

## ANÁLISE DE NECESSIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERFILANDO A COMUNIDADE ACADÊMICA

### ANÁLISIS DE NECESIDADES PARA EL DISEÑO DE UN CURRÍCULO DE PORTUGUÉS: PERFIL DE LA COMUNIDAD ACADÉMICA

### NEEDS ANALYSIS FOR A PORTUGUESE CURRICULUM DESIGN: PROFILING THE ACADEMIC COMMUNITY

Aline Jéssica ANTUNES<sup>1</sup>  
Cristina Becker Lopes PERNA<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo se dedica a uma parte crucial do desenvolvimento de currículos para cursos on-line de Português brasileiro para estudantes internacionais: a análise de necessidades. Este estudo se concretiza a partir de um quadro teórico sobre currículos para cursos de línguas, ensino de pragmática e o impacto de uma análise de necessidades sólida para o currículo. Os resultados sugerem que, apesar da complexidade em escolher questões e em verificar os padrões nas respostas obtidas, uma análise de necessidades é uma ferramenta valiosa para o perfilamento da comunidade acadêmica e para a identificação de lacunas e desejos envolvidos no processo de aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Português como língua adicional. Ensino para fins acadêmicos. Análise de necessidades. Desenvolvimento de currículo.

**ABSTRACT:** This article discusses one of the crucial steps in the development of a curriculum for an online course of Brazilian Portuguese to international students: the needs analysis. The study relies on a theoretical framework for curriculum in language courses, pragmatics for language teaching, and the impact of a solid needs analysis for the curriculum. Results suggest that, besides the complexity of choosing questions and verifying the patterns in the answers, a needs analysis is a valuable tool for profiling an academic community and identifying lacks and wants in a teaching and learning process.

**KEYWORDS:** Portuguese as an additional language. Teaching for academic purposes. Needs analysis. Curriculum design.

**RESUMEN:** Este artículo analiza uno de los pasos cruciales en el diseño de un plan de estudios para un curso en portugués brasileño para estudiantes internacionales: el análisis de necesidades. El estudio se basa en una teoría para el plan de estudios en cursos de

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre – RS – Brasil. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras – Linguística. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5337-3458>. E-mail: [aline.antunes@edu.pucrs.br](mailto:aline.antunes@edu.pucrs.br)

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre – RS – Brasil. Professora Titular da Escola de Humanidades. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9638-1180>. E-mail: [cperna@pucrs.br](mailto:cperna@pucrs.br)

*idiomas, la pragmática para la enseñanza de idiomas y el impacto de un análisis sólido de necesidades para el currículo. Los resultados sugieren que, además de la complejidad de elegir preguntas y verificar los patrones en las respuestas, un análisis de necesidades es una herramienta valiosa para perfilar una comunidad académica e identificar carencias y deseos en un proceso de enseñanza y aprendizaje.*

**PALABRAS CLAVE:** *Portugués como idioma adicional. Docencia con fines académicos. Análisis de necesidades. Diseño de currículo.*

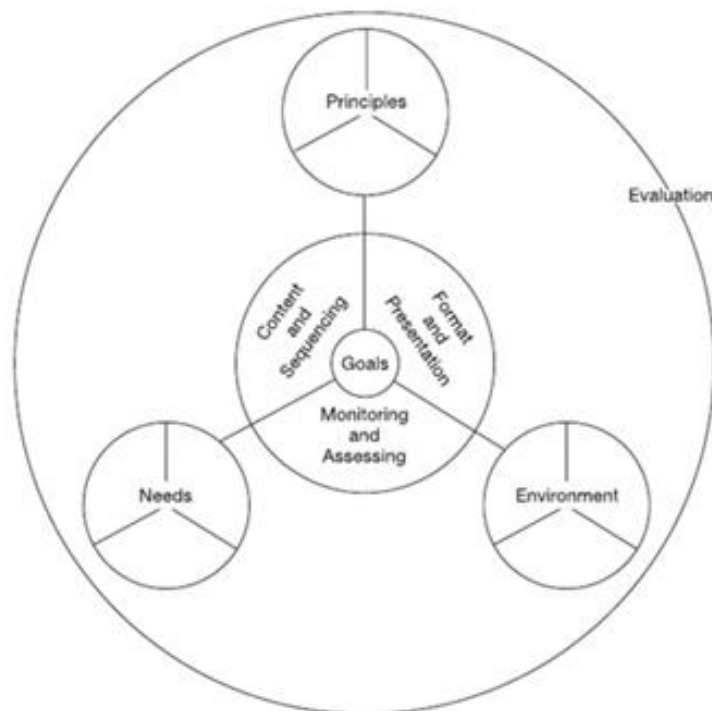
## **A base para o desenvolvimento do currículo: uma introdução**

*Currículo* é um termo que surge, inicialmente, por volta de 1600, para designar um plano de estudos. Dentre as definições atuais, um currículo é classificado como formal ou informal. A primeira é usada para descrever um currículo sólido e fechado, enquanto a segunda é dedicada aos planos mais flexíveis. Com base nisso, acreditamos que o currículo é um plano pedagógico, com objetivos, conteúdo e critérios avaliativos (aspectos da definição formal), mas também é flexível e adaptável a cada grupo envolvido.

