

# A importância da análise de necessidades no desenvolvimento de um curso de inglês para fins específicos: uma experiência no Programa Jovem Aprendiz

## RESUMO

Embora o mercado disponha de cursos de inglês diversificados, presenciais ou online, é consideravelmente mais difícil encontramos materiais pedagógicos que atendam completamente às necessidades mais específicas, como, por exemplo, o desenvolvimento da comunicação oral em um determinado contexto profissional. O presente artigo investiga e problematiza alguns dos desafios enfrentados pelo professor de língua inglesa atuante no Programa Jovem Aprendiz, organizado e administrado por uma entidade sem fins lucrativos, situada na cidade do Rio de Janeiro. No programa em questão, as turmas costumam ser heterogêneas e com ciclos variáveis de ensino, uma vez que não há testes de nivelamento para conferir os níveis de proficiência no idioma, tornando-as, na maioria das vezes, multinível. Através de uma pesquisa bibliográfica que contempla autores atuantes na área do ensino de Línguas para Fins Específicos (LinFE) com foco na língua inglesa, como Valente (2021), Dudley-Evans & St. John (1998), Strevens (1988), Hutchinson e Waters (1987), e também da observação de alguns dos documentos que regem o Programa Jovem Aprendiz, o presente artigo busca discutir a relevância do processo de análise de necessidades no desenvolvimento de um curso que atenda as demandas e especificidades do contexto em questão. Uma vez que o Programa Jovem Aprendiz tem características e público-alvo tão específicos, cursos voltados para o ensino de inglês geral não seriam viáveis e não teriam êxito no contexto do programa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inglês para Fins Específicos. Programa Jovem Aprendiz. Análise de Necessidades.

**Marcela Iochem Valente**

[marcellaiv@ig.com.br](mailto:marcellaiv@ig.com.br)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

**Viviane Alves Caldas**

[teachervivicaldas@gmail.com](mailto:teachervivicaldas@gmail.com)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

## INTRODUÇÃO

O ensino da língua inglesa está cada vez mais descentralizado dos reconhecidos cursos de idiomas que buscam ensinar o que conhecemos como inglês com foco geral, ou seja, que segue um cronograma de ensino regular e previamente estabelecido. Conforme Vilaça (2010), “É fácil constatar hoje uma grande variedade de cursos livres de língua inglesa, com diferentes metodologias, voltados para públicos variados” (VILAÇA, 2010, p. 4). Portanto, considerando elementos como diferentes públicos, com níveis socioeconômicos e escolaridade distintos, além das diferentes necessidades que se tornam cada vez mais perceptíveis na busca pelo aprendizado da língua estrangeira, cursos de menor duração, voltados para atender necessidades específicas dos aprendizes, têm ganhado cada vez mais espaço.

Partindo desses pressupostos, o presente artigo busca contribuir para o estudo do ensino da língua inglesa em circunstâncias específicas, mais precisamente trazendo como objeto de estudo o ensino de inglês no Programa Jovem Aprendiz (PJA), ministrado por uma Entidade Sem Fins Lucrativos (ESFL) localizada no bairro da Lapa, no município do Rio de Janeiro.

O Programa Jovem Aprendiz tem como base a Lei nº 10.097, de 10 de dezembro de 2000, conhecida como Lei da Aprendizagem. Essa lei determina que empresas de médio e grande porte contratem jovens com idade entre 14 e 24 anos como aprendizes. O contrato de trabalho pode durar até dois anos e, durante esse período, o jovem é capacitado no programa de aprendizagem organizado por uma instituição formadora legalmente autorizada e na empresa contratante, combinando formação teórica e prática.

Na Entidade Sem Fins Lucrativos, já mencionada anteriormente, o programa de aprendizagem é organizado a fim de atender aos diferentes tipos de contratos firmados com as empresas cotistas, como por exemplo: comércio varejista, setor administrativo, engenharia, entre outros. O ensino de língua inglesa não é obrigatório nesse programa, porém, a instituição decidiu incluí-lo em seu cronograma de ensino por acreditar que causará um impacto social na vida do jovem e qualificará seu currículo de forma que este se torne mais competitivo para o mercado de trabalho.

