

O primeiro passo na trajetória da elaboração de um curso de EAP para pós-graduandos em Ciência da Computação: análise de necessidades

The first step in the path of developing an EAP course for Computer Science graduate students: needs analysis

Bruna Gabriela Augusto Marçal Vieira*
Solange Aranha**

RESUMO: O presente artigo apresenta o início do processo de análise de necessidades (JORDAN, 1997) de pós-graduandos em Ciência da Computação de uma universidade pública de São Paulo. Esta primeira etapa buscou levantar a visão dos próprios alunos sobre suas habilidades e necessidades no que se refere ao uso da língua inglesa em ambiente acadêmico, a fim de verificar a real necessidade de cursos de inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes* - EAP) para este público em específico, bem como os potenciais conteúdos a serem abordados no curso. Para tanto, um questionário foi aplicado a eles, por meio do qual se levantou informações acerca da situação-presente, da situação-alvo e das lacunas (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001a, 2001b) assim como das estratégias de aprendizagem e dos desejos dos aprendizes (RAMOS; LIMA-LOPES; GAZOTTI-VALLIM, 2004). A análise dos dados mostrou que, embora os alunos julguem possuir bom nível de proficiência na habilidade escrita, contrariando grande parte da literatura (SWALES, 1990; DUSZAK 1995; MOTTA-ROTH, 1999; DUDLEY-EVANS, 2001), cujos resultados de pesquisa indicam uma lacuna na produção escrita acadêmica de aprendizes tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, eles veem a necessidade de um curso de EAP com foco na produção escrita de determinados gêneros textuais. Assim, é possível afirmar que os alunos têm perfil para participarem de um curso de EAP, pois reconhecem a necessidade de aperfeiçoar suas habilidades de escrita em inglês dos gêneros *artigo científico* e *resumo de artigo científico*.

PALAVRAS-CHAVE: Inglês para fins acadêmicos. Análise de necessidades. Ciência da Computação.

ABSTRACT: The present paper presents the beginning of a needs analysis (JORDAN, 1997) process taken with Computer Science graduate students from a public university

* Doutoranda do Programa de Estudos Linguísticos, área de Linguística Aplicada, Universidade Estadual Paulista – UNESP. E-mail: brugabiguto@yahoo.com.br.

** Docente do Departamento de Letras Modernas, área de Linguística Aplicada, Universidade Estadual Paulista – UNESP. E-mail: solangea@ibilce.unesp.br.

in the state of São Paulo. The first phase aimed at raising the view of the students regarding their own skills and needs related to the use of English in the academic setting, in order to verify the real need of an English for Academic Purposes (EAP) course for this group, as well as the possible content of the course. To do so, a questionnaire was applied to them in order to raise information about the present situation, target situation and lacks (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001a, 2001b), along with the learning strategies and learners' goals (RAMOS; LIMA-LOPES; GAZOTTI-VALLIM, 2004). Data analysis showed that, although the students consider themselves to have high proficiency in writing, which contradicts great part of the literature (SWALES, 1990; DUSZAK, 1995; MOTTA-ROTH, 1999; DUDLEY-EVANS, 2001) that indicates a gap in the learners' written academic production both in the mother tongue and in the foreign language, they see the need of an EAP course focused on the writing production of specific genres. Thus, it is possible to assure that the students fit the profile to attend an EAP course, since they recognize the need of improving their abilities to write *research articles* and *abstracts*.

KEYWORDS: English for Academic Purposes (EAP). Needs analysis. Computer Science.

Introdução

A área de ciências tecnológicas vem se expandindo progressivamente desde a Revolução Industrial e, principalmente após o surgimento do computador, modificando a vida em sociedade em diferentes aspectos, com destaque para o econômico. Primo (2008) divide o desenvolvimento tecnológico em três grandes períodos: fase da indiferença, na qual arte, religião, ciência e mito se confundiam e a economia era movida pela força bruta dos homens; fase do conforto ou modernidade, quando a natureza passou a ser controlada e transformada pelo homem, e a economia girava em torno das grandes fábricas; e fase da ubiquidade ou pós-modernidade, em que há a ultrapassagem dos limites temporais e espaciais, e a economia gira em torno do trabalho imaterial, ou seja, intelectual e digital. Dessa forma, na fase atual (ubiquidade), os conhecimentos tecnológicos são muito valorizados, sendo Ciência da Computação um dos cursos de pós-graduação que prepara profissionais para pesquisarem e produzirem tais conhecimentos.

Para ingressar em um desses cursos no Brasil, a depender do programa, o aluno deve apresentar determinados documentos, cartas de recomendação, recolher taxa de inscrição, etc.; no entanto, um critério é recorrente em todo programa: boa nota no teste de proficiência de leitura em língua inglesa, oferecido pelas instituições de ensino. A exigência pela proficiência em leitura em língua inglesa deve-se ao fato de grande parte da bibliografia nos cursos ser encontrada apenas neste idioma, considerado a língua franca da ciência (DUSZAK, 1995; KENNEDY, 2001; NIDA, 1992; SWALES, 1990) pela comunidade acadêmico-científica em geral.

A restrição da exigência de proficiência na língua inglesa a apenas a habilidade de leitura justifica-se porque, no Brasil, o inglês é utilizado como língua estrangeira, e, por isso, as habilidades orais (ouvir e falar) não são frequentemente praticadas no ambiente acadêmico.¹ No entanto, nota-se uma contradição no processo de seleção desses cursos, uma vez que, em muitos deles, é exigido a publicação de ao menos um artigo científico em língua inglesa para a obtenção do título de mestre, e mesmo assim, em sua maioria, os cursos de pós-graduação em Ciência da Computação não exigem o conhecimento de escrita em língua inglesa no processo de seleção dos candidatos e também não oferecem aos alunos disciplinas que os orientem a respeito da escrita (tampouco cursos voltados para as habilidades orais) de gêneros acadêmicos, nem mesmo em língua materna.

Sendo assim, cursos de inglês para fins acadêmicos ou EAP, do inglês *English for Academic Purposes*, aparecem como uma forma de minimizar a falta de um currículo que contemple disciplinas de língua inglesa e linguagem acadêmico-científica. O EAP é uma abordagem no ensino da língua na qual todas as atividades do curso são baseadas nas necessidades dos aprendizes, visando instrumentalizá-los em habilidades específicas, exigidas no seu

¹ Saliente-se o fato de as habilidades orais serem cada vez mais necessárias a pós-graduandos que participam de congressos internacionais e precisam apresentar seus trabalhos em língua inglesa oralmente.

ambiente de atuação. Trata-se, dessa forma, segundo Flowerdew e Peacock (2001a, p. 8), do ensino de inglês “com o objetivo específico de ajudar aprendizes a estudar, conduzir pesquisas ou ensinar naquela língua”.^{2 3}

Considerando que o primeiro e o mais importante passo a ser tomado na elaboração de um curso de EAP é o de análise de necessidades (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001a, 2001b; GOMES, 2003; HYLAND, 2004; JORDAN, 1997; RAMOS, 2004; SILVA, 2007), “produzindo uma descrição abrangente das necessidades e desejos dos alunos”,⁴ esta pesquisa teve por objetivo iniciar um processo de análise de necessidades que visa a traçar o perfil de pós-graduandos em Ciência da Computação de uma universidade pública de São Paulo no que se refere ao uso da língua inglesa em ambiente acadêmico, o qual servirá de base para a elaboração e aplicação de um curso de EAP para o público em questão. Para tanto, um questionário foi aplicado aos alunos com o objetivo de verificar a visão deles sobre as suas próprias habilidades e necessidades. Esta autoavaliação permitiu traçar um perfil inicial dos alunos, bem como levantar o conteúdo que um curso de EAP para esse público possivelmente deva abordar, a partir de informações acerca da situação-alvo, da situação-presente, das lacunas (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001b), das estratégias de aprendizagem e dos desejos dos participantes (RAMOS; LIMA-LOPES; GAZOTTI- VALLIM, 2004) dadas pelos próprios alunos em resposta ao questionário.