O desenvolvimento do currículo é, portanto, sinônimo de desenvolvimento de planos de ensino, especialmente quando se refere ao currículo de língua. Nesse sentido, a seleção de temas, atividades, textos e outros aspectos envolvidos no curso a ser realizado é o principal propósito desse processo. Devemos ter em mente, entretanto, que o vocabulário e a gramática nem sempre são unidades básicas em cursos de línguas, ainda que sejam relevantes no aprendizado de línguas adicionais (doravante L2), e a necessidade dos aprendizes, muitas vezes, não é focada nas necessidades da língua.

Como meios para resolver esses problemas e responder as suposições como as supracitadas, Nation e Macalister (2010) desenvolveram círculos internos que representam o que um currículo deve conter se quiser atingir seus objetivos propostos:

**Figura 1** – Modelo de Nation’s & Macalister para o desenvolvimento de um currículo



Fonte: Nation e Macalister (2010)

Primeiramente, de acordo com esses autores, é imperativo descobrir quais são as necessidades dos sujeitos envolvidos no processos – no que se refere aos estudantes e professores ou instrutores. Ao mesmo tempo, é importante embasar as práticas em materiais e teorias pedagógicas, nas diferenças individuais e em fatores motivadores, a fim de construir um currículo sólido, mas também flexível.

O ambiente e as particularidades são outros fatores decisivos para levar em conta quando se fala nas práticas. Finalmente, os objetivos a serem atingidos são a razão de todo o processo de desenvolvimento; é por isso que os autores os colocaram no centro dos círculos. Estes itens são aqueles responsáveis pelo estabelecimento do conteúdo, do sequenciamento, das atividades, do formato e da apresentação do curso.

No caso do currículo desenvolvido por Antunes (2020), uma análise de necessidades (doravante AN) foi realizada a fim de reunir dados de uma amostra representativa de pessoas que estariam envolvidas em um curso online de Português Brasileiro (doravante PB) para alunos internacionais. É importante mencionar que os princípios assumidos neste artigo se fundamentam na pragmática (KASPER; ROSE, 2002) e na teoria dos atos de fala (AUSTIN, 1975; SEARLE, 1979). O ambiente também foi escolhido e analisado pela racionalização proposta pela AN, o que nos concedeu respostas acerca de qual formato funcionaria e quais materiais seriam utilizados para guiar os estudantes em seu objetivo comum do curso. A AN

é, dentre outras coisas, uma tentativa de responder questões referentes ao que Nation e Macalister (2010) apontam como informações básicas obrigatórias no processo de desenvolvimento de um currículo de línguas.

### **Um currículo para propósitos acadêmicos: os círculos internos “princípios”, “necessidades” e “ambiente”**

A área de propósitos acadêmicos (SWALES; FEAK, 1994; HYLAND, 2006) engloba a linguagem e os textos utilizados na universidade. Nesse sentido, é possível afirmar que o ensino para fins acadêmicos constitui uma das partes mais importantes do desenho curricular dos cursos de línguas, pois é responsável por estabelecer os princípios e as diretrizes gerais que devem ser seguidas.

No cenário brasileiro, a linguagem para fins acadêmicos, principalmente o PB para fins acadêmicos, tem como foco a escrita de alunos e professores e não qualquer outra categoria listada por Hyland. Motta-Roth and Hendges (2010) sugeriram que essa prática se baseia na crença de que produtividade acadêmica e publicação são sinônimos. Os principais textos acadêmicos com funções diferentes emergem da universidade. Esses textos são facilmente caracterizados por seus temas, objetivos e organização, o que impacta diretamente em sua escrita.

Uma estratégia para ensinar e, portanto, produzir esses textos está relacionada ao contexto digital em que os alunos (internacionais ou não) estão imersos. Chapelle (2008) afirma claramente que os professores devem estar preparados para usar a tecnologia em suas aulas, pois quanto mais os alunos a utilizam fora da sala de aula, mais esperam encontrá-la dentro do ambiente educacional. Esse é o propósito da Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador (doravante CALL), campo em que pesquisadores analisam e sugerem o uso de algumas ferramentas tecnológicas para melhorar o aprendizado de línguas.

