ISADORA VALENCISE GREGOLIN

ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS: PARTICULARIDADES DO ESPANHOL PARA NEGÓCIOS EM UM CONTEXTO EMPRESARIAL BRASILEIRO

unesp

1910001447

ISADORA VALENCISE GREGOLIN

ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS: PARTICULARIDADES DO ESPANHOL PARA NEGÓCIOS EM UM CONTEXTO EMPRESARIAL BRASILEIRO

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, para obtenção do título de Mestre em Estudos Lingüísticos (Área de Concentração: Lingüística Aplicada)

Orientadora: Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti

T 1447/05
BIBLIOTECA

São José do Rio Preto

2005

F41:460-07
G819e
06/12/2005
Doação
R$ 30,00
Autor(a)

Gregolin, Isadora Valencise.
Ensino de línguas para fins específicos: particularidades do espanhol para negócios em um contexto empresarial brasileiro / Isadora Valencise Gregolin – São José do Rio Preto: [s.n.], 2005.
155 f.; 30 cm

Orientador: Ana Mariza Benedetti
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas.

1. Lingüística Aplicada. 2. Língua espanhola – estudo e ensino. 3. Ensino de língua para fins específicos. 4. Espanhol para negócios. I. Benedetti, Ana Mariza. II. Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III Título.
CDU - 8133

COMISSÃO JULGADORA

Titulares

Prof. Dr. Adrián Pablo Fanjul – (USP – São Paulo)

Profa. Dra. Maria Helena Vieira-Abrahão - (UNESP – S. José do Rio Preto)

Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti – Orientadora (UNESP – S. José do Rio Preto)

Suplentes

Profa. Dra. Neide Maia González – (USP – São Paulo)

Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo – (UNESP – São José do Rio Preto)

São José do Rio Preto

2005

La lengua es algo inabarcable, sobre todo cuando la contemplamos desde el punto de vista del uso, como una "lengua fluida" y no como una "lengua imaginaria". Es imposible aprehender la primera, cualquier intento de hacerlo la somete a algún tipo de organización, sistematización, inmovilización

(Neide Maia González, 2004)

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

AGRADECIMENTOS

Á profa **Ana Mariza Beneddeti**, minha orientadora, que sempre me incentivou a buscar outras fontes e que acreditou ser possível essa pesquisa desde o início;

Ao prof. **John Schmitz**, pela carinhosa leitura e sugestões ao trabalho;

Á profa. **Maria Helena Vieira-Abrahão**, pela sempre *colaborativa* atenção;

Ao prof. **Adrián Pablo Fanjul**, por ter sido o primeiro hispano-falante com o qual utilizei a língua espanhola em contexto real de uso e por ter sido, nos últimos anos, grande interlocutor;

Aos professores do Ibilce, em especial ao prof. **Horta Nunes** e **Douglas Altamiro Consolo**, pelas discussões, muitas vezes difíceis, nas disciplinas cursadas;

A **Angel Felices Lago**, pelas valiosas contribuições na área de Línguas para Fins Específicos durante o curso em Granada;

Aos **informantes da pesquisa**, sem os quais não teria sido possível mapear as necessidades de uso da língua espanhola nesse contexto particular brasileiro;

A **Vanice Sargentini**, por todo incentivo desde a época de Iniciação Científica na UFSCar

Aos amigos **Isabel Massoni** e **Sebastião Carlos Leite Gonçalves**, pela calorosa amizade riopretense.

Aos colegas de pós-graduação em Lingüística Aplicada, em especial **Suzi**, **Rozangela**, **Magali**, **Solange**, **Karina**, **Glorinha** e **Ricardo**, por tudo o que aprendemos nos anos de mestrado;

Aos amigos de *Lingüística pura*, em especial ao **Paulinho**, presente pela ausência durante meu mestrado;

Á **Equipe** e aos **autores** da **Editora Claraluz**, pelos momentos de convívio à luz de diversas teorias;

Aos meus **pais**, pelo exemplo de que é possível ser *pai*, ser *mãe* e ser *acadêmico*;

Ao **Diego**, pelo sentimento sincero e pelas noites adentro nos momentos de re-escrita da dissertação;

A **Dóris**, por existir e me ensinar tudo de melhor que sei hoje.

SUMÁRIO

ÍNDICE DE QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS I

LEGENDA DAS TABELAS II

CONVENÇÕES DAS TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS III

RESUMO / ABSTRACT IV

INTRODUÇÃO

Contextualização e justificativa do tema de pesquisa 1

Objetivos 4

Perguntas de pesquisa 6

Organização da dissertação 6

CAPÍTULO I - ARCABOUÇO TEÓRICO 8

1.1 Contribuições das abordagens de ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras..... 8

1.1.2 Abordagem Tradicional 12

1.1.3. Antescedentes da Abordagem Comunicativa 18

1.1.4. Abordagem Comunicativa 22

1.1.5 O Enfoque por tarefas 26

1.2. Ensino de língua para fins específicos 28

1.2.1. Histórico do ensino de língua com fins específicos 28

1.2.2 Particularidades do trabalho com a língua de especialidade 34

1.3. Aspectos teórico-metodológicos do Ensino para Fins Específicos 40

1.3.1. Língua Geral vs Língua de Especialidade 40

1.3.2 Tipo de textos, temas e tarefas da Língua Espanhola dos Negócios 46

1.3.3 Enfoque por Tarefas aplicado ao ensino de Língua Espanhola para Negócios em contexto brasileiro 47

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE PESQUISA 50

2.1. Motivação e delimitação da pesquisa 50

2.2. Desenho da pesquisa 55

2.3. Natureza da pesquisa 58

2.4. Contexto da pesquisa 58

2.4.1. O Cenário 60

2.4.2. Os informantes 60
2.5. Instrumentos de pesquisa e procedimentos de coleta de dados..... 61
2.5.1As entrevistas e os questionários..... 61
2.5.2 Os materiais didáticos..... 64
2.6. Procedimentos de análise dos dados 66
CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS 69
3.1. Aprender/ensinar Espanhol vs Aprender/ensinar Espanhol dos Negócios. 69
3.2. Necessidades dos Informantes vs O que é oferecido pelos materiais didáticos 78
3.2.1 Quanto aos tipos de textos de Língua Espanhola dos Negócios 79
3.2.2 Quanto aos temas de Língua Espanhola dos Negócios 87
3.2.3 Quanto às tarefas de Língua Espanhola dos Negócios 96
3.3. Desenho de um Curso de Espanhol para Negócios adequado ao contexto 107
3.4 Aspectos teóricos do planejamento das Unidades 112
3.4.1 Conteúdos lingüístico - gramaticais e conteúdos comunicativos da Unidade1 113
Unidad 1 – Tarea..... 114
3.4.2 Conteúdos lingüístico-gramaticais e conteúdos comunicativos da Unidade2..... 115
Unidade 2– Proyecto..... 116
3.4.3 Conteúdos lingüístico-gramaticais e conteúdos comunicativos da Unidade3..... 117
Unidad 3 – Simulación..... 118
CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS 121
4.1. Implicações práticas de se considerar uma Língua Espanhola dos Negócios 121
4.2. Novas tendências na área de ensino de Língua para Fins Específicos 124
4.3. Limitações e encaminhamentos para futuras pesquisas 125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 128
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR 136
ANEXOS
Anexo 1 Roteiro das entrevistas 139
Anexo 2 Descrição dos materiais (original) 140

Anexo 3 -Transcrição da Entrevista / Informante EA 141

Anexo 4 - Transcrição da Entrevista / Informante EB..... 142

Anexo 5 Transcrição da Entrevista / Informante EC..... 143

Anexo 6 Transcrição da Entrevista / Informante ED..... 146

Anexo 7 Transcrição da Entrevista / Informante EE..... 147

Anexo 8 - Transcrição da Entrevista / Informante Sec 1EE..... 149

Anexo 9 - Transcrição da Entrevista / Informante Sec 2EE..... 150

Anexo 10 – Modelo Questionário..... 151

Anexo 11 - Roteiro Análise de materiais didáticos..... 154

Anexo 12 – Modelo de prova para obtenção do Diploma Básico de Español de los Negocios..... 155

I - ÍNDICE DE QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS

p.

Tabela 1 extraída de CASE & SCHER 2002 3
Tabela 2 extraída de CASE & SCHER 2002 4
Quadro sobre concepções de abordagem extraído de Almeida Filho (1997: 21) 9
Quadro Elementos de uma Tarefa..... 28
Representações gráficas da relação entre a língua geral e a língua de especialidade adaptado ao português de Pérez Hernández (2002) (2002)..... 43
Quadro Objetivos de ensino de língua geral e de língua para fins específicos..... 44
Quadro de características da Língua Geral e da Língua de Especialidade..... 45
Quadro Tarefas, Projetos e Simulação 48
Tabela Perfil dos Informantes 61
Quadro Descrições dos Materiais 64
Quadro geral dos tipos de dados 67
Tabela dos desejos dos Informantes (em relação ao curso de espanhol para negócios)..... 74
Quadro descritivo dos Materiais 76
Tabela 1a (confrontação entre necessidades dos informantes) 80
Tabela 1b (confrontação entre oferecimento dos manuais)..... 83
Tabela 1c (compatibilidade necessidade dos informantes /oferecimento dos manuais..... 84
Tabela 1d (tipos de textos do mundo dos negócios contemplados no desenho do curso).... 85
Representação Gráfica da Tabela 1d 86
Tabela 2 a (confrontação entre necessidades dos informantes)..... 89
Tabela 2b (confrontação entre oferecimento dos manuais)..... 91
Tabela 2c (compatibilidade necessidades dos informantes /oferecimento dos manuais)..... 93
Tabela 2d – (temas do mundo dos negócios contemplados no desenho do curso)..... 94
Representação Gráfica da Tabela 2d..... 95
Tabela 3 a (confrontação entre necessidades dos informantes)..... 98
Tabela 3b (confrontação entre oferecimento dos manuais)..... 102
Tabela 3c (compatibilidade necessidades dos informantes /oferecimento dos manuais)..... 104
Tabela 3d (tarefas do mundo dos negócios contemplados no desenho do curso)..... 105
Representação Gráfica da Tabela 3d 106
Quadro Síntese das Necessidades 107
Quadro Elaboração de Unidades Didáticas 108
Quadro Componentes de uma Tarefa adaptado de Sanz (2000)..... 109
Quadro Proposta de desenho geral..... 110
Quadro Conteúdos para obtenção do Certificado Básico de Español de los Negocios..... 112

II - Legenda das Tabelas

EA – Empresário A	Diretor técnico
EB – Empresário B	Gerente de divisão
EC – Empresário C	Contato de exportação
ED – Empresário D	Relações públicas
EE – Empresário E	Gerente de vendas
Sec1 EE – Secretária 1 / Empresário E	Secretária
Sec2 EE – Secretária 2 / Empresário E	Secretária
L1 – Livro 1	Español de negocios en vídeo
L2 – Livro 2	Marca registrada
L3 – Livro 3	Hablando de negocios
L4 – Livro 4	En equipo.es 2

III - Convenções das transcrições das entrevistas

(Convenções adaptadas de Marcuschi, 2001)

(I): Informantes com pseudônimos escolhidos pela pesquisadora

(P): Pesquisadora

(V): Vários, mais de um informante

Sobreposição de vozes: [

Sobreposição localizada: [ ]

Pausas: (+) - 0,5 segundo

(++) – 1,0 segundo

(+++) – 1,5 segundo

(tempo) – mais de 1,5 segundo

Dúvidas, suposições, incompreensível: (inc)

Truncamentos: /

Ênfase ou acento forte: MAIÚSCULA

Comentários do analista: (( ))

Repetição: duplicação da letra ou sílaba

Interrogação: ?

Exclamação: !

Citações literais ou leituras, durante a gravação: " "

Iniciais maiúsculas: somente para nomes próprios e siglas

Fáticos: ah, eh, ahn, ehn, uhn, tá, né

IV - RESUMO

A relação entre a língua portuguesa e a língua espanhola no contexto de relações econômicas, segundo Fanjul (2002), apresenta como principais características o fato de ser fragmentária por não implicar a imersão na cultura do outro, de ser socialmente segmentada, porque as atividades econômicas são exercidas por um mesmo segmento de pessoas e, também, com fins específicos, pois a própria natureza das atividades envolvidas põe em contato enunciadores e enunciados intrínsecos à mesma. O ensino da língua espanhola para fins específicos impõe problemáticas no campo teórico da Lingüística, tais como a diferenciação entre *língua geral* e *língua específica* (GALISSON & COSTEW, 1976; BOURDIEU, 1998; FELICES, 1999) e o conceito de *gênero* (SWALES, 1988; BHATIA, 1993; JIMÉNEZ, 1999), que devem ser melhor aprofundadas como importante contribuição para o desenvolvimento científico dessa área. No campo metodológico, ressalta-se a importância do tipo de *abordagem* e de *estratégias de ensino* a serem utilizadas no ensino de língua para fins específicos (WIDDOWSON, 1991; BLANCA AGUIRRE, 1998; BARALO, 1999; DURÃO, 2000; DE ENTERRÍA, 2001), enquanto que, no campo social, destaca-se a relevância da discussão da própria *natureza da aprendizagem*, particularmente considerando-a do ponto de vista de uma *estratégia de reconversão do habitus* (BOURDIEU, 1998).

A presente pesquisa relaciona os três tipos de problemáticas (teórico, metodológico e social) para propor procedimentos de trabalho pedagógico no ensino de espanhol para negócios no atual cenário brasileiro de ampliação de sua inserção nacional. A partir da discussão teórica entre os conceitos de língua geral e língua específica, de gênero e discurso, foram selecionados e analisados materiais disponíveis no mercado para o ensino de espanhol dos negócios, cuja avaliação permitiu discutir e mapear aspectos relevantes do atendimento às necessidades de um grupo específico de possíveis alunos composto por profissionais do ambiente empresarial. Os resultados permitiram propor o desenho de um curso para o trabalho com o espanhol dos negócios no atual contexto brasileiro, levando em consideração as necessidades identificadas junto ao segmento de alunos potenciais e os aspectos metodológicos baseados no enfoque comunicativo por tarefas, abrangendo a proposição de um procedimento pedagógico baseado na definição do contexto temático dos negócios, da seleção de tipos de textos pertinentes e da especificação das tarefas desempenhadas pelos participantes no âmbito dos negócios em língua espanhola.

Palavras-chave: Ensino de espanhol; ensino de língua para fins específicos; língua de especialidade

IV - ABSTRACT

The relation between the Portuguese language and the Spanish language in the context of economic relations, according to Fanjul (2002), presents as main characteristics the fact of being fragmentary for not implying the immersion in the culture of the other, of being socially segmented, because the economic activities are exerted by one same segment of people and, also, with specific purposes, therefore the proper nature of the involved activities puts in contact intrinsic speakers and statements to the same one.

The teaching of the business Spanish language in the economic context, imposes problematic in the theoretical field of the Linguistics, such as the differentiation between general language and specific language (GALISSON & COSTEW, 1976; BOURDIEU, 1998; FELICES, 1999), and the genre concept (JIMÉNEZ, 2000;BHATIA, 199; SWALES, 1988), that worth being more deeply searched as an important contribution for the scientific development of the area. In the methodological field, it can be standed out the relevance of the educational approach and strategies to be used in the specific purpose area of language teaching (WIDDOWSON, 1991; BLANCA AGUIRRE, 1998; BARALO, 1999; DURÃO 2000; DE ENTERRÍA 2001). In the social field, it is distinguished relevance of the quarrel of the proper nature of the learning, particularly considering it by the point of view of a strategy of habitus reconversion (BOURDIEU, 1998). The present research relates the three problematic (theoretician, social metodological) considering procedures of pedagogical work in the Business Spanish Education in the current Brazilian scene of magnifying of its national insertion. From the theoretical quarrel it enters the concepts of general language and specific language, genre and discourse. It had been selected and analyzed material available in the market for the education of Business Spanish, whose evaluation allowed to argue and to find out those aspects that attends to the necessities of a specific group of possible pupils composed for professionals of the enterprise environment. The results had allowed to consider the design of a course for the work with the Business Spanish in the current Brazilian context, taking in consideration the identified necessities together to the segment of potential pupils and the methodological aspects based in the communicative approach for tasks, enclosing the proposal of a based pedagogical procedure in the definition of the thematic context of the businesses, election of types of pertinent texts and specification of the tasks played for the participants in the scope of the businesses in Spanish language.

Key-word: Spanish teaching; Language for Specific Purposes; Language of specialities

INTRODUÇÃO

Apresentamos, nesta introdução, um panorama do contexto que nos motivou a pensar o objeto deste estudo, os objetivos traçados e a forma como foi organizada a dissertação para a apresentação dos dados. Além disso, expomos as perguntas que nortearam a pesquisa e às quais buscamos respostas ao final do trabalho.

Contextualização e justificativa do tema de pesquisa

O aprendizado da língua espanhola no atual contexto sócio-econômico brasileiro se tornou objeto de diversos estudos, tanto no campo da Lingüística quanto no campo da Lingüística Aplicada e de Metodologia de Ensino.

A maioria dos estudos realizados atualmente na área de ensino/aquisição de espanhol como língua estrangeira leva em consideração não somente aspectos relacionados com os *sistemas lingüísticos* propriamente ditos ("a língua espanhola" / "a língua portuguesa"), mas também aspectos *extra-lingüísticos*, como as identidades culturais, os estereótipos construídos, as crenças, aspectos relacionados ao *entorno*[1] social etc.

Esta dissertação se insere na linha de trabalhos em Lingüística Aplicada e se propõe a analisar aspectos da língua espanhola como língua estrangeira em contexto brasileiro, mais especificamente *a língua espanhola dos negócios* em um contexto empresarial brasileiro.

Tudor (2001), em estudo sobre ensino de língua estrangeira, aponta para uma mudança histórica no perfil de alunos que buscam um curso desse tipo. Segundo o autor houve, na década de 60, um conjunto de fatores - desenvolvimento da língua inglesa como língua internacional, reconstrução de países europeus no pós-guerra, esforços governamentais

[1] A palavra *entorno*, em lingua espanhola, se refere tanto ao contexto mais próximo como ao contexto mais geral no qual estamos inseridos. Por se tratar de uma palavra que recobre distintos matizes – ambiente, contexto, espaço – e por não havermos encontrado outro termo com tais matizes em língua portuguesa utilizaremos ao longo dessa dissertação a forma em língua espanhola.

para a implementação de políticas de promoção de línguas estrangeiras - que contribuíram para o aumento da procura de cursos de línguas estrangeiras e para a mudança da natureza dessa procura. Tudor (2001: 6) afirma que,

> "(essas) mudanças trouxeram novos objetivos para o ensino de línguas. Em muitos casos eles se referem ao desenvolvimento de competências específicas em domínios mais ou menos restritos de uso como as habilidades de interação para viagem ou turismo, a habilidade para ler conteúdos especializados em dado domínio de atividade, habilidades de comunicação oral em um campo determinado da vida econômica etc. Para que fosse capaz de atender a essa demanda, a profissão de dar aula teve que desenvolver um novo conjunto de procedimentos que estabelecessem objetivos, construísse programas e cumprisse esses programas em sala de aula"[2].

Ainda que se refiram a contextos diversos de demanda por língua inglesa, os resultados alcançados por Tudor (2001) se assemelham a resultados constatados em contexto brasileiro. Nos últimos anos, segundo pesquisas de redes brasileiras de escolas de idiomas, houve uma mudança no perfil dos alunos que buscam um curso de língua estrangeira.

Segundo Palmieri (2002: apud CASE & SCHER, 2002), diretora do Nefi[3], houve uma diminuição na demanda de jovens em busca de um curso de idiomas. "As escolas de ensino fundamental e médio melhoraram a qualidade do ensino, formando melhor os alunos", explica, "pessoas na faixa dos 40 anos de idade, que estudaram em escolas públicas e não tiveram oportunidade de aprender um outro idioma na escola, são as que mais nos procuram".

---

[2] Tradução livre de "changes set primally functional goals for language teaching. In many cases, they related to the development of specific competences in more or less restricted domains of usage such as basic transactional skills for travel or tourism, the ability to read specialized material in a given domain of activity, oral communication skills in a particular field of economic life, and so on. In order to be able to respond this changing demand, the language teaching profession had to develop a new set of procedures for establishing goals, constructing programmes, and realizing these programmes at classroom levels (TUDOR, 2001: 6).

[3] Núcleo de Ensino de Espanhol, Francês e Inglês (Escola de idiomas para executivos, atua há 17 anos junto a empresas nacionais e multinacionais, modelando cursos de espanhol, francês, inglês e português para estrangeiros, nos mais diversificados formatos, rigorosamente ajustados aos interesses profissionais de cada empresa www.nefi.com.br).

Roland Zottele (idem), gerente corporativo da área de Idiomas do Senac São Paulo, explica que existem dois tipos de perfis de alunos: aquele que busca o aperfeiçoamento de uma língua, com idade média entre 18 e 30 anos, para ter melhores chances no mercado de trabalho; e aquele que utiliza o idioma no trabalho, geralmente pessoas de 25 a 40 anos, que participam com freqüência de reuniões e viagens de negócios.

A diretora comercial da Seven Idiomas, Adriana Albertal (idem), verificou ainda que, há alguns anos, profissionais liberais procuravam a escola pelo prazer de aprender uma nova língua, mas hoje, 50% deles vêm de empresas que subsidiam o curso - os outros 50% são profissionais que buscam se aprimorar para o mercado.

O panorama geral da busca por cursos de idioma exposto anteriormente foi objeto de uma pesquisa realizada pelo Grupo Catho[4] no ano de 2002. A pesquisa intitulada ***A contratação, a demissão e a carreira dos executivos brasileiros*** **- Edição 2002**, mostra a importância da fluência em idiomas para a carreira profissional. Segundo tal pesquisa, quanto maior o nível hierárquico, maior a probabilidade de o executivo ter fluência em língua inglesa, conforme mostra a tabela abaixo:

Nível hierárquico	**Geral (%)**	**Homens (%)**	**Mulheres (%)**
Presidentes e diretores	57,92	59,59	49,34
Gerentes	50,65	50,77	50,22
Supervisores	39,32	37,86	42,42
Profissionais especializados	37,65	35,28	41,50
Consultores	40,13	39,64	41,30
Outros	38,30	37,36	38,89

Tabela 1 extraída de CASE & SCHER 2002

Ainda segundo essa pesquisa, o segundo idioma mencionado pelos executivos foi o espanhol, de acordo com o seguinte gráfico:

[4] O Grupo Catho é especialista na área de gestão e consultoria de empresas (www.catho.com.br).

Outros idiomas X Nível hierárquico (%)

Idioma	Geral	Presidentes e diretores	Gerentes	Supervisores	Profissionais especializados	Consultores	Outros
Espanhol	31,01	47,63	33,37	29,32	24,09	36,89	27,33
Francês	5,89	11,63	7,20	4,08	4,01	4,85	5,33
Italiano	5,51	9,06	6,42	3,93	4,76	1,94	4,66
Alemão	3,95	5,41	3,63	3,85	3,91	3,88	1,33
Japonês	1,59	1,75	2,01	1,69	1,15	2,91	0,66
Outro	1,09	1,75	1,75	0,69	0,45	1,94	2,66

Tabela 2 extraída de CASE & SCHER 2002

As pesquisas mencionadas anteriormente, ainda que realizadas na cidade de São Paulo, servem de amostra para um fenômeno que vem se tornando generalizado nos últimos anos, que é a procura por um curso de idiomas como uma *estratégia* de garantir o emprego ou de ascender profissionalmente.

Esse fenômeno traz como conseqüência para as áreas de Lingüística Aplicada e Metodologia de Ensino novas problemáticas na área de ensino/aquisição de língua estrangeira, tais como a preocupação com o conteúdo e estruturação dos cursos a serem oferecidos aos possíveis alunos interessados, objeto de nossa pesquisa.

Objetivos

A mudança de público-alvo das escolas de idiomas vem despertando, nos últimos anos, a preocupação por parte de professores e de autores de materiais didáticos. Se antes a preocupação era com o ensino para crianças e adolescentes, atualmente o mercado de ensino de línguas estrangeiras se voltou para o público adulto, com propostas de cursos para a área profissional.

Na busca por atender as exigências e expectativas dessa nova clientela, professores, autores de manuais e escolas de idiomas tentam se adaptar ao novo *entorno* ao mesmo tempo em que tentam implementar propostas da área de metodologia de ensino de línguas, como a

proposta de *ensino para fins específicos*[5]. Tal tipo de ensino pressupõe a ênfase no uso da língua em determinados contextos e, dessa forma, se baseia em pressupostos do que se convencionou denominar *abordagem comunicativa* no ensino de línguas.

Widdowson (1978), em sua obra, discute alguns conceitos fundamentais que serviram de base para a abordagem comunicativa. Dentre eles, destacamos os conceitos de *usage* (palavras e estruturas que compõem o sistema lingüístico) e *use* (a forma como o sistema lingüístico é usado para objetivos comunicacionais); e de *ato ilocucionário* (o uso dos enunciados para executar uma função).

O autor defende que as habilidades comunicativas englobam as habilidades lingüísticas, mas que o inverso não é verdadeiro[6]. Tal afirmação se baseia na avaliação, realizada por Widdownson, dos métodos anteriores de ensino de língua, que priorizavam as estruturas gramaticais em detrimento do uso em situações reais. Sendo assim, o referido autor ressalta que o ensino para a comunicação demanda uma abordagem que associe as habilidades lingüísticas às comunicativas.

Pretendemos problematizar, nessa dissertação, a proposta de ensino de uma língua estrangeira para fins específicos (ELFE), levando em conta as contribuições teóricas da Lingüística no que se refere aos diferentes conceitos de língua e linguagem utilizados e das propostas de atividades do *enfoque comunicativo por tarefas*.

Nosso objetivo específico é analisar os pressupostos teórico-metodológicos subjacentes ao ensino de *espanhol para negócios* e propor, a partir da análise de necessidades de um grupo de empresários, da análise de materiais didáticos e de indicações de um curso oficial de formação para professores de espanhol dos negócios, o desenho de um programa desse tipo em um contexto particular de ensino brasileiro.

---

[5] Tais propostas surgiram na década de 70 e possibilitaram a formulação de cursos de línguas adaptados a situações específicas de uso, tal qual exposto no Capítulo 1 dessa dissertação.

[6] Tradução livre de "communicative abilities embrace linguistic skills but not the reverse" (WIDDOWSON,1978: 67)

Por meio da análise de propostas de materiais e de um curso que toma a língua espanhola dos negócios como objeto, assim como das contribuições de entrevistas a empresários que têm interesse nesse tipo de curso, discutiremos:

a) a existência (ou não) de uma língua geral (Espanhol) e uma língua específica (Espanhol dos Negócios) e suas diferenças;

b) em que medida essa diferenciação influi no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira no que diz respeito à organização de materiais e de cursos de formação para professores de espanhol dos negócios.

Perguntas de pesquisa

O estudo foi conduzido na busca por responder às seguintes perguntas de pesquisa:

a) Quais são as implicações práticas[7] de se considerar uma língua espanhola dos negócios no que se refere à elaboração de materiais didáticos e à organização de cursos de espanhol dos negócios?

b) Há compatibilidade entre materiais e necessidades de possíveis alunos em um contexto brasileiro?

Organização da dissertação

A dissertação, de cunho qualitativo, está organizada em 4 capítulos, Referências Bibliográficas, Bibliografia Complementar e Anexos. No **primeiro capítulo**, com teor teórico, traçamos a caracterização de duas grandes abordagens de ensino (Tradicional e Comunicativa), com vistas a salientar as concepções de língua e linguagem e de ensino e aprendizagem defendidas por cada uma e as implicações práticas (no que se refere a técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem) de tais concepções. Ao final do capítulo, discutimos os

[7] No que se refere a técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem.

aspectos teóricos relacionados ao ensino de Língua Estrangeira para Fins Específicos (conceito de língua de especialidade, de gênero, de discurso e de análise de necessidades) que servem de sustentação para a proposta de utilização da metodologia do Enfoque por Tarefas no trabalho com a Língua Espanhola dos Negócios.

No **segundo capítulo** expomos o caminho metodológico da pesquisa. Iniciamos o capítulo justificando a inserção deste trabalho no campo da Lingüística Aplicada do Brasil (o tipo de preocupação, de dado coletado, de metodologia de coleta/análise) e especificamos cada etapa e sua inter-relação com o conjunto do trabalho (a relação pergunta de pesquisa / coleta de dados/ triangulação e análise). O **terceiro capítulo** traz os resultados obtidos em cada etapa de coleta/análise dos dados e as primeiras considerações às quais os dados nos permitiram chegar. No **quarto capítulo**, fazemos as considerações finais da investigação, respondemos às perguntas de pesquisa, relacionando os resultados obtidos com as considerações de cunho sociológico, e propomos sugestões de futuros trabalhos na área de espanhol dos negócios em contexto brasileiro.

Na seção **Referências Bibliográficas** estão elencadas as citações do corpo da dissertação e a **Bibliografia Complementar** traz uma lista de materiais didáticos e artigos de interesse para futuros pesquisadores na área de Ensino de Língua para Fins Específicos. Como **Anexos**, estão arquivados: 1) o Roteiro das Entrevistas, 2) as Transcrições das entrevistas, 3) o Roteiro de Análise dos Materiais e, por último, 4) o Modelo de prova oficial para obtenção do Diploma Básico de Español de los Negócios (fornecido pela Câmara de Comércio de Madri), 5) Seção do *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

A organização da dissertação foi pensada de forma que proporcionasse uma visão geral dos aspectos relacionados ao ensino-aprendizagem das línguas de especialidade e que pudesse apresentar, de forma clara e concisa, os resultados e discussões que nortearam o trabalho.

I - ARCABOUÇO TEÓRICO

Nosso propósito nesse capítulo é traçar a caracterização das duas grandes *abordagens* de ensino de línguas (a Tradicional e a Comunicativa) para situarmos historicamente o *Ensino de Línguas para Fins Específicos*. Essa caracterização nos auxilia a introduzir o panorama do ensino da língua espanhola no contexto dos negócios no Brasil, refletindo sobre a origem do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) e os aspectos teórico-metodológicos subjacentes a ele. Explicitamos também neste capítulo o referencial teórico utilizado em nossa pesquisa e os principais conceitos que nos auxiliaram nas análises dos dados.

Inicialmente apresentamos distintas visões acerca do conceito de *abordagem* e de *método* no campo do ensino de línguas estrangeiras e explicitamos quais dessas visões se adaptam a nossos propósitos. Posteriormente, por meio da discussão sobre os conceitos de língua e linguagem e de ensino e aprendizagem adotados em cada abordagem, problematizamos as implicações práticas de tais concepções, no que se refere a técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem, e encerramos o capítulo com a problematização das implicações práticas no campo do Ensino de Línguas para Fins Específicos.

1. 1 Contribuições das abordagens de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

A aquisição e/ou aprendizagem de uma segunda língua é um processo constituído de distintas variáveis. Existem pesquisas e modelos de aprendizagem e aquisição de segunda língua que têm buscado explicar e/ou descrever alguns desses fatores que interagem no processo. Tais fatores - as diferenças individuais do aprendiz, o contexto de aprendizagem, as

características do professor e da língua a ser aprendida - se relacionam com a *metodologia*, que é definida por Rodgers (2001) como "o elo entre teoria e prática"[8].