Os resultados dessa primeira parte da análise de necessidades serão expostos e discutidos neste artigo.

Fundamentação teórica

² EAP - the teaching of English with the specific aim of helping learners to study, conduct research or teach in that language (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001a, p. 8).

³ Todas as traduções presentes no artigo serão de responsabilidade das autoras.

⁴ One vital step in this process is producing a comprehensive description of the unique needs and wishes of the EAP student (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001b, p. 177).

A publicação de artigos científicos, segundo Aranha (2009, p. 465), é geralmente vista “como um fator chave no compartilhamento do conhecimento das pesquisas [...] promovendo os pesquisadores nas suas comunidades científicas e criando um ambiente propício para discussão científica”⁵, ou seja, todo pesquisador que deseja compartilhar suas descobertas precisa publicá-las, e, para que ela seja compartilhada pelo maior número possível de pessoas na comunidade acadêmica, a publicação tende a ser feita na língua franca - o inglês.

Embora outros países, cuja língua nativa não é o inglês, evidentemente também produzam conhecimento científico, o compartilhamento desse conhecimento é geralmente feito neste idioma, uma vez que seria difícil para qualquer pesquisador aprender todas as línguas a fim de se inteirar das pesquisas desenvolvidas em sua área pelo mundo. Uma razão importante para o uso do inglês como língua franca tem, segundo Flowerdew e Peacock (2001b), indubitavelmente, a ver com a economia, uma vez que os países que têm o inglês como primeira ou segunda língua são os mais ricos e os que mais investem em pesquisas.

Neste contexto, pós-graduandos e pesquisadores não nativos, como é o caso dos participantes da presente pesquisa, encontram uma dificuldade a mais para se engajarem internacionalmente no discurso acadêmico: o domínio da língua inglesa. Essa dificuldade torna-se ainda mais desafiadora quando se leva em consideração que a escrita é uma prática social (SWALES, 1990) e, como tal, só ocorre em um contexto específico, com propósitos comunicativos definidos e partilhados pelos participantes do evento comunicativo em que ocorreu. Assim, apenas o domínio da língua inglesa enquanto sistema abstrato não é o suficiente para a escrita de um artigo científico que seja reconhecido pela comunidade para a qual se destina.

⁵ (Published academic papers are generally seen) as a key factor in sharing knowledge from research [...] promoting researchers in their scientific communities and creating a proper environment for scientific discussion. (ARANHA, 2009, p. 465).

Para tanto, Aranha (1996) explica que é necessário que pós-graduandos e pesquisadores dominem os seguintes fatores: social, ou seja, a língua em que o trabalho será escrito, sua gramática e convenções de escrita; de registro, isto é, as escolhas linguísticas apropriadas ao gênero, termos técnicos da área, vocabulário específico, etc.; e o gênero, que é um discurso sócio-historicamente construído e que segue uma estrutura textual esperada pelos pares nas diferentes áreas científicas. Dessa forma, um conhecimento instrumental da língua é necessário, sendo este um contexto propício para cursos de EAP.

Inglês para propósitos acadêmicos (EAP)

O ensino de inglês para propósitos acadêmicos ou EAP (*English for Academic Purposes*) é uma das perspectivas por meio da qual é realizada a abordagem de ensino de inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes* – ESP); e tem por objetivo preparar os aprendizes para a comunicação em língua inglesa, seja oral ou escrita, em sua área de atuação acadêmica (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001b). Assim, todo curso de EAP é único, desenvolvido a partir das especificidades do contexto em questão, e cujos objetivos pedagógicos são delimitados com base nas necessidades do público em questão.

Embora seja impossível, portanto, se pensar em metodologias para desenho e aplicação de cursos de EAP, muitos trabalhos na área apresentam um passo a passo para a elaboração de cursos dessa natureza, auxiliando, assim, os interessados a verem melhor o que deve ser levado em consideração durante o processo (GRAVES, 1996), como é o caso do passo a passo oferecido por Hyland (2004, p. 92-93). Segundo o autor, a elaboração de um curso de EAP compreende sete diferentes fases, a saber:

- 1- Identificar o contexto em que a linguagem será usada;
- 2- Desenvolver o curso baseado nesses contextos de uso;

- 3- Anotar a sequência de eventos dentro do contexto;
- 4- Listar os gêneros usados nessa sequência;
- 5- Apontar os conhecimentos sócio-cognitivos de que os alunos precisam para participar nesses contextos;
- 6- Selecionar e analisar os textos;
- 7- Desenvolver unidades de trabalho relacionadas a esses gêneros e desenvolver objetivos de aprendizagem a serem alcançados.⁶

Apesar de esses passos estarem enumerados em ordem crescente, é preciso considerar a complexidade do processo que vai desde a elaboração à aplicação do curso. Assim, é preferível, como advoga Graves (1996), que o processo seja não-linear, de forma que o professor/elaborador esteja atento para a adequação do curso a depender das necessidades dos alunos antes, durante e ao final do curso. De qualquer forma, todo curso de EAP deve começar a partir do levantamento das especificidades do contexto e das necessidades dos alunos, por meio de um processo chamado “análise de necessidades”, pois são as informações oriundas deste processo que nortearão todas as decisões preliminares do curso.

Análise de necessidades

Devido à importância do processo de análise de necessidades para a abordagem instrumental, muito se tem investigado a respeito dos possíveis métodos de análise e das informações a serem levantadas (HOSTELIDOU, 2010; DEHNAD, 2010; HUTCHINSON; WATERS, 1987; MASTER, 2005; SONGHORI, 2008). Desde a década de 70, época de surgimento do EAP, diversas abordagens foram desenvolvidas para se conduzir este processo, tais como: análise da situação-alvo, análise da situação-presente, análise das lacunas, análise das estratégias de aprendizagem, desejos dos aprendizes, etc.

⁶ 1- Identify the overall contexts in which the language will be used. 2- Develop course goals based on this context of use. 3- Note the sequence of language events within the context. 4- List the genres used in this sequence. 5- Outline the sociocognitive knowledge students need to participate in this context. 6- Gather and analyse samples of texts. 7- Develop units of work related to these genres, and develop learning objectives to be achieved (HYLAND, 2004, p. 92-93).

A análise da situação-alvo tem por objetivo levantar informações sobre a situação em que o inglês precisa ser usado, de forma a preparar os alunos para agir nessas situações (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001b). Essas informações envolvem questões como: para quê o inglês será usado; com quem; como (escrito, oral, por telefone, pessoalmente); dialetos presentes na situação-alvo e que os alunos devem dominar; os eventos comunicativos, ou seja, os gêneros que os alunos devem produzir; as questões sociais que envolvem o uso de tais gêneros; e o nível de proficiência necessária em cada habilidade comunicativa para se comunicar nas situações-alvo.

A análise da situação-presente analisa de onde o aprendiz parte (JORDAN, 1997), ou seja, seu conhecimento atual a respeito dos gêneros que deve usar na situação-alvo, das especificidades linguísticas para a comunicação por meio desses gêneros em tal contexto, bem como a atual proficiência de inglês dos alunos nas habilidades comunicativas em que o uso de inglês é necessário na sua área de atuação.

A análise das lacunas pode ser compreendida como o caminho do ponto A (situação-presente), ao ponto B (situação-alvo), tendo em mente as necessidades dos aprendizes, ou seja, o que lhes falta para ir de A a B, englobando dados referentes ao conhecimento extralinguístico, domínio do sistema da língua, habilidades linguísticas e estratégias de aprendizagem (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Na análise das estratégias de aprendizagem, busca-se entender *como* o aluno aprende. A ideia é fornecer ao aluno habilidades que lhe permitam alcançar seus objetivos, por isso, o foco de análise é o processo de aprendizagem, uma vez que parte-se do pressuposto de que diferentes aprendizes aprendem de maneiras diferentes (SONGHORI, 2008).

A análise dos desejos dos alunos tem por objetivo levantar as necessidades subjetivas deles, possível de descobrir a partir de uma investigação sobre os interesses dos próprios alunos quanto ao que abordar no

curso, em termos de assunto, gêneros e habilidades comunicativas (SONGHORI, 2008).