A parte ambiental do currículo proposta por Antunes (2020) é CALL, ou seja, *e-learning*. A utilização do CALL para o ensino a distância é, portanto, um esforço para fornecer aos alunos o suporte necessário para a aprendizagem autônoma, pois adapta o conteúdo de um curso de idiomas às necessidades futuras da universidade.

Acreditamos firmemente que proporcionar aulas de PB online para estudantes internacionais por meio do CALL pode ser uma maneira eficaz para que eles aumentem os níveis de aprendizado entre atividades de complexidade crescente. Para tanto, é

imprescindível conhecer o perfil do público-alvo, selecionar os materiais pedagógicos mais adequados e escolher o ambiente tecnológico mais adequado.

Ao falar sobre o ensino de línguas adicionais, é impossível evitar a questão curricular. Há um grande número de pesquisadores que apontam a necessidade de informação dos alunos para a concepção das atividades e dos materiais que serão utilizados em sala de aula – tanto presenciais quanto em *e-learning*.

González-Lloret (2014) vai além da definição clássica e estabelece que as ANs devem atender às necessidades linguísticas e pragmáticas quando se trata de aprendizagem de línguas; também, uma AN deve reunir informações sobre habilidades digitais e inovações em termos de recursos tecnológicos para a sala de aula.

Acreditamos firmemente que uma AN é uma ferramenta valiosa, pois tem condições de retratar um grupo multicultural e multilíngue de estudantes internacionais matriculados em cursos de graduação ou pós-graduação. Como o objetivo de uma AN é orientar o processo de concepção das atividades, escolhendo materiais e avaliando o conhecimento, é certamente útil conhecer as necessidades autênticas dos alunos.

### **Análise de necessidades para o desenvolvimento do currículo: descrição metodológica**

Este artigo tem como objetivo descrever o processo de criação de um questionário de NA e os impactos dos dados coletados para o desenho curricular de um curso online de Português como Língua Adicional (doravante PLA) em uma instituição de ensino superior (IES) do Sul do Brasil. Assim, pretende-se explicitar os aspectos identificados como relevantes para o ensino de PLA, principalmente quando ocorre na perspectiva do CALL, e em contextos acadêmicos.

Os passos apresentados nas seções a seguir foram baseados na descrição de como a AN foi construída e por que suas questões foram escolhidas. Ainda, devido ao segundo objetivo deste artigo, será apresentada uma breve análise dos aspectos considerados por estudantes e professores internacionais como positivos ou a serem melhorados no ensino de PLA na instituição de ensino superior onde a pesquisa foi realizada. Para tanto, esta seção está dividida em dois tópicos: primeiramente, são apresentados os critérios de amostragem; por fim, descreve-se a criação e aplicação do questionário.

## **Crítérios de amostragem**

Para esta pesquisa, a amostra foi composta por dois grupos distintos: estudantes internacionais e professores. Ambos os grupos foram contatados por meio de listas de e-mail. Todos os professores que atuaram nesta IES em 2019 e todos os estudantes internacionais nela matriculados entre 2016 e 2019 receberam a divulgação da pesquisa e o questionário a ser respondido.

Os estudantes internacionais são, regra geral, nascidos e criados em países estrangeiros. Eles vieram para os programas de imersão nesta IES para realizar um curto período de intercâmbio durante a graduação. Os alunos com esse perfil foram convidados a responder o questionário dos alunos após o tempo de permanência na IES. Isso se deve ao fato de que eles precisaram ter seu intercâmbio concluído para poder falar sobre suas experiências – claramente e, de alguma forma, com um ponto de vista distante e analítico. As percepções poderiam ser subestimadas ou superestimadas se ainda estivessem na IES.

O corpo docente da IES recebeu o convite para preencher um questionário diferente. Os objetivos desta AN foram: (a) traçar um perfil dos docentes envolvidos com o ensino presencial para não sobrepor atividades já realizadas na instituição, e (b) identificar as metodologias e recursos tecnológicos utilizados pelo corpo docente como forma de garantir que o curso online não seria uma tendência completamente nova naquele contexto educacional.

## **O questionário**

Foram desenvolvidos dois questionários em modelo *Google Forms*; um para os alunos e outro para a análise das necessidades do corpo docente. Essa ferramenta foi escolhida por ser uma plataforma gratuita, com uma interface fácil para criar as perguntas e também para coletar as informações necessárias dos participantes.

Uma primeira revisão dos questionários foi feita pelo grupo de pesquisa Uso e Processamento de Línguas Adicionais (UPLA). As perguntas foram lidas com atenção e algumas alterações foram feitas em relação à adequação da linguagem, pontuação, apresentação das perguntas e terminologia. Em seguida, os questionários foram enviados a três docentes da Faculdade de Ciências Humanas da IES. Os três professores leram os questionários como juízes, e também sugeriram algumas melhorias.