A entidade admite jovens conforme a demanda de contratação das empresas cotistas. Sendo assim, o ingresso de cada jovem nas aulas de inglês é diferenciado, não havendo, por exemplo, um “início de período letivo” com data comum para todos os alunos do grupo. Portanto, em uma mesma turma pode haver jovens com diferentes níveis socioeconômicos, com níveis distintos de proficiência em língua inglesa ou até mesmo nenhum conhecimento da língua em questão. O objetivo do ensino de língua inglesa no programa de aprendizagem desta Entidade é capacitar alunos de nível básico a se comunicarem em inglês ao longo do seu período de contrato, que pode variar entre 1 e 2 anos, e potencializar a oralidade no idioma dos alunos que têm níveis de conhecimento intermediário e avançado. Por isso, é importante considerar a diversidade de circunstâncias em que os diferentes grupos de jovens estão inseridos, tais como: conhecimento prévio da língua inglesa, nível de escolaridade, segmento social com o qual estão identificados, experiência profissional, núcleo familiar, entre outros. Vale ressaltar que para muitos desses aprendizes, esta pode ser a primeira ou única chance de contato com a língua inglesa além da escola, considerando o contexto socioeconômico em que se

encontram, por vezes sem condições de fazer um curso de inglês regular, tampouco de realizar uma viagem internacional.

Além dos motivos já expostos, um aspecto que também é de grande relevância no contexto em questão é que não há teste de nivelamento para checar o nível de proficiência dos aprendizes quando eles ingressam nas turmas, tornando-as, sempre, multinível. Um outro agravante é o fato de não haver material didático ou metodologia de ensino pré-estabelecidos, como ocorre na maioria dos cursos de inglês. No caso dos cursos de inglês oferecidos aos jovens aprendizes, o professor é quem vai produzir todo material adequado àquela realidade, como por exemplo, o planejamento das aulas, as fichas ou apostilas de estudo e selecionar a metodologia ou abordagem de ensino apropriadas para cada aula.

A investigação proposta neste artigo pretende contribuir para a realização de um trabalho mais eficiente e personalizado que contemple de forma mais apropriada as necessidades do público-alvo em questão. As etapas do processo de análise de necessidades aqui propostas, que contará com uma pesquisa bibliográfica, com um breve levantamento de materiais disponíveis para o contexto em questão e com a breve consideração da legislação reguladora do programa, visam contribuir com a prática de outros docentes do programa, servindo como ponto de partida e como trabalho norteador de outros estudos, dada a escassez de material publicado sobre o tema.

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO

O presente artigo se fundamenta na abordagem sobre o ensino de Línguas para Fins Específicos (LinFE). Essa abordagem foca no ensino da língua estrangeira a partir do conhecimento das necessidades específicas do(s) aprendiz(es). Vale ressaltar, logo de início, que outras terminologias estão presentes ao longo do artigo, visto que, conforme postula Valente,

[a]o longo do tempo, conforme o desenvolvimento dos estudos na área, a abordagem LinFE passou por diferentes terminologias aqui no Brasil. Nas publicações sobre o assunto em língua inglesa, encontramos o termo English for Specific Purposes (ESP) como predominante. No Brasil, por algum tempo, nos referimos à abordagem como Inglês Instrumental, disciplina que ainda é encontrada nos currículos de muitas universidades (...) com o passar do tempo, (...) [p]assou-se a falar no ensino de Inglês para Fins Específicos (IFE); encontramos ainda o termo Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE), que se refere de forma mais ampla ao ensino de línguas, não apenas da língua inglesa, voltado para atender às necessidades específicas do estudante de um idioma; e, mais recentemente, tem-se utilizado o termo LinFE: Línguas para Fins Específicos” (VALENTE, 2021, p. 22-23).

Assim, neste artigo, optamos pela utilização do termo Línguas para Fins Específicos (LinFE), porém, escolhemos manter a utilização dos demais termos conforme aparecem nas citações aqui utilizadas, mesmo cientes de todas as implicações terminológicas existentes na área.

Hutchinson e Waters (1987) apontam que o ensino de Línguas para Fins Específicos não pode ser considerado como um produto, mas sim como uma abordagem, uma vez que não envolve apenas um tipo particular de linguagem, prática, material ou metodologia. Os autores fundamentam o ensino na razão pela qual o aprendiz precisa aprender uma língua estrangeira, ou seja, “diga-me para que você precisa do inglês e eu te direi que inglês você precisa”<sup>1</sup> (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 53, tradução das autoras<sup>2</sup>). Assim, o ensino dessa abordagem deve ser apoiado em três aspectos: a análise de necessidades, o desejo dos alunos e a defasagem linguística a ser suprida. O foco da presente pesquisa é o processo de análise de necessidades, pois objetivamos, nesse caso, entender um pouco melhor as necessidades dos aprendizes, para que possamos proporcionar um ensino mais personalizado, motivador e eficiente.