O referido autor afirma que há uma distinção no campo das Metodologias de Ensino entre métodos e abordagens. Os *métodos*, segundo Rodgers (2001), buscam fixar sistemas de ensino com técnicas e práticas prescritivas e as *abordagens* representam as filosofias de ensino de língua que podem ser interpretadas e aplicadas de distintas formas em sala de aula.

Historicamente tem havido entre os autores uma divergência conceitual entre *método*, *técnica* e *abordagem*. Almeida Filho (1997) apresenta um quadro comparativo no qual são explicitadas as relações estabelecidas por Anthony (1963), Richards&Rodgers (1982) e contraprostas à sua de 1993 dos modelos teóricos de cada autor e sua concepção de *abordagem, métodos e técnicas*. Apresentamos o quadro e passamos a explicá-lo em seguida:

Categorias e sub-categorias	**Anthony, 1963**	**Richards/Rodgers,1982**	**Almeida Filho, 1993**
1. Objetivos das propostas	Esclarecer a confusão terminológica entre os três termos: abordagem, método e técnica	Um modelo para descrever e comparar métodos que por sua vez facilitarão a compreensão de desenvolvimentos recentes em metodologia	Um modelo para compreendermos a constituição e funcionamento da grande operação de ensinar línguas. Permite análise do processo de ensinar e comparações entre processos
2. Níveis (hierarquia)	Hierárquico em três níveis: Abordagem – método – técnicas	Hierárquico em dois níveis: (1) método e (2) abordagem – planejamento - procedimentos	Hierárquico em três níveis: (1) abordagem (2) Planejamento, materiais, método, avaliação (3) técnicas, recursos, instrumentos de ação
3. Fases e especificação dos níveis	Níveis sem fases (no plano horizontal)	Segundo nível: três fases (abordagem; planejamento; procedimentos)	Distinção entre quatro fases no segundo nível que constituem a abordagem; planejamento/ materiais/método/avaliação
4.Dinamismo	Precário / arcabouço estático	Restrito / arcabouço descritivo	Dinâmicos (efeitos marcados: pró-ativo, retroalimentação, ruptura/configuração com outras forças)
5. Foco	Terminológico	Método de ensino	Processo de ensinar considerando outras forças incidentes, principalmente o aprender
6. Conceito de abordagem	Conjunto de pressupostos correlacionados com a natureza da língua e do processo de ensino-aprendizagem. É um ponto, ato de fé, filosofia, algo em que se acredita mas não se pode comprovar necessariamente	Construto axionático de pressupostos, crenças e teorias de aprender e da linguagem que fundamentam o que o professor faz nas salas em última instância	Força sintética, potencial, proveniente de um conjunto nem sempre harmônico de crenças, pressupostos e princípios, que nos faz atuar de maneira específica em nossas salas de aula

Quadro sobre concepções de abordagem extraído de Almeida Filho (1997: 21)

[8]Tradução livre de "methodology is that which links theory and practice" (IN: RODGERS, T. S. Language Teaching Methodology. **ERIC Digest**, September 2001. Disponível em www.cal.org/ericcll/digest/rodgers.html em 17/02/2003)

O quadro revela a preocupação de Anthony (1963) em diferenciar conceitualmente abordagem, método e técnica tendo em vista a proliferação dos termos e sua utilização por parte de diversos autores de forma desordenada. O autor oferece um modelo no qual estão elencados, em forma hierárquica, três níveis de definição, a saber, a abordagem (que corresponde ao nível da filosofia de base, portanto, mais elevado), o método (que corresponde ao nível da prática) e as técnicas (que se referem às descrições dos procedimentos de ensino).

Richards&Rodgers (1982), por sua vez, estão caracterizados no quadro de Almeida Filho como aqueles que propuseram um modelo descritivo que permitisse comparar métodos distintos. Dessa forma, os autores elegem *método* como o termo mais abrangente e relegam a segundo nível a *abordagem*, o *planejamento* e os *procedimentos*, sendo estes considerados interdependentes entre si e dependentes do *método*.

Almeida Filho (1993) por sua vez apresenta sua proposta como aquela que,

> "visa a compreensão esclarecedora da composição e funcionamento da operação complexa de ensinar línguas num modelo articulado calcado nas concepções fundadoras da abordagem, do método e das técnicas numa relação hierárquica mais próxima à de Anthony" (ALMEIDA FILHO, 1997: 19).

Sua preocupação, portanto, não reside em comparar distintos métodos e abordagens e pré-dizer quais seriam os melhores ou piores. De forma bastante parecida a Anthony (1963), Almeida Filho reserva à abordagem espaço no primeiro nível de seu arcabouço teórico e, de forma distinta aos outros dois autores, admite prever relações explicitadas entre os elementos contituidores e indicar articulações entre elementos internos e externos à abordagemde ensinar.

A história do ensino de línguas no último século apresenta a busca pelo "super-método", capaz de resolver os problemas de ensino de línguas definitivamente. O trabalho em sala de aula (as atividades propostas, o modo de fornecer *insumo* para os alunos) reflete, direta

ou indiretamente, o que Almeida Filho (1997) denomina *abordagem de ensinar do professor*. O autor, partindo do conceito de senso de plausibilidade anteriormente definido por Prabhu (1987, *apud* ALMEIDA FILHO, 1997:15) afirma que cada professor possui uma compreensão subjetiva acerca de seu ensino.

Dessa forma, o termo abordagem estaria relacionado à acepção de que "abordar ou ocupar-se do ensino de uma nova língua significa, entre outras coisas, tratar de (...) dar direção, dar forma e sentido à tarefa de auxiliar profissionalmente aqueles que se candidatam a aprender essa língua-alvo".

Consciente da polêmica em torno do termo *abordagem* (ANTHONY, 1963; RICHARDS&RODGERS, 1982; ALMEIDA FILHO, 1993), esta pesquisa se baseou no sentido dado ao termo por Almeida Filho (1999: 16), que o utiliza como "uma filosofia, um enfoque" que sinaliza uma direção geral, orienta e dá consciência ao trabalho do professor e que, por ser abstrato, pode ser identificado através das técnicas e métodos propostos pelos materiais didáticos e, posteriormente, pelos professores em sala de aula.

Ainda seguindo Almeida Filho (1997), a *abordagem de ensinar* do professor influencia o planejamento dos cursos, a escolha e preparação de materiais e o tipo de avaliação dos alunos e, no campo da Língüística Aplicada, há uma tendência crescente a que se identifique e se explicite a abordagem utilizada por meio de uma *análise de abordagem*.

Ainda que o autor esteja se referindo às pesquisas em sala de aula[9], nos valemos e adaptamos sua proposta de análise de abordagens de ensino para a análise da abordagem pressuposta em nossos dados[10] a partir de dois paradigmas de esnino de línguas: tradicional e comunicativo.

Estamos considerando, dessa forma, que os dois principais paradigmas no campo de abordagens de ensino foram a Abordagem Tradicional (que contempla distintos métodos) e a

[9] Diferentemente desta pesquisa, que não se ocupa de aulas propriamente ditas, mas de planejamento e preparação de cursos.
[10] Neste caso, os livros didáticos que propõem o ensino de língua espanhola para negócios.

Abordagem Comunicativa (que, apesar de não relacionar-se a nenhum método específico, possui pressupostos teóricos distintos da Abordagem Tradicional e que, portanto, pode propiciar o aparecimento de novos métodos).

Passaremos, no próximo item, a apresentar as visões de língua/linguagem, ensino/aprendizagem da Abordagem Tradicional e da Abordagem Comunicativa e suas contribuições para a área de ensino/eprendizagem de línguas estrangeiras e para a área de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras para fins específicos.

1.1.2 Abordagem Tradicional

O termo Abordagem Tradicional, segundo Roberts (1982), denota um tipo de abordagem que valoriza regras gramaticais da língua. Pertencentes a ela podemos verificar distintos métodos que, embora não compartilhem seus procedimentos, têm em comum o objetivo final do domínio de estruturas lingüísticas.

Além do Método Gramática-Tradução fazem parte da Abordagem Tradicional o Método Direto e o Método Audiolingual, que partilham da visão de língua como um sistema cujo eixo é a gramática. Os métodos[11] baseados na Abordagem Tradicional possuem em comum a seguinte visão de língua:

> "inventários de itens gramaticais graduados segundo o nível de dificuldade. O pressuposto de base de programas tradicionais parece ser o de que a língua consiste em um conjunto finito de regras que podem ser combinadas de várias formas para fazer sentido. Se assume inclusive que tais regras podem ser aprendidas uma a uma e adicionadas no conjunto anterior de conhecimento prévio dos aprendizes" (NUNAN, 1991: 29)[12]

[11] Outros métodos podem ainda ser considerados pertencentes a Abordagem Tradicional. Porém para o fim de caracterização geral dessa abordagem, essa pesquisa considerou apenas estes como característicos.

[12] Tradução livre de "inventories of grammatical items and grading them as to the level of difficulty. The assumption behind most grammatical syllabuses seems to be that language consists of a finite set of rules which can be combined in various ways to make meaning. It is further assumed that these rules can be learned one by one, in an additive fashion, each item being mastered on its own before being incorporated into the learner's pre-existing stock of knowledge." (NUNAN,1991:29).

Tais métodos partem do pressuposto de que o aluno chega ao uso da língua por meio da aprendizagem consciente dos elementos formais do sistema. O denominado "método gramática-tradução" surgiu no século XVIII como meio para ensinar línguas clássicas, como o grego e o latim, e partia da concepção de ensino de língua como disciplina mental e necessária à formação do espírito. Esse modelo serviu, da segunda metade do século XIX até meados do século XX, de base também para o ensino das línguas vivas (GERMAIN, 1993).

O objetivo dessa metodologia era transmitir um conhecimento sobre a língua que permitisse o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa e, dessa forma, se propunha a tradução e a versão como base de compreensão da língua em estudo. A aprendizagem da língua estrangeira, vista como uma atividade intelectual em que o aluno aprendia e memorizava as regras e os exemplos, tinha o propósito de preparar os alunos no domínio da morfologia e da sintaxe (ibid.).

Os instrumentos essenciais do trabalho pedagógico eram o dicionário e o livro de gramática. A relação professor/aluno era vertical, ou seja, o professor representava a autoridade no grupo/classe, pois detinha o saber. Pouca iniciativa estava reservada ao aluno; a interação professor/aluno praticamente não existia e o controle da aprendizagem era, geralmente, rígido e não se permitia errar.

Desde o século XVIII até meados deste século, a metodologia predominante foi sempre o da gramática e tradução. Esta abordagem, que parte da idéia de que o aspecto fundamental da língua é sua escrita e de que esta é determinada por regras gramaticais, tem como objetivo explicar a estruturação gramatical da língua e acumular conhecimento a respeito dela e de seu vocabulário, com a finalidade de se estudar sua literatura e traduzir textos.

A capacidade de se comunicar oralmente na língua alvo não é um objetivo de ensino dessa metodologia, mas sim a leitura, que é justamente a habilidade a ser desenvolvida além

da escrita. A língua estrangeira não é usada em sala senão como material de tradução, que é uma meta importante para o aluno, sendo inclusive questão principal na avaliação. A maior parte da interação na sala de aula é do professor com os alunos. Há pouca iniciativa partida do aluno e raramente ocorre interação aluno – aluno.

Até aproximadamente a década de 40, o principal objetivo da aprendizagem da língua estrangeira era o ensino do vocabulário. A ênfase era dada à palavra escrita, enquanto que as habilidades de audição e de fala eram praticamente ignoradas. Contra esse ensino "tradicional", e respondendo às novas necessidades e aos novos anseios sociais, surgiu a metodologia direta de ensino de línguas (PUREN, 1988).

O princípio fundamental do Método Direto era o de que a aprendizagem da língua estrangeira deveria se dar em contato direto com a língua em estudo. A língua materna deveria ser excluída da sala de aula. A transmissão dos significados dava-se através de gestos, gravuras, fotos, simulação, enfim, tudo o que pudesse facilitar a compreensão, sem jamais recorrer à tradução.

O Método Direto recebeu essa denominação devido à forma de abordar a língua alvo diretamente, sem tradução para a língua nativa. As aulas são totalmente ministradas na língua alvo desde o início, por meio de situações baseadas na vida real. O conteúdo é introduzido pelo professor, que utiliza objetos também reais ou figuras, fotos, gestos, para que o aluno associe o significado da língua estrangeira. A iniciativa da conversação parte tanto do professor quanto dos alunos, que também conversam entre si. A gramática nunca é apresentada explicitamente, mas deve ser intuída pelos alunos.

A elaboração da Metodologia Direta com base numa oposição sistemática ao Método Gramática-Tradução não deixou de cometer alguns excessos. É o caso da proibição absoluta da tradução para a língua materna nos primeiros anos de estudo, até mesmo como recurso de explicação, o que acabou por concentrar toda atenção do processo ensino/aprendizagem na

figura do professor, visto que era ele quem detinha o conhecimento lingüístico (MARTINS-CESTARO, 1997).

Com a entrada dos americanos na 2a Guerra Mundial, o exército sentiu a necessidade de produzir rapidamente falantes fluentes em várias línguas faladas nos futuros palcos de operação. A fim de atingir tal objetivo, foi lançado em 1943 um grande programa didático que deu origem ao "método do exército", que se desenvolveu no que hoje é conhecido como Metodologia Audio-lingual. Nessa época, o behaviorismo na área da psicologia e o estruturalismo na área da lingüística "estavam na moda". Os lingüistas de então passaram a valorizar a língua na sua forma oral. Sustentavam que o aprendizado de línguas estaria relacionado a reflexos condicionados, e que a mecânica de imitar, repetir, memorizar e exercitar palavras e frases seria instrumental para se alcançar habilidade comunicativa. Esta visão acabou dando origem aos Métodos Áudio-orais e Áudio-visuais.

Os princípios básicos da metodologia Áudio-oral consistem na diferenciação de língua entre fala e escrita (com ênfase na língua oral) e na delimitação de língua como um conjunto de hábitos. A aprendizagem de língua era vista como um conjunto de hábitos condicionados que se adquiria através de um processo mecânico de estímulo e resposta. As respostas certas dadas pelo aluno deveriam ser imediatamente reforçadas pelo professor. A Metodologia Áudio-oral era baseada nos princípios da Psicologia da Aprendizagem: da Psicologia Behaviorista (de SKINNER) e da Lingüística Distribucional (de BLOOMFIELD), então dominantes nos Estados Unidos.

Havia uma grande preocupação para que os alunos não cometessem erros. Para tanto, trabalhava-se, por meio de exercícios, as estruturas de forma gradual. Assim, a gramática era apresentada aos alunos, não por regras explícitas da língua mas sim por meio de uma série de exemplos ou modelos; os paradigmas gramaticais e o vocabulário eram apresentados não através de listas mas em frases completas. A aquisição de uma língua podia ser considerada

como um processo mecânico de formação de hábitos, rotinas e automatismos. O laboratório de línguas passou a constituir um elemento de extrema importância, onde o aluno repetia oralmente as estruturas apresentadas em sala de aula, a fim de serem totalmente memorizadas e automatizadas e o professor continuava no centro do processo do ensino-aprendizagem, dirigindo e controlando o comportamento lingüístico dos alunos.

Após alguns anos de entusiasmo por esse tipo de metodologia, veio a decepção: os exercícios estruturais aborreciam os alunos e, como conseqüência, a motivação decrescia rapidamente; a passagem dos exercícios de reutilização dos modelos dirigidos pelo professor à reutilização espontânea raramente acontecia. Esta é, justamente, a maior crítica feita à Metodologia Áudio-oral - a incapacidade de levar o aluno a estágios mais avançados devido à dificuldade de passar do automatismo à expressão espontânea da língua. Besse & Porquier (1984) criticam o ensino através de exercícios estruturais, afirmando que todo ensino sistemático da gramática através de exercícios do tipo estruturais não é um ensino implícito da língua estrangeira, mas um ensino implícito das regras da descrição da gramática desta língua.

Após a Segunda Guerra Mundial, a língua inglesa se tornou, cada vez mais, a língua das comunicações internacionais e do comércio. A necessidade de se aprender língua francesa como língua internacional diminuía e, portanto, foram tomadas algumas medidas a fim de manter a continuidade da difusão do francês.

Assim, na metade dos anos 50, Petar Guberina, do Instituto de Fonética da Universidade de Zagreb (ex-Iugoslávia), formulou o método SGAV (estruturo-global audiovisual). Guberina (*apud* MARTINS-CESTARO, 1997) explica seus princípios, afirmando que a metodologia estructuro-global audiovisual se relaciona ao conceito da fala em situação de comunicação.

A Metodologia Áudio- visual se situa num prolongamento da Metodologia Direta, à medida que suas principais inovações constituem, em parte, em tentativas de solução dos problemas com os quais se defrontavam os defensores da Metodologia Direta.

Puren (1988) classifica os cursos audiovisuais em três fases: os de primeira geração, nos anos 60, os de segunda geração, nos anos 70, marcados pela integração didática e por tendência behaviorista, e os de terceira nos anos 80. A estrita gradação gramatical, bem linear dos cursos audio-visuais de primeira geração, com seus exercícios mecânicos, se assemelham às frases modelos dos cursos áudio-orais.

Outra forte influência da Metodologia Áudio-oral diz respeito aos processos combinados de memorização e dramatização dos diálogos de base da Metodologia Áudio Visual e aos exercícios estruturais que são inseridos em muitos cursos audiovisuais. Os de segunda geração são essencialmente marcados por um esforço de correção e/ou adaptação aos contextos escolares. Já os chamados de terceira geração, nos anos 80, são caracterizados por tentativas de integração de novas tendências didáticas "nocionais-funcionais" e "comunicativas".

Nas duas primeiras fases da Metodologia Áudio-visual o aluno desempenha um papel receptivo submisso diante do professor e do manual. Ele não tem autonomia, nem criatividade. O professor centraliza a comunicação, é manipulador e técnico. Já na fase classificada por Puren (1988) de terceira geração, toda idéia de progressão é abolida.

Outra modificação é o abandono do excesso de imagens (uma série de imagens correspondendo a uma série de réplicas) como suporte de construção do sentido dos diálogos, excesso que era cometido nas duas primeiras fases da Metodologia Áudio-visual.

Na terceira geração as imagens constituem o ponto de partida da explicação, não o suporte principal da comunicação. De acordo com Galisson (1980), a imagem desempenha

nesse momento o papel de estimuladora verbal e "provocadora" e não mais de facilitadora semântica, como ocorria nas metodologias anteriores.

Os cursos audio-visuais de terceira geração procuraram integrar a Pragmática utilizando as noções de atos de fala como modo de classificação das formas lingüísticas, no que diz respeito à gradação, à apresentação e ao reemprego. A noção de atos de fala foi muito utilizada com o objetivo de fazer a descrição de um "niveau-seuil"[13] de competência lingüística, concebido como um instrumento de trabalho colocado à disposição dos responsáveis de programas de ensino de línguas, de autores de métodos e de professores de francês (COSTE, 1976 *apud* MARTINS-CESTARO, 1997).

Por meio da análise das metodologias propostas no interior da Abordagem Tradicional de ensino podemos afirmar, ainda que se verifique a tentativa de trabalho com a língua oral e com alguns elementos relacionados a noções semânticas, a predominância do ensino da língua escrita, mais especificamente, o ensino de estruturas da língua escrita.

Tal tipo de ensino, encarado como transmissão de conhecimento lingüístico, denuncia a visão de aprendizagem como estudo analítico passivo da língua, que leva ao acúmulo de conhecimento metalingüístico sobre a língua estrangeira ao invés do desenvolvimento de habilidades para o uso da língua em questão.

1.1.3 Antescedentes da Abordagem Comunicativa

A partir dos anos 70 e 80, surgem novas teorias nas áreas da Lingüística e da Psicologia Educacional que defendem a construção de conhecimento em ambientes naturais de interação social, estruturados culturalmente. Cada aprendiz deveria construir seu próprio

[13] O "niveauseuil", nível de base ou limiar, corresponde a aproximadamente 150 horas de aulas, isso em condições habituais de ensino escolar, e é concebido como uma série de conhecimento e aptidões que o aluno deve aprender para poder se manifestar de maneira simples mas eficaz num país estrangeiro (COSTE, 1977 apud MARTINS-CESTARO, 1997).

aprendizado baseado em experiências de fundo psicológico resultantes de sua participação ativa no ambiente.

Nesse período, as idéias de Chomsky de que a língua é uma habilidade criativa e não memorizada, e que não são as regras da gramática que determinam o que é certo e errado, mas sim o desempenho de um representante nativo da língua e da cultura que determina o que é aceitável ou inaceitável inspiraram a metodologia de ensino de línguas na direção de uma abordagem baseada em comunicação e intermediação de um facilitador e com participação ativa do aprendiz.

Tudor (2001) classifica a década de 70 como uma época especial no contexto das metodologias de ensino de língua. O referido autor postula que nessa época, em conseqüência de transformações na sociedade[14], houve um aumento significativo na procura por ensino de língua estrangeira e, sobretudo, que houve uma mudança na natureza da procura.

Nesse período, diferente do que vinha ocorrendo anteriormente no campo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, a mudança principal foi a ênfase dada sobre as "metas funcionais" do ensino de língua. Segundo Tudor (2001):

> "em alguns casos, (tais metas) se relacionam a competências específicas em domínios de uso mais ou menos restritos como uma habilidade transacional cotidiana para viagem ou turismo, a habilidade para ler material específico em determinado domínio de atividade, habilidades comunicativas orais em determinado campo da vida econômica etc" (tradução livre de TUDOR, 2001:65)[15].

Parecem surgir, portanto, as primeiras amostras de *cursos de língua para fins específicos*[16], que se diferenciavam de cursos de língua geral na medida em que propunham o

---

[14] Avanços tecnológicos, novas formas de organização do trabalho, nascimento de grandes movimentos sociais.

[15] Tradução livre de: "In many cases, they related to the development of specific competences in more or less restricted domains of usage such as basic transactional skills for travel or tourism, the ability to read specialised material in a given domain of activity, oral communication skills in a particular field of economic life, and so on"(TUDOR, 2001: 65).

[16] Trataremos dos cursos para fins específicos no tópico 3 deste capítulo.

ensino da língua comum em seu objetivo de abarcar as necessidades específicas de comunicação formal e funcional que criam as diversas profissões em diversos âmbitos.

Nesse período, como alternativas aos métodos pertencentes à Abordagem Tradicional, nasce o método que serviu de base para a consolidação da Abordagem Comunicativa: o Método Nocional-funcional.

Em 1976, o lingüista Wilkins sistematizou princípios que serviram de base para se desenvolver currículos comunicativos para o ensino de línguas. Wilkins (1976) resume da seguinte forma os princípios do método que propõe:

> "A essência do método nocional-funcional será dar prioridade ao aspecto semântico no aprendizado de língua (...) o objetivo está em fornecer ao aprendiz conhecimento de como diferentes tipos de significados são expressos para que ele possa adaptar e combinar diferentes componentes desse conhecimento de acordo com o necessitado em determinado ato de comunicação *(fala)*" (WILKINS, 1976:55)[17].

Estes princípios tiveram como antescedentes diversas pesquisas em distintas áreas de conhecimento, como a Filosofia, a Lingüística, a Sociolingüística e a Pragmática. O estudioso Halliday (1970, 1975), influenciado pelas correntes funcionalistas, havia desenvolvido uma gramática sistêmico-funcional.

Esta gramática buscava estabelecer relações entre todas as escolhas semanticamente relevantes feitas na língua como um todo para que se chegasse à explicação sobre porque determinado falante escolhe determinados itens dentre tantos disponíveis na língua para elaborar seu enunciado.

A partir das funções comunicativas da linguagem, que já haviam sido estudadas por Firth (1930, 1937), Halliday (1975) analisa a linguagem da criança em termos de seis

[17] Tradução livre de "The essence of a notional syllabus will be the priority it gives to the semantic content of language learning (...) the aim is to ensure that the learner knows how different types of meaning are expressed, so that he can then adapt and combine the different components of this knowledge according to the requirements of a particular act of communication" (WILKINS, 1976:55).

categorias funcionais: as funções instrumental, regulatória, interacional, pessoal, eurística e imaginativa.

Na mesma época a teoria chomskyana contribuiu na mudança de visão sobre a língua com seus pressupostos do *inatismo* e da *competência lingüística*. O *inatismo*, segundo Chomsky (1965), seria a capacidade inata que o indivíduo tem para adquirir a linguagem através do LAD (*Language Acquisition Device*), mecanismo que, juntamente com outros, propiciaria a aquisição da língua materna; e a *competência lingüística* seria a capacidade que todo falante nativo tem de adquirir a gramática implícita de sua língua materna pela exposição natural a ela. Este pressuposto considera a existência de uma gramática universal, comum a todos os falantes. O enfoque da teoria lingüística de Chomsky (1965) se centrava nas habilidades abstratas que os falantes possuem, capacitando-os a produzirem sentenças gramaticalmente corretas em uma língua.

Ainda que nenhum método tenha sido desenvolvido para o ensino de línguas estrangeiras a partir da teoria de Chomsky (1965), a visão de que a competência lingüística não estava relacionada à formação de hábito, mas a sistemas de aquisição internos do indivíduo, provocou uma mudança na maneira de se encarar o ensino de línguas estrangeiras.

Dessa forma, todos esses trabalhos contribuíram para a elaboração do método nocional-funcional A contribuição de Firth (1930, 1937) para a Abordagem Comunicativa consiste na visão da língua como interação; a de Halliday (1970, 1975) colabora com a noção de função e Chomsky (1965) contribui com a crítica à teoria behaviorista para o ensino de línguas estrangeiras.

Além da contribuição dessas teorias, os trabalhos de Labov (1969) e de Gumperz & Hymes (1972) colaboraram com os aspectos sociolingüísticos implicados e Candlin (1976) e Widdowson (1978) propuseram o ensino de línguas com objetivo do domínio comunicativo em oposição ao domínio de estruturas.

Outros trabalhos que influenciaram e propiciaram o surgimento do Método Nocional-funcional são aqueles elaborados no interior do campo da Pragmática, desenvolvidos por Austin (1962), Searle (1969) e Grice (1975) e que tratam dos atos de fala na linguagem.

1.1.4 Abordagem Comunicativa

A abordagem comunicativa centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a se comunicar em língua estrangeira e a adquirir uma competência de comunicação. Este conceito foi desenvolvido por Hymes (1972) baseado em reflexões críticas sobre a noção de competência e desempenho de Chomsky.

Hymes, cujo trabalho se insere na etnografia da comunicação, afirma que os membros de uma comunidade lingüística possuem uma competência de dois tipos: um saber lingüístico e um saber sociolingüístico, ou seja, um conhecimento conjugado de formas de gramática e de normas de uso.

Segundo o autor, "há regras de uso sem as quais as regras da gramática seriam inúteis"(HYMES, 1972: 278)[18]. No caso da língua materna, a aquisição destes dois sistemas de regras acontece conjuntamente e de forma implícita.

A partir dos trabalhos de Hymes, a noção de competência comunicativa foi rapidamente utilizada em didática. A meta desta abordagem é tornar os alunos comunicativamente competentes.

Assim, a aprendizagem lingüística é vista como um processo de comunicação no qual o simples conhecimento das formas da língua alvo, seu significado e funções, são insuficientes.

[18] Tradução livre de"There are rules of use without wich the rules of grammar would be useless" (HYMES, 1972: 278).

É preciso ser capaz de usar a língua apropriadamente dentro de um contexto social. O falante tem de saber escolher entre diferentes estruturas a que melhor se aplica às circunstâncias da interação entre ele e o ouvinte ou, entre o escritor e leitor.

Para tanto deve desenvolver formas para mostrar desagrado, recusar, aceitar, convidar, pedir algo etc, o que envolve o domínio não só de competência gramatical ou lingüística, mas também de habilidades sociolingüísticas, discursivas e estratégicas.

Breen & Candlin (1979, 1990), ao refletirem sobre o currículo mínimo em um ensino de tipo comunicativo, expõem que "o conhecimento comunicativo pode ser visto como um sistema unificado de conhecimento ideacional, interpessoal e textual" [19].

Com o intuito de desenvolver essas habilidades, a mais marcante característica dessa abordagem é a prática de realizar atividades que envolvam *comunicação real*. ALMEIDA FILHO (1993) define o ensino comunicativo como:

> "aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a L-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua"(ALMEIDA FILHO, op.cit: 47).

Tal comunicação ocorre quando os sujeitos são livres para trocarem conhecimentos. Saber comunicar significa ser capaz de produzir enunciados lingüísticos de acordo com a *intenção* de comunicação (pedir permissão, por exemplo) e conforme a *situação* de comunicação (*status*, escala social do interlocutor). O essencial de uma competência de comunicação reside, portanto, nas relações entre estes diversos planos ou diversos componentes (WIDDOWSON, 1991).

Breen & Candlin (1979) afirmam que uma competência de comunicação compreende uma competência gramatical, uma competência sociolingüística e uma competência

[19] Tradução livre de "communicative knowledge can be seen as a unified system of ideational, interpersonal and textual knowledge" (BREEN & CANDLIN, 1979: 90-91).

estratégica. Para Moirand (1982), a competência comunicativa pressupõe a combinação de vários componentes: lingüístico, discursivo, referencial e sócio-cultural.

A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que ela tenta favorecer estas produções, oferecendo a eles oportunidades variadas de produzir na língua estrangeira, ajudando-os a vencer seus bloqueios, não os corrigindo sistematicamente. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula (MARTINS-CESTARO, 1997).

Os pressupostos teóricos da Abordagem Comunicativa advêm das pesquisas no campo da Pragmática. Essa linha teórica surgiu com a proposta de estudar a linguagem que se utiliza em situações concretas com funções determinadas em contextos específicos. Escandell Vidal (1993) oferece uma definição bastante abrangente dos propósitos da Pragmática:

> "O estudo dos princípios que regulam o uso da linguagem na comunicação, ou seja, as condições que determinam o emprego de enunciados concretos emitidos por falantes concretos em situações comunicativas concretas e sua interpretação por parte dos destinatários" (ESCANDELL VIDAL, 1993: 16)[20].

Por meio dessa definição podemos afirmar que o objeto de estudo da Pragmática é o enunciado e a análise de sua utilização, em determinado contexto, é o objetivo central dessa linha teórica, dado que o enunciado para ser considerado como tal deve estar referido ao contexto no qual é produzido. É fundamental, tanto para a Pragmática como para a Abordagem Comunicativa, a diferenciação entre forma e função, tópico que passaremos a desenvolver.