O consentimento informado foi adicionado à primeira seção da NA e aprovado pelo Comitê de Ética da IES (CAAE: 48376615.5.0000.5336). Ao aceitar esse consentimento, os

participantes se declararam cientes dos objetivos da pesquisa e foram informados que poderiam solicitar novas informações sobre o instrumento a qualquer momento.

Antes de aplicar a AN com a amostra desta pesquisa, os questionários foram enviados a três instrutores de inglês. Eles eram falantes de inglês L1 (cidadãos dos EUA), mas proficientes em português. Eles também leram as questões com atenção, responderam e avaliaram para verificar se eram claras e assertivas.

Somente depois disso, os formulários foram enviados pelo Escritório de Cooperação Internacional a todos os estudantes internacionais matriculados na PUCRS entre 2016 e 2019; os questionários dos docentes foram enviados pela Assessoria de Comunicação e Marketing a todos os docentes que atualmente trabalhavam na universidade. Envolver os departamentos Institucionais nesse processo foi uma decisão consciente para evitar interações entre os pesquisadores e os participantes - a menos que os respondentes precisassem de alguma informação adicional.

## **O questionário: reunindo dados por meio da análise de necessidades**

Nesta seção, apresentaremos as questões que integram o questionário utilizado por Antunes (2020) para coletar informações do público-alvo. Após a apresentação dos questionários, serão discutidos os motivos que suscitaram essas questões e serão apresentados alguns resultados.

### **Questionários dos estudantes**

O formulário para estudantes internacionais foi dividido em seis seções, 25 questões obrigatórias e seis questões opcionais. A primeira parte foi dedicada ao consentimento informado para estudos online – que não foi contado como uma pergunta. Nesta parte, os alunos tiveram que decidir se continuariam a responder ao questionário com base nas informações fornecidas pela pesquisadora. A segunda parte teve como objetivo reunir informações gerais sobre os participantes. As perguntas desta seção foram:

- (MSQ<sup>3</sup>01) Qual seu nome completo?
- (MSQ02) Quantos anos você têm?
- (MSQ03) Quantos anos você tinha quando estava na PUCRS?
- (MSQ04) De onde você é?

---

<sup>3</sup> MSQ é a sigla em inglês que equivale a Obrigatória no “Questionário dos Estudantes”

(MSQ05) Quantas vezes você esteve nesta IES? (Considerando longos períodos de estadia, como programas de intercâmbio – por exemplo, “duas: uma enquanto estudante de graduação e em cursos após a graduação”).

(MSQ06) Em qual semestre você esteve nesta IES?

(MSQ07) Qual curso você fez nesta IES? Foi um programa de graduação? Ou foi um programa de pós-graduação?

(MSQ08) Qual é o nome do curso em que você está matriculado na sua universidade de origem?

Pedir os nomes completos dos alunos foi um esforço para controlar quais alunos efetivamente preencheram o formulário e também para manter os dados anônimos. Além disso, era uma forma de controlar efetivamente quem deveria receber os lembretes de prazos. As perguntas sobre a idade revelaram o perfil dos participantes. Com essas informações, o currículo pode ser adaptado aos temas e atividades que atraem a maior parte do público em determinada faixa etária, que é tema de estudos das diferenças individuais de aquisição de um idioma adicional.

Os pesquisadores sugerem que a idade é um fator imperativo na aprendizagem de línguas e afirmam que os jovens aprendizes tendem a adquirir uma L2 mais rapidamente e com mais proficiência em termos de fluência. Por outro lado, eles também afirmam que adolescentes e adultos tendem a ter uma gramática melhor, pois o processo regular de ensino de adultos parte da sintaxe e da morfologia e não da pronúncia, na tentativa de estabelecer correspondências entre a língua alvo e a nativa. Conhecer a faixa etária dos alunos é uma tentativa de identificar a complexidade necessária para o ensino de línguas.

Outra intersecção com estudos sobre diferenças individuais tem a ver com os propósitos de aprender uma nova língua. Conforme evidenciado nos dados coletados no questionário supracitado, os sujeitos têm o objetivo específico de aprender PB como forma de aprimorar habilidades no âmbito acadêmico e/ou profissional, para realizações atuais ou futuras. Com base nos objetivos traçados pelos alunos, é possível dizer que o sucesso no processo de aprendizagem de uma L2 é também uma questão de impacto social, uma vez que tal oportunidade é sinônimo de conhecer outras culturas.

Quando o tema chegou ao país de origem dos estudantes internacionais, os dados indicam qual é a língua nativa e o repertório linguístico dos participantes. Para o desenho curricular, pode orientar a busca e o desenvolvimento de atividades e recursos mais ou menos adequados ao público-alvo. Considerando as atividades durante o período na IES, conhecer em quais cursos e programas os alunos estavam matriculados pode ser um caminho para selecionar textos e desenhar atividades para o currículo, como foi o caso sugerido por Antunes (2020).