Como é possível verificar, cada abordagem de análise de necessidades tem um objetivo específico. Considerando que o processo de aprendizagem é influenciado por diversos fatores, há de se concluir que se nenhuma das abordagens listadas é capaz de, sozinha, levantar todos os fatores atuantes no contexto de aprendizagem, o ideal é somar tipos diversos de abordagens no processo de análise de necessidades, como foi feito na presente pesquisa e apresentado na sessão a seguir.

Metodologia

A análise de necessidades foi realizada com alunos pós-graduandos do curso de Ciência da Computação de uma universidade pública paulista; os quais, para serem aceitos no programa de pós-graduação, tiveram de passar por um teste de proficiência de leitura em língua inglesa.⁷ Dessa forma, inferiu-se que todos os alunos possuíam certa proficiência de leitura na língua, e buscou, com a análise de necessidades, responder às seguintes perguntas:

- Quais habilidades (escrita, leitura, audição e fala) alunos desse programa mais desenvolvem/necessitam no ambiente acadêmico em língua inglesa?;
- Como esses alunos classificam seu conhecimento na língua inglesa em cada uma das habilidades?
- Quais os gêneros textuais acadêmicos mais presentes e necessários nesta comunidade?

⁷ Este teste é elaborado pela própria universidade. Consiste na apresentação de um texto da área (geralmente um artigo de Ciência da Computação de duas a três laudas de extensão), em inglês, o qual deve ser traduzido pelos candidatos a ingresso no programa de pós-graduação. O programa também aceita, como opção alternativa, o resultado de outros testes de proficiência mundialmente reconhecidos, como o Toefl ITP.

- Como os alunos enxergam a sua própria *performance* no uso da língua inglesa em ambiente acadêmico?
- O que a autoavaliação dos alunos revela sobre como possivelmente deveria se organizar um curso de EAP para este público em específico, em termos de conteúdo programático, tipos de atividades e objetivos pedagógicos?

Segundo Flowerdew e Peacock (2001b, p. 179), há várias maneiras de realizar a análise de necessidades, como “questionários, entrevistas, observação dos próprios participantes e dos não-participantes, dados autênticos de linguagem (textos e gravações), autoavaliação, análise antes e depois do curso, e diário dos aprendizes”.⁸ Nesta pesquisa, a análise de necessidades foi realizada a partir de um questionário de autoavaliação, elaborado com vistas a levantar dados que, após analisados, respondessem às perguntas acima.

O questionário, cujas questões serão apresentadas em tabelas ao longo do texto, foi aplicado e respondido por 13 alunos. Dentre eles, nove eram alunos regulares do programa e quatro cursavam disciplinas na condição de alunos especiais.

A elaboração do questionário baseou-se na pesquisa de Ramos, Lima-Lopes e Gazotti-Vallim (2004) na qual, por meio de questionários, analisaram as necessidades objetivas e subjetivas dos aprendizes ingressantes em três semestres do curso *Inglês Instrumental: Leitura para Fins Acadêmicos* de uma universidade paulista. Durante tal pesquisa, aplicada em três momentos distintos, as autoras realizaram modificações nos questionários devido a dificuldades de preenchimento por parte dos aprendizes. Tais modificações foram levadas em conta na hora da elaboração do questionário utilizado na presente pesquisa, especialmente no que tange à disposição e formato das

⁸ A range of methods is commonly used for conducting needs analysis. These include questionnaires, interviews, participants and non-participant observation, authentic language data (texts and recordings), self-assessment, pre- and post-course testing, and learner diaries (FLOWERDEW; PEACOCK, 2001b, p. 179).

perguntas, visando evitar ambiguidades que pudessem vir a causar dúvidas nos respondentes.

As orientações de Jordan (1997) sobre como realizar a análise de necessidades também nortearam a elaboração do questionário. Jordan (1997), em seu livro *English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers*, descreve 10 passos a serem seguidos no processo de análise de necessidades: 1- delimitar o propósito da análise; 2- delimitar o público alvo; 3- decidir qual abordagem adotar; 4- verificar as limitações da pesquisa; 5- selecionar os métodos de levantamento de dados; 6- levantar os dados; 7- analisar e interpretar os resultados; 8- determinar os objetivos; 9- implementar as decisões; 10- avaliar os procedimentos e os resultados. Como os objetivos desta pesquisa se limitavam a levantar a visão dos pós-graduandos a respeito de suas próprias habilidades e necessidades, traçando, assim, um perfil inicial desse público, o qual deverá ser ampliado e aprofundado com avaliações objetivas e empíricas em pesquisas futuras para então ser desenhado e aplicado o curso de EAP, foi possível seguir até o passo 7, abaixo descritos:

- 1- Propósito da análise: Levantar informações relevantes a respeito dos itens que o conteúdo programático de um curso para este público deveria contemplar para não somente atender as necessidades verificadas, mas também para auxiliá-lo a divulgar os resultados de suas pesquisas;
- 2- Público alvo: Alunos pós-graduandos de Ciência da Computação de uma universidade pública do estado de São Paulo;
- 3- Abordagem: Análise da situação-presente (o que os alunos já sabem); da situação-alvo (o que precisam aprender); das estratégias de aprendizagem (do que precisam para aprender); e dos desejos dos alunos (o que gostariam de aprender);

- 4- Limitações: Dificuldade em realizar entrevistas, devido à grande quantidade de alunos inscritos no programa de pós-graduação;
- 5- Método de levantamento de dados: Questionário;
- 6- Levantamento de dados por meio de aplicação do questionário;
- 7- Análise quantitativa e qualitativa dos dados.

O questionário é composto por 15 questões, sendo 13 questões fechadas e 2 questões dissertativas (ou abertas). A questão 1 pedia a identificação do nível acadêmico em que os participantes da pesquisa estavam (graduação, mestrado ou doutorado). Esta questão foi inserida no questionário devido ao fato de que ele seria aplicado ao final de cada disciplina do curso de pós-graduação em Ciência da Computação, podendo haver alunos de graduação cursando algumas disciplinas na condição de aluno especial ou ouvinte.

As questões de número 2, 3 e 9 analisam a situação-presente, ou seja, o estágio de desenvolvimento atual da língua inglesa dos alunos, a partir da qual, segundo Hyland (2004), é possível “analisar as habilidades atuais dos aprendizes” e explorar “o que eles são capazes de fazer”⁹:

⁹ Present situation analysis refers to information about learners´ current abilities [...] It explores what they are able to do [...] (HYLAND, 2004, p. 95).

Tabela 1 - Questões referentes à análise da situação-presente

Número	Questão
2	Você tem conhecimento da língua inglesa? () sim () não
3	Em caso afirmativo, classifique seu nível de compreensão da língua inglesa (muito bom, bom, regular, ruim e muito ruim) nas habilidades comunicativas listadas abaixo: Ler, escrever, ouvir, falar.
9	Indique o grau de dificuldade de leitura em inglês (bom, ruim, muito ruim) no que se refere aos itens abaixo: reconhecer a organização do texto; estabelecer ligações entre as partes do texto (i. e. relacionar a conclusão à introdução etc.); localizar a informação de que você precisa; localizar a informação central; localizar o posicionamento do autor.

Fonte: Do autor.

Nas questões de número 2 e 3 o objetivo era verificar o nível atual de inglês que os participantes julgavam ter. Estas questões têm um importante papel também no critério de seleção dos alunos para a participação do curso de EAP, visto que, para participar desse tipo de curso, é necessário que os aprendizes apresentem, ao menos, um determinado grau de conhecimento na língua, já que o foco é o gênero (ou, os gêneros acadêmicos) em inglês, e não a língua inglesa em si (KENNEDY, 2001). Segundo Aranha (2009), cursos de inglês instrumental utilizam uma metodologia que não visa à formação completa de um estudante de línguas, o que incluiria o estudo e desenvolvimento das quatro macro-habilidades – falar, escrever, ler e ouvir –, aspectos culturais e literatura, mas sim à instrumentalização dos aprendizes para o desempenho de tarefas específicas em determinada habilidade, que atenda suas necessidades, já que, na maioria das vezes, esse estudante tem uma necessidade específica e imediata. Na questão de número 9 o objetivo era avaliar o grau de dificuldade de leitura dos aprendizes, visto que a maioria dos textos que os alunos precisam ler na pós-graduação se encontra em língua inglesa.