Canale & Swain (1979:2), em texto sobre as bases teóricas da Abordagm Comunicativa, separam de um lado um tipo de Abordagem Gramatical, organizada a partir de

[20] Tradução livre de "El estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje em la comunicación, es decir, las condiciones que determinan el empleo de enunciados concretos emitidos por hablantes concretos en situaciones comunicativas concretas, y su interpretación por parte de los destinatarios" (ESCANDELL VIDAL, 1993: 16).

formas lingüísticas e, de outro, um tipo de Abordagem Comunicativa, organizada a partir de funções comunicativas. Segundo os autores:

> "Por abordagem gramatical entendemos aquela organizada com base em elementos lingüísticos, ou que poderíamos denominar formas gramaticais, que enfatiza os modos nos quais estas formas podem ser combinadas para formar sentenças gramaticais (...) Uma abordagem comunicativa (ou nocional-funcional), por outro lado, está organizada com base em funções comunicativas que determinados alunos ou grupos de alunos necessitam conhecer e enfatiza os modos nos quais essas formas gramaticais particulares podem ser utilizadas para expressar funções apropriadamente". (CANALE & SWAIN, 1979: 2)[21].

Qualquer prática de ensino que tome a Abordagem Comunicativa como pressuposto terá que levar em consideração a concepção de língua a partir de uma perspectiva mais ampla, não apenas a partir de sua estrutura gramático-lexical mas também em termos das funções comunicativas que ela pode cumprir em interações sociais.

Na presente investigação, embora não tenhamos como objeto de análise o espaço de sala de aula propriamente dito[22], nossas considerações partem do pressuposto de que o planejamento, a preparação e a prática, em um curso de língua espanhola para negócios, deve adotar as visões de língua e linguagem defendidas pela Abordagem Comunicativa.

Passaremos no próximo subitem a exemplificar, por meio do Enfoque por Tarefas, alguns procedimentos possíveis no trabalho com línguas para fins específicos a partir dos princípios da Abordagem Comunicativa.

---

[21] Tradução adaptada de " By a grammatical approach we mean one that is organized on the basis of linguistic, or that we will call grammatical forms and emphasizes the ways in which these forms may be combined to form grammatical sentences (...) A communicative (or functional/notional) approach on the other hand is organized on the basis of communicative functions that a given learner or group of learners needs to know and emphasizes the ways in which particular grammatical forms may be used to express these functions appropriately". (CANALE & SWAIN, 1979: 2).

[22] Não aplicamos procedimentos metodológicos em sala de aula, não testamos hipóteses com alunos, mas nosso escopo de pesquisa pretende alcançá-la (a sala de aula) em outro momento, talvez em outro nível de pesquisa.

1.1.5 O Enfoque por tarefas

A idéia de método como um conjunto de técnicas e estratégias unificadas, coesas e finitas foi re-avaliada na década de 80. Brown (1994) afirma que a área de ensino/aprendizagem nesse período havia chegado a seu ponto de maturidade quando reconheceu que a complexidade dos alunos em distintos contextos exige a mistura (muitas vezes eclética) de tarefas elaboradas para um grupo particular de alunos, em determinado lugar, com objetivos determinados. A proposta de um enfoque por tarefas surge como uma proposta alternativa para a criação de mais oportunidades de uso de língua-alvo em sala de aula.

O conceito de tarefa surgiu como conseqüência de experiências de professores no ensino de línguas estrangeiras ao constatarem que os alunos adquiriam a língua estrangeira mediante o processo de resolução de tarefas e não por meio das explicações sobre a forma da língua. A utilização de tarefas no ensino de línguas implica na capacidade de o aluno resolver problemas ou completar vazios de informação ativando a língua estrangeira "sem dar-se conta". Nunan (1993) define uma tarefa como:

> "qualquer trabalho em sala de aula que envolva os aprendizes em processos de compreensão, manipulação, produção ou interação na língua-alvo enquanto sua atenção está principalmente focada mais no sentido do que na forma. A tarefa pode inclusive ter um sentido de imcompletude, sendo capaz de permanecer sozinha como um ato comunicativo por si mesma"[23] (NUNAN, 1993: 59).

Um dos objetivos do Enfoque Comunicativo foi criar situações autênticas de comunicação em sala de aula, mas tal objetivo era difícil de ser alcançado e, muitas vezes, se caía em simples simulacros e repetições de funções e comportamentos lingüísticos (por

[23] Tradução livre de "any classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right" (Nunan, 1993:59).

exemplo, pedir informação ou fazer compras). Tais situações não produziam no aluno necessidade autêntica de comunicação.

A proposta do ensino baseado no Enfoque por Tarefas parte do princípio de que, ao tentar cumprir uma tarefa, o aluno necessitará de determinados conteúdos (lingüístico-gramaticais) que o professor deverá abordar e, dessa forma, o aprendizado será significativo. Ele pode ser considerado como uma tentativa de operacionalizar os pressupostos da Abordagem Comunicativa, especialmente aqueles relacionados aos conceitos de língua e linguagem e ensino e aprendizagem.

Seguindo Roldán (1997), há uma distinção entre Tarefas, Projetos e Simulação. No caso das Tarefas, se trabalha cada unidade didática com vistas a cumprir uma tarefa final. O percurso que leva o aluno a completar com êxito a tarefa final passa por uma série de tarefas e, em geral, as tarefas não ultrapassam três ou quatro sessões de aula.

No caso dos Projetos, as atividades são organizadas ao longo do curso e servem para seu desenvolvimento. Já a simulação é uma técnica de trabalho que, de acordo com Roldán (1997:15), "(serve de) centro de interesse a partir do qual se desenvolvem uma série de tarefas comunicativas inter-relacionadas de forma que vão se integrando às diferentes destrezas[24]".

Nosso foco de interesse, nesta dissertação, se voltou para o trabalho com tarefas por ser este o enfoque utilizado pelos livros analisados[25]. Dessa forma, faz-se necessário que exponhamos, ainda que de forma sucinta, o esquema de uma tarefa.

A seguir apresentamos, em forma de quadro adaptado de Roldán (1997) , os elementos que compõem uma tarefa, a saber, a) o objetivo; b) a estrutura e c) a seqüência:

---

[24] Tradução livre de "A partir de un centro de interés, se desarrollan una série de tareas comunicativas encadenadas de forma que se van integrando las diferentes destrezas" (ROLDÁN, 1997: 15)

[25] Os materiais de língua espanhola para negócios analisados propõem o trabalho por meio de projetos, tarefas e simulações, porém a ênfase é dada à resolução de tarefas.

Objetivo	Estrutura	Seqüência
O que se quer que os alunos aprendam	O produto, as fontes, o tema e os conteúdos que serão trabalhados	Quais são as atividades que permitem a execução da tarefa que, por sua vez, se agrupam em planejamento, preparação e realização da tarefa.

Quadro Elementos de uma Tarefa adaptado de Roldán (1997)

As "partes integrantes" de uma tarefa levam em consideração o *entorno* no qual a língua estrangeira está sendo trabalhada: os objetivos de ensino, o grupo, os procedimentos e as técnicas de ensino e os recursos disponíveis. A definição do *entorno de ensino* também é fundamental no ensino de uma língua para fins específicos, próximo tópico de nossa dissertação.

1.2 Ensino de língua para fins específicos

Apresentaremos, nessa segunda parte do Arcabouço Teórico, um percurso histórico da idéia de *cursos para fins específicos* e, em seguida, trataremos particularmente do Ensino de Espanhol para Negócios no Brasil.

Nossa intenção é apresentar dados que possibilitem uma visualização dos aspectos teórico-metodológicos envolvidos no ensino para fins específicos e que serviram de base em nossas análises, para que possamos justificar a aplicação do Enfoque por Tarefas como uma possível metodologia para a preparação e posta em prática de um curso de espanhol para negócios em contexto brasileiro.

1.2.1 Histórico do ensino de língua com fins específicos

Os cursos instrumentais de língua estrangeira se tornam cada vez mais difundidos na atualidade, principalmente pela sua característica primordial de atender às necessidades

específicas (e urgentes) do aprendiz. Tais cursos se propõem a desenvolver a linguagem apropriada ao seu contexto e de acordo com habilidades específicas.

Existem, por exemplo, os profissionais/aprendizes que necessitam desenvolver apenas uma habilidade para um fim específico, como, por exemplo, apresentar dados financeiros a uma equipe estrangeira. Outros, necessitam também de língua oral, como é o caso de profissionais/aprendizes que necessitam da língua para interação oral e escrita com o mundo dos negócios[26].

No caso do ensino de inglês, pelo fato de existirem diferentes necessidades de uso para diferentes fins específicos houve, nos últimos tempos, o desenvolvimento de novos materiais que atendessem a tais necessidades, o que levou a uma ampliação da própria terminologia *Inglês para Negócios* (English for General Business Purposes/EGBP) que, em sentido amplo, tem o objetivo de atender às necessidades *gerais* dos aprendizes relacionadas ao dia-a-dia empresarial, que se ramificou no tipo de ensino denominado *Inglês Instrumental para Negócios* (English for Specific Business Purposes/ESBP), cujo objetivo é atender necessidades e habilidades específicas de cada grupo de alunos.

A área de ensino de Inglês para Negócios[27] vem se desenvolvendo tanto do ponto de vista da produção de materiais, quanto do ponto de vista de metodologia de ensino, pois cada vez mais pessoas procuram tais cursos, além do crescente número de pesquisas preocupadas com questões relativas à linguagem empresarial e ao ensino de inglês no contexto empresarial, mais especificamente.

O termo geral "inglês para negócios", assim como o termo "espanhol para negócios", são utilizados, principalmente, por questões "mercadológicas", para designar desde cursos de natureza mais ampla (que incluem um componente lexical de termos relativos a negócios) a

[26] As informações e referências bibliográficas foram obtidas junto aos professores do *Curso de Formación para Profesores de Español de los Negocios,* cursado em setembro/2003 em Granada (Espanha), em especial com o professor Angel Felices Lago.
[27] Assim como a área de Espanhol para Negócios mais recentemente.

cursos mais específicos (que instrumentalizam o aluno com linguagens específicas para escrever um relatório financeiro, fazer uma apresentação ou conduzir uma reunião de negócios, por exemplo).

Os termos Inglês Instrumental ou Espanhol Instrumental fazem parte de um movimento maior na área de ensino de línguas estrangeiras denominado *Língua para Fins Específicos* (Language for Specific Purposes - LSP), no qual se insere o ensino de qualquer língua estrangeira com foco nas necessidades específicas do aprendiz, objetivando o uso da língua-alvo para desempenho de tarefas comunicativas, sejam elas de produção ou compreensão oral ou escrita naquela língua.

A idéia de um curso de língua para fins específicos não é nova. Bloor (1997), por exemplo, faz menção a um manual didático de 1415, que era destinado a vendedores de lã e de produtos agrícolas, e seria um *curso de inglês para negócios*, com palavras técnicas relacionadas à indústria de lã.

A relação entre um ensino de língua para determinados âmbitos (negócios, turismo) e o ensino de determinadas habilidades em uma língua (oral dos negócios, escrito dos negócios) passou, ao longo dos anos, por diversas modificações terminológicas e conceituais. Holmes (1981) apresenta as principais modificações de conceituação desse campo, que no início era conhecido por *Língua para Fins Especiais,* que dava a idéia de que o ensino se prestava somente a linguagens especiais ou restritas.

Para ampliar o escopo e referir-se não somente à variedade de língua a ser ensinada, mas também às habilidades que a língua coloca à disposição dos usuários (ler, escrever, falar, compreender), passou-se a usar a palavra *Específico*, focando a atenção nos propósitos do aprendiz. O ensino de língua (inglesa) instrumental é definido por Robinson (1991) da seguinte maneira:

> "Um curso de Inglês para Fins Específicos é dirigido ao desempenho de atuações profissionais ou educativas. Ele se baseia numa análise rigorosa das necessidades dos alunos e deve ser `feito sob medida´. (...) É desejável que tenha duração limitada. Os alunos freqüentemente são adultos e podem pertencer a qualquer nível de competência" (ROBINSON, 1991:13)[28].

Os autores Kennedy & Bolitho (1984) focalizam, no ensino instrumental de língua (inglesa), a mudança de visão de linguagem, que passa a ser concebida, além de um conjunto de regras gramaticais, como um conjunto de tópicos e temas que satisfaçam às necessidades comunicativas dos aprendizes:

> "(um curso de) Inglês para Fins Específicos tem sua base em uma investigação dos propósitos dos aprendizes e o conjunto de necessidades comunicativas emerge desses propósitos. Estas necessidades funcionarão como um guia do desenho do curso. O tipo de Inglês que será ensinado e os tópicos e temas através dos quais serão ensinados se basearão nos interesses e expectativas do aprendiz"(KENNEDY & BOLITHO,1984: 3)[29].

Já os autores Hutchinson & Waters (1987) consideram o ensino instrumental como uma abordagem e não como um produto. Isso significa, segundo os autores, que possui especificidades que lhe são próprias:

> "O Inglês para Fins Específicos deve ser visto como uma abordagem e não como um produto. O Inglês para Fins Específicos não é um tipo particular de linguagem ou de metodologia, tampouco consiste em um tipo particular de material didático. Adequadamente entendido, é um tipo de abordagem de ensino de língua baseada na necessidade do aprendiz" (HUTCHINSON & WATERS, 1987:19)[30]

---

[28] Tradução livre de "An ESP course is purposeful and is aimed at the successful performance of occupational or educational roles. It is based on a rigorous analysis of students' needs and should be 'tailor-made'. (...) It is likely to be of limited duration. Students are more often adults and may be at any level of competence" (ROBINSON, 1981: 13).

[29] Tradução livre de "ESP has its basis in an investigation of the purposes of the learner and the set of communicative needs arising from those purposes. These needs will then act as a guide to the designs of course materials. The kind of English to be taught and the topics and themes through which will be taught will be based on the interests and requirements of the learner." (KENNEDY & BOLITHO,1984: 3).

[30] Tradução livre de "ESP should be seen as an approach not as a product. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner need." (HUTCHINSON & WATERS, 1987:19).

Todos os autores anteriormente citados possuem algumas divergências em suas definições de ensino instrumental, porém podemos definir três aspectos em comum que se destacam na diferenciação entre o ensino de língua geral e o ensino instrumental (ou para fins específicos):

1) a preocupação com a análise de necessidades específicas;

2) o conteúdo específico a ser trabalhado;

3) os objetivos claramente definidos;

O aspecto n°1 se refere às habilidades de produção e de compreensão oral e escrita. A diferença, com relação ao ensino da língua geral, reside no fato de que no caso do ensino para fins específicos é possível mapear, por meio da análise de necessidades, aquelas habilidades que são mais freqüentemente requisitadas pelo contexto profissional do aprendiz (por exemplo, enviar e receber emails profissionais).

O segundo aspecto diz respeito a funções lingüísticas e a conteúdos temáticos. Inserem-se nesse aspecto as funções pragmáticas da língua, vistas como conjunto de atos comunicativos (as situações típicas do mundo dos negócios impõem o uso mais freqüente de determinadas funções); e os conteúdos temáticos serão aqueles pertencentes ao âmbito dos negócios e identificados por meio de análise de necessidades (podem ser temas mais gerais como, por exemplo, assuntos de atualidade, ou temas mais específicos, como movimentações na Bolsa de Valores).

O terceiro aspecto identificado pelos autores como característico de ensino para fins específicos (n°3) é o resultado da inter-relação entre os tópicos de 1) e 2). Após definidas as habilidades de comunicação, as funções e conteúdos temáticos mais recorrentes no contexto

dos aprendizes, obtem-se objetivos claramente definidos a partir dos quais se pode proceder ao planejamento do curso.

Esses aspectos apontados como características são importantes na medida em que a clientela que busca os cursos de língua instrumentais (em particular aqueles profissionais que buscam um curso instrumental para negócios) têm objetivos claramente definidos e querem atingi-los em curto prazo, além do fato de que tais objetivos devem contemplar a equação custo/benefício em ambas as esferas (de professores e alunos).

A questão terminológica da área de ensino instrumental fez surgir, na última década, outras tentativas de se ampliar o conceito, como é o caso de Boswood (1994), que propõe o termo *Comunicação para Propósitos Específicos* (CSP - Communication for Specific Purposes) e, no Brasil, a proposta de Moita Lopes (1996) de utilizar a abreviatura ELI (Ensino de Língua Instrumental) para referir-se ao Ensino Instrumental.

Tais tentativas fracassaram no plano teminológico, pois os pesquisadores ainda seguem utilizando os termos Inglês Instrumental e/ou Inglês para Fins Específicos ou, principalmente, os termos em inglês ESP (English for Specific Purposes) ou LSP (Language for Specific Purposes).

Inicialmente pensada para o ensino da língua inglesa para negócios, a área de Ensino para Fins Específicos recebe influência de outros campos de estudo, como os estudos de Análise de Gênero (SWALES, 1988) e de Terminologia (CABRÉ, 1999).

Outros estudiosos trabalham na busca de uma metodologia própria para o ensino de uma língua em um contexto específico (DÍEZ&DÍEZ, 1996) e outros, ainda, buscam a integração entre a Abordagem Comunicativa e o enfoque intercultural, como afirmam Díez&Díez (op.cit.):

> "(as línguas para fins específicos), como já sabemos, não são simplesmente lista de termos mais ou menos específicos. São muito mais. São, sobretudo, uma visão distinta da cultura estrangeira e uma aproximação ao processo de aquisição/aprendizagem. (São) uma cultura que não se define somente em termos literários ou de ficção, mas também por meio das realidades econômicas, tecnológicas e experimentais" (DÍEZ&DÍEZ, 1996:339)[31].

Assim sendo, o ensino de uma língua para fins específicos coloca para os pesquisadores várias problemáticas, tanto na área teórica quanto na área metodológica relativa ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira. A seguir, elencamos algumas dessas problemáticas que foram organizadas durante o *Curso de Formación para Profesores de Español de los Negocios* e que serviram de base para a formulação de nossos critérios de análise dos livros didáticos de Espanhol para Negócios e das entrevistas ao grupo de empresários selecionados na cidade de São Carlos (SP).

1.2.2 Particularidades do trabalho com a Língua para Fins Específicos

Percebendo as relações sociais como simbólicas, nas quais estão envolvidas trocas lingüísticas, Bourdieu (1983) considera a relação poder/saber um dos mecanismos de construção da realidade, onde predomina uma ordem determinada por uma pré-noção de conhecimento. Para Bourdieu (op. cit.), poder e saber estão intrinsecamente relacionados, sendo a arte, a língua e a religião as chamadas estruturas estruturantes do campo simbólico.

O objetivo deste subitem é, a partir das concepções de língua como estrutura estruturante do campo simbólico e da noção de *habitus*[32], formuladas pelo teórico francês

---

[31] Tradução livre de "(las lenguas para fines específicos), ya lo sabemos, no son simplemente una lista de términos más o menos específicos. Son mucho más. Son, sobre todo, una visión diferente de la cultura extranjera, y un acercamiento específico al proceso de enseñanza/aprendizaje. Una cultura que no se defina sólo en términos literarios o de ficción, sino también con el peso de las realidades económicas, tecnológicas y vivenciales" (DÍEZ&DÍEZ, 1996:339).

[32] "Sistemas de posições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, quer dizer, enquanto princípio de geração e de estruturação de práticas e de representações que podem ser objetivamente 'reguladas' e 'regulares', sem que, por isso, sejam o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-las e, por serem tudo isso, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação combinada de um regente" (BOURDIEU, 1983: 60-61)

Pierre Bourdieu, refletir sobre a valorização e a busca pelo aprendizado de espanhol para negócios na atualidade brasileira como uma estratégia de reconversão de capital econômico em capital cultural, levando em consideração que "todo agente econômico é uma espécie de empresário que procura extrair o melhor rendimento de recursos raros" (Bourdieu, 1998).

As entrevistas a empresários da cidade de São Carlos, realizadas entre os meses de dezembro de 2003 e fevereiro de 2004, nos levaram à reflexão de que o aprendizado de espanhol, na atualidade, pode ser considerado uma estratégia de reconversão de *habitus.*

Atualmente assistimos a um número cada vez mais expressivo de instituições (e de tipos de diplomas[33]) que coferem a seus portadores *aptidão* na busca por oportunidades no mercado de trabalho ou na busca por ascensão profissional. No caso dos certificados de proficiência em línguas estrangeiras, tais aptidões podem estar relacionadas tanto a habilidades gerais quanto a habilidades específicas.

Em contexto brasileiro, se considerarmos a situação da língua inglesa, é unanimidade no senso comum acreditar que todos *sabemos (ou deveríamos saber) um pouco* da língua. Talvez essa crença seja motivada pela obrigatoriedade de seu ensino na escola, o que leva à conclusão de que se a escola certifica o aluno este sabe (ainda que pouco) a língua. Por outro lado, em situações de uso da língua inglesa, são poucos os alunos que realmente possuem proficiência após terminar o estudo obrigatório da língua na escola. Dessa forma, devem buscar cursos particulares de idiomas (ou cursos no exterior) que lhe confiram proficiência e/ou certificação da língua.

De qualquer forma, o conhecimento/certificação da língua inglesa, na atualidade, é tida como obrigatória em contextos profissionais. No caso da língua espanhola, por sua recente "inserção" no cenário brasileiro de ensino, a situação é um distinta. A busca pelo aprendizado de língua espanhola por parte de profissionais significa uma complementação de

[33] Nos referimos aqui a certificados de cursos MBA, de cursos de áreas específicas dentro das empresas e, sobretudo, aos certificados de proficiência em línguas estrangeiras, pois nosso foco é o âmbito empresarial. Nos parece ser esse um fenômeno encontrado em outras áreas também.

sua formação – além da língua inglesa, que é obrigatória e indispensável, a língua espanhola aparece como um elemento mais no currículo e atualmente tem sido valorizada como *capital cultural* no meio empresarial.

A tendência que pudemos verificar, por meio de nossas entrevistas, com relação à proficiência/certificação de língua espanhola em contexto profissional, diz respeito à especialização em áreas conexas com a atuação profissional dos informantes, como é possível constatar no Excerto 1, extraído de entrevista a um de nossos Informantes :

1	"Nós contratamos pessoas que sabem o espanhol para garantir que
2	não teremos problemas com documentos / são pessoas de São Paulo
3	(++) antes a gente contratava gente de São Carlos mas tivemos
4	problemas porque aqui (+) ninguém aqui na empresa sabe muito
5	bem espanhol então fica difícil saber onde estão os erros (+) em
6	inglês é mais fácil porque todo mundo aqui sabe um pouco / mas
7	em espanhol é mais difícil"

INFORMANTE EB, 08/01/2004, **Excerto 1**, Linhas 15-19)

Bourdieu (1983) afirma que o poder econômico não confere, necessariamente, um *status* reconhecido de prestígio social. Para que isso ocorra é necessário que o grupo partilhe a mesma situação de classe, isto é, uma situação idêntica de mercado, no que diz respeito aos bens e ao trabalho. Além disso, é necessário que se considere a existência dos chamados grupos de *status* definidos por uma certa posição na hierarquia da honra e do prestígio.

Bourdieu (op. cit.) compreende que os atores sociais estão inseridos em determinados campos sociais, dotados de capitais (cultural, social, econômico, político, artístico, esportivo etc.) e que o posicionamento e a identidade de cada ator no interior da sua classe social determina o *habitus*. O autor afirma que para o ator social tentar ocupar um espaço é necessário que ele conheça as regras do jogo dentro do campo social e que esteja disposto a lutar/jogar. O que determina a posição e a conquista de novas "riquezas" numa sociedade

desenvolvida são as posses de capital econômico e de capital cultural. Dessa forma, a acumulação de determinado tipo de riqueza econômica e cultural tem a conseqüência de produzir determinadas disposições (internas), ou *habitus*, que são responsáveis pelas distinções dos agentes no plano social.

Ao desenvolver esta conceituação, Bourdieu introduz a noção de distinção que, no contexto desta dissertação, aparece concretizada na busca por um curso de qualificação profissional[34]. Segundo o referido autor, as diferenças econômicas são duplicadas pelas distinções simbólicas na maneira de usufruir do consumo desses bens. São as chamadas distinções significantes que se materializam numa prática discursiva e corporal desses grupos na sociedade.

Atualmente, no Brasil, os investimentos espanhóis em bancos, em empresas telefônicas e em editoras, assim como a criação do Mercosul, fizeram com que a língua espanhola se tornasse uma "ferramenta necessária" na vida cotidiana dos negócios. Neste cenário, empresários, estudantes, jornalistas e pessoas contagiadas pelo mercado buscam cursos de idioma com o propósito de "dominar a língua espanhola" e tentar fugir das ambigüidades do "portunhol[35]". Além disso, é cada vez mais comum que empresários e pessoas ligadas à área dos negócios busquem cursos específicos de espanhol para negócios como uma forma de qualificação e de ascensão profissional.

Bourdieu, em sua pesquisa na França da década de 70, apontava para um fenômeno parecido e explicava que a escola outorga não somente títulos, mas também status social. Segundo o autor, em princípio todas as frações de classe utilizam a escola para manter ou aumentar sua posição social e seu patrimônio (cultural), porém cada uma utiliza diferentes estratégias de reconversão. Por estratégias de reconversão o referido autor entende as práticas

---

[34] Estamos considerando que o Curso de Espanhol para Negócios se constitui um curso do tipo para qualificação profissional.

[35] Essa denominação se refere a uma variedade de língua utilizada por brasileiros e falantes do espanhol da América que se baseia na crença de que as línguas são próximas e que, portanto, não há problemas de intercompreensão entre os falantes.

destinadas a manter as posições herdadas ou a reproduzir a relação anterior entre o título escolar e o posto de trabalho.

Desse modo, por exemplo, a classe dos empresários brasileiros que investe em um curso do tipo "espanhol para negócios" está lançando mão de uma estratégia de reconversão para manter a posição profissional ou ainda para redirecionar sua carreira, como é possível constatar no Excerto 2, também extraído das entrevistas realizadas durante a pesquisa:

1	"Eu acho importante aprender espanhol / ainda mais espanhol para
2	negócios (+) porque é outra coisa a gente tratar com nosso
3	representante que está na Argentina ou na Espanha sabendo falar
4	um espanhol correto / a imagem da empresa é muito mais
5	valorizada / e a gente acaba passando mais segurança / acho que
6	daqui a algum tempo quem não falar espanhol para negócios não
7	vai conseguir manter o emprego ou conseguir outro / eu mesma fui
8	removida da área de administração para a área de vendas e como eu
9	tenho que lidar com clientes de vários países tive que fazer um
10	curso de espanhol / mas não adiantou porque eu precisava na
11	verdade era de um curso mais direcionado para os negócios"

INFORMANTE ED, 03/01/2004, **Excerto 2**, Linhas 31-37)

Por meio do Excerto 2 podemos fazer duas considerações iniciais:

a) a classe de empresários entrevistada investe em uma orientação profissional dos estudos na tentativa de conservar seu capital cultural e legitimá-lo com título acadêmico para não perder seu *status* e manter sua posição de privilégio;

b) considerando que essa classe possui bom volume de capital econômico, a busca por um curso desse tipo é uma estratégia de reconverter parte desse capital cultural, buscando relacionar os estudos com o mundo dos negócios.

Segundo Fanjul (2002), a relação entre a língua portuguesa e a língua espanhola no contexto de relações econômicas[36], apresenta como características o fato de ser fragmentária

[36] Seja no contexto americano (Mercosul, Alca) seja em âmbito europeu (União Européia).

(porque não implica a imersão na cultura do outro), socialmente segmentada (porque as atividades econômicas são exercidas pelas mesmas pessoas envolvidas anteriormente) e com fins específicos (porque a própria natureza dessas atividades põe em contato enunciadores e enunciados que estejam subordinados à atividade mesma). Dessa forma, o ensino de língua para fins específicos se tornou uma mercadoria valiosa, haja vista o grande número de materiais didáticos disponíveis no mercado que prometem ensinar desde a língua espanhola dos vinhos até a língua espanhola dos negócios.

Tais materiais em geral se propõem ao ensino em nível inicial e adotam o método do *enfoque por tareas*, cujas atividades realizadas em cada uma das unidades permitem que os alunos realizem de modo autônomo uma tarefa final relacionada à situação específica na qual estão aprendendo a língua. Em alguns livros podemos encontrar, além disso, a proposta de trabalho com as variantes lingüísticas relacionadas a grupos sociais específicos que são comuns ao falante de espanhol como língua geral.

O trabalho com a variante dos negócios é uma tentativa de reestruturar o *habitus* dos profissionais/alunos. Segundo Nogueira (1991), enxerga-se nos certificados escolares (diplomas) o meio necessário para se escapar às condições mais precárias de existência e a busca por um diploma expressa a aspiração a um lugar simbólico (ser alguém na vida) que ameace a desqualificação profissional.

Dessa forma, a busca por um curso de espanhol dos negócios, no contexto empresarial brasileiro, é uma forma de diferenciação no plano simbólico. Cientes de tal fenômeno, o crescente número de materiais na área de espanhol com fins específicos é motivo de preocupação por parte de professores que fazem uso de tais manuais, ao mesmo tempo em que se faz necessária a reflexão sobre as implicações teórico-metodológicas que a própria idéia de ensino de uma língua para fins específicos traz consigo.

1.3 Aspectos teórico-metodológicos do Ensino para Fins Específicos

Nesta terceira parte do *Arcabouço Teórico* apresentamos os principais aspectos teórico-metodológicos que constituem a reflexão acerca do ensino de língua para fins específicos, delimitando os aspectos mais importantes para a justificativa de se utilizar a metodologia do Enfoque por Tarefas no trabalho com a Língua Espanhola dos Negócios.

1.3.1 Língua Geral vs Língua de Especialidade

A definição de língua, na área de Lingüística (teórica) sempre foi tarefa complexa. Saussure (1969), em sua tentativa de conceituar língua como objeto de estudo da Lingüística, propôs a dicotomia *langue/parole.* Para ele, o objeto de estudo da Lingüística é a língua que em conjunto com a fala forma a linguagem. Segundo Culler (1979: 23), "A *langue* é o sistema de uma língua, a língua como um sistema de formas, enquanto a *parole* é a fala real, os atos de fala tornados possível pela língua".

No caso do Ensino de uma Língua para Fins Específicos (Espanhol para Negócios), a atenção se volta para o *uso* da língua, para as possibilidades (ainda que virtuais) de funcionamento da língua em contextos determinados. Estaríamos tratando de algo que a dicotomia saussuriana não prevê.

A partir do final do século XIX até a década de 1970, a visão de língua estava ligada à noção de estrutura ou de sistema (SAUSSURE, 1969). A partir da década de 60, começou-se a valorizar a comunicação e os elementos exteriores à estrutura do código. Benveniste (1966) e Jackobson (1969) introduzem, no campo da Lingüística, o estudo dos mecanismos pelos quais o falante, apropriando-se da língua, a transforma em discurso. A partir de suas formulações outros teóricos, entre eles Hymes, puderam desenvolver teorias que tomassem a língua em seu *funcionamento*.

Hymes (1972) apresenta como proposta investigar o uso de uma língua nos próprios contextos sócio-interacionais em que a comunicação verbal de um grupo se realiza. Tal proposta teria que possibilitar a descrição de regras que configuram a *competência comunicativa* dos membros da comunidade analisada.