A terceira parte do questionário foi denominada “aprendizagem de línguas adicionais” porque visava recolher algumas notas sobre o processo de aprendizagem de línguas. As perguntas desta seção foram:

(MSQ09) Indique abaixo todas as línguas que você sabe, em ordem de aquisição. Lembre-se: a língua número um é sua língua nativa.

(MSQ10) Com que grau de confiança você LÊ em cada língua que você aprendeu?

Respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (sem confiança) até 5 (totalmente confiante).

(MSQ11) Com que grau de confiança você ESCREVE em cada língua que você aprendeu?

Respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (sem confiança) até 5 (totalmente confiante).

(MSQ12) Com que grau de confiança você FALA em cada língua que você aprendeu?

Respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (sem confiança) até 5 (totalmente confiante).

(MSQ13) Com que grau de confiança você OUVE em cada língua que você aprendeu?

Respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (sem confiança) até 5 (totalmente confiante).

(MSQ14) Indique abaixo onde você aprendeu cada língua.

Marque todas as opções se necessário. As opções que poderiam ser marcadas eram: casa; escola ou universidade; cursos de idiomas; por você mesmo; programas de intercâmbio/mobilidade acadêmica.

Quando os participantes foram convidados a responder algumas perguntas sobre quais línguas conheciam até aquele momento, onde as aprenderam e qual era o seu nível de confiança considerando cada uma delas, revelaram que a educação formal nem sempre proporcionou oportunidades para o uso da linguagem real em contexto (ANTUNES, 2020). Pelas respostas, os alunos também informaram como aumentaram sua confiança no uso do português. Para o currículo, representa oportunidades para definir estratégias para suprir possíveis lacunas e necessidades: a menor confiança na escrita, por exemplo, pode ser encarada como uma necessidade de tarefas que explorem essa competência linguística.

A quarta parte foi intitulada “Língua Portuguesa” e investigou como os participantes lidaram com o PB, durante e após a mobilidade acadêmica. As perguntas desta seção foram:

(MSQ15) Enquanto estudante nesta IES, você esteve envolvido em algum curso para aprender Português?

(OSQ<sup>4</sup>01) Se a resposta for “Sim”, como você avaliaria o progresso desse curso?

Respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (completamente insatisfeito) a 5 (totalmente satisfeito).

<sup>4</sup> OSQ é a sigla em inglês que designa Opcional no Questionário dos Estudantes.

(OSQ02) Indique apenas uma razão que justifique sua resposta anterior.

(MSQ16) Indique, em uma escala de 1 (muito baixo) a 5 (muito alto), qual foi o impacto – em linhas gerais – de cada um dos seguintes fatores no seu processo de aprendizagem de Português.

Atividades: interação com amigos; leituras; televisão, series e filmes; música; internet e aplicativos; jogos; e cursos de idiomas.

(OSQ03) Há alguma atividade que pode ter influenciado seu processo de aprendizagem? Se sim, qual?

(MSQ17) Com que frequência você realizou as seguintes atividades em português ANTES de viajar para o Brasil?

A escala de avaliação foi de 0 (nunca) a 6 (diariamente). Atividades: conversar com amigos; falando na universidade; leitura na universidade; escrever na universidade; leitura nas redes sociais; escrever nas redes sociais; leitura de textos não acadêmicos; escrever textos não acadêmicos; jogando video games; usando aplicativos; assistir televisão, séries ou filmes; ouvindo música.

(MSQ18) Com que frequência você realizou as seguintes atividades em português APÓS viajar para o Brasil?

A escala de avaliação foi de 0 (nunca) a 6 (diariamente). Atividades: conversar com amigos; falando na universidade; leitura na universidade; escrever na universidade; leitura nas redes sociais; escrever nas redes sociais; leitura de textos não acadêmicos; escrever textos não acadêmicos; jogando video games; usando aplicativos; assistir televisão, séries ou filmes; ouvindo música.

(OSQ04) De acordo com sua autoavaliação, indique o quanto você é proficiente em português.

As respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (muito baixo) a 5 (muito alto). Atividades: ler, escrever, ouvir e falar.

(MSQ19) Você já entregou algum dos seguintes textos acadêmicos? Se sim, qual deles?

Opções: anotações, revisão, resumo, resumo expandido, artigo científico, artigo de revisão e projeto de pesquisa. Havia um item aberto para os alunos indicarem qualquer outro texto acadêmico.

(MSQ20) Você já apresentou algum dos seguintes textos falados? Se sim, qual deles?