O professor de LinFE deve ser flexível e desempenhar uma variedade de papéis, como: pesquisador, colaborador, avaliador e produtor de material didático, produzindo, então, um processo de ensino-aprendizagem que seja eficaz e que atenda às necessidades do programa, conforme afirmam Dudley-Evans e St. John (1998) e Valente (2021). Essa definição vai ao encontro de toda preparação feita pelo professor atuante no Programa Jovem Aprendiz (PJA), já que o profissional atuante é o responsável por organizar e preparar as aulas, pesquisar e selecionar o material a ser utilizado, escolher a abordagem ou metodologia de ensino apropriadas e também avaliar se toda essa seleção resulta positivamente ao final de cada aula.

Stevens (1988) apresenta quatro características absolutas e duas características variáveis no que se refere ao ensino de Línguas para Fins Específicos. Entre as características absolutas destacam-se: o ensino de língua inglesa para atender a uma necessidade específica; o conteúdo a ser ensinado estar relacionado à disciplina, ocupação e atividades específicas; o ensino ser apropriado às atividades realizadas, respeitando a sintaxe, o léxico, a semântica e o discurso da língua em questão; estar em oposição ao “Inglês Geral”. Já as características variáveis são: ser restrito a alguma habilidade a ser aprendida (somente leitura, por exemplo); não ser ensinado de acordo com qualquer metodologia pré-ordenada, devendo ser adaptado à metodologia mais apropriada à cada circunstância.

Podemos observar que o ensino de língua inglesa no PJA está em consonância com as características apresentadas por Stevens (1988). As características absolutas vão ao encontro do propósito do ensino do idioma no programa, já que este possui a finalidade de atender necessidades específicas dos alunos ao elaborar uma abordagem pedagógica que permita o desenvolvimento da comunicação básica do inglês, através de conteúdos específicos voltados às suas atividades, diferenciando-o, assim, do ensino de inglês geral. O mesmo pode ser observado em relação às características variáveis, já que o curso de inglês para os jovens aprendizes é restrito ao desenvolvimento básico ou potencialização da oralidade. Há também a questão de as aulas não seguirem uma metodologia de ensino pré-ordenada, fazendo, inclusive, com que o professor atuante nesse contexto assumira outros papéis, como o de pesquisador, colaborador, desenvolvedor de materiais e avaliador.

Segundo Robinson (1991), os cursos de LinFE são baseados em objetivos específicos e geralmente são elaborados para durar por um tempo determinado. Para a autora, “LinFE é normalmente orientado por objetivos e os cursos de LinFE

desenvolvem-se a partir de uma análise de necessidades, que visa especificar o mais próximo possível o que os estudantes devem fazer através deste”<sup>3</sup>. (ROBINSON, 1991, p. 3). Ela também aponta como característica da abordagem LinFE cursos com duração de tempo limitado, ensinados a adultos em classes homogêneas ou que atendam às necessidades específicas destes. Embora no PJA a maioria das turmas seja heterogênea no que diz respeito à prática e ao conhecimento de língua inglesa, a concepção de tempo limitado apontada por Robinson está em sintonia com o ensino do idioma nesse contexto, ou seja, há um tempo determinado para que os aprendizes tenham as aulas de inglês e assimilem o que é proposto ao longo daquele período. Vale ressaltar que este tempo está atrelado ao período de contrato do jovem com a entidade sem fins lucrativos, que pode variar entre um e dois anos. Quanto à homogeneidade proposta por Robinson, embora ela não se aplique ao nível de conhecimento do idioma por parte dos alunos, ela se aplica ao objetivo específico que eles possuem e às necessidades apresentadas pelo programa.

## **2. A INSTRUMENTALIDADE DO PROCESSO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES NO ENSINO DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS**

Definido por Dudley-Evans e St. John (1998) como “o processo que estabelece o quê e como de um curso”<sup>4</sup> (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 121) e descrito por Brindley (1989) como “a diferença entre quais são as necessidades reais dos alunos e o que deve ser ensinado”<sup>5</sup> (BRINDLEY, 1989, p. 56), a análise de necessidades vem sendo definida de diversas maneiras nos estudos de LinFE, sempre ocupando, porém, uma posição central nas discussões.