O conceito de língua como comunicação, advinda dos estudos da Teoria da Comunicação (JACKOBSON, 1969) serve de base teórica para a delimitação e re-avaliação do próprio conceito de competência comunicativa[37] e, também, dos conceitos de língua geral e de língua de especialidade, este último utilizado para referir um dos *âmbitos* em que uma língua geral é utilizada. Cabré afirma que:

> "Além destes subcódigos, que tornam a língua um sistema complexo com múltiplas variedades, toda língua geral está configurada por um conjunto de regras e unidades (fonológicas, morfológicas, léxicas, sintáticas, semânticas e discursivas) que são comuns a todo falante. As linguagens de especialidade, por outro lado, estão configuradas por um 'conjunto de subcódigos – parcialmente coincidentes com o subcódigo da língua comum- caracterizados em virtude de peculiaridades 'especiais (...) Estas características são próprias e específicas a cada linguagem de especialidade, quer sejam referidas à temática, ao tipo de interlocutores, à situação comunicativa, à intenção do falante etc" (CABRÉ, 1993:129).[38]

Na opinião da autora, ainda que a definição pareça delimitar com clareza o âmbito da língua geral e o âmbito das línguas de especialidade, a demarcação de suas peculiaridades é uma questão bastante polêmica e difusa entre os pesquisadores. Ihle-Schmidt (1983)[39] propõe que podemos distinguir uma língua de especialidade pelas seguintes características:

a) Busca de maior precisão possível;

---

[37] Chomsky a estudava tomando falantes e ouvintes ideais isolados de contexto sócio-cultural.

[38] Tradução livre de " Además de estos subcódigos, que hacen que la lengua sea un ente complejo con múltiples variedades, toda lengua general está conformada por un conjunto de reglas y unidades (fonológicas, morfológicas, léxicas, sintácticas, semánticas y discursivas) que son comunes a todos los hablantes. Los lenguajes de especialidad, por otra parte, están conformados por un conjunto de subcódigos - parcialmente coincidentes con el subcódigo de la lengua común - caracterizados en virtud de unas peculiaridades 'especiales' (...) Estas características son propias y específicas a cada lenguaje de especialidad, ya sean referidas a la temática, el tipo de interlocutores, la situación comunicativa, la intención del hablante, etc." (CABRÉ, 1993: 129).

[39] *Apud* Balliu (2001).

b) Tendência a evitar qualquer ambigüidade e vontade monossêmica;

c) Concisão e economia lingüística;

d) Necessidade de objetividade e neutralidade.

De acordo com os autores, pode-se afirmar que as relações denominativas na língua de especialidade são monorreferenciais (a um termo lhe corresponde somente um objeto) e os casos de redundância são escassos. Além disso, se evita o "adorno verbal" e os meios subjetivos (imperativo, subjuntivo, signos de admiração etc.).

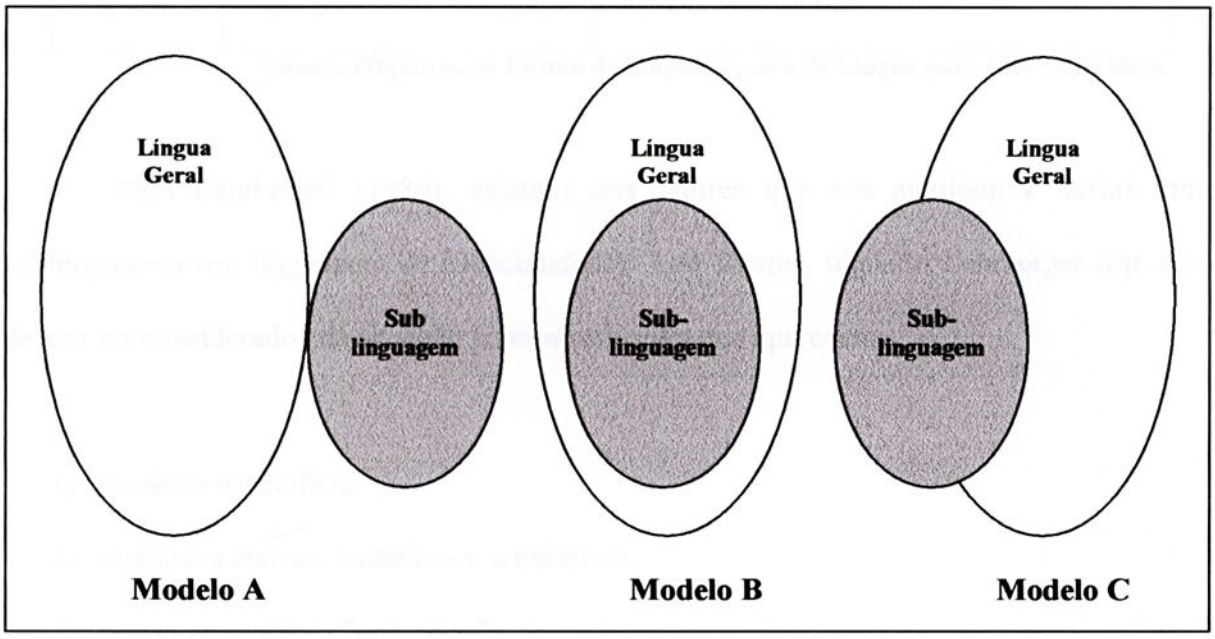
As características arroladas pelos autores pertencem ao nível discursivo da língua e, dessa forma, teríamos que considerar não mais a língua de especialidade, mas sim o discurso de especialidade, conforme explicita Moirand (1994), para o qual a língua de especialidade corresponde a recortes estilísticos da língua comum. Esse autor considera a língua de especialidade como *um modo de expressão neutra*, caracterizada por grande extensão terminológica e pobreza estilística. Para esse autor, o melhor seria utilizar o termo *discurso de especialidade* pois se trata, antes de mais nada, de utilizações pontuais e pessoais de uma mesma *situação lingüística* em função dos tipos de texto.

Deville (1989), por outro lado, considera que não existe uma justaposição entre língua geral e língua de especialidade como um subsistema, mas que "emerge de um subconjunto da língua geral com um conjunto de elementos específicos próprios" [40]

Nesta dissertação tomamos como pressuposto a dificuldade em diferenciar língua geral de língua específica e seguimos a proposta de Lehrberger (1986) que considera as línguas de especialidade como *subconjuntos fundamentalmente pragmáticos da linguagem geral.* Essa posição teórica defende a impossibilidade de definir a *língua espanhola dos negócios* da *língua espanhola* em termos estritamente lingüísticos, já que a diferenciação se

[40]Tradução livre de "merging of a subset of the general language with a set of specific elements of its own" (Deville, 1989: 76).

dá no plano pragmático. Apresentamos, a seguir, a representação gráfica apresentada por Pérez Hernández (2002):



Representações gráficas da relação entre a língua geral e a língua de especialidade (adaptado ao português de PÉREZ HERNÁNDEZ, 2002)

O desenho representa a relação entre a "língua geral" e cada "língua de especialidade" de acordo com o contexto comunicativo em que é necessitada. O **Modelo A** representa a língua de especialidade como código de caráter lingüístico com regras e unidades distintas às da língua geral. Já o **Modelo B** representa a língua de especialidade como um subconjunto da língua geral e, por sua vez, o **Modelo C** caracteriza a língua de especialidade como subconjunto pragmático da língua geral, visão compartida por Lehrberger (1986) e adotada nessa pesquisa.

Ainda que conceitualmente estejamos trabalhando com a noção pragmática de língua de especialidade (*subconjunto fundamentalmente pragmático da linguagem geral)* preferimos seguir utilizando o termo *língua* de especialidade (ao invés de *discurso* de especialidade) por sua recorrência nos estudos da área de Línguas para Fins Específicos. Comparamos, sob a forma de quadro a seguir, os *objetivos de ensino de Língua Geral e de Língua para Fins Específicos*:

	ELE (Ensino Língua Estrangeira)	**ELFE (Ensino Língua para Fins Específicos**
Desenvolver	capacidade de se comunicar	capacidade de se comunicar em situações específicas
Adquirir	língua geral	língua de especialidade

Quadro Objetivos de Ensino de Língua Geral e de Língua para Fins Específicos

Para Lehrberger (1986), existem seis fatores que nos auxiliam a definir uma sublinguagem (ou linguagem de especialidade). Tais fatores, segundo Lehrberger (op. cit.), devem ser considerados na situação comunicativa em que aparecem:

1) temática específica;
2) restrições léxicas, sintáticas e semânticas;
3) regras gramaticais "anômalas";
4) alta freqüência de aparição de determinadas construções;
5) estruturas textuais determinadas;
6) uso de símbolos específicos.

Com relação ao fator n°2, das restrições léxicas, sintáticas e semânticas, o grau de restrição vai depender da relação de proximidade ou distanciamento entre a língua materna do aprendiz e a língua de especialidade que se está aprendendo. No caso da aprendizagem da língua espanhola dos negócios por parte de falantes do português aparecerão alguns elementos da língua geral que não seriam pragmaticamente permitidos nos contextos de negócios mas que, devido a proximidade entre as línguas, aparecerão. O aparecimento desses elementos seria o indício de que a proximidade entre português e espanhol produz uma zona enganosa de facilidade, mencionada por Almeida Filho (1995), e que seria responsável pela produção de elementos na língua espanhola transferidos da língua portuguesa ou, ainda, elementos que não

pertenceriam nem à língua portuguesa e nem à língua espanhola. De uma forma esquemática, os elementos pertencentes e identificáveis a cada variedade são:

Língua Geral	**Língua de Especialidade**
Temáticas diversas	Temática específica
Virtualidade de possibilidades léxicas, sintáticas e semânticas	Restrições léxicas, sintáticas e semânticas
Virtualidade de construções diversas	Alta freqüência de aparição de determinadas construções
Diversidade de estruturas textuais	Estruturas textuais determinadas
Símbolos diversos	Uso de símbolos específicos.

Quadro de características de língua geral e de língua de especialidade

As características anteriormente citadas devem ser consideradas quando tratamos de línguas de especialidade pois servem para delimitar grupos denominados *comunidades de prática*. Esse tipo de comunidade é definido por Wenger, 1998 como "(um conjunto de pessoas) engajadas em torno de atividades, ou empreendimentos comuns, que tenham um repertório de recursos negociáveis ao longo do tempo"[41] (WENGER, 1998 *apud* HOLMES & MEYERHOOF, 1999:175). Cada comunidade desenvolve uma escala dos comportamentos lingüísticos que funcionam em maneiras ligeiramente diferentes a outras comunidades da prática.

As práticas às quais os autores se referem dizem respeito à estrutura da linguagem, aos aspectos discursivos e aos padrões interacionais. Ainda seguindo Holmes & Meyerhoof (1999), tornar-se membro de uma comunidade de práticas exige um processo de aprendizagem, envolve a aquisição de competência sociolingüística, da terminologia especializada e de rotinas lingüísticas.

O fato de a noção de *comunidade de práticas* relacionar comunidade a práticas sociais a torna adequada para estudar e analisar a linguagem utilizada no contexto dos negócios em língua espanhola e para a identificação de tipologias (conteúdo temático, léxico e

[41] Tradução livre de "mutual engagement; a joint negotiated enterprise; and a shared repertoire of negotiable resources accumulated over time" (WENGER, 1998 *apud* HOLMES & MEYERHOOF, 1999:175).

gênero) no âmbito dessa especialidade, fundamental para esta pesquisa, pois serviram de base para a estruturação do desenho de um curso de espanhol para negócios adaptado ao contexto pesquisado.

1.3.2 Tipos de textos, temas e tarefas da Língua Espanhola dos Negócios

Recentemente, um número crescente de pesquisadores (dentre eles MEURER, 2000), preocupados com questões de ensino e aprendizagem de línguas vêm desenvolvendo estudos e abordagens que ultrapassam a preocupação tradicional com a gramática, com a coesão textual e com modalidades retóricas. Tais aspectos, segundo Meurer (2000), são elementos que funcionam como um reservatório de opções de realizações lingüísticas para criar textos. Entretanto, o ensino tradicional de línguas, que parte de tais aspectos, não trata das situações específicas nas quais os indivíduos efetivamente utilizam a linguagem como instrumento de interação, reprodução e/ou alteração social.

Dessa forma, nos preocupamos em buscar nas análises de nossos dados os aspectos que nos ajudariam a elaborar um curso o mais próximo possível das necessidades pragmáticas e discursivas de nossos informantes. Inicialmente elencamos as características da Língua Espanhola dos Negócios e, dentre as características mais relevantes[42] destacamos aquelas que nos pareceram o diferencial em relação à Língua Espanhola como Língua Estrangeira, a saber, as temáticas do mundo dos negócios (conteúdos temáticos), os tipos de textos em língua espanhola no âmbito dos negócios (gêneros) e as tarefas desempenhadas em contexto profissional em língua espanhola (tarefas), características que giram em torno do elemento central de um Curso para Fins Específicos, que é o uso da língua em situações específicas.

O fato de especificarmos as três características principais da Língua Espanhola dos Negócios nos auxiliou a visualizar a contribuição dos estudos na área de Metodologia de

[42] O grau de relevância foi determinado em função dos dados obtidos ao longo da pesquisa e especificados no Capítulo 3 desta dissertação.

Ensino de Línguas Estrangeiras, mais especificamente a proposta de ensino baseada no *Enfoque por Tarefas*.

1.3.3 Enfoque por Tarefas aplicado ao ensino de Língua Espanhola para Negócios em contexto brasileiro

Autores como Díez & Díez (1996) defendem a existência de uma metodologia própria para o ensino de Espanhol para Fins Específicos. Considerando a especificidade do ensino de língua espanhola para contextos de negócios, tomamos como base para a estruturação do desenho de um curso de espanhol para negócios a proposta do enfoque por tarefas.

A metodologia *Enfoque por Tarefas* insere-se na Abordagem Comunicativa e surge como conseqüência das reflexões desta acerca da falta de objetivos específicos no ensino de línguas das abordagens anteriores. Parte do pressuposto de que os cursos devem ser planejados a partir das necessidades e interesses dos alunos (LEFFA, 1988) e, dessa forma, pode servir de enfoque metodológico para os cursos de Língua para Fins Específicos.

Defendemos, nesta pesquisa, que a própria idéia de um curso de Línguas para Fins Específicos se assemelha aos pressupostos básicos da metodologia do Enfoque por Tarefas (e que, portanto, esta metodologia tenha sido pensada, ainda que implicitamente, para contextos específicos de ensino de línguas estrangeiras).

O diferencial de um curso que parte desse tipo de metodologia consiste na avaliação, preliminar ao curso, dos objetivos de aprendizagem. Leva-se em consideração não somente os conteúdos léxico-gramaticais da língua a ser aprendida, mas sobretudo os conteúdos pragmáticos nos quais o aluno deve interagir em língua estrangeira considerando a virtualidade de situações às quais este será exposto.

Nos apoiamos nas contribuições de Roldán (1997) e de Nunan (1996)[43] para a delimitação dos conceitos principais dessa metodologia e para a seleção de técnicas que nos auxiliassem na elaboração da proposta de um curso de Língua Espanhola dos Negócios. Seguimos a diferenciação entre as técnicas propostas pelo Enfoque por Tarefas de *projeto*, *simulação* e *tarefa*, a seguir adaptadas e esquematizadas:

Tarefa	Plano de trabalho que conduz à elaboração de uma tarefa final. Trabalha-se com uma série completa de materiais e cada unidade está organizada em torno da realização da tarefa final. A seqüência de trabalho é ditada pelos materiais em função da dinâmica de negociação e participação gerada em sala de aula. (ESTAIRE & ZANÓN, 1990)
Projeto	Um projeto parte da negociação com os alunos sobre o plano de trabalho, o calendário e o resultado ou produto final. Os alunos vivenciam suas próprias experiências em espanhol e decidem com o grupo e o professor os procedimentos e materiais que serão utilizados. A dinâmica de trabalho está baseada no nível de implicação e participação dos alunos na definição e elaboração do projeto. (RIBÉ & VIDAL, 1993)
Simulação	Estabelece um marco de atuação para os alunos em torno de um tema. Guiados pelo professor, os alunos criam e assumem os papéis e elementos cotidianos (personalidade, características sociais e profissionais) dos diferentes personagens que habitam o contexto simulado. Os materiais em geral são textos autênticos que geram as diferentes situações que os personagens da simulação devem resolver. Para tanto, o professor nutre o grupo com exercícios e modelos lingüísticos para capacitar o aluno em sua atuação (CARE & DEBYSER, 1984)

Quadro Tarefa, Projeto e Simulação

Podemos observar, no quadro anterior, a preocupação da proposta do *Enfoque por Tarefas* com a colaboração e participação efetivas do aluno. Diferentemente das propostas metodológicas revisadas neste capítulo e pertencentes à Abordagem Tradicional de ensino, o *Enfoque por Tarefas* leva em consideração os "contextos reais" de uso da língua e propõe

[43] Original em inglês : NUNAN, D.**Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

técnicas a serem trabalhadas em sala de aula que facilitem a aquisição de estruturas lingüístico-pragmáticas.

Dessa forma, ao propor o desenvolvimento de habilidades para o uso da língua em questão, procura diferenciar-se de uma metodologia que propõe o estudo analítico passivo da língua. O processo de ensino-aprendizagem a partir da metodologia do Enfoque por Tarefas não se dá mais de forma horizontal, no qual os professores são detentores de saber e os alunos receptores de conhecimento passivo, pois nessa metodologia há espaço para troca e negociação entre alunos e professores.

No próximo capítulo, expomos a Metodologia de Pesquisa que guiou nossa dissertação, situamos nossa pesquisa no campo da Lingüística Aplicada e apresentamos os procedimentos de análise que utilizamos no tratamento de nossos dados de pesquisa.

II- METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesse capítulo, apresentamos as motivações que nos levaram a pensar o objeto da pesquisa – o ensino de língua para fins específicos - e retomamos alguns aspectos de pesquisas já desenvolvidas no âmbito da Lingüística Aplicada no Brasil (os tipos de preocupações, de dados analisados). Em seguida, situamos nossa pesquisa e justificamos sua realização no atual contexto científico brasileiro. Ao final, apresentamos o contexto da pesquisa (o cenário, os informantes, os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise utilizados).

2.1. Motivação e delimitação da pesquisa

Nos anos de 2001 e 2002 realizamos estágio supervisionado em Língua Espanhola na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)[44]. Tínhamos interesse em trabalhar algum tema que fosse de interessante para algum grupo específico, pois conforme a experiência de colegas de turmas anteriores, constatamos que, em geral, os cursos que fazem parte dos estágios começavam com uma média de 30 alunos e terminavam com 10, no máximo. Essa foi a primeira intuição de tema de pesquisa que, na época, nos pareceu óbvia mas, como pudemos constatar ao longo dos últimos anos, não é tão óbvia assim (o fato de que um curso de língua tenha que interessar aos alunos).

Na época, nossa professora (Rosa Yokota) havia disponibilizado alguns materiais para que tivéssemos apoio na hora de preparar as aulas do mini-curso de 30 horas que seria o estágio. Esse foi nosso primeiro contato com a idéia de um curso para fins específicos: por meio do livro *Hablando de negocios*. A idéia, portanto, era trabalhar com um grupo que se

[44] O estágio supervisionado em língua espanhola na referida Universidade consiste na preparação e na aplicação, em duplas, de um curso de espanhol de 30 horas para alunos da própria universidade ou para alunos da comunidade. Nossa dupla era composta por mim e por outro aluno do curso, Clesner Alexandre Menegoli.

interessasse por espanhol dos negócios e, ao final do semestre, produzir um artigo relatando nossa experiência de estágio.

Preparamos o curso antecipadamente (com atividades lúdicas, vocabulário específico, artigos de jornais). Nos primeiros encontros percebemos que as aulas estavam começando a aborrecer os alunos e, então, tivemos que reformular o curso e direcioná-lo para os interesses dos alunos (que eram, na maioria, funcionários do NIT - Núcleo de Informação Tecnológica - da UFSCar). Detectamos, naquele momento, que nenhum dos alunos havia estudado espanhol antes e, portanto, faltava uma base de língua geral[45]. Esse foi o início de nossas reflexões sobre ensino de *língua geral* versus *ensino de língua de especialidade*.

Hoje, três anos mais tarde (e várias leituras, cursos e conversas na área de Lingüística Aplicada), reconhecemos que nosso equívoco foi ter considerado um curso de espanhol para negócios como algo completamente distinto de um curso de espanhol (língua geral) e, conseqüentemente, ter acreditado ser possível trabalhar uma língua para fins específicos com alunos que nunca haviam tido nenhum contato com a mesma.

Na verdade, um curso de espanhol para negócios é um curso de língua espanhola na medida em que trabalha a língua espanhola (ou língua castelhana) em determinadas situações (pertencentes, por sua vez, ao mundo dos negócios). Considerá-lo como algo distinto é o primeiro equívoco dos iniciantes que trabalham na área de ensino para fins específicos. O fato de ser espanhol para negócios, ou espanhol para vinhos, caracteriza as situações nas quais os aprendizes terão que utilizar a língua – contextos, vocabulário, expressões – o *uso*. Uma vez mais afirmamos nossa posição teórica nessa pesquisa de considerar a língua espanhola dos negócios como um sub-conjunto fundamentalmente pragmático da língua espanhola, assim como Lehrberger (1986).

[45] A distinção língua geral e língua específica é discutida no capítulo 1 desta dissertação

Outro equívoco – que surgiu como conseqüência da identificação posterior de que os alunos não sabiam língua espanhola – foi insistir em ensinar gramática (do tipo prescritiva). Chegamos em algumas aulas a inclusive passar regras na lousa com a crença de que nunca mais se esqueceriam das diferenças entre os passados em língua espanhola, por exemplo. Essa experiência nos incentivou a trabalhar, em nível de mestrado, com a questão do ensino de língua estrangeira (espanhol) para um fim específico (negócios).

O projeto inicial de mestrado previa a análise de como era apresentada e trabalhada a gramática da língua nos materiais didáticos. Essa idéia inicial foi motivada pela problemática que envolve o próprio conceito de língua de especialidade. A pergunta de pesquisa era: "Qual o espaço reservado à gramática nos cursos de língua espanhola dos negócios?"[46]. A questão, que ainda nos parece interessante, supunha um conhecimento maior tanto da língua espanhola (geral) quanto das especificidades da língua espanhola dos negócios (específica) e não foi possível, naquele momento, trabalhar essa questão com profundidade.

Após a análise inicial de alguns materiais disponíveis no mercado (Hablando de Negocios, Español de los negocios en vídeo, Marca Registrada, En equipo.es) pudemos constatar que a gramática era abordada de forma funcional e que esta era apresentada com exemplificações do mundo dos negócios. Esse foi o primeiro momento em que o próprio corpus de análise redirecionou a pesquisa. A partir desse momento, seguimos as seguintes perguntas de pesquisa:

1) Quais são as <u>implicações práticas</u>[47] de se considerar uma língua espanhola dos negócios no que se refere à elaboração de materiais didáticos e à organização de cursos de espanhol dos negócios?

2) Há compatibilidade entre materiais e necessidades de possíveis alunos em um contexto brasileiro?

---

[46] Tal pergunta de pesquisa continua nos intrigando, porém nos motivou a realizar a presente pesquisa, de caráter mais geral e que pode servir a contextos mais amplos de ensino.

[47] No que se refere a técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem.

Após definidas as perguntas de pesquisa, passamos para a etapa de coleta dos dados. Em setembro do ano de 2003 tivemos a oportunidade de realizar um Curso de Formação para Professores de Espanhol dos Negócios em Granada (Espanha). Durante o curso, de uma semana, pudemos conviver com professores de espanhol dos negócios de distintas nacionalidades e durante nossos debates surgiram várias discussões presentes ao longo dessa pesquisa. São elas:

a) a diferenciação entre língua geral e língua de especialidade

Nos debates do referido curso sempre voltávamos à discussão sobre a natureza da língua geral e da língua de especialidade. Partíamos sempre do raciocínio segundo o qual todos os elementos da língua de especialidade pertencem à língua geral, mas há algo na língua de especialidade que não está presente na língua geral, algo pertencente ao nível discursivo.

Em algumas das discussões apareceram formas de abordar a diferenciação entre língua geral e língua de especialidade em termos de graus de formalidade. Mas logo nos lembrávamos daqueles contextos informais de negócios, como almoços e conversas descontraídas.

Em outras discussões aparecia como forma de solucionar o problema da diferenciação a questão lexical. Porém sempre voltávamos à questão da língua geral como algo maior do que a língua de especialidade. Apesar de nosso trabalho não propor soluções para essa diferenciação, ela nos parece de extrema importância para o campo da Lingüística Aplicada e, mais especificamente, para a área de Ensino de Línguas para Fins Específicos.

b) as formas de identificar as necessidades dos alunos

Outro tópico de inúmeros debates durante o curso foi a forma de identificar as necessidades do alunos de um curso de línguas para fins específicos. Dentre os inúmeros

instrumentos de coleta de dados disponíveis – diversos tipos de entrevistas e questionários – sempre voltávamos à questão do grau de confiabilidade dos dados que os instrumentos possibilitam que professores/pesquisadores obtenham. A questão central é o grau de subjetividade envolvida na resposta dos alunos quando indagados sobre suas necessidades (e desejos) com relação ao uso de uma língua para fins específicos.

Em nossa pesquisa utilizamos em conjunto as técnicas de entrevista semi-estruturada e questionário por acreditarmos se tratar de um *mix* interessante para a obtenção de dados que nos auxiliassem em nossos objetivos. Ao longo da pesquisa estivemos cientes da questão subjetiva envolvida nas respostas a nossas entrevistas e questionários, mas ao mesmo tempo consideramos essa subjetividade pertinente para nosso fim de identificar as necessidades, que podem ser subjetivas e objetivas.

c) quais conteúdos trabalhar em sala de aula de língua de especialidade

O tema que mais sucitou discussão ao longo do curso se relaciona com os outros dois tópicos mencionados anteriormente (diferenciação entre língua geral e específica / necessidades dos alunos), porém se refere aos tipos de conteúdos que devem estar presentes em um curso de Língua para Fins Específicos. A questão central era: em que medida estamos dando aulas de espanhol dos negócios e não de língua espanhola? Ou vice-versa?

A respeito dos conteúdos, sempre surgiam discussões quanto ao ponto de partida (A partir de onde começar o curso? De estruturas gramaticais mais simples? Ou com noções e funções?). Além disso, eram tópicos de discussão os temas gramaticais que seriam mais pertinentes (Quais interessariam a um número maior de alunos? Como escolher tais estruturas? Segundo qual critério?) e os temas pertencentes ao mundo dos negócios (Quais são aqueles mais pertinentes a um maior número de alunos?).

Apesar de não termos chegado a um consenso quanto ao melhor conjunto de funções e de temas gramaticais, admitimos que era necessário estabelecer algum parâmetro com conteúdos mínimos pré-estabelecidos para que os cursos de Língua para Fins Específicos não se tornassem "cursos de cultura", sem ênfase sobre aspectos lingüístico-gramaticais. Chegamos ao *Plan Curricular del Instituto Cervantes*[48]. Esse *Plan* serve de referência para o ensino de língua espanhola no mundo e, de acordo com o próprio Instituto Cervantes, cada Centro Cervantes o adapta a suas circunstâncias particulares, dentro de um ensino flexível mas homogêneo.

Em nossa pesquisa, adotamos o *Plan* como referência para a preparação das unidades-modelo para o trabalho com a língua espanhola dos negócios no contexto pesquisado por se tratar da referência para a preparação das provas para obtenção dos Diplomas de Espanhol para Negócios, elaboradas pela Câmara de Comércio de Madrid e, sobretudo, por ser um parâmetro já bastante utilizado em contexto brasileiro: a maioria dos cursos de língua espanhola, tanto de faculdades quanto de escolas de idiomas, assim como os materiais disponíveis no mercado no Brasil elaboram seus planejamentos a partir do *Plan Curricular del Instituto Cervantes.*

2.2 Desenho da Pesquisa

Seguindo Cavalcanti (1986), no que se refere à trajetória científica em Lingüística Aplicada, nossa pesquisa de mestrado percorreu o seguinte percurso:

a)Identificação de questão de uso da linguagem

(Ensino) Uso da língua espanhola no contexto dos negócios

b)Busca de subsídios teóricos em áreas de investigação relevantes

[48] O *Plan Curricular del Instituto Cervantes* foi elaborado pelo Instituto Cervantes e serve de marco de atuação para os distintos âmbitos do planejamento de ensino - os fins e objetivos gerais e específicos, os conteúdos, a metodologia e a avaliação.

Bibliografia sobre ensino para fins específicos / curso em Granada sobre metodologia para ensino de espanhol dos negócios

c)Análise da questão na prática

Entrevistas e questionários aplicados a empresários (análise de necessidades reais de uso da linguagem); Análise de materiais disponíveis

d)Sugestões de encaminhamento

Desenho de um curso de espanhol para negócios / Indicações de futuras pesquisas que abordem tópicos não desenvolvidos em nossa investigação

A pesquisa foi desenvolvida em três etapas. Na primeira etapa, foi feito o levantamento bibliográfico (da área de metodologia de ensino, de materiais disponíveis no mercado brasileiro para o ensino de Espanhol para Negócios, de textos teóricos sobre ensino de língua para fins específicos) e o mapeamento da situação desse tipo de ensino, na Espanha e no Brasil, para a delimitação do tema a ser investigado.

Foram elencados alguns aspectos teórico-metodológicos do ensino de língua espanhola para fins específicos (o conceito de língua utilizado, a diferenciação entre língua geral e língua de especialidade, a metodologia presente nos cursos, as experiências de professores com esse tipo de ensino), ao mesmo tempo em que iniciávamos a refletir sobre a possibilidade de um curso de espanhol para negócios em um contexto particular brasileiro.

Na segunda etapa, de posse de pressupostos[49] iniciais, utilizamos a técnica da entrevista semi-estruturada junto aos nossos informantes. Esse tipo de entrevista nos permitiu aprofundar o problema de pesquisa e explorar as idéias e crenças dos entrevistados a respeito da utilização da língua espanhola, como língua estrangeira, no âmbito dos negócios.

---

[49] Nesse momento da pesquisa, os pressupostos eram mais intuições que pressupostos propriamente. Iniciávamos a refletir sobre as diversas motivações que levam pessoas a buscarem cursos de espanhol para negócios, em vez de cursos de espanhol língua estrangeira; nessa etapa, também, começávamos a refletir sobre os conteúdos necessários, em língua espanhola, que seriam pertencentes aos contextos de negócios (os temas, os tipos de textos e as tarefas a serem desempenhadas).

Ainda na segunda etapa da pesquisa, iniciamos a elaboração dos roteiros de análise dos materiais didáticos e a confrontação entre os resultados obtidos na primeira e na segunda etapa da pesquisa. A análise comparativa dos dados obtidos na primeira etapa de coleta com os obtidos na segunda etapa permitiu que obtivéssemos um mapeamento das necessidades em língua espanhola dos informantes relacionadas ao âmbito dos negócios, que foram agrupadas em três grupos, a saber:

1) necessidades de cumprir determinadas tarefas em língua espanhola;

2) necessidade de trabalhar determinados tipos de textos em língua espanhola;

3) necessidade de aprofundar determinados temas em língua espanhola;

A terceira etapa consistiu na aplicação de um questionário aos informantes e no levantamento e sistematização das características propostas pelos materiais didáticos (livro do aluno[50]) como pertencentes à língua espanhola dos negócios. Essa lista de características, confrontada com o relato da prática profissional de nossos informantes, que já havia sido identificada por meio dos questionários e das entrevistas, resultou na identificação da compatibilidade entre necessidades reais de uso da língua por parte dos informantes e oferta de tais necessidades pelos materiais.