Opções: apresentação em sala de aula, conferência ou seminário, comunicação em eventos, pôster, defesa oral (monografia, tese ou dissertação). Havia um item aberto para os alunos indicarem qualquer outro texto falado.

Saber quais e com que frequência os alunos realizaram algumas atividades pode levar o currículo a abranger ou não um determinado tipo de tarefa. Por exemplo, se os alunos estão dispostos a jogar videogames, a gamificação pode ser uma escolha razoável para testar seu progresso no idioma que está sendo aprendido. Se o público-alvo estiver disposto a aprender gramática, as escolhas podem ser diferentes para a progressão curricular. Todas essas características podem ser contrastadas com diferenças individuais em pesquisas sobre motivação intrínseca para aprender novas línguas (DÖRNYEI, 2005; KASPER; ROSE, 2002).

É seguro dizer que quanto mais os alunos estão imersos e consumindo materiais de PB<sup>5</sup>, mais eles usam a linguagem nativa. Ao incluir materiais, eles já sabem que pode ser uma forma de manter esses alunos interessados e focados nas aulas. Além disso, saber quais textos acadêmicos os estudantes internacionais estão acostumados a produzir e todas as informações sobre seus conhecimentos em PB e outros idiomas certamente é útil para o desenho do currículo.

A parte cinco considerou questões de tecnologia, como as tarefas operacionais que os participantes deveriam realizar se estivessem matriculados em um curso online. As perguntas desta seção foram:

(MSQ21) Quão confiante você está para realizar as seguintes atividades?

As respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (não confiante) a 5 (totalmente confiante). Atividades: abrir e fechar abas no navegador; encontrar ícones; acessar vídeos, fotos e outros links na página da web; ler textos online; fazer quizzes e outras atividades online; escrever textos online; páginas de login e logout; e selecionar fontes confiáveis para pesquisa acadêmica.

(MSQ22) Você já participou de algum curso 100% online?

(OSQ05) Indique os motivos que o levaram a (a) terminar, (b) começar, mas não terminar e (c) não frequentar um curso online.

(MSQ23) Se a PUCRS tivesse oferecido um curso 100% online de português para fins acadêmicos antes do seu intercâmbio, você participaria?

(OSQ06) Indique um motivo que suporte sua resposta anterior.

De acordo com González-Lloret (2014), é imperativo investigar não apenas as necessidades linguísticas dos aprendizes de L2, mas também suas demandas tecnológicas, ou seja, o suporte que eles precisam para realizar algumas atividades específicas em equipamentos tecnológicos e softwares.

Além da grande maioria se declarar totalmente confiante em trabalhar com recursos tecnológicos, parte dos alunos pode não saber como fazê-lo. Por isso, é essencial conhecer as ferramentas com as quais os alunos estão lutando e fornecer recursos para superar essa dificuldade. Além disso, a dificuldade em realizar atividades online pode ser causada por páginas sobrecarregadas com conteúdos e ícones desnecessários. Projetar um currículo claro e layouts modernos, apenas com as informações necessárias, pode ser uma alternativa para atrair e engajar o maior número possível de participantes.

Para finalizar o formulário, a parte seis convidou os participantes a descreverem os aspectos positivos e negativos que enfrentaram durante o programa de mobilidade na IES. As questões da seção foram abertas à escrita do aluno:

---

<sup>5</sup> Materiais de PB, neste caso, são um termo amplo para abranger insumos na forma de livros didáticos, gramática, leitores, músicas, entre outros.

- (MSQ24) Quais são os pontos fortes das aulas de português na IES?  
(MSQ25) Quais são os pontos fracos das aulas de português na IES?

Tomar consciência dos aspectos positivos e das questões a serem aprimoradas é mais importante do que parece. Contudo, Não é uma tarefa fácil. No sistema educacional, significa revisar métodos e técnicas de ensino, estabelecer novas metas, aceitar falhas pessoais e da equipe, sair da zona de conforto, planejar novas aulas e repensar disciplinas, buscando atender às expectativas de toda a comunidade acadêmica. No entanto, é um processo em que os participantes reconhecem os projetos, lições, conteúdos e momentos que devem acontecer para levar a bons resultados.

Quando se trata do estudo da pragmática e dos atos de fala, como no caso de Antunes (2020), é imperativo que todos os envolvidos estejam cientes das conquistas necessárias, se o objetivo é promover a consciência pragmática, que não tem a ver com a aprendizagem do ato de fala em si, mas com a sensibilidade de perceber seu uso como etapa anterior (AUSTIN, 1975; SEARLE, 1979). Em suma, uma seção como esta reforça a necessidade de os alunos terem informações sobre os objetivos do curso que cursam.