Hutchinson e Waters (1987) fazem uma distinção entre as necessidades da situação-alvo (que os autores chamam de necessidades-alvo) e as necessidades de aprendizado. As necessidades da situação-alvo correspondem ao que o aluno precisa saber para agir efetivamente em uma situação específica. As necessidades de aprendizado correspondem à maneira como o aluno aprende determinado idioma, que habilidades e estratégias ele precisa usar. As necessidades-alvo podem ser consideradas um termo abrangente que engloba várias distinções. Elas devem ser analisadas em termos de necessidades, desejos e carências a serem cobertos pelo praticante, termo utilizado por Dudley-Evans e St. John (1998) devido à variedade de papéis que um professor de LinFE desempenha, tais como: pesquisador, colaborador e avaliador. Em relação às necessidades, elas correspondem ao que o aluno deve saber para agir efetivamente na situação-alvo. Portanto, ao planejar um curso com essa abordagem, é fundamental considerar que esta é “uma abordagem ao ensino de idiomas, na qual todas as decisões sobre conteúdo e método são baseadas nas razões pelas quais o aluno precisa aprender”<sup>6</sup> (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19).

Logo, percebemos que o processo de análise de necessidades é fundamental para definir a maneira mais eficiente de atingir um objetivo considerando a diversidade de cada situação. “Existem várias maneiras pelas quais informações sobre as necessidades podem ser coletadas”<sup>7</sup> (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 58). Entre elas, Dudley-Evans e St. John (1998) e Hutchinson e Waters (1987) sugerem: questionários, entrevistas, observação, discussão, análise de textos autênticos escritos e falados, bem como coleta de material por meio de consultas e conversas informais com alunos e professores. A análise das necessidades-alvo

envolve muito mais do que simplesmente identificar as características linguísticas da situação-alvo.

No caso do Programa Jovem Aprendiz, a análise de necessidades realizada na presente pesquisa parte de um levantamento bibliográfico, onde são consideradas algumas etapas como: a pesquisa sobre a área em questão, a legislação regulamentadora do Programa e o levantamento de materiais disponíveis para atender às necessidades e especificidades desse contexto. Embora o levantamento de informações aqui proposto seja apenas uma etapa inicial do processo de análise de necessidades desse contexto, ele se mostra fundamental para oferecer subsídios para um futuro desenvolvimento de ferramentas que possam ser aplicadas aos participantes do PJA, avançando com o processo de análise de necessidades. Cabe ressaltar que o processo de análise de necessidades pode contar com inúmeras etapas, sendo algumas delas prévias ao desenvolvimento do curso, algumas durante o decorrer do curso e outras após a conclusão.

Hutchinson e Waters (1987) sugerem uma estrutura para analisar as necessidades de aprendizagem, que envolvem alguns fatores como: as razões pelas quais os alunos estão fazendo o curso, como eles aprendem, quais recursos estão disponíveis no processo de ensino-aprendizagem, quem são esses alunos, onde e quando o curso será realizado. Tendo em vista tais fatores, os autores consideram a análise de necessidades um processo complexo, que envolve muito mais do que apenas conhecer o que os alunos precisam. Dudley-Evans e St. John (1998) apresentam uma concepção bem parecida com a de Hutchinson e Waters (1987) sobre a análise de necessidades que envolvem aspectos como informações pessoais e profissionais sobre os aprendizes, onde e como o idioma será usado, o conhecimento prévio deste e o ambiente onde as aulas acontecerão. Ainda de acordo com os autores, tal concepção tem como objetivo conhecer os alunos como pessoas, usuários e aprendizes, entender como o aprendizado do idioma pode ser maximizado em um determinado grupo e também conhecer as situações-alvo, para que, então, os dados coletados sejam interpretados de forma adequada.

Sendo assim, percebemos que as estruturas de análise de necessidades sugeridas por Hutchinson e Waters (1987) e Duddley-Evans e St. John (1998) são bastante relevantes para esta pesquisa, visto que muitos dos fatores mencionados acima são fundamentais para o desenvolvimento e o aprofundamento desta análise. Por fim, percebemos que em LinFE, o desenvolvimento de todo e qualquer curso precisa partir de um processo de análise de necessidades para que os objetivos apresentados sejam alcançados de forma mais eficaz.

### **3. ALGUNS DESAFIOS ENCONTRADOS PELO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA ATUANTE NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ**

A partir do momento em que o jovem aprendiz é admitido pela Entidade sem Fins Lucrativos (ESFL), ele é inserido em uma das turmas de formação teórica. A inserção é feita de acordo com o tipo de função prática que ele irá desenvolver na empresa cotista. A carga horária das aulas teóricas pode variar entre quatro e seis horas semanais. Portanto, o jovem precisa cumprir um ciclo de aulas teóricas com este mesmo tempo. Ao ingressar na turma, o jovem, conseqüentemente, passa a assistir às aulas de inglês.