As listas nos auxiliaram também a definir quais seriam os critérios de análise dos materiais didáticos e a elaborar um "roteiro de análise" dos materiais, adaptado de Rivers (1975), Hutchinson & Waters (1987) e Ur (1996). De posse de tais roteiros, realizamos as análises dos materiais confrontados com as listas de necessidades de uso de língua espanhola

[50] Cada um dos materiais oferece outros recursos para o trabalho em sala de aula (fita-cassete, CD, CD-ROM, vídeo, livro de exercícios e livro do professor). Utilizamos, para as análises em nossa pesquisa, apenas o livro do aluno. Tal escolha metodológica se justifica pela necessidade de delimitarmos o tipo de dado com que íamos trabalhar. De qualquer forma, consideramos que essa escolha não acarretou de forma significativa os resultados aos quais pudemos chegar em nossa pesquisa.

em contextos profissionais por parte dos informantes. Os resultados obtidos nos auxiliaram a propor um desenho de curso compatível com as necessidades dos informantes.

2.3 Natureza da Pesquisa

Nosso estudo, que se caracteriza fortemente pela relação que estabelece com o âmbito sócio-pedagógico, não poderia deixar de se centrar numa metodologia que desse ênfase à atitude crítica e que deixasse de se enquadrar na busca da interpretação dos dados. A metodologia, segundo Kerlinger (1980), significa "maneiras diferentes de fazer coisas com propósitos diferentes", ou seja, distintas maneiras de formular problemas, hipóteses, métodos de observação e de coleta de registros e técnicas de análise de dados. No entanto, como o mesmo autor afirma, a "metodologia inclui também aspectos da filosofia da ciência", pressupondo uma constante atitude de análise crítica.

Dessa forma, e conscientes da influência da escolha metodológica no processo de investigação, optamos por realizar uma pesquisa de cunho qualitativo, pois acreditamos que para responder a nossas perguntas de pesquisa e, tendo em vista os tipos de dados que dispúnhamos, necessitaríamos de uma metodologia que privilegiasse a interpretação mais detalhada dos aspectos envolvidos no Ensino de Língua Espanhola dos Negócios, sem deixar de lado os aspectos sociais envolvidos.

Pretendemos, dessa forma, realçar que a metodologia qualitativa nos pareceu a mais pertinente por considerarmos seu caráter essencialmente interpretativista das técnicas que pretendíamos utilizar no desenvolvimento desta pesquisa: a entrevista e a coleta de dados de

O procedimento de triangulação nos permitiu uma valorização progressiva dos dados, dando consistência a este trabalho. Quaisquer destas técnicas assumem variantes distintas mas complementares, sob diversas modalidades (WOLCOTT, 1992) pois, ainda que não possam ser generalizadas para todos os contextos, podem servir de base para contextos com características semelhantes. Nossa pesquisa pode ser classificada, no interior do campo qualitativo, de *exploratória* pois, segundo Salomon (1972),

> "tem por objetivo definir melhor o problema, proporcionar as chamadas *intuições de solução*, descrever comportamentos de fenômenos, definir e classificar fatos variáveis. Não atinge o nível da explicação nem o da predição, encontradas nas pesquisas 'puras' ou 'teóricas', nem do diagnóstico e/ou solução adequados ao problema, deparados nas pesquisas 'aplicadas', porém proporcionam hipóteses e proposições que irão redundar em pesquisas complementares" (SALOMON, 1972: 191)

Dessa forma, nossa pesquisa pretende servir como referência para futuros trabalhos na área de Ensino (de quaisquer línguas estrangeiras) para Fins Específicos (diversos). A seguir apresentamos nosso contexto pesquisado.

2.4 Contexto da Pesquisa

Nosso objetivo, ao longo da pesquisa, foi obter dados que pudessem nos auxiliar na identificação dos aspectos teórico-metodológicos da Língua Espanhola dos Negócios considerando, como contexto, um grupo de empresários da cidade de São Carlos (SP).

Em cada etapa de coleta dos dados era preciso consultar a literatura específica e depois retomar o trabalho de coleta. Esse movimento possibilitou que cada etapa (coleta – seleção – análise) estivesse interligada à etapa subseqüente e foi uma tentativa de evitar um possível deslize metodológico. A seguir apresentamos os elementos do contexto de pesquisa:

2.4.1 O Cenário

Inicialmente havíamos pensado em entrevistar empresários do interior do Estado de São Paulo (de São José do Rio Preto, Araraquara, Franca, Matão, Jaú e São Carlos) por acreditarmos que um número maior de entrevistados pudesse nos fornecer "dados mais confiáveis". Porém, e por se tratar de uma pesquisa de tipo qualitativa, decidimos restringir as entrevistas a empresários da cidade de São Carlos. Essa decisão se justifica por pelo menos dois fatores:

1) Essa é uma cidade situada no centro do Estado de São Paulo, possui duas Universidades públicas (USP e UFSCar), é considerada a *capital nacional da alta tecnologia*, enfim um lugar estratégico sob a ótica de algumas empresas, conforme identificado nas entrevistas;

2) Por se tratar da cidade onde a pesquisadora residia na época da pesquisa, o que facilitava as visitas às empresas e possibilitava que a pesquisadora voltasse a elas quantas vezes fossem necessárias;

2.4.2 Os Informantes

A escolha dos entrevistados seguiu o critério de que deveria manter relacionamento profissional de algum tipo (comércio ou serviço) com empresas ou funcionários de língua castelhana e, além disso, os entrevistados deveriam pertencer a alguma empresa da cidade de São Carlos.

O contato inicial da pesquisadora com os informantes foi feito por meio de *email* e/ou telefone e o agendamento das entrevistas levou em consideração a disponibilidade de cada informante. Por se tratar de uma pesquisa exploratória as entrevistas foram realizadas no próprio local de trabalho de cada entrevistado, o que permitiu um contato maior da pesquisadora com o *entorno* profissional dos informantes.

Contamos com a colaboração de quatro (4) empresários, duas (2) secretárias e uma (1) relações públicas. A diversidade de informantes foi um dos fatores que enriqueceu a pesquisa e foi fundamental para que chegássemos a alguns resultados, que serão expostos no capítulo 3 desta dissertação. Na *Tabela Perfil dos Informantes*, a seguir, apresentamos o perfil de cada entrevistado:

INFORMANTE	CARGO	SETOR
Empresário A (EA)	Diretor técnico de fábrica de equipamentos odontológicos	Indústria / Comércio
Empresário B (EB)	Gerente de divisão de fábrica de equipamentos a *laser*	Indústria / Comércio
Empresário C (EC)	Contato de exportação de fabricante de lápis	Indústria / Comércio
Empresário D (ED)	Relações públicas de hotel	Prestação de serviços
Empresário E (EE)	Gerente de vendas de fábrica de compressores	Indústria / Comércio
Secretária 1 EE (Sec1EE)	Secretária de fábrica de compressores	Indústria / Comércio
Secretária 2 EE (Sec2EE)	Secretária de fábrica de compressores	Indústria / Comércio

Tabela Perfil dos Informantes

2.5 Instrumentos de pesquisa e procedimentos de coleta de dados

Como instrumentos de pesquisa e coleta de dados, utilizamos entrevistas e questionários e analisamos materiais didáticos de espanhol para negócios, conforme a descrição a seguir:

2.5.1 As entrevistas e os questionários

Na segunda etapa da pesquisa elaboramos uma lista das principais empresas da cidade de São Carlos tomando como critério de escolha o envolvimento com empresas

estrangeiras e, em particular, com empresas de fala castelhana. Inicialmente elaboramos questionários e enviamos (por correio eletrônico) a empresários da cidade de São Carlos.

Os questionários objetivavam detectar o grau de conhecimento da língua espanhola e os tipos de dificuldades enfrentadas por cada empresário nos contextos dos negócios. Esperávamos o retorno de tal questionário para que pudéssemos preparar um "roteiro de entrevista" que seria posto em prática numa etapa posterior.

Não obtivemos o retorno de nenhum dos questionários enviados e decidimos contactar (por telefone e por intermédio de pessoas conhecidas) cada possível entrevistado e agendamos as entrevistas. As entrevistas a empresários da cidade de São Carlos foram realizadas entre os meses de dezembro de 2003 e fevereiro de 2004, respeitando as agendas dos entrevistados. Por se tratar de uma pesquisa do tipo exploratória, as entrevistas foram realizadas no próprio ambiente de trabalho (empresas) o que possibilitou o contato com o *entorno* no qual o entrevistado trabalhava e a interação da pesquisadora com seus colegas.

O primeiro contato com as empresas foi feito via telefone, quando a pesquisadora explicava a razão das entrevistas e agendava um horário na própria empresa para coletar as informações. Nessa etapa, a pesquisadora contou com a colaboração de diversos profissionais que se dispuseram a servir de "ponte" entre a pesquisa e os entrevistados. Tal fato chamou a atenção para o quão fechado é o *mundo dos negócios* e para a preocupação com a concorrência disfarçada de pesquisa.

As entrevistas, realizadas nas próprias empresas, foram do tipo *semi-estruturadas* e seguiram um roteiro elaborado pela própria pesquisadora (em anexo), levando em consideração os pressupostos iniciais da pesquisa. Esse tipo de entrevista é caracterizado pela "formulação da maioria das perguntas previstas com antecedência e sua localização é provisoriamente determinada" (COLOGNÉSE & MELO, 1998).

Na entrevista semi-estruturada o entrevistador tem uma participação ativa pois, apesar de observar um roteiro, pode fazer perguntas adicionais para esclarecer questões que lhe ajudem a compreender o contexto. O fato de utilizarmos entrevista do tipo semi-estruturada possibilitou a obtenção de respostas livres, com espaços para explicações e comentários, o que nos forneceu dados e sugestões dos entrevistados sobre o desenho de um curso de espanhol para negócios que atendesse às suas exigências e expectativas.

Além disso, nos auxiliou a definir o perfil do grupo interessado em um curso de espanhol para negócios e a obter dados para determinarmos os problemas de utilização da língua espanhola em contexto profissional, dados que nos auxiliaram a elaborar uma lista de "análise de necessidades", que serviu de base para a análise dos materiais didáticos. Os resultados obtidos com as entrevistas nos auxiliaram a determinar os problemas de utilização da língua espanhola nos contextos de negócios e, na fase posterior à realização das entrevistas, elaboramos uma lista de "análise de necessidades".

Após a etapa das análises das entrevistas, utilizamos um questionário (em anexo) com o objetivo de confirmar alguns dados que haviam sido obtidos e comprovar algumas hipóteses. Os questionários foram confeccionados a partir de alguns dados obtidos junto aos informantes no momento das entrevistas e a partir da análise inicial dos materiais de espanhol para negócios. Procedemos, então, ao agrupamento segundo *tipos de textos*, *tarefas* e *temas* presentes ou no cotidiano profissional em língua espanhola dos informantes ou em pelo menos um dos quatro livros de aluno analisados.

Os questionários foram enviados por correio eletrônico aos informantes e, dessa vez, retornaram preenchidos rapidamente. Eles serviram para a sistematização mais objetiva dos dados, que resultou no agrupamento das necessidades dos informantes segundo os três critérios já mencionados anteriormente (segundo os *tipos de tarefas* a serem desempenhadas,

segundo os *tipos de textos* a serem trabalhados e segundo os *temas* a serem aprofundados, todos relativos ao mundo dos negócios em língua espanhola).

2.5.2 Os Materiais didáticos

Após consulta informal junto a distribuidoras e importadoras do Estado de São Paulo, selecionamos os quatro (4) livros de *espanhol para negócios* mais utilizados[51] no Brasil. A seguir apresentamos as descrições contidas na contra-capa de cada material selecionado:

DESCRIÇÕES DOS MATERIAIS[52]

LIVRO 1 KRENN, D. **Español de negocios en vídeo: cuaderno de trabajo**. Difusión: Barcelona, 1996.
Mostra situações representativas da linguagem específica do mundo dos negócios desenvolvidas em seu contexto habitual. Consta de oito breves dramatizações típicas do âmbito comercial, cada uma com aproximadamente oito a dez minutos de duração, contendo certa ironia e descontração. Nas dramatizações são combinados os conteúdos lingüístico e cultural com apresentação lúdica, que torna atrativo e motivador o trabalho. Acompanha e completa a fita o caderno de trabalho, no qual se desenvolvem propostas de exploração dos conteúdos do vídeo, que objetivam a fixação dos conhecimentos por parte dos alunos. Incluem-se atividades e tarefas que aprofundam o vocabulario e as estruturas usadas para expressar as diferentes intenções; além disso, são apresentadas tarefas para exercitar a compreensão e expressão oral ou são propostos textos complementares àqueles apresentados no vídeo. Trata, em resumo, de aproveitar todas as posibilidades que oferece o trabalho com o vídeo e preparar o estudante para ver e saber analizar o que vê e ouve.

LIVRO 2 FAJARDO, M. & GONZÁLEZ, S. **Marca Registrada**. Santillana/Universidad de Salamanca: Madrid, 1995.
É um manual destinado a estudantes de espanhol com conhecimento médio da língua e que, por seus estudos ou atividades profissionais, necessitam desempenhar-se em um espanhol mais específico, neste caso o espanhol dos negócios.
Apresenta oito temas relevantes no âmbito dos negócios, cada um dos quais proporciona ao estudante não somente vocabulário específico, mas também um conjunto de dados sobre a realidade econômica da Espanha. As duas principais características de Marca Registrada são: 1) uma metodologia destinada a fomentar a participação efetiva do aluno na aprendizagem do vocabulário mediante recursos disponíveis; 2) a utilização de documentos autênticos (artigos de jornais, anúncios, logotipos, entrevistas gravadas, folhetos publicitários).

---

[51] Tanto em relação a vendas, quanto em relação à demanda em cursos de idiomas.
[52] Apresentamos a tradução livre das descrições, cujo texto original encontra-se na seção **Anexo 2** dessa dissertação.

LIVRO 3 PRADA, M. & BOVET, M. **Hablando de Negocios**. Edelsa: Madrid, 2002.
É um método de aprendizagem de ELE concebido para relacionar-se no mundo das empresas, das operações comerciais, bancárias, da Bolsa etc. Está composto de 10 unidades temáticas cuja estrutura é: um diálogo relacionado ao tema com explicação do vocabulário específico, apresentação de expoentes funcionais e referências gramaticais; prática variada dos conteúdos lingüísticos e da temática da unidade por meio de diversidade de exercícios, propostas de simulação, debates; exploração de documentos escritos autênticos; exercitação de compreensão auditiva mediante entrevistas a profissionais de renome dos diferentes setores representados. Acompanham o livro uma fita-cassete com as entrevistas, um livro de respostas, as transcrições da compreensão auditiva e um glossário quadrilingüe do vocabulário específico explicado em cada unidade.

LIVRO 4 JUAN,O.; PRADA, M.; ZARAGOZA, A. **Curso de español de los negocios en esquipo.es 2**. Edinumen: Madrid, 2003.
É um material centrado no aluno, que segue um modelo curricular baseado no enfoque por tarefas. Para sua elaboração, foram levadas em consideração tanto as teorias lingüísticas, tomando como referência o Plano Curricular de Instituto Cervantes, como as teorias sobre a aquisição de línguas e foi concebido para atender aos quatro componentes básicos que intervém no processo de ensino/aprendizagem: o aluno, o professor, a sala de aula e o material de trabalho. O livro do aluno traz oito unidades com suas correspondentes tarefas finais, ao final das quais são apresentadas as páginas intituladas "Hispanoamérica", nas quais são expostos os conteúdos trabalhados, levando-se em consideração as variantes culturais e lingüísticas do outro lado do Atlântico. Oferece um material elaborado a partir de documentos autênticos e situações reais. É complementado por um amplo apêndice gramatical.

Inicialmente, realizamos uma análise das propostas metodológicas dos materiais seguindo um roteiro (em anexo) adaptado de Rivers (1975), Hutchinson & Waters (1987) e Ur (1996). Tais autores, embora trabalhem com o ensino de língua inglesa, propõem critérios de avaliação dos livros didáticos que se complementam e serviram de base para a definição de um roteiro de análise para a presente pesquisa. Tais critérios foram adotados em nossa pesquisa por consistirem rico guia teórico na análise de materiais didáticos.

Após a coleta de dados por meio das entrevistas e dos questionários e da elaboração de listas de necessidades dos informantes em língua espanhola dos negócios, analisamos a compatibilidade entre expectativas dos informantes e oferecimento dos materiais.

2.6 Procedimentos de análise dos dados

Trabalhamos, ao longo da pesquisa, com dados de três tipos: entrevistas, questionários e materiais didáticos de língua espanhola dos negócios. Nosso objetivo final era chegar, por meio da triangulação dos dados, ao desenho de um curso de espanhol para negócios que fosse compatível com as necessidades de nossos informantes.

Dessa forma, os dados obtidos com as entrevistas foram confrontados com os questionários e serviram de base para a preparação do roteiro de análise dos materiais de espanhol para negócios disponíveis no mercado (e selecionados para formarem parte da pesquisa).

Os dados obtidos em cada uma das técnicas (entrevistas, questionários, análises dos materiais) foram agrupados em três grupos (Tipo de texto dos negócios, Tema do mundo dos negócios e Tarefas em língua espanhola dos negócios).

Essas categorias foram eleitas pois acreditamos que se tratam de categorias que diferenciam um curso de língua geral de um curso de língua para fins específicos. Retomando a problemática discutida no capítulo teórico sobre a diferenciação entre língua geral e língua específica e, retomando ainda nossa posição nesse debate em considerar a língua espanhola dos negócios um sub-conjunto pragmático da língua espanhola, consideramos, no momento de nossas análises, que essas categorias produzem, de alguma forma, efeitos de sentido nas relações pragmáticas estabelecidas em contextos de negócios.

Os temas, os tipos de textos e as tarefas consideradas específicas do mundo dos negócios podem ser executadas também em contextos de uso da língua geral, por exemplo, se considerarmos a tarefa escrever *email* em um contexto de negócios em língua espanhola. O próprio tipo de texto *email* impõe sobre o falante determinados traços semânticos, como o valor essencialmente pragmático do que veicula e sua referência a algum acontecimento

concreto, que demandam alguma ação imediata e, sobretudo, a resposta do interlocutor, instaurando uma situação de interação entre os interlocutores e resultando em um tipo de texto no qual "autor" e "leitor" devem lançar mão de estratégias para instaurar confiança mútua.

A tarefa escrever *email* é também executada em língua espanhola geral, porém quando se trata de escrever *email* em língua espanhola em contexto de negócios o uso de alguns elementos lingüístico-discursivos produzirão determinados efeitos de sentido entre os interlocutores. Da mesma forma, e aproveitando o exemplo da tarefa, o conteúdo temático desse *email* provavelmente estará relacionado a temas recorrentes na área dos negócios. Dessa forma, trabalhamos com a triangulação dos dados agrupados da seguinte maneira:

GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios	**GRUPO 2** Tema dos negócios	**GRUPO 3** Tarefa dos negócios

Por sua vez, para cada **Grupo (1, 2 e 3)** elaboramos **Tipos de Tabelas (a, b, c, d)** segundo o tipo de dado do qual dispúnhamos. A visualização geral de nossos dados está representada no *Quadro Geral dos Tipos de Dados*:

GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios	**GRUPO 2** Tema dos negócios	**GRUPO 3** Tarefa dos negócios
Tabela 1a Necessidades dos informantes	**Tabela 2a** Necessidades dos informantes	**Tabela 3a** Necessidades dos informantes
Tabela 1b Oferecimento dos materiais	**Tabela 2b** Oferecimento dos materiais	**Tabela 3b** Oferecimento dos materiais
Tabela 1c Compatibilidade informantes/materiais	**Tabela 2c** Compatibilidade informantes/materiais	**Tabela 3c** Compatibilidade informantes/materiais
Tabela 1d Desenho do curso	**Tabela 2d** Desenho do curso	**Tabela 3d** Desenho do curso

Quadro Geral dos Tipos de Dados

As tabelas do tipo **a** (1a, 2a e 3a) apresentam as confrontações de respostas dos 7 (sete) informantes obtidas nas entrevistas e nos questionários. A partir das confrontações,

extraímos aqueles itens relativos a tipos de texto, temas e tarefas dos negócios com incidência de escolha/resposta da maioria dos informantes (no mínimo 4). Interessou-nos ressaltar, no momento das análises, aqueles itens escolhidos por 100% dos informantes e, sobretudo, aqueles itens que não foram escolhidos por nenhum dos informantes mas que se encontram presentes nos materiais didáticos.

As tabelas do tipo **b** (1b, 2b e 3b) apresentam as confrontações do oferecimento de tipos de texto, temas e tarefas em língua espanhola dos negócios por parte dos 4 materiais analisados na pesquisa. As análises levaram em conta aqueles itens presentes em pelo menos metade dos livros (no mínimo em dois livros). Interessou-nos, também, avaliar os itens presentes em 100% dos livros e aqueles que não apareceram em nenhum dos livros.

As tabelas do tipo **c** (1c, 2c e 3c) apresentam a análise de compatibilidade entre as necessidades dos informantes e o oferecimento dos matérias analisados. Os dados esquematizados nestas tabelas nos auxiliaram a visualizar em que medida os materiais disponíveis atendem às expectativas do grupo pesquisado e quais os itens que faltam nos materiais para que se adaptem a nosso grupo de empresários interessados em aprender língua espanhola dos negócios.

As tabelas do tipo **d** (1d, 2d e 3d) trazem os elementos que devem estar presentes no desenho do curso de espanhol para negócios para nosso grupo de informantes. Os dados presentes nestas tabelas serviram de base para a elaboração do desenho de curso de espanhol para negócios compatível com o grupo selecionado para a pesquisa.

O presente capítulo teve como finalidade expor o caminho metodológico percorrido por nossa pesquisa e apresentar o contexto da pesquisa. Passaremos, no próximo capítulo, a apresentar os dados e as análises realizadas para a obtenção de respostas às perguntas de pesquisa.

III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos os dados obtidos e as primeiras hipóteses levantadas durante a pesquisa. A primeira parte está reservada para a discussão da diferença entre aprender/ensinar Espanhol e aprender/ensinar Espanhol dos Negócios sob a ótica dos informantes e com apoio teórico de Bourdieu (1983; 1998), além da formulação da hipótese de que aprender espanhol dos negócios é uma estratégia, no caso de alunos brasileiros, para fugir das ambigüidades do portunhol.

A segunda parte apresenta as tabelas comparativas dos dados e está dividido em três subitens, a saber: a) *contextos temáticos* no âmbito dos negócios; b) *tipos de textos* no âmbito dos negócios e c) *tarefas* no âmbito dos negócios. Em cada um dos subitens anteriormente citados apresentamos os dados obtidos nas entrevistas, nos questionários, nas análises dos livros e as discussões que nos forneceram subsídios para elaborar a terceira parte do capítulo, que trata especificamente do *desenho de um curso de espanhol dos negócios* para o grupo selecionado, com a proposta de um curso elaborado a partir do trabalho com projeto, com tarefa e com simulação.

3.1 Aprender / ensinar Espanhol vs Aprender / ensinar Espanhol dos Negócios

Antes de aventurar-nos na diferenciação entre aprender/ensinar *Língua Espanhola* e *Língua Espanhola dos Negócios*, cabe discutir inicialmente as motivações que geralmente levam (ou podem levar) um brasileiro a entrar em contato com a cultura hispânica.

Apesar de cercado por países falantes de espanhol, o Brasil, durante muito tempo, permaneceu ilhado em relação a cultura hispânica. Por diversos fatores históricos, o ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil foi motivo de *chacotas* e de afirmações do tipo

"para que aprender espanhol se entendemos tudo"?, que denunciam uma visão de língua baseada em preconceitos.

As entrevistas realizadas durante a pesquisa apontam para a visão de língua que os empresários entrevistados possuem. É unânime entre os entrevistados acreditar que *é mais fácil a um brasileiro se comunicar em língua espanhola pelo simples fato de que falam a língua portuguesa.* Tal visão sobre a Língua Espanhola é tema recorrente nos trabalhos de González (2004) que afirma que, para os estudantes brasileiros:

> "o espanhol é mais fácil e semelhante a sua língua materna, tão fácil que pode entendê-lo todo e não necessita estudá-lo. Não tarda muito para que o cenário mude completamente e para que (o aluno) descubra que o espanhol é outra língua, que é difícil – muito difícil! - , a ponto de convencer-se de que jamais poderá conhecê-la plenamente e muito menos usá-la [53]" (GONZÁLEZ, 2004: www.sgci.mec.es/redele/revista/neide_gonzalez.htm)

Essa visão da Língua Espanhola esteve presente em nossas entrevistas, como é possível apreender do Excerto 3, extraído de nossa entrevista ao Informante EA:

1	"o que acontece é que o Brasil tem uma posição privilegiada em
2	termos de volume de negócios e até em termos de tecnologia
3	dentro da América Latina / então a gente fala em português
4	mesmo / a gente responde os e-mails em português e eles em
5	espanhol / a gente vai misturando os dois e consegue se entender
6	bem"

(INFORMANTE EA, 23/12/2003, **Excerto 3** (Linhas 10-13)

[53] Tradução livre de "el español es fácil y semejante a su lengua materna, tan fácil que puede entenderlo todo y no necesita estudiarlo. No tarda mucho para que el escenario cambie del todo y para que descubra que el español es "otra lengua", que es difícil -¡muy difícil!-, a punto reconvencerse de que jamás podrá conocerla plenamente y mucho menos usarla bien" (GONZÁLEZ, 2004: http://www.sgci.mec.es/redele/revista/neide_gonzalez.htm).

A concepção de língua espanhola que esse informante tem refere-se a denominada "zona enganosa[54]", na qual a mistura dos dois sistemas resulta em um terceiro sistema comumente referido como portunhol e que funciona relativamente bem na maioria das situações de contato entre falantes de português e de espanhol. Outra concepção com aparição recorrente em nossas entrevistas é a de que o fato de falar a língua portuguesa torna desnecessário o estudo da língua espanhola, ao menos no nível oral, como é possível observar no próximo excerto:

1	"Já fiz um curso sim / eu sempre falei com os clientes que
2	vinham aqui (+) porque como o espanhol é muito parecido a
3	gente não precisa fazer um curso pra falar né / dá pra se virar /eu
4	acabei fazendo o curso mais pra não falar muita besteira"
	(Informante ED, 03/01/2004; **Excerto 4**, Linhas 7-9)

Com relação à concepção de língua e ao nível de conhecimento da língua espanhola que possuía, um único informante teve cautela e fez um comentário a respeito do funcionamento da língua espanhola bastante interessante e que parece uma hipótese muito testada e utilizada por alunos falantes de língua portuguesa. A seguir apresentamos o excerto no qual aparece a visão sobre a língua espanhola e a hipótese do funcionamento da língua:

1	"ainda mais falar em espanhol (+) querendo ou não a gente fala um
2	portunhol e tem muitas coisas que são iguais e acaba se entendendo
3	/ se vira (+) é diferente se você fosse para os EUA para quem é nulo
4	/ porque a comunicação não vai conseguir(...)(...) eu falo porque eu
5	tenho que falar que eu tenho que me comunicar então você acaba
6	dando um jeito; mas a gente acha que a gente sabe espanhol mas
7	não sabe, isso que é o problema; porque como as línguas são
8	muito similares a gente acha que sabe; então acha que tudo que
9	termina em "ao" faz "ión", sabe?; então vai enroscando"
	(Informante EC, 29/01/2004; **Excerto 5**, Linhas 59-73)

[54] O termo, já mencionado nessa dissertação, é utilizado por Almeida Filho (1995).

A hipótese levantada pelo informante (linha 9) quanto à regularidade na "transformação" de palavras terminadas em –ão em português para formas terminadas em –ión no espanhol é válida enquanto hipótese e denuncia a tentativa de relacionar elementos da língua espanhola a elementos da língua portuguesa.

Nem todos os elementos de uma língua são "traduzíveis" a outra, .porém no caso do espanhol, há a percepção por parte de falantes de português de que os termos são traduções de termos em português e essa visão já está tão difundida e tão pouco contestada fora dos círculos acadêmicos que atualmente falantes de português muitas vezes consideram desnecessário o estudo dessa língua para que possa desempenhar-se em situações com falantes nativos.

A discussão sobre a necessidade de os brasileiros terem que aprender ou não a língua espanhola pelo fato de já terem a língua portuguesa como língua materna nos parece uma discussão desnecessária, haja vista que se tratam de duas línguas, cada qual com seu sistema lingüístico-cultural próprio. A questão, que nos parece pertinente, diz respeito às motivações que levam um falante de português a entrar em contato com a língua espanhola (e vice-versa) na atualidade.

Na Introdução da presente dissertação apresentamos dados de outras pesquisas que têm como objeto de investigação traçar o perfil da clientela que busca cursos de línguas estrangeiras no Brasil. Tais pesquisas constataram nos últimos anos uma mudança de público-alvo nas escolas de idiomas.

Se antes a preocupação era com o ensino para crianças e adolescentes, atualmente o mercado de ensino de línguas estrangeiras se voltou para o público adulto, com propostas de cursos para a área profissional. Dessa forma, conhecer o perfil desse público, suas expectativas, necessidades e desejos pode auxiliar na preparação e aplicação de cursos de línguas estrangeiras e pode evitar o desinteresse e abandono por parte de tais alunos.

Em nossas entrevistas buscamos definir o perfil dos informantes por meio das experiências anteriores de aprendizagem da língua espanhola (os tipos de curso já realizados, os tipos de materiais), além das rotinas profissionais de uso da língua espanhola. A maioria dos informantes que já estudou por algum tempo a língua espanhola o fez em escolas de idiomas pertencentes a grandes redes que, em geral, utilizam recursos pertencentes a distintas metodologias da Abordagem Tradicional – sobretudo recursos de metodologia Audiolingual e de metodologia Tradicional – apesar de defenderem o ensino por meio da Abordagem Comunicativa.

Esses informantes se mostraram, no momento das entrevistas, bastante receosos com relação a cursos de língua estrangeira (geral ou de especialidade), pois os entendem como ensino de regras gramaticais. Um de nossos informantes afirma categoricamente que já iniciou cursos mas desistiu por não haver estímulo:

1	Já fiz (curso) mas nunca terminei (...) eu fiz um pouco na (escola) e
2	desisti e fiz um pouco também no (escola) e desisti (++) porque eu
3	acho muito desestimulante (...) "

(INFORMANTE EC, 29/12/2004, **Excerto 6** (Linhas 49-51)

Nesse sentido, o ensino de espanhol com fim específico pode servir como uma tentativa de motivar os alunos na busca de uma "língua autêntica" que sirva para a comunicação nas situações em que eles realmente necessitem se comunicar. Essa perspectiva propõe que se evite o ensino calcado em situações artificiais que, em muitos casos, ajudam a desmotivar o aprendizado da língua.

A proposta de se trabalhar uma língua estrangeira a partir de um fim específico – seja ele voltado para as interações lingüísticas em reuniões de negócios, em viagens ou numa área determinada – parece estabelecer entre o aluno e a língua uma relação prática de sobrevivência em língua estrangeira.