### **Questionário do corpo docente**

O questionário do corpo docente era mais curto: tinha quatro seções, 14 perguntas obrigatórias e quatro perguntas opcionais. A primeira parte também foi dedicada ao consentimento informado. Nesta parte, os docentes tiveram que decidir se continuariam a responder ao questionário com base nas informações fornecidas pelo pesquisador. A segunda parte teve como objetivo reunir informações pessoais sobre os professores participantes. As perguntas apresentadas nesta seção foram:

- (MFQ01) Qual é o seu nome completo?  
(MFQ02) Em que programa e escola você leciona?  
(MFQ03) Em que idioma você sempre ensinou nesta IES?  
(MFQ04) Há quanto tempo você ensina esse idioma?  
(MFQ05) Há quanto tempo você leciona nesta IES?

Os dados fornecidos por esta seção de uma AN podem exemplificar quais são os métodos e técnicas consolidadas utilizadas pelo corpo docente para ministrar um grande número de aulas e as escolas e áreas em que lecionam. No que diz respeito ao desenho do currículo, ele representa uma paisagem, um mapa de como as aulas estão sendo ministradas e quais são as práticas que podem ser aplicadas ao currículo mais recente.

A terceira parte foi denominada “gênero acadêmico”, pois seu objetivo é investigar quais textos foram produzidos nos cursos de (graduação), principalmente nas turmas em que estavam matriculados os estudantes internacionais. As perguntas desta seção foram:

(MFQ06) Qual dos seguintes textos acadêmicos você solicita em suas aulas?  
Opções: anotações, revisão, resumo, resumo expandido, artigo científico, artigo de revisão e projeto de pesquisa. Havia um item aberto para o corpo docente indicar qualquer outro texto acadêmico.

(MFQ07) Qual dos seguintes textos falados você solicita em suas aulas?  
Opções: apresentação individual, seminários, participação nas aulas. Havia um item em aberto para o corpo docente indicar outras possibilidades.

(MFQ08) Qual padrão de formatação é necessário em suas aulas?  
Opções: ABNT, APA, MLA, Vancouver. Havia um item em aberto para o corpo docente indicar outras possibilidades.

(MFQ09) Você já recebeu algum aluno internacional nos cursos que ministra?

(OFQ01) Caso sua resposta anterior tenha sido sim, com que frequência?

(MFQ10) Você conhece algum recurso disponível nesta IES que possa auxiliar os alunos, principalmente os internacionais, quanto à linguagem e formatação dos textos adotados na universidade? Se sim, qual(is)?

Os dados coletados nesta parte do questionário sugerem se os alunos estão sendo estimulados ou não a produzir diferentes gêneros textuais dentro das aulas que tiveram em seus cursos de graduação. Tanto textos acadêmicos escritos quanto orais foram avaliados, de modo que os alunos provavelmente tiveram tempo e apoio para realizar as tarefas. Para um currículo em desenvolvimento, essa informação amplia o número de tarefas possíveis a serem delineadas em atividades futuras considerando esse público específico.

A parte quatro, como ocorre na parte cinco dos formulários dos alunos, avaliou os participantes sobre as questões tecnológicas relacionadas aos cursos online; neste questionário, no entanto, o tema foi ampliado para o uso e/ou mediação necessária quando o docente optou por agregar recursos tecnológicos às atividades em sala de aula. As perguntas apresentadas nesta seção foram:

(MFQ11) Qual a sua confiança na realização das seguintes atividades?  
As respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (não confiante) a 5 (totalmente confiante). Atividades: abrir e fechar abas no navegador; encontrar ícones; acessar vídeos, fotos e outros links na página da web; ler textos online; fazer quizzes e outras atividades online; escrever textos online; páginas de login e logout; e selecionar fontes confiáveis para pesquisa acadêmica.

(MFQ12) Você já se matriculou em algum curso 100% online?

(OFQ02) Caso você tenha respondido “sim” ou “Comecei, mas não terminei” na pergunta acima, como você avalia essa experiência?

As respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (totalmente insatisfeito) a 5 (totalmente satisfeito).

(MFQ13) Você já ministrou algum curso 100% online?

(OFQ03) Caso você tenha respondido “sim” na pergunta acima, como você avalia essa experiência?

As respostas foram indicadas em uma escala Likert de 1 (totalmente insatisfeito) a 5 (totalmente satisfeito).

(OFQ04) Por favor, indique um motivo que sustente sua resposta anterior.

(MFQ14) Você utiliza algum recurso digital em suas aulas? Se sim, qual?

Esta seção é um esforço para estimar quais recursos devem e devem ser adicionados ao currículo em desenvolvimento, e também para detectar as áreas em que cursos de formação continuada poderiam ser oferecidos para qualificar o corpo docente nas questões que sugeriram como pouco conhecidas. Por fim, essas informações revelam as práticas atuais para evitar a concepção de um curso desconectado ou sobreposto às atividades atualmente desenvolvidas na instituição.