As questões de número 4, 5, 6, 7, e 8 analisam a situação-alvo, ou seja, as necessidades dos alunos ao final do curso:

Tabela 2 - Questões referentes à análise da situação-alvo

Número	Questão
4	Você tem necessidades da língua inglesa no ambiente acadêmico? ()sim ()não
5	Você já teve, em algum momento da sua vida acadêmica, a necessidade da língua inglesa? ()sim ()não
6	Em caso afirmativo nas duas últimas questões, indique para que você precisou da língua inglesa, ex: leitura acadêmica, produção acadêmica, participação em congresso etc.
7	Das habilidades comunicativas citadas abaixo (ler, escrever, falar e ouvir), assinale aquela(s) com a(s) qual(is) se deu seu contato com a língua inglesa, no contexto acadêmico:
8	Com qual frequência: nunca, raramente, às vezes, frequentemente, sempre

Fonte: Do autor.

O objetivo das questões de número 4 e 5 era verificar a real necessidade da língua inglesa no ambiente acadêmico na área de estudo dos participantes. A questão 6 visava identificar em quais atividades acadêmicas se dava o contato dos participantes com a língua inglesa, para que, futuramente, no momento de elaboração do curso de EAP, os contextos de utilização da língua tornem-se referências para elaboração das atividades. As questões de número 7 e 8 tinham por objetivo reforçar a questão anterior e verificar qual foco (escrita ou leitura) que um curso de EAP deveria ter para esse público em específico. Segundo Hyland (2004), durante a análise de necessidades, deve-se identificar quais competências serão requeridas nos contextos e ajudar os alunos a saírem do que sabem e a chegarem no que precisam. Por isso é preciso analisar a situação-presente e a situação-alvo.

As questões de número 10 e 11 analisam o conteúdo, e objetivavam levantar os gêneros mais importantes e a sua frequência de utilização em língua inglesa no ambiente acadêmico:

Tabela 3 - Questões referentes à análise de conteúdo

Número	Questão
10	Identifique a importância/necessidade dos gêneros textuais, realizados em língua inglesa, destacados abaixo, para suas atividades acadêmicas, utilizando a escala de 1 a 3, sendo 1 para os menos ou nunca utilizados; 2 para os necessários e 3 para os muito necessários, frequentemente utilizados: artigos acadêmicos (retirados de periódicos da sua área); apenas a introdução dos artigos acadêmicos; apenas a conclusão dos artigos acadêmicos; dissertações; teses; prefácios de livros acadêmicos da área da computação; introduções de livros acadêmicos da área; resumo/abstracts de artigos da área; resumo de livros da área; resenha de livros acadêmicos da área; resenha de artigos acadêmicos da área; manuais técnicos; relatórios/relatos de pesquisa da área; anúncio publicitário; palestras; seminários.
11	Assinale a frequência (nunca, às vezes, sempre) de utilização dos gêneros textuais, realizados em língua inglesa, destacados abaixo na sua área de atuação (mesmos gêneros textuais destacados na questão 10)

Fonte: Do autor

Segundo Jordan (1997) os desejos dos alunos não podem ser ignorados, devido à grande importância da motivação dos aprendizes no processo de aprendizagem. Por isso as questões de número 12 e 13 (subjetivas) visavam verificar o interesse dos alunos em participar de um curso de EAP, assim como as habilidades que eles mais gostariam de desenvolver:

Tabela 4 - Questões referentes à análise subjetiva

Número	Questão
12	Você faria um curso de inglês para fins acadêmicos da área de Ciência da Computação? () sim () não
13	Em caso afirmativo, quais habilidades você gostaria de desenvolver mais no curso: leitura, escrita, fala, audição.

Fonte: Do autor.

As questões de número 14 e 15 analisam as estratégias de aprendizagem que os alunos se utilizam para facilitar o processo de aprendizagem, uma vez que é necessário, como afirma Silva (2007), comparar as "necessidades-alvo" (o que o aprendiz precisa fazer na situação-alvo) com as

“necessidades da aprendizagem” (o que o aprendiz precisa fazer para aprender):

Tabela 5 - Questões referentes à análise das estratégias de aprendizagem

Número	Questão
14	Quando aprendendo um novo idioma, você utiliza alguma estratégia de aprendizado (memorização, relação com algo conhecido, tomar notas etc)? ()sim ()não
15	Em caso afirmativo, qual?

Fonte: Do autor.

Uma vez pronto, o questionário foi aplicado pessoalmente aos alunos da pós-graduação do curso de Ciência da Computação. A pesquisa era apresentada, os alunos voluntários assinavam um termo de consentimento, contido no cabeçalho do questionário, no qual autorizavam a utilização e a divulgação das suas respostas na pesquisa, um tempo lhes era dado para que respondessem ao questionário que, em seguida, era recolhido e armazenado para futura verificação.

Tendo os alunos voluntários respondido ao questionário, foi realizada uma verificação quantitativa e qualitativa dos dados, que foram analisados e serão apresentados e discutidos a seguir.

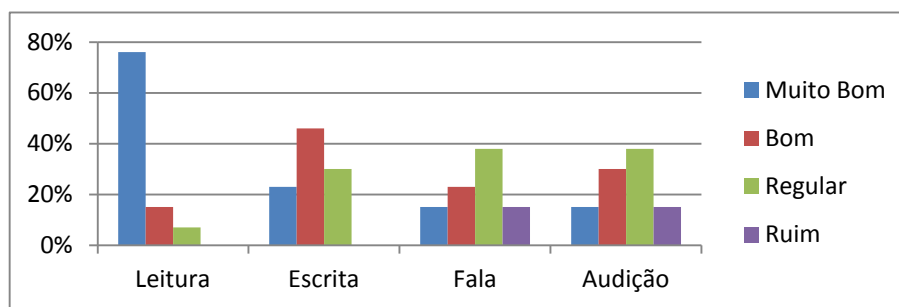
Análise e discussão dos dados

As respostas à questão 1, a qual pedia aos alunos para indicarem o seu atual grau de escolarização (graduação, mestrado ou doutorado), mostraram que, dentre os 13 participantes, apenas 9 eram alunos regulares da pós-graduação, e os outros 4 cursavam disciplinas como alunos especiais.

A análise da situação-presente, ou seja, do estágio atual de desenvolvimento da língua inglesa dos alunos, a partir das respostas às

questões 2 e 3 indicou que os alunos apresentam boa proficiência nas habilidades de produção e compreensão escrita, e proficiência regular para as habilidades de produção e compreensão oral. Na questão de número 2, a qual perguntava se o aluno tinha conhecimento da língua inglesa, 100% dos alunos assinalaram a alternativa *sim*. O gráfico abaixo ilustra os resultados das respostas à questão 3, que pedia aos alunos para classificarem seu nível de proficiência na língua nas quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar):

Gráfico 1 - Nível de proficiência em inglês dos alunos por habilidade comunicativa



Fonte: Do autor.

Os dados referentes à habilidade de leitura condizem com o esperado e exigido pelo programa de pós-graduação, uma vez que um dos critérios de seleção para a entrada dos alunos no programa é a obtenção de boa nota no teste de proficiência de leitura em língua inglesa. Se os alunos realmente possuem a proficiência em leitura que indicam, significa que todos estariam aptos a participar de um curso de EAP. Quanto aos dados referentes à habilidade de escrita em língua inglesa, eles indicam que os alunos julgam ter um nível bom de proficiência, uma vez que aproximadamente 70% dos alunos indicaram possuir um nível bom/muito bom de proficiência de escrita na língua, cerca dos 30% restantes indicaram possuir um nível regular, e nenhum aluno classificou sua proficiência de escrita na língua inglesa como ruim. Esta visão positiva dos alunos para a habilidade de escrita em língua inglesa contraria grande parte da literatura na área (DUDLEY-EVANS, 2001; DUSZAK 1995;

MOTTA-ROTH 1999; SWALES, 1990) cujas pesquisas apresentam participantes não nativos que possuem e/ou julgam possuir baixa proficiência de escrita em inglês.