Dessa forma, aproveitar os desejos dos alunos pode ser um caminho viável na preparação de cursos. Em nossas entrevistas o informante sempre era indagado sobre como imaginava um curso de espanhol para negócios. As respostas traduzem o desejo de cada um com relação ao que seria o "curso ideal" de língua estrangeira para fins específicos. Como respostas obtivemos:

Informante	Como deveria ser o curso de ELFE	Material eleito
EA	- mais dinâmico - com regras gramaticais-	Livro 1
EB	- mais conversação - jargões da área	(sem escolha)
EC	- ser intensivo - que atenda a objetivos da turma	Livro 3
ED	**- truques de conversação** - mais conversação **- sem gramática**	Livro 2
EE	- mais dinâmico - trabalhar com vídeo - trabalho em grupo - termos de área técnica e comercial	Livro 4
Sec1EE	- mais termos de negociação - mais língua escrita	Livro 4
Sec2EE	**- treino de vocabulário (geral e específico)** - treino de língua oral	Livro 4

Tabela dos desejos dos Informantes

A escolha da maioria dos informantes pelo Livro 4 denuncia o desejo de estudar a língua estrangeira por meio de um material mais moderno (talvez na opinião dos informantes um livro com diagramação mais moderna se referiria a uma metodologia mais moderna) e o livro com maior indicação é de fato o livro mais recente e que apresenta uma diagramação mais dinâmica.

De qualquer forma, os tópicos identificados pelos informantes como aqueles que devem figurar em um curso de espanhol para negócios são totalmente compatíveis com aqueles trabalhados em uma Abordagem Comunicativa. A dinamicidade, apontada por dois dos informantes, pode ser alcançada por meio da proposta de trabalho com Projetos, Tarefas e

Simulações, ao mesmo tempo em que são contempladas tanto as habilidades orais e escritas e o trabalho com vocabulários gerais e específicos.

Com relação ao tópico "truques de conversação", não tivemos oportunidade de verificar exatamente o que o informante quis dizer, mas imaginamos que seja algo relacionado às técnicas da metodologia Audiolingual de formação de hábitos em língua estrangeira. O outro aspecto, "sem gramática", consiste em um desejo dificilmente realizável, haja vista que forma e função possuem uma relação de interdependência. O que o informante pode ter querido dizer é que desejaria estudar a língua estrangeira (para fim um específico) por meio de um trabalho que não insista na reflexão metalingüística e nos exercícios exaustivamente estruturais.

Por meio de nossas entrevistas pudemos constatar também que há uma crença por parte de nossos informantes quanto a existência de, pelo menos, duas modalidades de língua espanhola (dos negócios): uma mais formal, em geral utilizada em registro escrito, mais próxima à gramática normativa, e outra informal, utilizada em alguns tipos de registro escrito (por exemplo, *email*) e em registro oral e menos próximo à gramática normativa, com mais abertura a transferência de elementos da língua materna portuguesa.

Com relação à primeira modalidade exposta anteriormente, a maioria dos informantes declarou que as empresas nas quais trabalham contrata esporadicamente especialistas preparados para a utilização da língua espanhola. Se tratam, neste caso, de usos da língua espanhola em contratos ou tipos de textos com valor documental e que, portanto, necessitam proximidade às regras da gramática normativa.

Quanto à segunda modalidade de língua espanhola, aquela informal e utilizada por quase todos os nossos informantes, há consenso na afirmação de que estão presentes elementos da língua materna portuguesa e que, portanto, caracteriza-se fortemente pelas transferências identificadas como estratégias do que se convencionou denominar *portunhol*.

Em contexto brasileiro, na medida em que existe a preocupação com o portunhol, que seria uma solução fácil na resolução dos problemas comunicativos, o ensino de espanhol no Brasil sofre a tendência a ter sua qualidade garantida pela área na qual a língua será utilizada. Dessa forma, portanto, aprender a língua espanhola dos negócios (em vez de aprender a língua espanhola[55]) se apresenta como uma alternativa mais confiável de que o falante não produzirá enunciados de portunhol.

Os materiais analisados não partem de análises contrastivas (explícitas) entre duas línguas, como é o caso da maioria dos livros destinados ao ensino de Língua Espanhola. Dessa forma podem servir, em princípio, para falantes de qualquer língua materna. Na realidade, os materiais pressupõem conhecimento mínimo, por parte dos alunos, de Língua Espanhola Geral, como é possível identificar em suas introduções, expostas no **Quadro Descritivo dos Materiais**, que passamos a apresentar:

MATERIAIS	**OBJETIVOS**
Livro 1 **Español de Negocios en vídeo**	Evocar todos os elementos que intervém em um intercâmbio comunicativo através do trabalho com vídeos de Espanhol dos Negócios
Livro 2 **Marca registrada**	Fornecer a alunos com conhecimento médio da língua (geral) conhecimentos em espanhol mais específico, neste caso, dos Negócios
Livro 3 **Hablando de negocios**	Dirigido a pessoas que, já havendo adquirido a suficiente competência lingüística em espanhol (geral) e que podem desenvolver-se com comodidade nas situações cotidianas, necessitam de referências adequadas para desenvolver-se em situações mais específicas (dos Negócios)
Livro 4 **En equipo.es 2**	Fornecer aos alunos a possibilidade de transferir as funções comunicativas apresentadas e praticadas em sala de aula a situações fora de aula, nos contextos em que os alunos necessitem utilizar a língua Espanhola dos Negócios.

Quadro Descritivo dos Materiais

[55] Ainda que o conceito de aprender a língua espanhola seja discutível, dada a discussão de língua estandard, não discutiremos, nesta dissertação, essa problemática, ainda que nos pareça de extrema importância no campo de ensino de línguas.

Ainda que suponham um conhecimento mínimo da Língua Espanhola (geral) por parte dos alunos, os materiais podem ser utilizados na preparação de alunos para a realização do exame de espanhol para obtenção do Certificado Básico de Español de los Negocios[56].

Não tivemos a oportunidade de testar o desempenho de alunos sem conhecimento da Língua Espanhola dos Negócios, mas acreditamos que um aluno falante de português e cursando o nível básico de Língua Espanhola (geral) conseguiria sair-se bem em algumas das questões da referida prova para a obtenção do diploma, pois requerem interpretação de texto e/ou conhecimento de gramática da Língua Espanhola (geral).

Com relação a exercícios de interpretação de textos, a prova do ano de 2002 apresenta dois (2) textos (1a e 1b) e pede, no primeiro caso, para que o candidato eleja dentre três opções a que melhor responde às questões (interpretação de texto) e, no segundo caso, que o candidato complete os espaços com a palavra adequada dentre as três opções oferecidas (avaliação de conhecimento do léxico específico).

Um exemplo de avaliação gramatical é o exercício de Número 2 da referida prova (Conocimientos del Idioma). As questões (um total de 40) pedem para que o aluno complete as frases com a opção correta, dentre estruturas gramaticais pertencentes à Língua Espanhola (geral).

Neste caso, tem-se como quesito "conhecimento do idioma" o conhecimento de algumas estruturas gramaticais (como conjugação verbal, uso de ser/estar, conjunções, preposições etc). Ainda que os contextos (frases) pertençam ao âmbito dos negócios, as estruturas requeridas são comuns à Língua Geral, ou seja, hipoteticamente dispensariam que o candidato tivesse conhecimentos na área de Espanhol dos Negócios.

Com relação ao conhecimento específico de Espanhol dos Negócios, a prova apresenta dois exercícios de produção escrita (3a e 3b). No primeiro exercícios, solicita que o

[56] Em anexo 12 dessa dissertação apresentamos a prova do ano 2002.

candidato escreva uma nota de aviso (testa o conhecimento do gênero textual) e, no segundo exercício, pede que o candidato escreva uma carta de solicitação de emprego. Por meio destes dois exercícios é possível que a prova avalie o conhecimento, por parte dos candidatos, dos tipos de texto pertencentes ao âmbito dos negócios e do léxico específico do espanhol dos negócios.

A análise dos exercícios desta prova denunciam a impossibilidade de se definir as diferenças entre Língua Espanhola e Língua Espanhola dos Negócios em termos estritamente lingüístico-gramaticais. Uma vez mais entramos no campo teórico de diferenciação entre a Língua Geral e a Língua Específica.

Como já foi mencionado no capítulo 2 desta dissertação, tomaremos essa diferenciação no plano pragmático e consideraremos, como próprias da Língua Espanhola dos Negócios, os elementos (pragmáticos) advindos das situações nas quais a língua é utilizada, ou seja, os temas, tipos de textos e as tarefas do âmbito dos negócios.

Passaremos, no próximo item, a apresentar e explicar as **Tabelas** que resumem as análises dos *tipos de textos*, dos *contextos temáticos* e das *tarefas* pertencentes ao mundo dos negócios em Língua Espanhola

3.2 Necessidades dos informantes vs O que é oferecido pelos materiais didáticos

Estamos utilizando, nessa dissertação, o conceito de *necessidade* relacionado aos propósitos comunicativos dos informantes em língua espanhola no âmbito dos negócios. Consideramos que ao conjunto de necessidades pertencem os interesses e expectativas explicitados pelos informantes no momento das entrevistas e nas respostas aos questionários utilizados. Tais necessidades podem ser entendidas tanto como as funções e tarefas exigidas

pelas atividades profissionais dos informantes como as funções e tarefas que os informantes acham[57] que necessitam.

As entrevistas e os questionários respondidos pelos informantes e as análises dos livros nos forneceram informações pertinentes para a confrontação da compatibilidade entre os interesses dos informantes na área de Espanhol dos Negócios e o que os materiais destinados a esse tipo de ensino oferecem.

Os dados foram agrupados em três grupos, a saber, quanto aos *tipos de textos*, quanto aos *temas* e quanto aos *tipos de tarefas* a serem realizadas no âmbito dos negócios em Língua Espanhola.

3.2.1 Quanto aos tipos de texto de Língua Espanhola dos Negócios

Nas tabelas do tipo **a)** apresentamos o resultado da confrontação entre as necessidades dos informantes quanto a tipos de textos em língua espanhola requisitados em seus contextos profissionais.

Chegamos a esses resultados após a análise dos questionários anteriormente enviados aos informantes nos quais estes deveriam selecionar os tipos de texto, em língua espanhola, que em geral eram utilizados na área profissional/dos negócios.

Devemos ressaltar, também, que esses tipos de texto foram aqueles considerados pelos informantes como essenciais em um curso de Espanhol para Negócios por considerarem os mais utilizados em seus contextos profissionais em língua espanhola.

Apresentamos, a seguir, as **Tabelas do Grupo 1**, referentes aos *tipos de texto* em Língua Espanhola dos Negócios:

[57] Atentamos para o fato de que a caracterização das necessidades, por parte dos informantes, possui certo grau de subjetividade, pois envolve questões pessoais como a aptidão, gosto e experiência anterior de uso da língua.

GRUPO 1 - Tipos de Textos de Língua Espanhola dos Negócios

GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios
Tabela 1a (confrontação entre necessidades dos informantes)

Tabela 1 a	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1EE	Sec2EE	Total	Total %
Anúncio publicitário	■	■		■	■		■	5	71%
Artigos de jornais, revistas	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Caixa eletrônico (dinheiro)	■							1	14%
Carta comercial	■	■	■	■	■	■	■	6	85%
Carta interna / memorando								0	0%
Carta mudança endereço	■	■		■		■	■	4	57%
Carta de comunicação de pagamento		■		■			■	3	42%
Carta de parabenização		■						1	14%
Carta de pedido de produto				■		■	■	3	42%
Carta de reclamação				■			■	2	28%
Cartão Postal		■		■		■		3	42%
Contrato trabalho								0	0%
Conversação telefônica	■	■		■	■	■	■	6	85%
Convite visita feira	■	■		■	■	■	■	6	85%
Convocatória reunião (correio eletrônico)								0	0%
Curriculum vitae								0	0%
E-mail	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Fatura	■	■		■	■	■	■	6	85%
Fax	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Folha de pedido de produto				■			■	2	28%
Formulário entrevista de emprego								0	0%
Fragmento de apólice de seguro								0	0%
Holerite								0	0%
Informe comercial	■							1	14%
Logotipos				■				1	14%
Mensagem convite email		■		■	■	■	■	5	71%
Menu de restaurante		■		■			■	3	42%
Oferta de emprego								0	0%
Ordem de pagamento				■			■	2	28%
Página web	■						■	2	28%
Preenchimento de cheque								0	0%
Prestação de contas		■					■	2	28%
Solicitação de emprego (CV)								0	0%
Solicitação de seguro								0	0%
Solicitação participar feira		■		■				2	28%
Telegrama		■		■				2	28%
Transferência bancária				■			■	2	28%
Folder apresentação hotel		■						1	14%
Documentos específicos comércio exterior			■					1	14%

Pudemos constatar que, tão importante como a temática, os entrevistados se preocupam com a forma em que têm necessidade de se comunicar (via *email*, fax, telefone), o que aponta para a importância da contribuição dos Estudos sobre Gêneros Textuais na preparação de um curso de Língua Espanhola dos Negócios e nos levou a considerar, também como uma das categorias de análise, os tipos de textos no âmbito dos negócios.

Algo que nos chamou a atenção foi o fato de que alguns tipos de texto não foram escolhidos por nenhum de nossos informantes. São eles: "carta comunicação interna / memorando", "contrato de trabalho", "convocatória para reunião por correio eletrônico", "curriculum vitae", "formulário entrevista de emprego", "apólice de seguro", "holerite", "oferta de emprego", "preenchimento de cheque", "solicitação de emprego" e "solicitação de seguro". Nossa hipótese é que tais tipos de texto são particulares do cotidiano de empresas sediadas em países falantes de espanhol e em nossa pesquisa estávamos trabalhando com profissionais que residem no Brasil.

Inicialmente, acreditávamos que pelo menos os tipos de texto "curriculum vitae", "oferta de emprego" e "solicitação de emprego" seriam escolhidos por pelo menos 1 (um) de nossos informantes, pois tratam-se de tipos de textos de interesse para profissionais de empresas brasileiras que buscam oportunidade de emprego em algum dos países de fala castelhana (o que, provavelmente, não se aplica a nosso contexto de pesquisa).

De qualquer forma nos surpreendeu, ainda na fase das entrevistas, a preocupação por parte dos informantes com os tipos de texto em Língua Espanhola dos Negócios nos quais necessitam aprofundar conhecimento, como é possível verificar nos dois excertos extraídos das entrevistas:

1	" Ás vezes pedem orçamento por fax ou email / daí alguma palavra
2	eles não entendem e eu tento explicar procurando em dicionário"
	(INFORMANTE ED 03/01/2004, Excerto 7 (Linhas 17-18)

Nesse excerto, é visível a preocupação do informante com a "exatidão" de palavras em língua espanhola nos tipos de texto *fax* e *email*. Nesse caso, o não-entendimento por parte do estrangeiro falante nativo de espanhol pode estar relacionado à não adequação dos tipos de textos em língua espanhola. O informante se refere à dificuldade em produzir fax e *email* em língua espanhola em termos lexicais, porém necessitaríamos de um estudo mais aprofundado

para identificar quais aspectos produzem problemas de compreensão entre os interlocutores (se trata de falta de "vocabulário" ou de conhecimento do gênero).

Outra preocupação recorrente em nossas entrevistas diz respeito à variedade escrita da língua espanhola no contexto dos negócios. Um de nossos informantes relatou essa preocupação, como é possível constatar no excerto seguinte:

1	"eu prefiro mais o e-mail porque nesse ramo eu acho que tem que
2	estar tudo documentado; então "ai não eu pedi para você embarcar
3	tal dia mas você embarcou tal dia", "mas eu não falei isso", então é
4	mais por segurança, pessoal, meu jeito de trabalhar(...) então vou
5	pegar o telefone e vou ligar (...) só em espanhol (...) agora para mim
6	o que eu sinto é escrever uma coisa errada (++) porque se você fala
7	amanhã ele esqueceu (+) agora se você escreve amanhã ele vai ler
8	e-mail de novo e está lá errado(++) é um documento"
	(INFORMANTE EC, 29/12/2004, **Excerto 8**(Linhas 41-45 / 90-92)

Nesse excerto podemos observar a preocupação com a variedade escrita da língua espanhola, que tem valor de documento na área dos negócios. O tipo de texto mencionado – *e-mail* – apareceu com freqüência, tanto nas entrevistas como nos questionários, como um tipo de texto muito utilizado na área dos negócios em língua espanhola. Tal fato denuncia a tendência mundial em utilizar, no contexto dos negócios, novas tecnologias, como é explicitado por outro informante:

1	"se fosse há anos atrás eu ia falar que seria dificuldade oral, só que
2	cada pessoa tem um computador conectado 100% do tempo à
3	Internet então a gente até escreve do que fala mais; hoje eu diria que
4	é 50 50 (+) metade metade"
	(INFORMANTE EE 15/01/2004, **Excerto 9** (Linhas 35-39)

Todas as empresas envolvidas na pesquisa utilizam a Internet e o Correio Eletrônico (*email*) em suas transações. Há pouco menos de uma década a carta era o meio utilizado para a comunicação entre as empresas, porém a tendência é que cada vez mais as empresas

utilizem meios eletrônicos. Essa constatação implica a necessidade de os materiais destinados ao Ensino de Língua Espanhola dos Negócios se adaptarem aos novos *media* utilizados em ambientes de empresas.Em nossas análises dos materiais pudemos observar que apenas metade trabalha efetivamente com esse tipo de texto, como é possível comprovar pela tabela seguinte (Tabela 1b), que apresenta os resultados obtidos pela análise do oferecimento dos materiais de trabalho com diferentes tipos de textos:

GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios
Tabela 1b (confrontação entre oferecimento dos manuais)

Tabela 1b	L1	L2	L3	L4	Total	Total %
Anúncio publicitário	■	■	■	■	4	100%
Artigos de jornais, revistas	■	■	■	■	4	100%
Caixa eletrônico (dinheiro)		■			1	25%
Carta comercial	■	■			2	50%
Carta comunicação interior da empresa (memorando)			■	■	2	50%
Carta de comunicação de mudança de endereço				■	1	25%
Carta de comunicação de pagamento				■	1	25%
Carta de parabenização				■	1	25%
Carta de pedido de produto		■			1	25%
Carta de reclamação				■	1	25%
Cartão Postal		■			1	25%
Contrato de trabalho por tempo indefinido				■	1	25%
Conversação telefônica	■		■	■	3	75%
Convite para visita feira internacional				■	1	25%
Convocatória para reunião por correio eletrônico				■	1	25%
Curriculum vitae			■	■	2	50%
E-mail			■	■	2	50%
Fatura		■			1	25%
Folha de pedido de produto		■			1	25%
Formulário entrevista de emprego	■				1	25%
Fragmento de apólice de seguro	■				1	25%
Holerite				■	1	25%
Informe comercial	■				1	25%
Logotipos		■		■	2	50%
Mensagem convite email				■	1	25%
Menu de restaurante	■			■	2	50%
Oferta de emprego	■	■	■	■	4	100%
Ordem de pagamento		■			1	25%
Pagina web				■	1	25%
Preenchimento de cheque		■			1	25%
Prestação de contas		■			1	25%
Solicitação de emprego (CV)		■	■		2	50%
Solicitação de seguro		■			1	25%
Solicitação para participar de feira internacional			■		1	25%
Telegrama		■			1	25%
Transferência bancária		■			1	25%

A **Tabela 1b** apresenta os tipos de texto presentes e trabalhados nos livros analisados. Podemos verificar que alguns tipos de texto são recorrentes em todos os livros selecionados, como é o caso dos "anúncios publicitários", dos "artigos de jornais" e "revistas" e das "ofertas de emprego".

No caso dos "anúncios" e dos "artigos" são tipos de texto que são utilizados para a busca de informação sobre os países de cultura hispânica. Se levarmos em consideração que os manuais de Língua Espanhola para Negócios analisados são utilizados também (ou principalmente) fora de seu país de origem (Espanha), tais textos servem para que o aluno estrangeiro tenha um contato mínimo com textos autênticos, não produzidos com intenção didática.

Cabe ressaltar que não são contemplados, na maioria dos materiais analisados, os tipos de texto relacionados com novas tecnologias (como *email* e *página web*). A seguir, apresentamos a **Tabela 1c** relativa à confrontação entre os dados colhidos nos questionários e nas análises dos livros:

GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios

Tabela 1c (compatibilidade necessidade dos informantes /oferecimento dos manuais)

Tabela1c	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1EE	Sec2EE	L1	L2	L3	L4	Total % Interesse	Total % Oferecimento	Compatibilidade
Anúncio publicitário	■	■		■	■		■	■	■	■	■	71%	100%	sim
Artigos de jornais, revistas	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	100%	100%	sim
Carta comercial	■	■		■	■	■	■	■	■			85%	50%	sim
Carta mudança endereço	■			■		■	■				■	57%	25%	não
Conversação telefônica	■	■		■	■	■	■	■		■	■	85%	75%	sim
Convite visita feira int.	■	■		■	■	■	■				■	85%	25%	não
E-mail	■	■	■	■	■	■	■				■	100%	25%	não
Fatura	■	■		■	■	■	■		■			85%	25%	não
Fax	■	■	■	■	■	■	■					100%	0	não
Mensagem convite email		■		■	■	■	■				■	71%	25%	não

Consideramos situação de compatibilidade nos casos em que determinado tipo de texto era apontado pela maioria dos informantes e que aparecia nos materiais analisados. Os tipos de texto selecionados para definição de compatibilidade entre necessidade dos informantes e oferecimento dos materiais são aqueles que apareceram mais freqüentemente[58] nas respostas aos questionários. Alguns tipos de texto, como é o caso de "oferta de emprego", se dirigem a pessoas que estão procurando emprego, e não àqueles que já possuem vínculo com alguma empresa. Vale acrescentar que são dirigidos a pessoas que procuram emprego em algum país de fala castelhana.

Apesar de o tipo de texto "oferta de emprego" ser recorrente em todos os livros, nenhum de nossos informantes demonstrou interesse por esse tipo de texto nos questionários analisados e, portanto, não aparece em nossa **Tabela 1c**. Outros tipos de texto, como "artigos de jornais e revistas", apareceram em todas as respostas aos questionários e são trabalhados por todos os livros e, portanto, se trata de um tipo de texto indispensável ao nosso propósito de formular um curso de Espanhol dos Negócios para o grupo pesquisado.

A seguir apresentamos a **Tabela 1d**, que trata dos tipos de texto selecionados para compor o desenho de curso de nossa pesquisa. A seleção levou em consideração o grau de recorrência dos tipos de textos apontados por nossos informantes nos questionários:

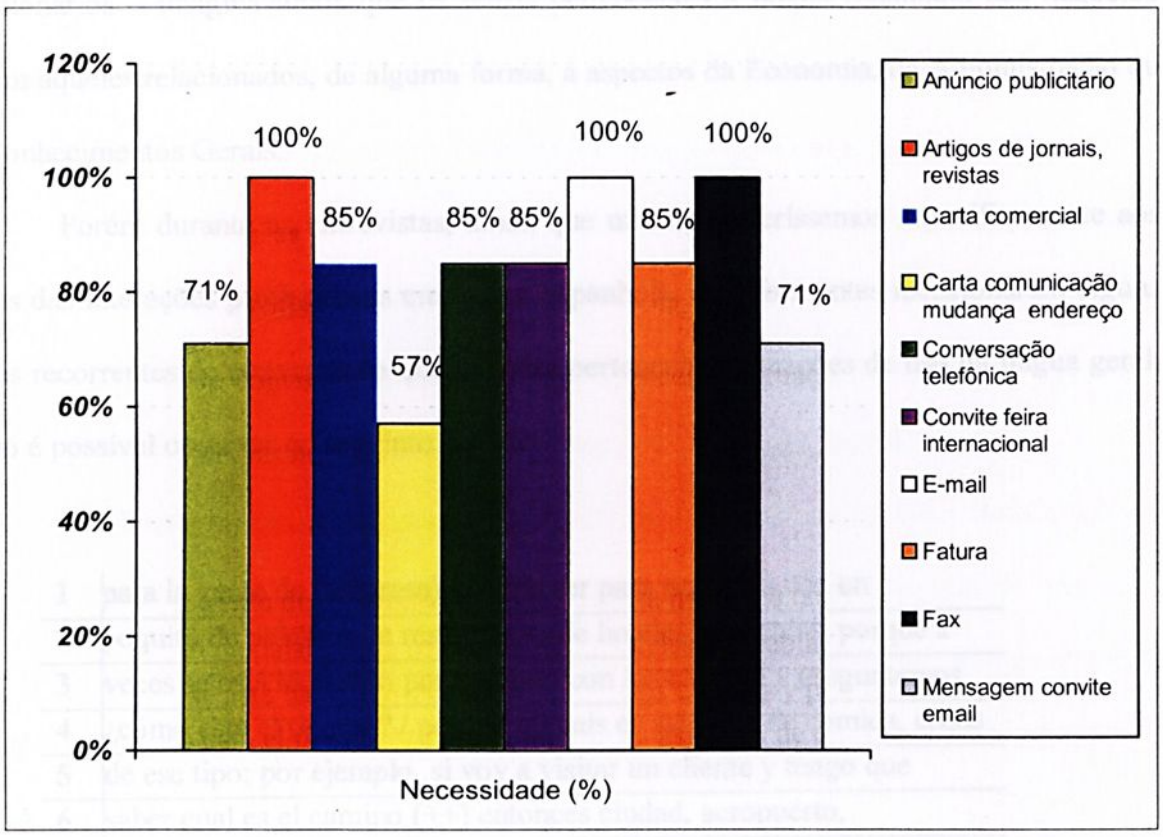
GRUPO 1 Tipo de texto dos negócios

Tabela 1d (desenho do curso de espanhol dos negócios)

Tabela 1 d	Necessidade (%)
Anúncio publicitário	71%
Artigos de jornais, revistas	100%
Carta comercial	85%
Carta comunicação mudança endereço	57%
Conversação telefônica	85%
Convite visita feira internacional	85%
E-mail	100%
Fatura	85%
Fax	100%
Mensagem convite email	71%

[58] Considerando que possuíamos sete (7) informantes, consideramos mais frequentes aquelas respostas que apareciam em, **pelo menos**, quatro (4) respostas de informantes.

Para serem trabalhados no desenho do curso de Espanhol para Negócios para o grupo pesquisado, foram selecionados os tipos de textos escolhidos por, pelo menos, 4 informantes. Apresentamos, a seguir, a **Representação Gráfica da Tabela 1d:**



Cabe mencionar que alguns tipos de textos indicados pelos informantes (como é o caso de "*folder* de empresa" e "contrato comercial internacional") não receberam menção dos demais e, dessa forma, não aparecem como *tipos de textos* em Língua Espanhola dos Negócios pertinentes ao grupo de informantes.

Cabe ressaltar, ainda, que os tipos de textos escolhidos por 100% dos informantes receberam tratamento diferenciado no momento do desenho do curso.

3.2.2 Quanto aos temas de Língua Espanhola dos Negócios

Retomando a caracterização de Lehrberger (1986)[59] de uma linguagem de especialidade (ou sublinguagem) podemos afirmar que as temáticas veiculadas em contextos de negócios são características dessa especialidade. Antes das entrevistas – e da aplicação dos questionários – imaginávamos que os temas pertencentes à língua espanhola dos negócios seriam aqueles relacionados, de alguma forma, a aspectos da Economia, da Administração ou de Conhecimentos Gerais.

Porém durante as entrevistas, ainda que não nos referíssemos especificamente aos temas das interações profissionais em língua espanhola, os informantes mencionaram alguns temas recorrentes de conversação que também pertencem a situações de uso da língua geral, como é possível observar no seguinte excerto:

1	para la gente de (empresa) debería ser para negocios con un
2	poquito de palabras de restaurante, de hoteles; de hablar, porque a
3	veces se está hablando por teléfono con los clientes y preguntamos
4	¿cómo está el tiempo? / porque mi país es así/ algo de comida, cosas
5	de ese tipo; por ejemplo, si voy a visitar un cliente y tengo que
6	saber cual es el camino (++) entonces ciudad, aeropuerto,
7	restaurante, hotel; después tengo que quedar todo el día con el
8	cliente y después nos vamos a un restaurante a cenar; estos
9	ambientes son de negocios"

(INFORMANTE Sec2 EE 15/01/2004, **Excerto 10** (Linhas 33/38)

Nesse caso, os temas relacionados ao espanhol dos negócios são, antes de mais nada, temas presentes em materiais que tratam de ensinar a língua espanhola (geral) e pertencem ao âmbito geral de uso da língua. Podemos supor, entretanto, que o informante esteja se referindo

[59] Segundo esse autor, existem seis fatores que nos auxiliam a definir uma sublinguagem, são eles: 1) temática específica; 2) restrições léxicas, sintáticas e semânticas; 3) regras gramaticais "anômalas"; 4) alta freqüência de aparição de determinadas construções; 5) estruturas textuais determinadas; 6) uso de símbolos específicos.

não necessariamente a tratar as temáticas da forma tradicional[60] como vem sido tratada na maioria dos materiais, mas que em um curso para fins específicos se enfatize as formas de desempenhar-se, em termos pragmáticos, nesses contextos de uso que aparentemente não pertencem ao âmbito dos negócios.

Um exemplo de como abordar a temática "restaurante" em um curso de espanhol para negócios seria por meio de exercícios que levassem os alunos a perceberem as diferenças culturais da forma de pedir e de pagar a comida em um almoço de negócios.

Se considerarmos, por exemplo, um contexto de almoço de negócios na Espanha, o mais comum seria que o empresário que convidou efetivasse o pedido e pagasse a conta. Por outro lado, em um contexto brasileiro o almoço de negócios geralmente é escolhido por cada um dos empresários e a conta pode ou não ser paga por aquele que convidou.

Estamos tratando, nesse caso, de enfatizar que uma mesma temática tratada sob um ponto de vista tradicional pode ser adaptada a partir de um aspecto intercultural. Em outra entrevista, um de nossos informantes, ao referir-se a sua escolha subjetiva entre os materiais de espanhol para negócios que havíamos levado fez o seguinte comentário:

1	"tem algumas coisas que são tão básicas e a gente não sabe (+) às
2	vezes acaba aprendendo na prática / esse aqui (livro) tem
3	importação e exportação e já me interessou"

(INFORMANTE EC 29/01/2004, **Excerto 11** (Linhas 132/133)

Trata-se, nesse caso, de uma temática específica do âmbito dos negócios. O tema "importação e exportação" para esse informante é um tema considerado básico mas que nunca lhe foi sistematizado em um curso de língua estrangeira. Mais uma vez nos deparamos com

[60] Consideramos *forma tradicional* aquela que apresenta uma série de *funções* lingüístico-gramaticais que se deve utilizar em determinado contexto. Por exemplo, os clássicos exemplos de como pedir comida em um restaurante ou como comprar uma passagem aérea em um aeroporto.

um aspecto deficiente dos cursos de línguas estrangeiras: o tratamento de questões pertinentes ao universo dos alunos.

Passaremos a seguir a apresentar as tabelas do Grupo 2. A tabela 2a apresenta a confrontação entre os temas de espanhol no contexto dos negócios de interesse dos informantes. Para sua elaboração consideramos as respostas dos questionários e selecionamos os temas mais recorrentes.