No contexto exposto, algumas dificuldades logo aparecem, pois a cada semana jovens podem ingressar ou deixar as turmas, já que esse processo acontece de acordo com o início e término do cumprimento das aulas teóricas, que estão relacionadas aos contratos firmados. Algumas das dificuldades percebidas por conta disso são: não haver início e fim de período letivo regular; a seleção de material didático apropriada para atender as necessidades desses grupos; a falta de conhecimento sobre o nível de proficiência desses alunos, já que atualmente não há teste de nivelamento, e a dificuldade em selecionar a metodologia ou abordagem de ensino adequadas para o trabalho de cada aula.

O fato de os aprendizes entrarem e saírem das aulas em períodos não fixados e nem predefinidos dificulta o desenvolvimento de um cronograma regular de ensino a ser seguido. Na verdade, os aprendizes precisam cumprir o que a ESFL chama de ciclos de ensino. Por exemplo, a cada quinze dias novos aprendizes podem entrar nas turmas. Se o contrato deles é de 1 ano e 3 meses, eles terão esse mesmo período de aulas de inglês. Os jovens que ingressarem na semana ou no mês seguinte cumprirão o mesmo ciclo de 1 ano e 3 meses. Sendo assim, o conteúdo programático poderá ser diferente para aprendizes que ingressam em diferentes momentos, e pode variar de acordo com a duração dos contratos de trabalho, que influenciam diretamente no período de curso de inglês. Esse fato já nos coloca uma primeira demanda em relação à seleção do conteúdo programático, que é a necessidade de que o conteúdo não seja pensado de forma sequencial e sim que cada aula seja programada da forma mais isolada possível, oferecendo todos os subsídios para que o conteúdo de cada aula possa ser trabalhado independente de conteúdos de aulas anteriores. O fato de não haver teste de nivelamento possibilita a formação de turmas multinível, o que acaba dificultando a seleção do material didático a ser utilizado.

Todos esses fatores levaram o professor atuante nesse contexto a perceber que o rendimento no ensino-aprendizado esperado ao final do tempo de contrato dos jovens pode não acontecer conforme o desejado se não houver o devido estudo e compreensão das especificidades do contexto em questão. Face ao exposto, é notável a importância do professor nesse contexto, já que “o professor de LinFE precisa criar o seu próprio programa e selecionar, adaptar ou desenvolver o material necessário para atender as demandas de cada curso oferecido, ou seja, as necessidades específicas dos alunos, atuando como designer de currículo e de material” (MACHADO; VALENTE, 2021, p. 7) e, o sucesso ou não de sua empreitada pode estar diretamente ligado ao processo de compreensão detalhada das demandas que ocorre a partir do processo de análise de necessidades.

Uma das possíveis soluções encontradas para lidar com essa situação, a partir da presente pesquisa, foi propor à ESFL uma análise mais aprofundada e individual de todo esse contexto, envolvendo não somente os assuntos pertinentes ao tema e a legislação regulamentadora, mas trazendo ainda como informantes a própria ESFL e os aprendizes que participam das aulas de inglês, já que é preciso conhecer de perto as necessidades e interesses deles, para que, a partir disso, seja possível desenvolver e aprimorar a prática docente.

#### 4. O ENSINO MULTINÍVEL E A ESCASSEZ DE MATERIAL DIDÁTICO PARA TRABALHAR NAS TURMAS DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

Bell et al. (1984; 1991; 1992, apud SHANK; TERRIL, 1995) afirmam que professores costumam utilizar o termo multinível para identificar qualquer grupo de alunos que se diferem entre si em um ou mais aspectos significantes. Já Hess (2001), considera que “como todos os alunos são diferentes na aptidão e proficiência linguísticas, e na atitude geral em relação à linguagem, bem como nos estilos de aprendizagem, provavelmente podemos dizer que a maioria das classes é multinível”<sup>8</sup> (HESS, 2001, p. 2). Isso porque, segundo ela, numa mesma sala de aula há alunos com diferentes personalidades, maturidades, situações econômicas e culturais variadas. Portanto, ela define turmas multinível como:

Os tipos de classes que foram organizadas de acordo com determinada habilidade, ou simplesmente classes que foram organizadas de acordo com a faixa etária sem pensar na capacidade de linguagem. São aulas nas quais os alunos variam consideravelmente em suas habilidades linguísticas e de alfabetização e precisam de muita atenção pessoal para incentivar o progresso.<sup>9</sup> (HESS, 2001, p. 2).