Dudley-Evans (2001), ao pesquisar o gênero acadêmico *essay*, mais especificamente, ao pesquisar como ensinar a escrita do gênero a não nativos da língua inglesa de cursos da área de Exatas de uma universidade americana, apontou que uma das maiores dificuldades encontradas pelos alunos na hora de escrever gêneros acadêmicos é o fato de que “muitos alunos internacionais não têm consciência das diferenças entre inglês falado e o estilo mais formal esperado nos *essays*”.¹⁰ Duszak (1995), ao discutir a relação entre o discurso acadêmico e os estilos intelectuais dos pesquisadores, afirmou que cada vez mais não nativos tendem a escrever na língua inglesa, visando a um maior compartilhamento de seus resultados de pesquisa, no entanto, pode acontecer de “eles transmitirem padrões discursivos típicos de sua língua materna, mas estranhos à língua inglesa”.¹¹

Motta-Roth (1999, p. 1), por sua vez, aponta que as dificuldades encontradas por novos pesquisadores ao divulgarem seus trabalhos perpassam por várias questões, dentre elas está “o problema da língua em que podemos ou devemos publicar” (a língua inglesa). Para Aranha (2009, p.465), no entanto, mais do que o problema da língua, o desconhecimento dos gêneros acadêmicos é o fator que causa mais dificuldades a novos pesquisadores, sejam eles nativos ou não. Segundo a autora “independentemente da língua em que o texto seja escrito, os alunos tem de negociar as convenções do gênero, o conhecimento e os valores da escrita acadêmica em sua luta por uma voz pessoal”.¹²

¹⁰ Many international students are unaware of the differences between informal spoken English and the more formal style expected in an essay (DUDLEY-EVANS, 2001, p. 230).

¹¹ It may happen that they transmit discursal patterns typical of their own tongue but alien to English (DUSZAK, 1995, p. 291).

¹² No matter the language the text is written in, students have to negotiate the genre conventions, the knowledge and the values of academic writing in their struggle for a personal voice (ARANHA, 2009, p. 465).

Swales (1990), na obra *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, propõe um curso de escrita em inglês que una os objetivos de programas *Writing Across the Curriculum* (WAC) e *English for Academic Purposes* (EAP), em que o primeiro se volta a falantes nativos do idioma e o segundo a não nativos. No entanto, ao discutir as dificuldades de sua proposta, Swales aponta que as tarefas do curso para não nativos “tipicamente requerem mais estruturas e explicações”, além disso, o autor aponta ser “mais fácil ver como uma tarefa elaborada pode ser simplificada por falantes nativos do que ver como uma tarefa simples poderia ser elaborada por falantes não nativos”.¹³ As afirmações do autor, somada às afirmações dos pesquisadores apontados anteriormente, indicam a dificuldade que não nativos encontram na escrita acadêmica em língua inglesa, e mostram que os dados levantados nesta pesquisa, ou seja, o fato de que os alunos possuem boa proficiência escrita na língua inglesa é atípico à academia.

No entanto, é preciso levar em consideração que os dados são resultantes de uma autoavaliação, que pode ser problemática, uma vez que pode haver discrepâncias entre o que o aluno julga ser proficiente e o que a comunidade discursiva espera em níveis de proficiência. Harowitz (1986 apud DUDLEY-EVANS, 2001, p. 229) argumenta que em *essays*, objeto de sua pesquisa, há “uma variedade de comportamentos de escrita aceitáveis ditados não pelo indivíduo, mas pela comunidade acadêmica”¹⁴, ou seja, há padrões a serem seguidos na escrita acadêmica, os quais a maioria, se não todos pesquisadores novatos, desconhecem. Dessa forma, cursos de EAP tem como um dos objetivos desenvolver a proficiência atual dos alunos a fim de adequá-la à esperada pela academia.

¹³ [...] NNS academic tasks typically require more structure and input, and it is presumably easier to see how an elaborated task might be simplified for native speakers than to see how a simple task assignment could be elaborated for non-native speakers (SWALES, 1990, p. 6).

¹⁴ In essays there is a specific range of acceptable writing behaviors dictated not by the individual but by the academic community. (DUDLEY-EVANS, 2001, p. 229).

O objetivo das questões 4 e 5 era verificar a real necessidade de uso da língua inglesa no ambiente acadêmico por esse público específico. Todos os participantes assinalaram a alternativa *sim*, indicando ter ou já ter tido a necessidade da língua no ambiente acadêmico, o que vai ao encontro dos trabalhos de Flowerdew e Peacock (2001a), que explicam que a grande demanda de cursos de EAP em países onde o inglês é língua estrangeira deve-se à necessidade em se acessar pesquisas acadêmicas no idioma; de Kennedy (2001), que aponta os discursos acadêmicos de publicações, conferências e até mesmo da Internet, em sua maioria, em língua inglesa como fator que pressupõe a necessidade dos alunos em alcançarem proficiência em língua inglesa; de Cobb e Horst (2001) que defendem a necessidade de proficiência de leitura em língua inglesa no ambiente acadêmico para além de uma leitura superficial e baseada na adivinhação, devido ao inglês ser língua franca da ciência e permear a comunidade acadêmica; e de Aranha (2002), que advoga que o aumento da necessidade de publicações acadêmico-científicas em língua inglesa é o responsável pelo aumento da busca pelo aprimoramento linguístico dos graduandos e pós-graduandos.

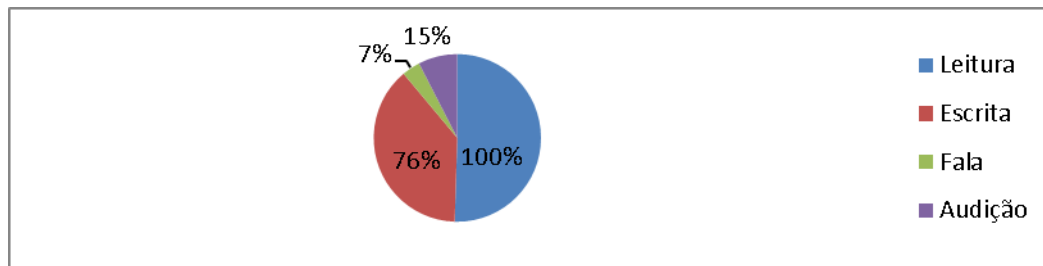
Os dados revelam ter realmente necessidade da língua inglesa no ambiente acadêmico, somado ao fato de não haver disciplinas que contemplem a escrita acadêmica, mesmo que na língua materna, indicam a necessidade de um curso de EAP para os pós-graduandos de Ciência da Computação.

A questão 6 pedia aos participantes que, caso precisassem da língua inglesa no contexto acadêmico, indicassem em quais atividades se concentrava essa necessidade. Treze dentre os 13 questionários respondidos indicaram participar de atividades referentes à habilidade de leitura, 9 referentes à habilidade de escrita, e 2 referentes às habilidades de fala e audição (participação em congresso). Esses dados corroboram com a literatura na área que aponta as habilidades de leitura e escrita como as mais praticadas em língua inglesa no ambiente acadêmico em países que tem o inglês como língua

estrangeira ou segunda língua. Tal afirmação pode ser comprovada por meio da grande gama de pesquisadores que se dedicam a estudar, elaborar e aplicar cursos de EAP em escrita ou leitura (ARANHA, 2009; MOTTA-ROTH, 1999; RAMOS, 2004; SWALES, 1990).