GRUPO 2 Temas do mundo dos negócios
Tabela 2 a (confrontação entre necessidades dos informantes)

Tabela 2 a	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1EE	Sec2EE	Total	Total%
A empresa		■		■	■	■	■	5	71%
A indústria			■	■		■	■	4	57%
Almoço de negócios	■	■		■	■	■	■	6	85%
Câmaras de comércio			■	■				2	28%
Contratação de funcionários						■	■	2	28%
Cultura empresarial		■	■	■	■	■	■	6	85%
Empresários e executivos espanhóis	■	■	■	■	■	■	■	6	85%
Entrevista laboral				■			■	2	28%
Imagem da marca setores econômicos		■	■	■	■			4	57%
Importação e exportação	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Impostos				■				1	14%
Internet	■	■		■			■	4	57%
Marketing/ Campanha publicitária	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Mundo digital	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Negociações	■			■		■	■	4	57%
O banco							■	1	14%
O comércio	■			■	■		■	4	57%
Os impostos				■			■	2	28%
Overbooking em vôos		■				■	■	3	42%
Pequenas e médias empresas (Pymes)								1	14%
Recursos humanos						■	■	2	28%
Relações laborais/ mundo laboral				■		■	■	3	42%
Seguros							■	1	14%
Serviços de compra e venda	■			■	■	■	■	5	71%
Temas da Bolsa								0	0
Temas de comércio	■	■	■	■	■	■	■	6	85%
Turismo		■				■	■	3	42%
Venda de produto	■			■	■		■	4	57%
Setor hoteleiro		■						1	14%

Alguns temas do mundo dos negócios são recorrentes nas respostas dos informantes como, por exemplo, "almoço de negócios", "cultura empresarial", "importação e exportação",

"mundo digital", "temas de comércio". Como já mencionamos, ainda na fase das entrevistas, haviam aparecido algumas considerações, por parte dos informantes, que nos alertaram para a importância do aspecto temático em um curso de língua para fins específicos, como é possível observar no excerto extraído de uma das entrevistas a nossos informantes:

1	"eu acho que para mim / no meu caso / teria que ser alguma coisa
2	mais voltada para o business mesmo / para negócios (++) então é
3	é fazer uma cotação / falar algumas coisas básicas de dia-a-dia / mas
4	saber como vai ao supermercado e saber nome de fruta eu acho que
5	são coisas que não são tão importantes (++) eu não uso isso/ eu
6	preciso saber coisas de negócios mesmo"

(INFORMANTE EC 29/01/2004, **Excerto 12** (Linhas 61/65)

Diferentemente do que se pode pensar acerca de um Curso de Língua Estrangeira para Fins Específicos, não somente o léxico especializado deve ser trabalhado, mas sobretudo os *temas* pertencentes ao âmbito dos negócios devem receber especial atenção, pois são por meio deles que se pode trabalhar as estratégias discursivas do discurso de especialidade.

Com relação aos temas de espanhol dos negócios, foram selecionados por poucos informantes os temas "seguros", "temas da Bolsa" e "setor hoteleiro". Nossa hipótese para explicar o baixo interesse por estes temas consiste no fato de que se tratam de temas pertencentes a áreas específicas dentro dos negócios e, por isso, não interessam a nossos informantes, cujas necessidades, em Língua Espanhola dos Negócios, são mais *generalistas* (todos executam funções, dentro de suas empresas que têm a ver mais com atividades cotidianas do que com áreas específicas dentro dos negócios).

Tais temas não aparecerão em nosso desenho de curso pois não foram apontados por nossos informantes, apesar de aparecerem na maioria dos livros analisados, como é possível observar na **Tabela 2b,** referente ao oferecimento de temas dos negócios por parte dos materiais, como segue:

GRUPO 2 Temas do mundo dos negócios

Tabela 2b (confrontação entre oferecimento dos manuais)

Tabela 2b	L1	L2	L3	L4	Total	Total%
A empresa		■	■	■	3	75%
A indústria		■			1	25%
Almoço de negócios	■				1	25%
Câmaras de comércio			■		1	25%
Cultura empresarial				■	1	25%
Empresários e executivos espanhóis		■			1	25%
Entrevista laboral	■				1	25%
Imagem da marca e setores econômicos				■	1	25%
Importação e exportação			■		1	25%
Impostos					0	0
Internet				■	1	25%
Marketing/ Campanha publicitária/	■	■	■	■	4	100%
Mundo digital				■	1	25%
Negociações			■	■	2	50%
O banco		■	■	■	3	75%
Os impostos			■		1	25%
Overbooking em vôos					0	0
Pequenas e médias empresas (Pymes)				■	1	25%
Recursos humanos			■	■	2	50%
Relações laborais/ mundo laboral	■	■			2	50%
Seguros	■	■	■		3	75%
Serviços de compra e venda de produtos	■		■		2	50%
Temas da Bolsa	■		■	■	3	75%
Temas de comércio	■	■			2	50%
Turismo		■			1	25%

Os materiais propõem diversos temas como pertencentes ao mundo dos negócios (em Língua Espanhola). Os temas mais recorrentes nos livros analisados são: "empresa", "*marketing* e campanha publicitária", "negociações", "banco", "recursos humanos", "relações laborais", "seguros", "serviços de compra e venda", "temas da Bolsa" e "temas de comércio".

Tais temas, com exceção de "temas da Bolsa", estão diretamente relacionados com o cotidiano das empresas de diferentes setores (indústria, comércio e prestação de serviços) e, ainda que não tenham sido selecionados pela maioria dos informantes de nossa pesquisa, são pertinentes em qualquer curso de espanhol para Negócios.

A explicação para a não eleição por parte de nossos informantes dessas temáticas necessitaria uma análise mais detalhada. Uma das hipóteses é a de que por se tratar de temas

complexos, demandariam um tempo maior de trabalho e uma das características apontadas por nossos informantes diz respeito à duração de um curso de língua para fins específicos.

Outra hipótese está relacionada ao dinamismo desse tipo de curso, também apontado por nossos informantes como essencial. Poderíamos pensar que esses temas não possibilitam uma abordagem tão dinâmica quanto outros, por exemplo o tema "*Marketing* e campanha publicitária". Vale ressaltar que a temática "*Marketing* e campanha publicitária" é a única presente em todos os questionários e em todos os livros analisados e, portanto, será fundamental na elaboração do curso para o contexto pesquisado.

Outra consideração que devemos fazer diz respeito à inexistência de temas alheios ao contexto dos negócios. Temas clássicos como *comidas*, *partes do corpo*, *viagens* e *compras*, presentes na maioria dos livros destinados ao ensino de Língua Espanhola, quando aparecem nos materiais de Língua Espanhola dos Negócios sempre dizem respeito a alguma situação dos Negócios. Tal fato caracteriza-se um diferencial desse tipo de curso e é uma tentativa de garantir que os alunos estudarão temas de seu interesse e que não "perderão tempo" estudando temas que não "precisam", preocupação de um de nossos informantes, exposta a seguir:

1	"(+) a gente fica aqui o dia inteiro / cansativo o dia inteiro / daí
2	chega lá pra aula vem aqueles livrinhos com historinhas (++) com
3	comida que não tem nada a ver comigo / coisa que eu não preciso"

(INFORMANTE EC 29/01/2004, **Excerto 13** (Linhas 51/53)

Devemos ressaltar, porém, que alguns temas que a primeira vista não pareçam pertencer ao âmbito dos negócios, dependendo do contexto podem ser fundamentais. Nesse sentido a análise de necessidades do grupo auxiliará na identificação dos temas pertinentes a dada comunidade de práticas.

A seguir, apresentamos a **Tabela 2c**, que sintetiza a compatibilidade entre necessidades temáticas dos informantes e oferecimento dos temas por parte dos manuais

didáticos analisados. Para elaborá-la, consideramos as respostas mais freqüentes aos questionários e a ocorrência de cada tema nos materiais:

GRUPO 2 Temas de Língua espanhola dos Negócios
Tabela 2c (compatibilidade entre necessidades dos informantes/oferta dos materiais)

Tabela 2 c	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1	Sec2	L1	L2	L3	L4	Total % Interesse	Total % Oferecimento	Compatibilidade
A empresa	■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	71%	75%	sim
A indústria			■	■		■	■		■			57%	25%	não
Almoço de negócios	■	■		■	■	■	■	■				85%	25%	não
Cultura empresarial		■	■	■	■	■	■				■	85%	25%	não
Empresários e executivos espanhóis	■	■	■	■		■	■		■			85%	25%	não
Imagem da marca setores econômicos		■	■	■	■						■	57%	25%	não
Importação e exportação	■	■	■	■	■	■	■			■		100%	25%	não
Internet	■	■		■			■				■	57%	25%	não
Marketing/ Campanha publicitária	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	100%	100%	sim
Mundo digital	■	■	■	■	■	■	■				■	100%	25%	não
Negociações	■			■		■	■			■	■	57%	50%	sim
Serviços de compra e venda	■			■	■	■	■	■		■		71%	50%	sim
Temas de comércio	■		■	■	■	■	■	■	■			85%	50%	sim

Podemos extrair, da tabela anterior, que alguns temas, como "mundo digital" e "cultura empresarial", apontados pela maioria dos informantes como necessários em suas rotinas de negócios, aparecem em apenas 25% dos livros analisados. Tal fato denuncia a necessidade de revisão periódica dos manuais e de adequação às novas necessidades geradas pelas novas tecnologias nas empresas. Esse tipo de informação nos serviu de base para a formulação de temáticas do curso a ser desenhado de espanhol para negócios seguindo as necessidades de nossos informantes.

Outra consideração diz respeito à temática "Imagem da marca e setores econômicos", que aparece em apenas 1 dos 4 livros analisados. Se levarmos em conta que essa temática está diretamente relacionada com a temática predominante em todos os livros ("*Marketing* e campanha publicitária") é contraditório que não haja espaço reservado, nos livros, para o trabalho com ela. Durante as entrevistas um de nossos informantes, ao ser indagado sobre *como deveria ser um curso de espanhol para negócios*, sugeriu o que segue:

1	"Mais dinâmico, trabalhar com vídeo, eu acho interessante também
2	você dividir em grupos (+) então seria, por exemplo, você bolar um
3	produto, como eles fazem em curso de administração; cada grupo
4	bola um produto e cada grupo tem que fazer uma estratégia de venda
5	com propaganda, meios de distribuição, tudo em espanhol"

(INFORMANTE EE 15/01/2004, **Excerto 14** (Linhas 41/46)

A sugestão dada por nosso informante para o curso de espanhol para negócios aponta para a relevância do tratamento da temática "Imagem da marca e setores econômicos", ao mesmo tempo em que sinaliza para a importância da forma como se trabalha um tema dentro de um curso de línguas. Outro fato que nos chamou a atenção diz respeito ao tema "internet". Apesar de todos utilizarem como ferramenta profissional a *internet,* apenas 57% de nossos informantes escolheu esse tema como relevante em um curso de Espanhol para Negócios.

Consideramos esse fato curioso, haja vista que no quesito *tipos de texto* os "artigos de jornais e revistas", em língua espanhola, haviam sido escolhidos por 100% dos informantes e, como é sabido, a *internet* disponibiliza diversas ferramentas de busca de textos na rede. A seguir, apresentamos a **Tabela 2d** com os temas pertinentes ao desenho do curso de Espanhol para Negócios para o grupo selecionado:

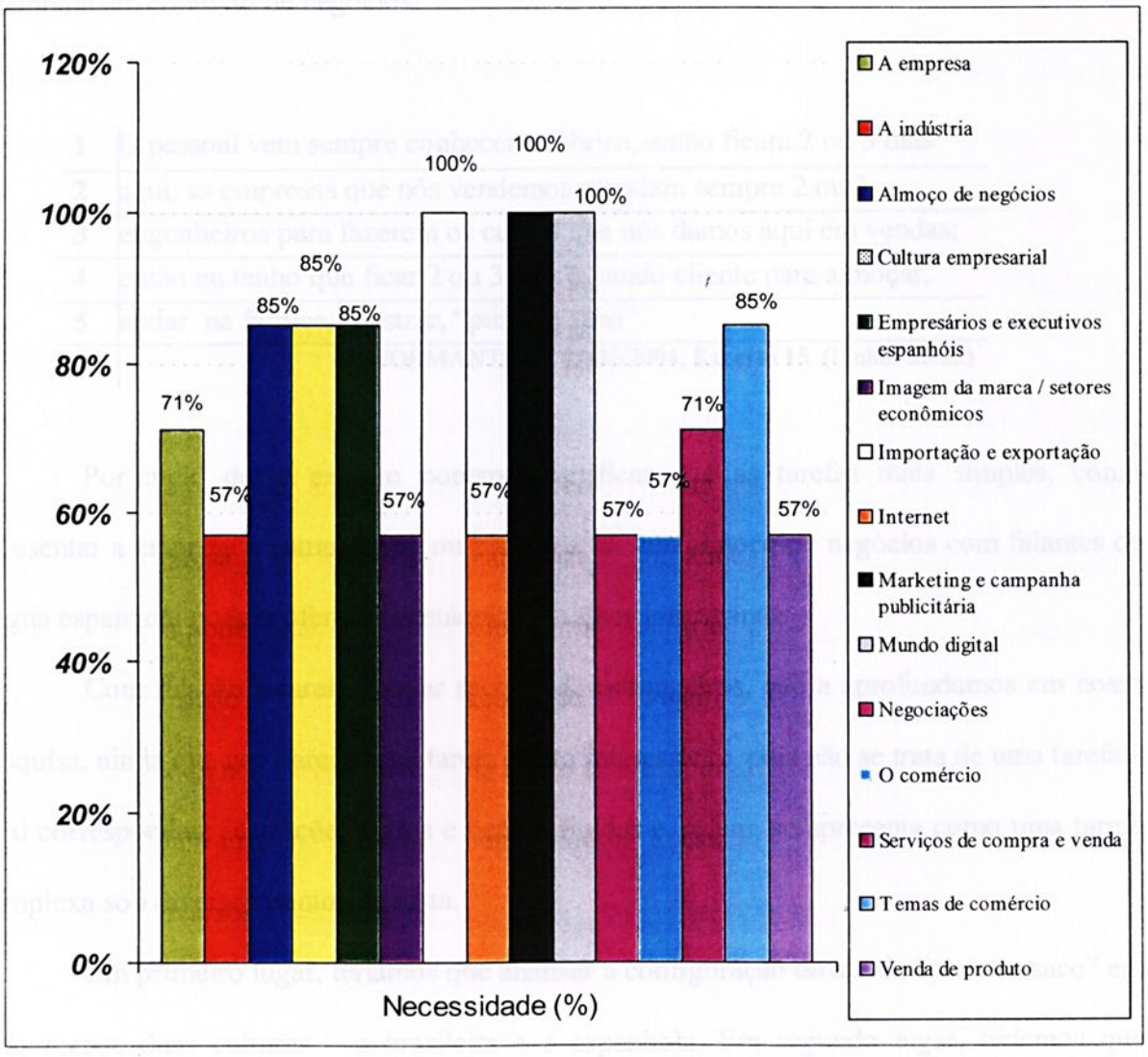
GRUPO 2 Temas do mundo dos negócios
Tabela 2d – Temas do mundo dos negócios a serem contemplados no desenho do Curso de Espanhol para Negócios

Tabela 2 d – GRUPO 2	Necessidade (%)
A empresa	71%
A indústria	57%
Almoço de negócios	85%
Cultura empresarial	85%
Empresários e executivos espanhóis	85%
Imagem da marca setores econômicos	57%
Importação e exportação	100%
Internet	57%
Marketing/ Campanha publicitária	100%
Mundo digital	100%
Negociações	57%
O comércio	57%
Serviços de compra e venda	71%
Temas de comércio	85%
Venda de produto	57%

Pudemos constatar que de maneira geral há um equilíbrio quanto aos interesses temáticos de nossos informantes, o que significa uma vantagem na hora de preparar um curso de língua espanhola para negócios.

Para serem trabalhados no desenho do curso de Espanhol para Negócios com o grupo pesquisado foram selecionados os temas do mundo dos negócios escolhidos por, pelo menos, 4 de nossos informantes.

Apresentamos, a seguir, a **Representação Gráfica da Tabela 2d**, referente ao desenho do curso de Espanhol para Negócios, que descreve os temas pertinentes do âmbito dos Negócios:



A questão que surge, após a seleção dos *tipos de textos* e *temas* pertinentes ao curso de Espanhol dos Negócios, diz respeito à *forma* de trabalho no curso, aspecto que será discutido a seguir, ao tratarmos dos dados pertencentes ao **Grupo 3**, relacionados às tarefas em Língua Espanhola dos Negócios.

3.2.3 Quanto às tarefas de Língua Espanhola dos Negócios

Nossos informantes se mostraram procupados com algumas tarefas que devem desempenhar em língua espanhola em seus contextos profissionais. Um de nossos informantes resumiu em sua fala algumas das situações nas quais tem que desempenhar-se em língua espanhola em contexto de negócios:

1	O pessoal vem sempre conhecer a fábrica, então ficam 2 ou 3 dias
2	aqui; as empresas que nós vendemos mandam sempre 2 ou 3
3	engenheiros para fazerem os cursos que nós damos aqui em vendas;
4	então eu tenho que ficar 2 ou 3 dias levando cliente para almoçar,
5	andar na fábrica, mostrar, "puxar o saco"

(INFORMANTE EE 15/01/2004, **Excerto 15** (Linhas 20/22)

Por meio desse excerto podemos verificar que as tarefas mais simples, como apresentar a empresa a estrangeiros ou participar de um almoço de negócios com falantes de língua espanhola podem oferecer obstáculos a nossos informantes.

Com relação à tarefa "puxar saco"[61] de estrangeiros, não a aprofundamos em nossa pesquisa, ainda que nos pareça uma tarefa muito interessante, pois não se trata de uma tarefa à qual correspondam instruções claras e bem definidas e, assim, se apresenta como uma tarefa complexa sob diversos pontos de vista.

Em primeiro lugar, teríamos que analisar a configuração do ato de "puxar o saco" em pelo menos duas culturas – a brasileira e a espanhola. Em segundo lugar, teríamos que

[61] Que corresponde, em linguagem culta, a "fazer a corte".

analisar os elementos lingüísticos e discursivos que denotariam a "puxação de saco" (as marcas modalizantes em língua portuguesa e em língua espanhola, a questão da prosódia em ambas as línguas etc) e, dessa forma, compará-los nas duas culturas.

Consideramos pertinente o estudo mais detalhado dessa tarefa dos negócios em língua espanhola e, ainda que não o tenhamos desenvolvido[62], temos como hipótese que se trata de um tema-chave que deve ser abordado em um curso de espanhol para negócios. A seguir, apresentaremos as tabelas pertencentes ao **Grupo 3**, que tratam especificamente das tarefas em língua espanhola.

A **Tabela a** apresenta, esquematizadas, as tarefas que os informantes desempenham (ou teriam que desempenhar, caso tivessem conhecimento maior de língua espanhola dos negócios) em seus contextos profissionais. A lista de tarefas foi elaborada por meio das análises das entrevistas e das análises iniciais dos manuais didáticos de Espanhol dos Negócios. Após elaborada uma primeira lista, enviamos, por *email* e/ou pessoalmente, um questionário contendo os principais tipos de tarefas a serem desempenhadas em contextos de negócios em língua espanhola.

Cada informante deveria escolher aquelas tarefas que efetivamente desempenhavam (ou deveriam desempenhar) em seus contextos profissionais (em língua espanhola). Além disso, havia um espaço em branco para que cada informante pudesse preencher com alguma tarefa que desempenhassem em Língua Espanhola e que não constasse da lista que havia sido enviada inicialmente.

No caso em que pelo menos dois informantes tivessem sugerido a mesma tarefa, iríamos re-enviar uma nova lista contendo a nova tarefa para todos os informantes escolherem novamente – o que não ocorreu. Passamos a apresentar a **Tabela 3a** :

[62] Pensamos, talvez, trabalhar essa questão no nível de doutorado.

GRUPO 3 Tarefas em língua espanhola dos negócios
Tabela 3 a (confrontação entre necessidades dos informantes)

Tabela 3 a	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1 EE	Sec2 EE	Total	Total%
Apresentar produtos	■	■	■	■	■		■	6	85%
Avaliar uma página web	■			■			■	3	42%
Buscar informações na internet	■	■	■	■	■		■	6	85%
Calcular holerite								0	0
Comprar ou vender um produto	■			■				2	28%
Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais	■	■	■	■	■	■	■	7	100%
Conversar ao telefone	■	■		■	■	■	■	6	85%
Dar explicações sobre a empresa	■	■	■	■	■		■	6	85%
Desculpar-se por atraso	■	■				■		3	42%
Desempenhar-se em um almoço de negócios	■	■		■	■			4	57%
Desempenhar-se em uma entrevista de emprego								0	0
Discutir legitimidade de indenização de seguro								0	0
Discutir sobre idéia em reunião de publicidade	■	■	■	■	■			5	71%
Elaborar anúncio publicitário	■	■		■				3	42%
Elaborar currículo								0	0
Elaborar logotipo	■							1	14%
Escrever carta de parabenização		■						1	14%
Escrever carta de comunicação de pagamento				■				1	14%
Escrever cartão postal		■		■				2	28%
Escrever propostas	■	■		■				3	42%
Escrever telegrama	■	■		■				3	42%
Escrever, ler, encaminhar cartas	■	■		■	■	■	■	6	85%
Escrever, ler, encaminhar emails	■	■		■	■	■	■	6	85%
Escrever, ler, encaminhar fax	■	■		■	■	■	■	6	85%
Escrever, ler, encaminhar relatórios	■	■		■	■		■	5	71%
Fazer transferência bancária	■							1	14%
Fazer versões de relatórios e documentos	■			■				2	28%
Ler e interpretar contrato de trabalho				■				1	14%
Marcar reuniões por email ou telefone		■		■	■		■	4	57%
Parabenizar		■						1	14%
Participar em uma reunião sobre temas da Bolsa								0	0
Pedir produto pelo correio	■			■				2	28%
Preencher cheque								0	0
Preencher fatura				■		■		2	28%
Preencher folha de pedido de produto				■				1	14%
Preencher ordem de pagamento								0	0
Preencher solicitação de emprego								0	0
Preencher impresso envio de produto em consignação								0	0
Programar e administrar agenda				■			■	2	28%
Propor atividade		■		■		■		3	42%
Realizar entrevista				■				1	14%
Receber e realizar telefonemas internacionais	■	■		■	■	■	■	6	85%
Receber, acomodar,dar assistência a estrangeiros	■	■		■	■	■	■	6	85%
Redigir carta comercial	■			■				2	28%
Redigir carta de pedido de produto				■				1	14%
Redigir contratos	■			■				2	28%
Redigir informe comercial	■			■				2	28%
Redigir memorandos	■			■			■	3	42%
Redigir prestação de contas		■		■				2	28%
Reservar hotéis	■	■		■	■	■	■	6	85%
Retirar dinheiro caixa eletrônico								0	0
Solicitar seguro								0	0
Solicitar serviço				■				1	14%
Traduzir cartas, documentos, emails	■			■		■		3	42%
Tratar adequadamente companheiros de trabalho				■	■	■	■	4	57%

Da **Tabela 3a** podemos extrair que nossos informantes utilizam a língua espanhola para "apresentar produtos", "buscar informações na Internet", "conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais", para "dar explicações sobre a empresa", "desempenhar-se em

almoço de negócios", para "discutir sobre publicidade", para "escrever, ler e encaminhar cartas, *emails*, fax e relatórios", para "marcar reuniões por *email* ou telefone", para "receber e realizar telefonemas internacionais" e, também, para "receber, acomodar, dar assistência a estrangeiros".

A única tarefa eleita por 100% de nossos informantes, "conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais / atuais", pode ser considerada uma tarefa comum à Língua Espanhola (geral) e à Língua Espanhola dos Negócios.

Esse fato nos chamou a atenção pois, uma vez mais, trouxe à tona a discussão entre as diferenças entre uma língua para ser utilizada nas situações gerais e outra para ser utilizada em situações específicas.

Consideraremos, levando em conta nossos propósitos nesta dissertação, que a tarefa "conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais / atuais" diz respeito tanto ao âmbito geral quanto ao âmbito dos negócios.

Dessa forma, a diferenciação se dará no plano pragmático, pela escolha dos assuntos gerais e atuais e pela forma como se dará a interação no contexto empresarial (se será uma conversa em um almoço de negócios, se será para introduzir um tema de reunião de negócios ou se será uma conversa informal com um parceiro estrangeiro de negócio).

Durante a fase das entrevistas, nossos informantes eram indagados a respeito de situações nas quais haviam utilizado a língua espanhola para desempenhar alguma tarefa relacionada ao contexto dos negócios e que lhes pareceu que não haviam atingido o objetivo de maneira satisfatória.

O **Excerto 16** se refere a uma situação na qual a informante deveria desempenhar-se em uma transação comercial por telefone e na qual, sob seu ponto de vista, houve problema de comunicação em língua espanhola por desconhecimento léxico da língua:

1	"uma coisa que eu achei engraçada que uma vez eu falei que eu
2	tinha um embarque que eu tinha feito para a Argentina e estava
3	conversando com o nosso representante / e a gente estava discutindo
4	porque ela pediu uma quantidade e queria que embarcasse outra
5	/e eu falei "ah ta bom eu vou embarcar mas daí o que eu faço com o
6	SUELDO?" / ela "SUELDO?" / "que SUELDO?" / e eu "o que eu
7	faço com o SUELDO?" / e na verdade eu queria falar SALDO/
8	porque SUELDO é SALÁRIO / e ela falava "menina você não quer
9	falar SALDO não?" / e eu disse "eu não sei Alejandra você vê aí/ o
10	que está aqui / eu quero embarcar o que está aqui"

(INFORMANTE EC 29/01/2004, **Excerto 16** (Linhas 75/81)

Ainda que o problema de comunicação tenha se dado por desconhecimento lexical, ilustra uma situação típica de despreparo para desempenhar determinada tarefa no âmbito dos Negócios em Língua Espanhola. Outra situação vivida por um de nossos informantes também se passou ao ter que desempenhar-se na tarefa *realizar telefonema internacional.* Nesse caso, nosso informante demonstrou falta de compreensão da língua oral e equívoco entre as pronunciações de meses do ano (junho e julho).

Não se trata, especificamente, de uma questão pertencente ao âmbito dos Negócios em Língua Espanhola[63], porém este problema de comunicação poderia haver provocado conseqüências irreparáveis no contexto profissional de nosso informante (por exemplo, o evento mencionado poderia ter sido um fracasso, pois seria realizado com um mês de antecedência ao combinado):

1	"uma vez só eu tive que conversar com uma argentina (+) que era
2	a secretária de uma empresa (+) foi um rolo porque ela falava
3	muito rápido e eu não entendia muito bem (+)ela queria marcar um
4	evento no mês de julho mas eu entendi junho (+) mas ainda bem que
5	eu entendi junho que é o mês anterior e como sempre a gente
6	confirma deu pra mudar para o mês seguinte / um rolo (+) virou até
7	piada aqui no hotel isso / mas não chegou a ser um problema
8	Irreparável"

(INFORMANTE ED 03/01/2004, **Excerto 17** (Linhas 19/24)

BIBLIOTECA
T 1447/05

[63] Uma vez mais faz-se necessário que retomemos a idéia de que a diferenciação entre a Língua Espanhola e a Língua Espanhola dos Negócios se dá no plano pragmático e discursivo.

Durante a fase de análise dos questionários e montagem da **Tabela 3a** já imaginávamos que algumas tarefas não seriam escolhidas pela maioria de nossos informantes. Tais tarefas, apesar de estarem presentes nos materiais analisados, são desempenhadas mais comumente em rotinas de negócios em países falantes de espanhol. As tarefas são "calcular holerite", "discutir legitimidade de indenização de seguro", "participar em reunião sobre tema da Bolsa", "preencher cheque", "preencher ordem de pagamento", "preencher impresso de envio de produto em consignação".

Considerando que nosso contexto de pesquisa é um grupo de empresários residentes no Brasil que mantém relacionamento com empresas falantes de espanhol, as tarefas que desempenham estão relacionadas com aspectos mais *gerais* do âmbito dos negócios.

Ainda nessa fase da pesquisa, nos chamou a atenção o fato de algumas tarefas não terem sido escolhidas por nenhum de nossos informantes. São elas "desempenhar-se em entrevista de emprego", "elaborar currículo" e "preencher solicitação de emprego".

Tínhamos como pressuposto que pelo menos um (1) de nossos informantes sinalizaria a possibilidade de tentar mudar de emprego ou até mesmo de sugerir planos de trabalhar em uma empresa de fala castelhana. Consideramos esse dado de extrema relevância pois direciona nosso tratamento quanto ao trabalho com a Língua Espanhola dos Negócios com o grupo pesquisado.

O perfil de nossos informantes, portanto, não é de profissionais que tentarão um posto em empresa estrangeira, mas sim de profissionais que sentem a necessidade de *complementar* conhecimento da Língua Espanhola no contexto dos Negócios para melhorar o relacionamento de suas respectivas empresas com aquelas falantes de espanhol e, assim, manter e adequar seus postos no contexto empresarial brasileiro.

De posse desse dado, elaboramos a **Tabela 3b** que apresenta, de forma resumida, a confrontação entre oferecimento de oportunidade, em cada um dos livros analisados, para o trabalho com as distintas tarefas em Língua Espanhola no âmbito dos Negócios:

GRUPO 3 Tarefas em língua espanhola dos negócios

Tabela 3b (confrontação entre oferecimento dos manuais)

Tabela 3b	L1	L2	L3	L4	Total	Total%
Apresentar produtos	■				1	25%
Avaliar uma página web				■	1	25%
Buscar informações na internet				■	1	25%
Calcular holerite				■	1	25%
Comprar ou vender um produto	■		■		2	50%
Conversar ao telefone			■		1	25%
Dar explicações sobre a empresa					0	0
Desculpar-se por atraso	■				1	25%
Desempenhar-se em um almoço de negócios	■				1	25%
Desempenhar-se em uma entrevista de emprego	■	■	■		3	75%
Discutir legitimidade de indenização de seguro	■				1	25%
Discutir sobre idéia em reunião de publicidade	■	■	■		3	75%
Elaborar anúncio publicitário		■			1	25%
Elaborar currículo				■	1	25%
Elaborar logotipo		■			1	25%
Escrever carta de parabenização				■	1	25%
Escrever carta de comunicação de pagamento				■	1	25%
Escrever cartão postal		■			1	25%
Escrever telegrama		■			1	25%
Escrever, ler, encaminhar cartas				■	1	25%
Escrever, ler, encaminhar emails				■	1	25%
Escrever, ler, encaminhar relatórios				■	1	25%
Fazer transferência bancária		■			1	25%
Ler e interpretar contrato de trabalho				■	1	25%
Marcar reuniões por email ou telefone		■		■	2	50%
Parabenizar	■				1	25%
Participar em uma reunião sobre temas da Bolsa	■				1	25%
Preencher cheque		■			1	25%
Preencher fatura		■		■	2	50%
Preencher folha de pedido de produto		■			1	25%
Preencher ordem de pagamento		■			1	25%
Preencher solicitação de emprego		■			1	25%
Preencher impresso envio de produto em consignação			■		1	25%
Propor atividade	■				1	25%
Realizar entrevista		■			1	25%
Redigir carta comercial	■	■			2	50%
Redigir carta de pedido de produto		■			1	25%
Redigir informe comercial	■				1	25%
Redigir memorandos				■	1	25%
Redigir prestação de contas		■			1	25%
Retirar dinheiro caixa eletrônico		■			1	25%
Solicitar seguro		■			1	25%
Solicitar serviço	■	■			2	50%
Tratar adequadamente companheiros de trabalho	■				1	25%
Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais	■	■	■	■	4	100%
Escrever propostas					0	0
Escrever, ler, encaminhar fax					0	0
Fazer versões de relatórios e documentos					0	0
Pedir produto pelo correio					0	0
Programar e administrar agenda					0	0
Receber e realizar telefonemas internacionais					0	0
Receber, acomodar,dar assistência a estrangeiros					0	0
Redigir contratos					0	0
Reservar hotéis					0	0

A **Tabela 3b** nos indica a variedade de tarefas eleitas pelos livros didáticos como pertencentes ao mundo dos negócios em língua espanhola, ao mesmo tempo em que aponta para a incompatibilidade entre as necessidades de nossos informantes e o oferecimento em cada um dos manuais (apresentada na **Tabela 3c**).