Levando essas afirmações em consideração, no Programa Jovem Aprendiz, as turmas são organizadas de acordo com a função prática que os jovens irão desempenhar como aprendizes, e não de acordo com sua proficiência na língua inglesa. Isso faz com que em uma mesma turma de aprendizes haja a possibilidade do ingresso de alunos com diferentes habilidades linguísticas no idioma.

Portanto, esta possibilidade deve ser considerada pelo professor de inglês atuante no PJA ao preparar as atividades que irá trabalhar com as turmas, pois, segundo Hess (2001), “nosso trabalho como professores de idiomas é ajudar os alunos a ganhar competência no idioma e fornecer o apoio e o incentivo que aumentarão sua confiança e motivação”<sup>10</sup> (HESS, 2001, p. 34). A autora destaca a necessidade de oferecer oportunidades em cada atividade realizada em sala de aula para que os alunos possam se expressar e compartilhar opiniões sobre os tópicos relevantes. Segundo Hess (2001), essa oferta possibilitará o desenvolvimento da autoconfiança, da exposição de pensamentos e comentários perante os outros colegas, e motivará a execução das atividades propostas, pois “[u]ma vez que as pessoas têm algo a dizer, elas geralmente são motivadas a encontrar a melhor maneira de dizer isso”<sup>11</sup> (HESS, 2001, p. 34).

As colocações feitas por Hess (2001) nos levam a compreender melhor sobre o funcionamento do ensino multinível e de que forma as atividades ou abordagens de ensino selecionadas podem influenciar no bom desempenho das aulas e conseqüentemente gerar um impacto positivo e satisfatório no processo de ensino-aprendizagem ao final do curso. Uma outra questão que envolve este tipo de ensino é a seleção do material didático.

O mercado dispõe de uma variedade de materiais didáticos para o ensino de língua inglesa com foco no desenvolvimento da oralidade em diversas áreas de interesse e diferentes níveis de proficiência, com um amplo acervo de livros, apostilas e vídeoaulas, por exemplo. Porém, esses materiais não atendem à demanda do PJA, sendo este um programa que pretende desenvolver a oralidade em grupos multinível.



Sendo o processo de análise de necessidades composto por diferentes momentos e por múltiplas etapas, uma etapa inicial considerada muito importante é a da pesquisa. É preciso entender a área a ser trabalhada e as demandas desta, compreender o público alvo através de pesquisas e observações, analisar documentos relacionados ao curso a ser desenvolvido, assim como fazer levantamentos de cursos e possíveis materiais didáticos disponíveis relacionados àquela demanda específica para que a partir daí seja possível definir os próximos passos e as próximas ferramentas a serem utilizadas no processo de análise de necessidades. De acordo com Valente, “[d]ificilmente um curso de LinFE conseguirá se utilizar de um material pronto e disponível para venda” (VALENTE, 2021, p. 35). Partindo dos pressupostos anteriormente apontados, o presente trabalho considerou com uma das etapas do nosso processo de análise de necessidades a busca por materiais didáticos que pudessem atender ao contexto do ensino de língua inglesa no Programa Jovem Aprendiz.

Através de pesquisas realizadas em livrarias físicas e virtuais, no período de março de 2019 à outubro de 2020, constatamos a ausência de materiais didáticos de ensino de língua inglesa direcionados a grupos multinível que levem em consideração ciclos de ensino descontínuos. Embora tenham sido encontrados materiais com foco no ensino ou desenvolvimento da oralidade, eles não atendem às demandas específicas geradas pelo programa PJA, já que as aulas de inglês deste programa têm como uma das principais características o ensino multinível com ciclos descontínuos. Assim, mais uma constatação da presente pesquisa foi que, não havendo materiais didáticos prontos disponíveis para atender às especificidades do programa em questão, o professor (ou praticante) do PJA deverá desenvolver não apenas um conteúdo programático bastante cuidadoso, ciente de todos os desafios já abordados no presente artigo, mas precisará ainda desenvolver o material didático a ser utilizado em cada aula, atento às características do contexto e às necessidades não apenas do PJA, mas também do público-alvo em questão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como ponto de partida apresentar alguns desafios enfrentados pelo professor de língua inglesa atuante no Programa Jovem Aprendiz, ministrado por uma Entidade sem Fins Lucrativos na cidade do Rio de Janeiro. O objetivo foi compreender melhor o processo que envolve a criação de um curso para fins específicos, com o olhar voltado para o quão fundamental é o processo de análise de necessidades.