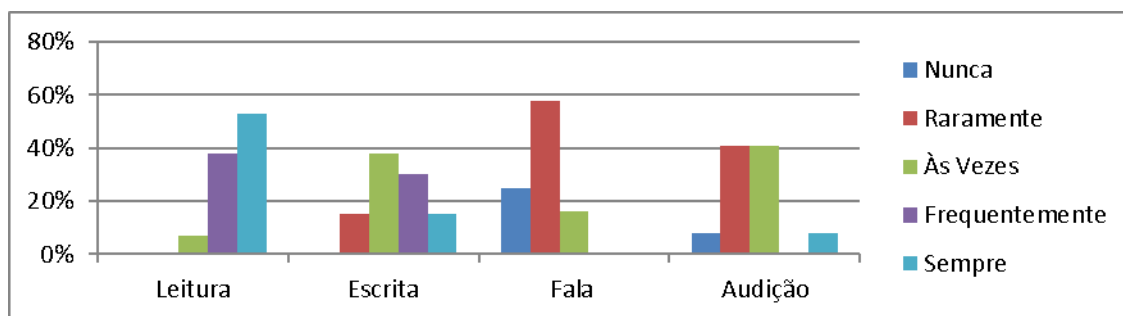
As questões 7 e 8 nas quais os alunos tinham de assinalar as habilidades (ler, escrever, falar e ouvir) com que se dava seu contato com a língua inglesa no contexto acadêmico, assim como a frequência de utilização de cada uma delas (nunca, raramente, às vezes, frequentemente e sempre), também tinham por objetivo levantar as habilidades mais utilizadas por esse público no ambiente acadêmico em língua inglesa a fim de verificar qual deveria ser o foco de ensino de um curso de EAP para esse público. Dentre os 13 participantes, todos indicaram, na questão 7, a leitura como uma das habilidades em que se dava o contato com a língua inglesa no ambiente acadêmico, variando apenas na frequência que oscilou entre sempre (53%), frequentemente (38%) e às vezes (7%). A escrita foi citada em 9 questionários variando sua frequência entre às vezes (38%), frequentemente (30%), raramente (15%), e sempre (15%). A opção *fala* foi assinalada em apenas 1 questionário e a opção *audição* foi assinalada em 2, apesar disso, quase todos os participantes – com exceção de um – assinalaram a frequência com que tem contato com a língua inglesa nessas habilidades, sendo de raramente (58%), nunca (25%) e às vezes (16%) para a habilidade de fala; e raramente (41%), às vezes (41%), nunca (8%) e sempre (8%) para a habilidade auditiva. Os gráficos 2 e 3 abaixo ilustram esses resultados:

Gráfico 2 - Habilidades comunicativas realizadas em língua inglesa no ambiente acadêmico



Fonte: Do autor.

Gráfico 3 - Frequência de utilização de cada habilidade comunicativa em língua inglesa no ambiente acadêmico



Fonte: Do autor.

Os resultados dessas duas questões, assim como o da questão de número 6 mostram que as habilidades mais praticadas por esse público em língua inglesa são as de leitura e escrita, o que mais uma vez vai ao encontro da literatura na área.

O programa de estudos (*syllabus*) do curso de EAP, definido por Jordan (1997) como "uma especificação do que deve ser incluso num curso de língua"¹⁵ deve ser desenvolvido, segundo o autor, a partir do exame da análise de necessidades e o estabelecimento de objetivos do curso. A análise de necessidades desenvolvida até este ponto revelou que a necessidade de uso da língua inglesa dos pós-graduandos em Ciência da Computação no ambiente acadêmico se concentra nas habilidades de leitura e escrita; mas revelou também que os alunos, em sua maioria, julgam possuir altos níveis de proficiência na língua inglesa em ambas as habilidades. Esses resultados

¹⁵ Basically, a syllabus is a specification of what is to be included in a language course" (JORDAN, 1997, p. 56).

poderiam apontar para a não necessidade de um curso de EAP para este público em específico, no entanto, vale ressaltar novamente a importância do domínio dos gêneros textuais e do registro acadêmico somado ao domínio da língua inglesa para que pesquisadores dominem a compreensão e produção de textos acadêmicos (ARANHA, 2009).

Provado pelo teste de proficiência realizado ao ingressarem no programa de pós-graduação que os alunos dominam a compreensão de textos acadêmicos em língua inglesa; e partindo das afirmações de Aranha (2009) de que “o fato de um aluno de graduação (ou pós-graduação) não ser estranho à língua estrangeira, ou sua cultura, não significa que ele é capaz de escrever textos (acadêmicos) naquela língua”¹⁶, uma vez que, segundo a autora, são textos difíceis de produzir até mesmo na língua materna, conclui-se que o *syllabus* do curso de EAP para esse público deveria se desenvolver em torno da escrita acadêmica, ajudando na preparação dos alunos a divulgar suas pesquisas.

Embora os alunos tenham de passar pelo teste de proficiência em leitura para ingressarem no programa de pós-graduação, deve-se considerar que, como aponta Jordan (1997), apesar de ser a habilidade mais facilmente dominada pelos aprendizes e considerada por eles como a causadora de menos problemas no ambiente acadêmico, “não significa que os alunos não tenham absolutamente nenhum problema com a leitura”.¹⁷ Dessa forma, a questão 9 visava levantar de maneira mais específica o desempenho de leitura acadêmica em língua inglesa dos alunos. Para tanto eles tinham de indicar como *fácil*, *difícil* ou *muito difícil* determinadas tarefas de leitura em língua inglesa, a saber: reconhecer a organização do texto; estabelecer ligações entre as partes do texto (i. e. relacionar a conclusão à introdução etc.); localizar a informação de

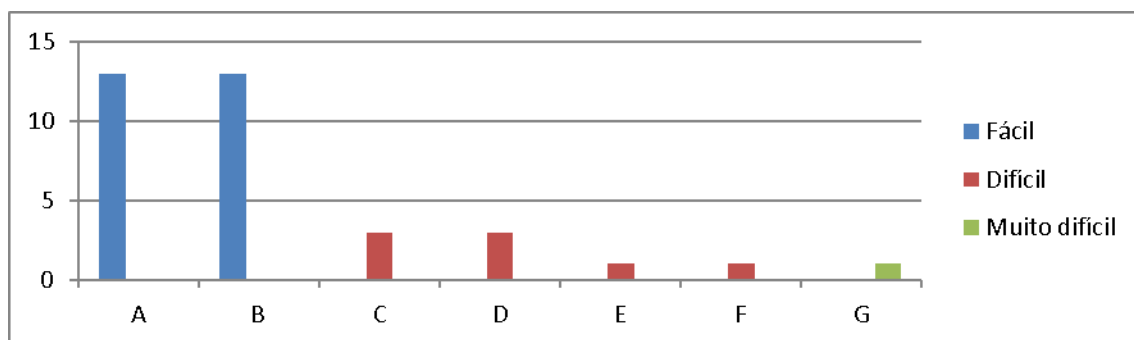
¹⁶ However, the fact that a graduate student is not alien to a foreign language or its culture does not mean that he/she is able to write texts in that language; texts that are already difficult to produce in his/her own mother tongue (ARANHA, 2009, p. 466).

¹⁷ However, this does not mean that students have no problems at all with reading (JORDAN, 1997, p. 51).

que precisam; localizar a informação central; localizar o posicionamento do autor. Nesta questão, era possível ainda que os alunos adicionassem outras tarefas de leitura que julgassem difíceis de serem realizadas.