Desenvolver realidades de ensino para contextos digitais é sempre desencadeante: há sempre uma porcentagem de participantes que o considera como um aspecto negativo, e parte deles que parece gostar do processo de criação de atividades de acordo com os alunos sempre mutáveis. Reconhecer o perfil de cada grupo de alunos é o que permite e, ao mesmo tempo, ajuda o corpo docente a encontrar o caminho de aprendizagem mais prazeroso para o grupo. Nessa jornada, tanto professores quanto alunos podem encontrar os melhores recursos digitais para apoiar ou orientar todas as práticas incluídas no currículo do programa.

### **O impacto de uma análise de necessidades para um currículo em desenvolvimento: considerações finais**

O perfil da comunidade acadêmica de alguma forma envolvida em um curso online é essencial para o desenho curricular de qualquer curso de idiomas. É com base nesta informação que o currículo abordará os insumos necessários e os materiais mais adequados para uma aprendizagem eficaz. A coleta de dados sobre o perfil dos alunos internacionais e do corpo docente é a forma de atender às expectativas dos alunos e não divergir dos padrões de ensino adotados pela instituição e seus professores.

As recomendações que emergiram da AN basearam-se nas necessidades relatadas por alunos e docentes: identificar um nível de atividades adequado à faixa etária e aos objetivos dos alunos; relacionar a língua-alvo com a língua que a maioria dos alunos aprendeu antes do português; ensinar português para fins acadêmicos, mas não esquecer que os alunos podem não ter o contacto prévio com o português; indicar jogos e o uso da produção colaborativa de textos como forma eficaz de engajar os alunos no uso do PB, além das interações presenciais; desenvolver tutoriais para cada módulo, a fim de fornecer informações claras sobre como

realizar as atividades; incluir amostras de realia de diferentes áreas do conhecimento; abordar aspectos pragmatolinguísticos e sociopragmáticos nas aulas de línguas; fornecer feedbacks claros e eficazes; e, por último, descrever objetivos claros tanto para as aulas quanto para as atividades.

Somente uma AN pode servir de orientação para informar essas questões que desempenham um papel fundamental na elaboração do currículo. Essa metodologia é responsável por orientar a seleção de materiais didáticos, textos e atividades, e também pelas adaptações quanto ao input linguístico. Além disso, propor atividades desafiadoras e tecnológicas pode aumentar os índices de participação e permanência dos alunos no curso, o que pode refletir positivamente na aprendizagem do PB por estudantes internacionais.

**AGRADECIMENTOS:** Este estudo foi financiado em parte pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. J. **Teaching Brazilian Portuguese as an additional language for academic purposes in computer-assisted language learning: the Portuguese360 curriculum design.** 2020. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words.** 2. ed. Cambridge: Harvard University, 1975.

BENJAMINS, J. **TBLT: Researching Technology and Tasks.** Amsterdam: 2014. p. 23-50.

CHAPELLE, C. A. Computer Assisted Language Learning. *In:* SPOLSKY, B.; HULT, F. M. (Ed.). **The Handbook of Educational Linguistics.** Malden: Blackwell Publishing, 2008. p. 585-595.

DORNYEI, Z. **The Psychology of the Language Learner: Individual Differences Second Language Acquisition.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, N.J., 2005.

GONZÁLEZ-LLORET, M. The need for needs analysis in technology-mediated TBLT. *In:* GONZÁLEZ-LLORET, M.; ORTEGA, L. (Ed.) **Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks.** John Benjamins, 2014. p. 23-50. DOI: 10.1075/tblt.6.02gon

HYLAND, K. **English for academic purposes: an advanced resource book.** Abingdon: Routledge, 2006.

KASPER, G.; ROSE, K. R. **Pragmatic development in a second language**. Malden: Blackwell Publishing, 2002.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo, BR: Parábola Editorial, 2010.

NATION, I. S. P; MACALISTER, J. **Language Curriculum Design**. Abingdon: Routledge, 2010.

SEARLE, J. **Speech acts: an essay in the philosophy of language**. London & New York: Cambridge University Press, 1979.

SWALES, J.; FEAK, C. B. **Academic writing for graduate students: essential tasks and skills**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1994.

### Como referenciar este artigo

ANTUNES, A. J.; Perna, C. B. L. Análise de necessidades para o desenvolvimento de um currículo de Língua Portuguesa: perfilando a comunidade acadêmica. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. esp. 6, e021149, dez. 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.6.15440>

**Submetido em:** 30/08/2021

**Revisões requeridas em:** 14/10/2021

**Aprovado em:** 01/12/2021

**Publicado em:** 28/12/2021