A análise de necessidades, considerada por Dudley-Evans e St. John (1998) como “um primeiro passo realizado antes de um curso, para que um esboço, materiais e outros recursos possam estar em vigor antes do início do ensino”<sup>12</sup> (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126), é de extrema importância neste processo. Porém, acreditamos que esteja claro no presente trabalho que esse processo acontece não apenas antes de um curso, mas também durante e até mesmo após. A partir da presente pesquisa, acreditamos ter gerado subsídios instrumentais para o desenvolvimento de outras ferramentas que possam buscar dados futuros, instrumentais ao sucesso do trabalho no contexto em questão, tendo os próprios aprendizes e a própria Entidade Sem Fins Lucrativos como participantes em um próximo momento que dê continuidade ao processo de

análise de necessidades aqui iniciado, pois segundo Dudley-Evans e St. John (1998), “a informação obtida através dos clientes e alunos será tão boa quanto as perguntas feitas e a análise delas”<sup>13</sup> (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 122). Para os autores, as informações obtidas através de um questionário costumam ser mais amplas e usadas para obter e analisar dados. Levando em conta as necessidades dos público-alvo e do contexto em que se encontram, acreditamos que esta seja uma opção viável para dar continuidade ao trabalho aqui iniciado.

Por fim, consideramos que através dos resultados obtidos na pesquisa aqui desenvolvida, outros professores que comecem ou tenham a intenção de trabalhar nesse ou em programas semelhantes, encontrarão uma fonte de informações que lhes permita entender melhor a natureza do trabalho realizado e algumas de suas especificidades.

# The importance of needs analysis in the development of an English for specific purposes course: an experience in the Young Apprentice Program

## ABSTRACT

Although the market offers diversified English courses, in person or online, we hardly find educational materials that meet specific needs, such as the development of oral communication in a given professional context. The present article investigates and discusses some of the challenges faced by the English language teacher working in the Young Apprentice Program, organized and administered by a non-profit entity, located in the city of Rio de Janeiro. In the program in question, the classes tend to be heterogeneous and with variable teaching cycles, since there are no placement tests to check the proficiency levels in the language, making them, in most cases, multilevel. Through a bibliographic research that includes authors working in the area of English for Specific Purposes (ESP), such as Valente (2021), Dudley-Evans & St. John (1998), Strevens (1988), Hutchinson and Waters (1987) and also observing the documents that govern the Young Apprentice Program, we intend to discuss the relevance of the needs analysis process in the development of a course that meets the demands and specificities concerning this context. For presenting specific characteristics and a specific target audience, it is certain that courses aimed at teaching general English would not be viable and would not be successful in the case of the Young Apprentice Program.

**KEYWORDS:** English for Specific Purpose. The Young Apprentice Program. Needs Analysis.

---

## NOTAS

<sup>1</sup> “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 53).

<sup>2</sup> Todas as citações cujo original em língua inglesa se encontram em nota de fim foram traduzidas pelas autoras.

<sup>3</sup> “ESP is normally goal-directed' and that ESP courses develop from a needs analysis, which aims to specify as closely as possible what exactly it is that students have to do through the medium of English” (ROBINSON, 1991, p. 3).

<sup>4</sup> “is the process of establishing the what and how of a course” (Dudley-Evans e St. John, 1998, p. 121).

<sup>5</sup> “the gap between what the learners' actual needs are and what should be taught to them” (BRINDLEY, 1989, p. 56).

<sup>6</sup> “approach to language teaching in which all decisions with regard to content and method are based on the learners' reasons for learning” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19).

<sup>7</sup> “There is a number of ways in which information can be gathered about needs” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 58).

<sup>8</sup> “Since all learners are different in language aptitude, in language proficiency, and in general attitude toward language, as well as in learning styles, we can probably say that most classes are multileveled”. (HESS, 2001, p. 2).

<sup>9</sup> “The kinds of classes that have been roughly arranged according to ability, or simply classes that have been arranged by age-group with no thought to language ability. These are classes in which students vary considerably in their language and literacy skills and are in need of a great deal of personal attention encouragement to make progress.” (HESS, 2001, p. 2).