Dos 13 participantes, todos indicaram fáceis as tarefas de *reconhecer a organização do texto* (A) e *estabelecer ligações entre as partes do texto* (B), 3 consideraram difícil *localizar o posicionamento do autor* (C) e *localizar a informação de que precisam* (D); e 1 assinalou como difícil *localizar a informação central* (E). Além dessas opções, 1 aluno incluiu a opção *método utilizado ou a proposta para o desenvolvimento do trabalho* (F), classificando-a como difícil; e outro aluno incluiu a opção *ler e entender com rapidez* (G), classificando-a como muito difícil. O gráfico 4 ilustra esses resultados:

Gráfico 4 - Nível de dificuldade em determinadas tarefas de leitura de textos acadêmicos em língua inglesa



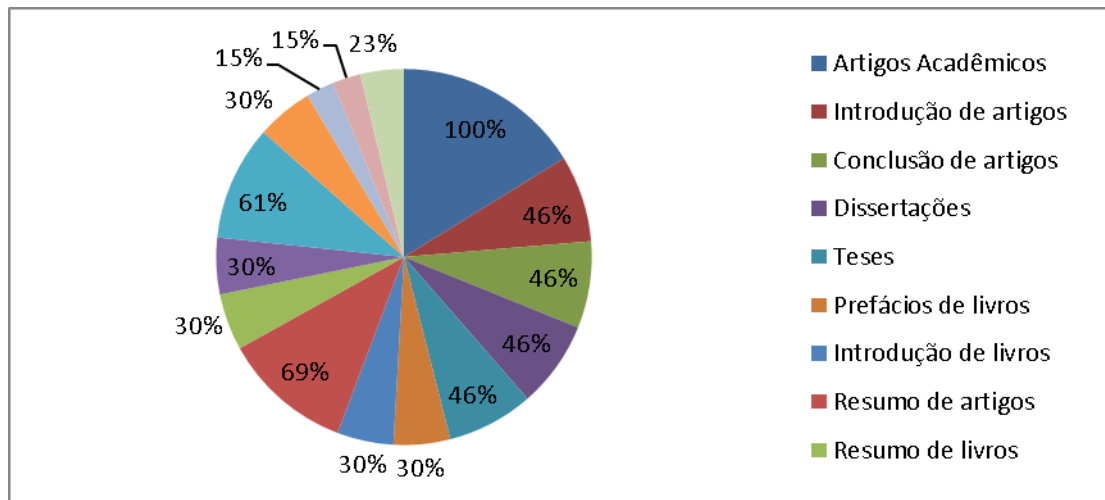
Fonte: Do autor.

Dessa forma, ainda que o desenho do curso apontasse para a habilidade de escrita, a partir desses dados verifica-se que, apesar de terem passado no teste de proficiência de leitura em língua inglesa exigido pelo programa de pós-graduação e de julgaram-se bons ou muito bons em leitura na língua, seria pertinente um curso de EAP para esse público incluir em seu *syllabus* tarefas que auxiliem os alunos a desenvolverem alguns aspectos de leitura, como a interpretação de textos acadêmicos, uma vez que eles consideram difícil *localizar o posicionamento do autor, a informação central e a informação de*

que precisam; assim como tarefas que os auxiliem a desenvolver uma leitura mais rápida em língua inglesa.

Na pergunta de número 10, o objetivo era levantar o conteúdo a ser abordado em cursos de EAP para esse público. Para tanto os alunos deveriam classificar como *menos importantes*, *necessários* ou *muito necessários* os seguintes gêneros textuais, realizados em língua inglesa no ambiente acadêmico: artigos acadêmicos; introdução dos artigos; conclusão dos artigos; dissertações; teses; prefácios de livros acadêmicos; introduções de livros acadêmicos; resumo/abstracts de artigos; resumo de livros acadêmicos; resenha de livros acadêmicos; resenha de artigos acadêmicos; manuais técnicos; relatórios/relatos de pesquisa; anúncio publicitário; palestras e seminários. Dentre os 16 gêneros listados no questionário, o apontado como mais importante na área de Ciência da Computação foi o *artigo acadêmico* com 100% das indicações; seguido por *resumo de artigo*, com 69% das indicações; e *manuais técnicos*, com 61%. Quanto ao gênero considerado como o menos importante foi *anúncio publicitário*, com 46% das indicações.

Gráfico 5 - Gêneros textuais acadêmicos realizados em língua inglesa mais necessários para a área de Ciência da Computação



Fonte: Do autor.

A fim de melhor levantar o conteúdo a ser abordado em um curso de EAP para este público, a questão 11 tinha por objetivo verificar a frequência (nunca, às vezes e sempre) com que os alunos tinham contato com os gêneros. Os dados oriundos das respostas a essa questão mostram que os gêneros indicados pelos alunos como utilizados *sempre* no contexto acadêmico em língua inglesa, são similares aos que eles apontaram como *mais importantes* para a área de atuação. Dessa forma, a partir da análise desses dados verifica-se que o *syllabus* de um curso de EAP para esse público em específico deveria incluir, necessariamente, o ensino dos gêneros *artigo acadêmico* e *resumo*, considerados pelos alunos como os mais importantes e sempre utilizados em língua inglesa no ambiente acadêmico.

A questão 12 visava levantar o interesse dos alunos em participar de um curso de EAP específico para a área de Ciência da Computação. Dos 13 participantes, 11 assinalaram *sim*. Os dois alunos que assinalaram *não*, indicaram na questão 3 ter níveis *bom* e *muito bom* de proficiência em todas as habilidades, além de terem assinalado como *fáceis* todas as tarefas referentes à leitura na questão 9, dessa forma, por julgarem dominar o uso do idioma em todas as habilidades em contexto acadêmico, não acharam necessário participar do curso de EAP.

O objetivo da questão 13 era verificar quais as habilidades (leitura, escrita, fala e audição) os alunos interessados em participar de um curso de EAP gostariam de aperfeiçoar mais. A análise das respostas mostrou que 75% dos pós-graduandos indicaram necessitar de um curso de inglês acadêmico com foco na escrita, o que aponta, somado aos dados referentes às necessidades da situação-alvo expostos acima, que um curso de EAP para esse público em específico deveria contemplar primordialmente questões de escrita acadêmica, preparando os aprendizes para divulgarem internacionalmente os resultados de suas pesquisas, conforme salientam os autores Jordan (1997), Aranha (2009) e Flowerdew e Peacock (2001a, 2001b).

Jordan (1997), por meio de um questionário aplicado aos membros da Associação Britânica de Professores de Inglês para Fins Acadêmicos, levantou que escrita acadêmica foi apontado como componente curricular dos cursos de EAP por 100% dos professores, o que pode ser explicado pelo fato de que, como aponta Aranha (2009), pesquisadores novatos “não tem consciência nem de como funcionam as convenções da comunidade acadêmica nem do que precisa ser feito para desenvolverem suas habilidades na escrita acadêmica”.¹⁸ Dessa forma, a escrita acadêmica tende a ser mais frequentemente abordada nos cursos de EAP, especialmente em países cuja língua materna não é o inglês. Flowerdew e Peacock (2001b) explicitam que esses aprendizes precisam desenvolver “um planejamento de escrita”, “uma seleção de conteúdo”, “prática de revisões sucessivas” a fim de assegurar a evolução do produto, e, segundo os autores, um curso de EAP com foco na escrita estimula o desenvolvimento dessas atividades.

Finalizando esta etapa do processo de análise de necessidades realizada até então por meio de uma autoavaliação dos alunos, as questões de número 14 e 15 visavam a levantar as estratégias de aprendizagem que os aprendizes fazem uso ao aprender um novo idioma, para que as tarefas do curso de EAP

¹⁸ [...] (novices) are aware neither of how the community conventions work nor of what may be done to develop their academic skills” (ARANHA, 2009, p. 465).

pu dessem ser elaboradas visando ao melhor aproveitamento por parte dos alunos. Segundo Peacock (2001), as estratégias são ensináveis e os professores precisam saber exatamente quais estratégias ensinar e quais fazê-los praticar por meio de tarefas a serem realizadas durante o curso de EAP.

A questão 14 perguntava se os participantes utilizavam alguma estratégia de aprendizagem ao estudar um novo idioma, e apresentava como exemplo as estratégias de *memorização, relação com algo conhecido e tomar notas*. A questão 15 pedia aos alunos que responderam fazer uso de estratégias de aprendizagem para discriminarem as estratégias utilizadas. Dentre todos os participantes, 8 indicaram fazer uso de estratégias de aprendizagem. A mais citada foi a estratégia de *tomar notas* (62%), classificada por Peacock (2001) como uma estratégia de *memória*. Além dela, foram citadas também as estratégias cognitivas de *repetição exaustiva, compreensão do idioma sem recorrer à língua materna, exercícios de fixação e recursos audiovisuais*; as estratégias afetivas de *busca por curiosidades e assuntos relacionados ao tema sendo estudado*; e as estratégias de compensação, por meio das quais são feitas *associações de palavras com outras conhecidas, e relação com a língua materna*. Dessa forma, a partir dos dados, é possível verificar que os alunos fazem mais uso de estratégias de *memória e cognitivas*, ou seja, em um curso de EAP para esse público, atividades que estimulem a memória e que os façam praticar o idioma devem ser inclusas no *syllabus*. Ao fazer uso de estratégias de aprendizagem, além de facilitar a aprendizagem do novo idioma, Peacock (2001) aponta que os aprendizes desenvolvem sua autonomia na aprendizagem, fator crucial para alunos de cursos com propósitos específicos, cujo tempo de curso é geralmente limitado - de quatro semanas a 12 meses (JORDAN, 1997).