<sup>10</sup> “Our job as language teachers is to help students gain competence in language and to provide the support and encouragement that will raise their confidence and motivation”. (HESS, 2001, p. 34).

<sup>11</sup> “Once people have something to say, they generally are motivated to find the best way to say it”. (HESS, 2001, p. 34).

<sup>12</sup> “a first step carried out before a course so that a course outline, materials and other resources can be in place before teaching begins”. (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126).

<sup>13</sup> “The information obtained from clients and students will only be as good as the questions asked and the analysis of the answers”. (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 122).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no5.452, de 1 de maio de 1943. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRINDLEY, G. The Role of Needs Analysis in Adult ESL Programme Design. In: R. Johnson (Ed.), **The Second Language Curriculum** (pp. 43-78). Cambridge: Cambridge University Press: 1989

DUDLEY-EVANS, T; ST-JOHN, M. **Developments in English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. C. G. (Orgs.). **Abordagem Instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas: Mercado de Letras. São Paulo: EDUC, 2009.

FEAK, C. ESP and Speaking. In: PALTRIDGE, B; STARFIELD. S. **Handbook of English for Specific Purposes**. Boston: Wiley-Clackwell, 2013. p-35-53.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HESS, N. **Teaching Large Multilevel Classes**. New York, NY: Cambridge University Press, 2001.

HIRVELA, A. ESP and Reading. In: PALTRIDGE, B; STARFIELD, S. **Handbook of English for Specific Purposes**. Boston: Wiley-Blackwell, 2013. p. 77-96.

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

LIMA, T; MIOTO, R. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. Revista Katal. Florianópolis, 2007, p. 37-45.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed., São Paulo: Atlas, 2007.

NUNAN, D. **Second language teaching & learning**. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999.

PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. What is English for Specific Purposes? In: \_\_\_\_\_. **The Handbook of English for Specific Purposes**. Boston: Wiley-Blackwell, 2013. p. 2-4.

RAMOS, R. Castro G. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. F. (Eds). **Linguística Aplicada e Contemporaneidade**. Campinas, SP: Pontes, p.109-123, 2005.

ROBINSON, P. Needs Analysis. In: \_\_\_\_\_. **ESP Today**: a practitioner's guide. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1991. p. 7-17.

SHANK, C.; TERRIL, L. **Teaching multilevel adult ESL classes**. Disponível em: <[https://www.cal.org/caela/esl\\_resources/digests/SHANK.html](https://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/SHANK.html)> Acesso em: 15 set. 2020.

SOUZA, A. Complexidade e Línguas para Fins Específicos: Tecendo um diálogo conceitual. **The Specialist**, v. 37, n. 1, p. 31-53, dezembro 2016. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/23745/21877>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

STERBA, M. Teaching Speaking in ESP Classrooms. 2014. 64 pages. **Bachelor Thesis**. Department of English Language and Literature. Masaryk University. Faculty of Education. Brno: 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 Centre, 1988.

STREVENS, P. Teaching English as an international language: from practice to principle. Oxford: Pergamon Press, 1980. In: SWALES, J.M. (ed.). **Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for science and technology.** Oxford: Pergamon Press Ltd., 1985.

VALENTE, M. I. Ensino de inglês na abordagem LinFE. In: Fernanda Ribeiro. (Org.). **Práticas de Ensino de Inglês.** 1ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, v. 1 , p. 21-38.

VALENTE, M.; MACHADO, F. A formação de professores de língua inglesa para fins específicos no Brasil: uma experiência em tempos de pandemia. **The Specialist.** vol. 42, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/54210/38856>> Acesso em: 31 mar. 2022.

VIAN JR., O. A análise de necessidades no ensino de inglês em contextos profissionais. **The Specialist,** vol. 29, n. 2, p. 139-158, 2008. Disponível em:  
<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/6190/4515>. Acesso em: 20 dez. 2019.

VILAÇA, M. L. C. English for Specific Purposes: Fundamentos do Ensino de Inglês para Fins Específicos. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades,** v. 9, 2010. Disponível em <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/1715>> Acesso em: 20 set. 2020.

**Recebido:** 30 abr. 2016

**Aprovado:** 09 nov. 2017

**DOI:** 10.3895/rl.v24n44.13493

**Como citar:** VALENTE, Marcela lochem. CALDAS, Viviane Alves. A importância da análise de necessidades no desenvolvimento de um curso de inglês para fins específicos: uma experiência no Programa Jovem Aprendiz. *R. Letras*, Curitiba, v. 24, n. 44, p. 20-34, jan./jun. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