É possível que, se a questão 15 fosse fechada, ou seja, com a possibilidade de os alunos escolherem dentre uma variedade de estratégias de aprendizagem já listadas, outros alunos perceberiam fazer uso de alguma delas,

isso porque, devido às estratégias muitas vezes serem utilizadas inconscientemente pelo aprendiz, ele pode não ter em mente e de prontidão um repertório a ser mencionado.

Considerações finais

O questionário de análise das necessidades, aplicado a 13 alunos do curso de pós-graduação do curso de Ciências da Computação de uma universidade pública do estado de São Paulo, disponibilizou importantes dados sobre esses aprendizes que, após analisados, responderam às perguntas que nortearam esta pesquisa, cujo objetivo era levantar informações a respeito dos possíveis conteúdos a serem abordados em um curso de EAP para esse público em específico.

Este artigo, como já mencionado, apresenta a primeira etapa de um processo de análise de necessidades, cujos resultados finais embasarão e nortearão a elaboração e a aplicação de um curso de EAP para o público em questão. Nessa primeira etapa, o objetivo era verificar a visão dos próprios alunos sobre as suas habilidades e necessidades no que se refere à utilização da língua inglesa em ambiente acadêmico, a fim de traçar um perfil inicial desses aprendizes, identificando, assim, um possível *syllabus* do curso. Considerando que os alunos se autoavaliaram, é preciso ter cautela ao tomar todos os dados como verdades absolutas, especialmente os referentes à análise da situação-presente, ou seja, do estágio atual de desenvolvimento da língua inglesa dos alunos, uma vez que pode haver discrepâncias entre o que os alunos entendem por proficiência e o que é esperado pela academia. Para uma melhor avaliação da proficiência dos alunos, é necessário que eles participem de testes de proficiência, nos quais produzam e interpretem textos acadêmicos em língua inglesa. Portanto, o processo de análise de necessidades deve continuar, a fim de realizar uma análise mais objetiva e empírica das situação-

alvo, situação-presente e lacunas; cujos resultados deverão ser somados à autoavaliação dos alunos, realizada nesta pesquisa, para nortear o desenho do curso de EAP.

Apesar de a presente pesquisa não possibilitar a execução dos passos oito, nove e 10, propostos por Jordan (1997) para a realização da análise de necessidades, o perfil inicial dos alunos, traçado com base em sua autoavaliação, permite mencionar possíveis realizações de alguns desses passos. No que se refere ao passo oito (determinar os objetivos), um curso de EAP para o público em questão deveria buscar aperfeiçoar a habilidade dos alunos de escrita em inglês dos gêneros *artigo científico* e *resumo de artigo científico*, bem como desenvolver alguns aspectos da leitura de textos acadêmicos em língua inglesa, tais como *localizar o posicionamento do autor, a informação central e a informação de que precisam*. E o passo nove, que prevê a implementação das decisões, poderia ser realizado a partir de uma abordagem de ensino com base em tarefas (NUNAN, 2004) de análise, conscientização e produção de gêneros (SWALES, 1990); de modo a preparar os aprendizes para a comunicação acadêmica escrita em língua inglesa por meio da realização de tarefas comunicativas, autênticas e propositivas. Devido ao seu potencial em ligar o ensino da língua aos propósitos comunicativos das interações sociais; os propósitos comunicativos aos contextos de produção; e o autor à sua comunidade discursiva, esta abordagem parece adequada para o alcance dos objetivos de ensino do EAP.

Referências

ARANHA, Solange. *A argumentação nas introduções de trabalhos científicos da área de química*. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. *A otimização da escrita acadêmica através da conscientização textual*.
Entretextos, Londrina, v. 15, n. 2, p. 139-171, jul./dez. 2015.

In: GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 31., 2002, Marília. *Anais...* Marília: Fundação de Ensino "Eurípides Soares da Rocha", 2002.

_____. The development of a genre-based writing course for graduate students in two fields. In: BAZERMAN, Charles; BONINI, Adair; DE CARVALHO FIGUEIREDO, Débora. (Org.). *Genre in a changing world*. 10. ed. Santa Barbara: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, 2009. p. 465-482.

HOSTELIDOU, Dora. A needs analysis approach to ESP syllabus design in Greek tertiary education: a descriptive account of students' needs. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, Victoria, v. 2, n. 2, p. 4507-4512, 2010.

COBB, Tom; HORST, Marlise. Reading academic english: carrying learners across the lexical threshold. In: FLOWERDEW, John; PEACOCK, Matthew. *Research perspectives on english for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 315-329.

DEHNAD, Afsaneh et al. Syllabus revision: a needs analysis study. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, Victoria, v. 9, p. 1307-1312, 2010.

DUDLEY-EVANS, Tony. The teaching of the academic essay: is a genre approach possible? In: JOHNS, Ann M. *Genre in the classroom*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. p. 225-235.

DUSZAK, Anna. Academic discourse and intellectual styles. *Journal of Pragmatics*, v. 21, n. 3, p. 291-313, 1995.

FLOWERDEW, John; PEACOCK, Matthew. Issues in EAP: a preliminary perspective. In: FLOWERDEW, John; PEACOCK, Matthew. *Research perspectives on english for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001a. p. 8-24.

_____. The EAP curriculum: issues, methods, and challenges. In: FLOWERDEW, John; PEACOCK, Matthew. *Research perspectives on english for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001b. p. 177-194.

GOMES, Luiz Fernando. Uso da língua inglesa nos hotéis de Sorocaba e região: um estudo das necessidades na situação-alvo. *The ESpecialist*, São Paulo, v. 24, p. 17-34, 2003.

GRAVES, Kathleen. A framework of course development process. In: _____. *Teachers as course developers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 12-38.

HYLAND, Ken. *Genre and second language writing*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2004.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

JORDAN, R. R. *English for academic purposes: a guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

KENNEDY, Chris. Language use, language planning and EAP. In: FLOWERDEW, John; PEACOCK, Matthew. *Research perspectives on english for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 25-41.

MASTER, Peter. Research in english for specific purposes. In: HINKEL, Eli (Org.). *Handbook of research in second language teaching and learning*. Mahway: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 99-114.

MOTTA-ROTH, Desirée. A importância do conceito de gêneros discursivos no ensino da redação acadêmica. *Intercâmbio*, São Paulo, v. 8, p. 119-128, 1999.

NIDA, Eugene Albert. Sociolinguistic implications of academic writing. *Language in Society*, Cambridge, v. 21, p. 477-485, 1992.

NUNAN, David. *Task based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

PRIMO, Alex. Fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. In: PRETTO, Nelson de Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu (Org.). *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 51-68.

PEACOCK, Matthew. Language Learning strategies and EAP proficiency: teacher view, student views, and test results. In: FLOWERDEW, John.; PEACOCK, Matthew. *Research perspectives on english for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 268-285.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESpecialist*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 107-129, 2004.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra; LIMA-LOPES, Rodrigo E.; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida. Análise de necessidades: identificando gêneros acadêmicos em um curso de leitura instrumental. *The ESpecialist*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 1-29, 2004.

SILVA, Maria Angela. *Inglês para a área de turismo: análise de necessidades do mercado e de aprendizagem*. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro, 2007. p. 14-22.

SONGHORI, Mehdi Haseli. Introduction to needs analysis. *English for Specific Purposes World*, [S. l.], v. 7, n. 4, 2008.

SWALES, John Malcolm. *Genre analysis: english in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. p. 1-92.