A única tarefa contemplada por todos os livros analisados como uma tarefa do mundo dos negócios "conversar com estrangeiros sobre assuntos atuais", coincidentemente também eleita por 100% dos informantes, em realidade pertence a uma esfera mais geral dentro da Língua Espanhola Língua Estrangeira. Se trata de uma tarefa mais genérica e pode referir-se a outros âmbitos também.

Duas tarefas aparecem contempladas por 75% dos livros analisados. Uma delas é justamente uma das tarefas que não foi apontada por nenhum de nossos informantes como uma tarefa desempenhada em suas rotinas profissionais, "desempenhar-se em entrevista de emprego" e, a outra tarefa, "discutir sobre idéia em reunião de publicidade", foi apontada pela maioria de nossos informantes como sendo essencial em contexto de Negócios.

As outras tarefas que aparecem em 50% dos materiais, são elas: "comprar ou vender produto", "marcar reuniões por *email* ou telefone", "preencher fatura", "redigir carta comercial" e "solicitar serviço", que são de interesse de nossos informantes.

Algo que nos chamou a atenção foi o fato de as tarefas mais necessitadas por nossos informantes não aparecem nos livros analisados, a saber, "dar explicações sobre a empresa", "escrever, ler, encaminhar fax", "receber e realizar telefonemas internacionais", "receber, acomodar, dar assistência a estrangeiros", "reservar hotéis".

Uma possível explicação para tal fato pode ser a hipótese de que os materiais de espanhol para negócios estão preparados para executivos de alto nível que, supostamente, não teriam que executar tais tarefas, sendo estas reservadas ao cotidiano de secretárias bilíngües.

Para justificar a inexistência de tais tarefas nos materiais analisados necessitaríamos realizar uma análise mais aprofundada dos critérios utilizados pelos materiais para a composição das "tarefas essenciais" do cotidiano dos negócios.

Tal fato, de qualquer forma, chama a atenção para a necessidade de adequação dos materiais disponíveis no mercado ao grupo a ser trabalhado. A seguir apresentamos a **Tabela 3c**, referente à análise da compatibilidade entre necessidades dos informantes e oferecimento dos manuais.

GRUPO 3 Tarefas em língua espanhola dos negócios
Tabela 3c (compatibilidade entre necessidades dos informantes /oferecimento dos manuais)

Tabela 3 c	EA	EB	EC	ED	EE	Sec1 EE	Sec2 EE	L1	L2	L3	L4	Total % Interesse	Total % Oferecimento	Compatibilidade
Apresentar produtos	■	■	■	■	■		■	■				85%	25%	¨não
Buscar informações na internet	■	■	■	■	■		■				■	85%	25%	não
Conversar com estrangeiros sobre assunto atual	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	100%	100%	sim
Conversar ao telefone	■	■		■	■	■	■			■		85%	25%	não
Dar explicações sobre a empresa	■	■	■	■	■		■					85%	0	não
Desempenhar-se em um almoço de negócios	■	■		■	■			■				57%	25%	não
Discutir sobre idéia em reunião de publicidade	■	■	■	■	■			■	■	■		71%	75%	sim
Escrever, ler, encaminhar cartas	■	■		■	■	■	■				■	85%	25%	não
Escrever, ler, encaminhar emails	■	■		■	■	■	■				■	85%	25%	não
Escrever, ler, encaminhar fax	■	■		■	■	■	■				■	85%	25%	não
Escrever, ler, encaminhar relatórios	■	■		■	■		■		■		■	71%	50%	sim
Marcar reuniões por email ou telefone		■		■	■		■					57%	0	não
Receber e realizar telefonemas internacionais	■	■		■	■	■	■					85%	0	não
Receber,dar assistência a estrangeiros	■	■		■	■	■	■					85%	0	não
Reservar hotéis	■	■		■	■	■	■					85%	0	não
Tratar adequadamente companheiro				■	■	■	■					57%	0	não

Para elaborar a **Tabela 3c** partimos, inicialmente, do questionário distribuído aos entrevistados e que objetivava identificar quais as tarefas que estes desempenhavam, no âmbito dos Negócios, em Língua Espanhola. Após essa etapa, e de posse dessa lista, elaboramos a lista contrastiva de tarefas contempladas pelos livros didáticos.

Podemos constatar, por meio da **Tabela 3c**, que há pouca compatibilidade entre os interesses gerais do grupo pesquisado e os livros de Espanhol para Negócios analisados. Tal

fato traz como conseqüência a necessidade de adaptar os livros a nosso propósito de elaborar o desenho de um curso.

Além disso, constatamos que há discrepância entre o que cada um dos livros considera como "tarefas a serem desempenhadas" por alunos de um curso de Espanhol para Negócios, dada a variedade de tarefas eleitas para representar esse tipo de ensino.

Vale ressaltar, uma vez mais, que embora não haja consenso entre os livros sobre quais tarefas devem ser designadas como pertencentes à rotina de Espanhol dos Negócios, entre os informantes há esse consenso, fundamental para a identificação e preparação de um curso sob o prisma do *enfoque por tarefas*, tópico que passaremos a expor por meio da **Tabela 3d:**

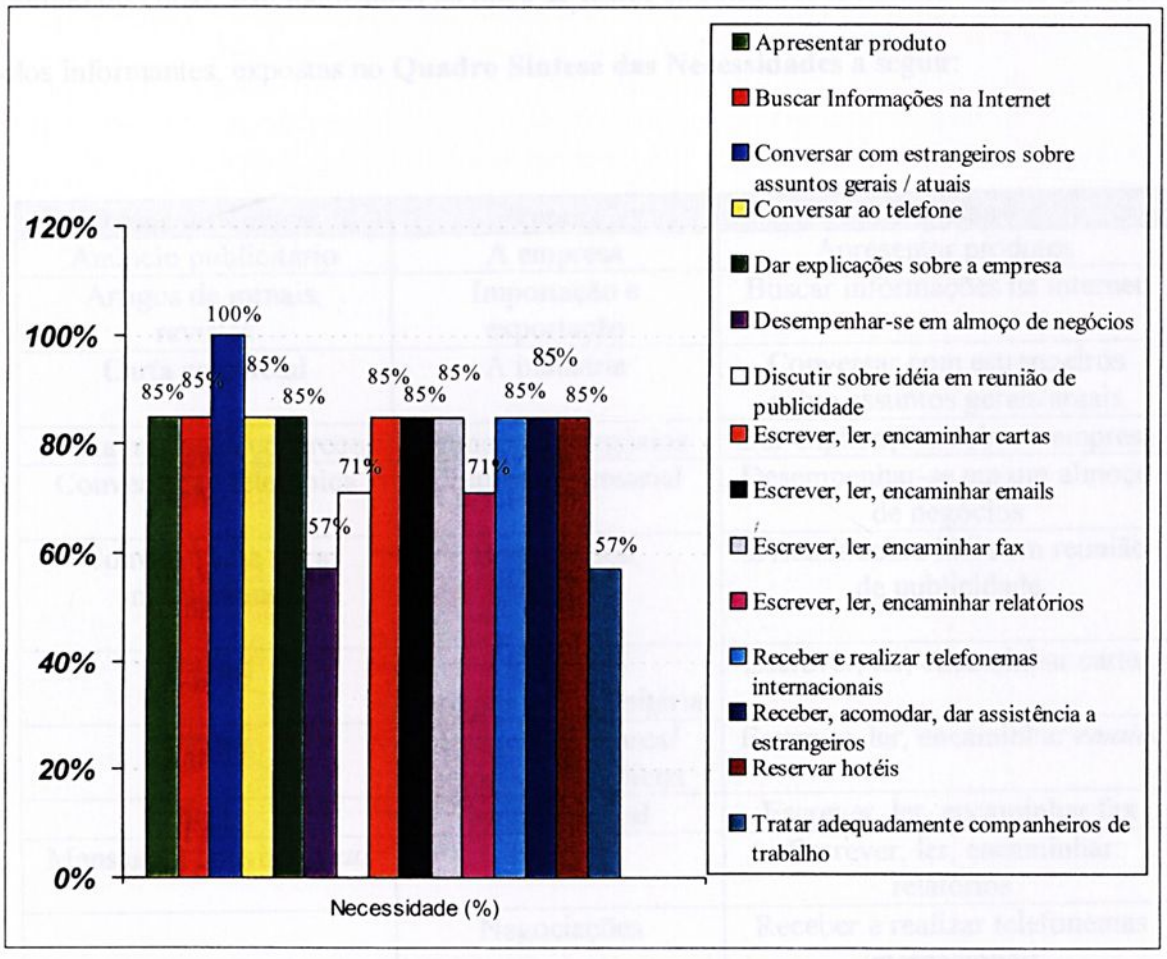
GRUPO 3

Tabela 3d — Tarefas do mundo dos negócios a serem contemplados no desenho do Curso de Espanhol para Negócios

Tabela 3 d	Necessidade (%)
Apresentar produtos	85%
Buscar informações na internet	85%
Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais	100%
Conversar ao telefone	85%
Dar explicações sobre a empresa	85%
Desempenhar-se em um almoço de negócios	57%
Discutir sobre idéia em reunião de publicidade	71%
Escrever, ler, encaminhar cartas	85%
Escrever, ler, encaminhar emails	85%
Escrever, ler, encaminhar fax	85%
Escrever, ler, encaminhar relatórios	71%
Receber e realizar telefonemas internacionais	85%
Receber, acomodar,dar assistência a estrangeiros	85%
Reservar hotéis	85%
Tratar adequadamente companheiros de trabalho	57%

Para serem trabalhadas no desenho do curso de espanhol para negócios para o grupo pesquisado foram selecionadas as tarefas do mundo dos negócios escolhidos por, pelo menos, quatro (4) de nossos informantes. As tarefas selecionadas serão trabalhadas como projetos, simulações e/ou tarefas propriamente ditas.

Com relação às tarefas a serem trabalhadas no desenho do curso para o grupo pesquisado, a única tarefa escolhida por todos os informantes, como já foi mencionado, foi "conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais e/ou atuais". Não se trata de uma tarefa específica do mundo dos Negócios, porém consideramos válida a escolha e buscamos contemplá-la no contexto dos Negócios de nosso desenho de curso. A seguir, apresentamos a **Representação Gráfica da Tabela 3d**:



A **Representação Gráfica da Tabela 3d** nos permite visualizar certo equilíbrio no grau de necessidade de desempenhar as tarefas selecionadas, em Língua Espanhola, nos contextos profissionais dos informantes.

Tal fato apresenta-se como uma vantagem para nosso objetivo de preparar o desenho de um curso de Língua Espanhola para Negócios, próximo tópico de nossa dissertação, reservado para a apresentação do esquema do curso.

3.3 Desenho de um Curso de Espanhol para Negócios adequado ao contexto

Na última etapa da pesquisa, destinada ao refinamento das análises e à formulação do desenho do curso, sistematizamos os *tipos de texto*, os *contextos temáticos* e as *tarefas* eleitas pelos informantes, expostas no **Quadro Síntese das Necessidades** a seguir:

Tipos de Textos	Temas	Tarefas
Anúncio publicitário	A empresa	Apresentar produtos
Artigos de jornais, revistas	Importação e exportação	Buscar informações na internet
Carta comercial	A indústria	Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais
Carta mudança endereço	Almoço de negócios	Dar explicações sobre a empresa
Conversação telefônica	Cultura empresarial	Desempenhar-se em um almoço de negócios
Convite visita feira internacional	Empresários, executivos Espanhóis	Discutir sobre idéia em reunião de publicidade
E-mail	*Marketing*/ Campanha publicitária	Escrever, ler, encaminhar cartas
Fatura	Imagem da marca/ setores econômicos	Escrever, ler, encaminhar *emails*
Fax	Mundo digital	Escrever, ler, encaminhar fax
Mensagem convite *email*	Internet	Escrever, ler, encaminhar relatórios
	Negociações	Receber e realizar telefonemas internacionais
	O comércio	Receber, dar assistência a estrangeiros
	Serviços de compra/ venda	Reservar hotéis
	Temas de comércio	Tratar adequadamente companheiros de trabalho
	Venda de produto	

Quadro Síntese das Necessidades

Os *tipos de texto*, os *temas* e as *tarefas* expostas no quadro anterior serviram de base para que pensássemos na esquematização (desenho) do curso de Espanhol para Negócios. Para que pudéssemos escolher quais os tipos de exercícios e quais tipos de estratégias de ensino estariam presentes no desenho do curso, levamos em conta as considerações de Van Lier (1988) no que se refere ao contexto de sala de aula:

> "A sala de aula não fornece a mesma motivação para a comunicação como a experimentada do lado de fora no mundo. A preponderância de atividades de troca de informação que encontramos em aplicações da abordagem comunicativa tende a transformar a comunicação da sala de aula em um centro de ação pouco limitado. Eu sugiro que isso acontece porque nós falhamos em considerar o potencial comunicativo da sala de aula em si mesma, e os recursos autênticos para interação que ela tem a oferecer"[64] (VAN LIER, 1988: 29-30)

Dessa forma, utilizamos os seis passos propostos por Estaire & Zanón (1990) para a elaboração de unidades a partir do trabalho do Enfoque por Tarefas, a saber:

ELABORAÇÃO DE UNIDADES DIDÁTICAS (ESTAIRE & ZANÓN, 1990)
1) Seleção de tema segundo a área de interesse.
2) Planejamento da tarefa final que se realizará ao final de cada unidade
3) Determinação dos objetivos de cada unidade
4) Especificação dos conteúdos lingüístico-gramaticais necessários para cumprir a tarefa.
5) Estabelecimento do processo: seqüenciação das sub tarefas.
6) Planejamento da forma de avaliação dentro do processo.

Quadro Elaboração de Unidades Didáticas

Os passos propostos por Estaire & Zanón (1990) foram fundamentais para nosso propósito de desenho do curso pois permitiram que cada etapa estivesse relacionada à etapa subseqüente. Dessa forma, ao mesmo tempo em que refletíamos sobre as tarefas que seriam

[64] Tradução livre de "The classroom does not provide the same motives for communicating as participating in the outside world does. The preponderance of information-exchange activities which we find in applications of the communicative approach tend to transform classroom communication into a rather narrowly focused enterprise. I suggest that this is largely so because we have failed to consider the communication potential of the classroom *itself*, and the authentic resources for interaction it has to offer" (VAN LIER, 1988: 29-30)

trabalhadas, já elegíamos quais conteúdos temáticos seriam trabalhados em tipos de textos determinados.

Além disso, a proposta dos autores anteriormente citados, aliada à proposta de Sanz (2000), possibilita flexibilidade na determinação dos componentes. Sanz (2000:19) postula que uma unidade didática deve conter os seguintes componentes:

Amostras de Língua -Materiais destinados a expor o aluno a exemplos contextualizados para possibilitar a análise e formulação de hipóteses.
Atividades de conceituação -Explicitação de descrições do sistema formal. -Atividades para o descobrimento de regras.
Materiais de exercitação formal -Atividades de manipulação ou elaboração de enunciados, centradas na forma, destinadas à automatização. -Interações pautadas (con *roles*, intenções e formas lingüísiticas pré-determinadas).
Tarefas significativas -Atividades de sala de aula com transmissão de significado e características discursivas equiparáveis ao uso de falantes nativos (resolução de conflitos, criação de produtos etc.) com recursos formais não pré-determinados.

Quadro Componentes de uma Tarefa adaptado de Sanz (2000)

Elaboramos, dessa forma, o desenho geral do curso de Espanhol para Negócios a partir da confecção de três (3) unidades didáticas como exemplificações do trabalho que pode ser realizado em sala de aula. O desenho geral do curso está exposto no **Quadro Desenho Geral**, adaptado de Estaire & Zanón (1990) e Sanz (2000), e apresentado a seguir:

PROPOSTA DE DESENHO GERAL DO CURSO DE ESPANHOL PARA NEGÓCIOS
1 **Temas**: Importação e exportação / Cultura empresarial / Almoço de negócios / Empresários e executivos espanhóis / Marketing e campanha publicitária / Mundo digital / Temas de comércio
2) **Tarefas**: • Receber, acomodar, dar assistência a estrangeiros • Apresentar produtos • Dar explicações sobre a própria empresa • Buscar informações na Internet • Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais / atuais • Conversar ao telefone • Escrever, ler, encaminhar cartas, fax e *emails*
3) **Objetivos**: desenvolver habilidade oral em situação formal e informal de negócios; desenvolver capacidade de leitura, compreensão e produção de textos em Língua Espanhola no contexto de Negócios
4) **Conteúdos lingüístico-gramaticais necessários para cumprir a tarefa**: reconhecimento dos tipos de textos propostos na unidade (artigos de jornais e revistas, *e-mail*, fax, carta comercial, mensagem convite de *email*) e habilidade em manejar a Língua Espanhola e os termos e expressões próprios da Língua Espanhola dos Negócios.
5) **Seqüenciação das sub-tarefas:** - busca de artigos em jornais, em revistas e na Internet (familiarização com os termos selecionados no âmbito dos Negócios em Língua Espanhola) - troca de *emails*, em Língua Espanhola, com colegas de turma sobre os temas propostos (prática de Língua Espanhola informal dos Negócios) - formulação de hipóteses para os problemas planteados - envio de *email* a consultores jurídicos falantes de Língua Espanhola com as dúvidas a respeito dos temas (estudo de casos de sucesso e de 'fracasso") - se necessário, troca de fax e / ou conversas ao telefone com empresas falantes de Espanhol em busca de maiores esclarecimentos.
6) **Forma de avaliação**: a avaliação deve ser realizada de acordo com a seqüênciação das sub tarefas. O professor deve estar atento ao canal de comunicação estabelecido em Língua Espanhola entre o aluno e seus interlocutores (outros alunos, consultores, empresários etc) e fornecer subsídios lingüístico-gramaticais sempre e quando necessário.

Quadro Proposta de Desenho Geral

O desenho geral do curso, exposto no quadro anterior, serve de norteador para nossas propostas de atividades, agrupadas segundo *Tarefas*, *Projetos* e *Simulação*. Retomando os conceitos já discutidos no capítulo teórico dessa dissertação, as *tarefas* consistem em "oportunidades para praticar o uso da língua mediante atividades que levem os alunos em

busca de resolução dos problemas[65]" (SANTA-CECÍLIA, 1995: 63). Com relação às *simulações*, estas "consistem na reconstrução em sala de aula de todos aqueles elementos que definem certo aspecto da realidade[66]" (CONDE-RODRÍGUEZ, 2004 :14). Já os *Projetos* são definidos por Conde-Rodríguez (2004:15) como "uma série de atividades destinadas a preparar, desenvolver e elaborar um projeto. O projeto é um produto que resulta de grande trabalho em grupo que, por sua vez, pode constar de mini-projetos[67]".

Em cada uma das unidades propostas selecionamos tipos de atividades comunicativas, ou seja, que reúnem as seguintes características:

- Os alunos não podem prescindir do significado;
- As respostas lingüísticas refletem o que os alunos opinam, pensam;
- O objetivo do exercício pode ser alcançado, ainda que os alunos cometam erros;
- A resposta do companheiro, nas interações em dupla, é necessária para o andamento da atividade;

Além disso, as unidades foram elaboradas em função de conteúdos funcionais, pragmáticos e lingüístico-gramaticais designados pelo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* para o nível intermediário, que também são tomados como referência para a elaboração da prova para obtenção do Certificado Básico de Español de los Negocios.

A seguir apresentaremos os **aspectos teóricos** levados em consideração na elaboração das unidades didáticas, os **conteúdos lingüístico-gramaticais** e os **conteúdos comunicativos** de cada unidade e as **unidades didáticas**.

---

[65] Tradução livre de " oportunidades para practicar el uso de la lengua mediante actividades que involucran a los alumnus en la resolución de los problemas" (SANTA-CECÍLIA, 1995: 63).

[66] Tradução livre de "consisten en la reconstrucción en el aula de todos aquellos elementos que definen cierto marco de realidad" (CONDE - RODRÍGUEZ, 2004 :15).

[67] Tradução livre de "una serie de actividades destinadas a preparar, desarrollar y elaborar un proyecto. El proyecto es un producto resultado de un gran trabajo en grupo que, a su vez, puede constar de miniproyectos" (CONDE – RODRÍGUEZ, 2004 :15).

3.3.1 Aspectos teóricos do planejamento das Unidades

As unidades estão preparadas para alunos de *nivel intermedio.* Segundo o *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, o qual tomamos como referência para a preparação das unidades, os alunos que queiram obter o Certificado Básico de Español de los Negocios devem ser capazes de operar, em língua espanhola, com os seguintes conteúdos:

Conteúdos Gramaticais	Estruturas sintáticas e léxicas do espanhol, correspondentes ao nível Intermediário do *Plan Curricular del Instituto Cervantes.*
Conteúdos Comunicativos	Iniciação às comunicações básicas no mundo dos negócios e às diferentes linguagens específicas.
Expressão e comunicação oral	Desempenhar-se em situações orais básicas dentro da atividade administrativa e comercial da empresa. Iniciar e manter conversação telefônica. Receber, orientar e informar um cliente ou visitante. Tomar nota de conversação telefônica ou de uma entrevista com um cliente ou fornecedor. Compreender explicações simples da prática profissional.
Expressão e comunicação escrita	Técnicas básicas de elaboração dos principais documentos comerciais e administrativos. Compreender e utilizar qualquer documento prático de nível básico. Compreender com exatidão uma carta comercial simples. Compreender e resumir qualquer texto de divulgação. Redigir notas de serviço e mensagens. Preencher questionários ou formulários administrativos.

Quadro Conteúdos para a obtenção do Certificado Básico de Español de los Negocios

Os conteúdos expostos no quadro anterior, aliados àqueles identificados em nossa pesquisa, serviram de base para a elaboração das unidades didáticas de espanhol para negócios propostas por nossa dissertação. A seguir apresentamos os componentes lingüístico-gramaticais e os conteúdos comunicativos a serem alcançados em cada unidade e as três (3) unidades didáticas elaboradas a partir de nossos resultados de pesquisa e agrupadas segundo as propostas de trabalho com *Tarefa*, *Projeto* e *Simulação.*

3.4.1 CONTEÚDOS LINGÜÍSTICO-GRAMATICAIS E CONTEÚDOS COMUNICATIVOS DA UNIDADE 1

Objetivo geral da unidade

A unidade está composta por uma série de sub-tarefas que, se cumpridas com êxito pelos alunos, os levará a completar com sucesso a tarefa final, que é enviar um *email* (profissional) ao chefe relatando as sub-tarefas desenvolvidas. Cada uma das tarefas a serem cumpridas possuem como objetivo comunicativo específico levar os alunos a refletirem sobre os tipos de relação profissional que podem estabelecer com parceiros estrangeiros e sobre a importância que o uso de determinadas formas lingüísticas pode desempenhar nesse processo. Listamos, a seguir, os conteúdos lingüístico-gramaticais necessários para que cada tarefa seja cumprida com êxito pelos alunos desempenhando o papel de **DIRETOR BRASILEIRO** e, em seguida, pelos alunos no papel de **DIRETOR ESTRANGEIRO**:

DIRETOR BRASILEIRO	**Sub-Tarefa 1**	**Sub-Tarefa 2**	**Tarefa Final**
Descrição da sub-tarefa	**Conversação telefônica** (conversa telefônica com diretor hispanofalante para combinar detalhes da viagem e outras atividades que não sejam profissionais).	**Busca de temas formais / informais** (buscas na Internet, em catálogos de turismo e outras fontes de temas brasileiros que possam interessar ao estrangeiro; aperfeiçoamento de seu conhecimento sobre importação e exportação).	**Escrever *email* profissional** (escrever *email* endereçado ao chefe relatando todo o processo de preparação da chegada do estrangeiro, das dificuldades enfrentadas e as soluções para tais problemas).
Conteúdo Comunicativo	Elementos básicos de uma conversação telefônica (saudações, identificação e despedida); solicitação de informações adicionais; combinar viagem (datas, horários).	Seleção de temas gerais brasileiros e específicos de importação e exportação; Produção de texto coeso e coerente em língua espanhola.	Produção de texto em língua portuguesa com seleção de aspectos (lingüístico-pragmáticos) que apresentam dificuldade em língua espanhola.
Conteúdo Lingüístico-Gramatical	Formas de tratamento em espanhol;formas verbais de presente, de futuro e de condicional de cortesía em espanhol; conhecimentos lexicais sobre horários, meses do ano e dias da semana, denominação de meios de transporte).	Formas verbais; conhecimentos lexicais da área de turismo e de negócios; utilização de elementos de coesão e de coerência em língua espanhola.	Formas verbais e elementos de coesão e coerência em língua portuguesa.
Avaliação	Avaliação do uso de formas de tratamento, de formas verbais e de léxico apropriado na produção oral e os efeitos de sentido estabelecidos entre os interlocutores.	Avaliação da produção escrita (dos elementos de coesão e coerência, das formas verbais e do léxico em língua espanhola).	Avaliação dos aspectos que apresentam dificuldade em língua espanhola para a preparação de exercícios complementares.

UNIDAD 1 – Tarea

OBJETIVO HACIA EL PRODUCTO
Construcción de relación amigable con pareja de negocios.

OBJETIVO HACIA EL PROCESO
Adquisición de estructuras lingüísticas y discursivas del español con énfasis en el entorno de relaciones profesionales. Supone análisis de datos, toma de decisiones y actitud ante dificultades de comunicación en lengua española.

ESCENARIO: el aula, sala de ordenadores.

ROLES: Director de empresa española, director de empresa brasileña.

TEMAS DE NEGOCIOS: Importación y exportación, cultura empresarial, empresarios y ejecutivos españoles.

TIPOS DE TEXTOS: conversación telefónica, correo electrónico.

TAREAS DE LOS NEGOCIOS: Recibir extranjeros, Buscar informaciones en Internet, Conversar sobre temas generales, Dar explicaciones sobre la empresa, Escribir, leer y encaminar cartas y mensajes electrónicos.

INPUT: Indicaciones de sitios electrónicos, trucos de conversación telefónica.

ACTIVIDADES:
1) Actividad de precalentamiento:
Cada alumno tiene que adivinar la comida predilecta del compañero que está al lado. Enseguida, tiene que adivinar la ciudad natal, después los gustos etc hasta que la atmósfera del aula esté amigable y que todos los alumnos hayan hablado.

2) Actividad
El profesor les da las siguientes instrucciones a los alumnos:

ALUMNO A – DIRECTOR DE EMPRESA BRASILEÑA
El director de una multinacional española vendrá a su país por primera vez dentro de dos días. Usted le tendrá que recibir. O sea, tiene dos días para preparar la estancia de una semana del director. ¡Preocupase con que él esté a gusto! Hemos listado algunas tareas que le pueden servir de guión en la preparación de la agenda del director:
- Llamarle para concertar su venida (la fecha, la recogida desde el aeropuerto), para consultarle que si ha hecho reserva en el hotel.
- Buscar temas que sean de interés profesional al director (importación, exportación) y temas que sean de interés informal del director (temas de la actualidad).

ALUMNO B – DIRECTOR DE EMPRESA HISPANOHABLANTE
Es un director de una multinacional hispanohablante. Irá de viaje a Brasil dentro de dos días. Le recibirá en Brasil un director de empresa brasileña, que estará a cargo de planear su viaje. Hemos listado algunas tareas que le pueden servir de guión en su preparación del viaje:
- El director brasileño le llamará para concertar el viaje (la fecha, la recogida desde el aeropuerto) y para consultarle sobre la reserva en el hotel. Tiene que tener todo listo de antemano para contestarle por teléfono.
- Trata de pensar qué, además de trabajo, le gustaría hacer en Brasil.

TAREA FINAL: Cada uno de los alumnos tiene que escribir un mensaje electrónico a su jefe contando todo lo que le pasó en la semana (cómo fue el viaje, que es lo que hicieron) y evaluar si ha conseguido construir una relación amigable junto a la pareja de negocios.

3.4.2 CONTEÚDOS LINGÜÍSTICO-GRAMATICAIS E CONTEÚDOS COMUNICATIVOS DA UNIDADE 2

Objetivo geral da unidade

A unidade está composta por uma série de Tarefas que servem para a análise e discussão sobre um projeto de investimento que a suposta empresa na qual os alunos trabalham poderia investir. Os alunos devem ser encorajados a buscar mais detalhamentos de riscos do investimento ao compará-lo com os projetos dos outros colegas no momento das apresentações. Listamos, a seguir, os conteúdos lingüístico-gramaticais necessários para que cada tarefa seja cumprida com êxito:

DIRECTORES	Tarefa 1	Tarefa 2	Projeto Final
Descrição das Tarefas	Analizar projeto de investimento (cada aluno recebe um projeto que busca financiamento; a tarefa é analizar todos os elementos do projeto e preparar uma apresentação em espanhol).	Apresentar projeto de investimento (cada aluno apresenta, em espanhol, sua avaliação do projeto que recebeu aos demais e estes podem intervir na avaliação).	Avaliação pessoal escrita do projeto eleito (cada aluno deve preparar uma avaliação pessoal escrita em espanhol do projeto eleito pela maioria).
Conteúdo Comunicativo	Análise de projeto; preparação de argumentos favoráveis e desfavoráveis.	Apresentação de projeto em espanhol; formulação de hipóteses e apresentação de argumentos convincentes para investimento no projeto.	Produção escrita de avaliação pessoal do projeto eleito pela maioria.
Conteúdo Lingüístico-Gramatical	Formas verbais; conhecimentos lexicais sobre área de administração de negócios em espanhol; horários, formas de argumentar em espanhol.	Formas verbais; conhecimentos lexicais da área de administração de negócios; formas de argumentar em espanhol.	Formas verbais; elementos de coesão e coerência e formas de argumentar em espanhol.
Avaliação	Avaliação do uso de formas verbais, de léxico apropriado e de formas de argumentar na preparação escrita da apresentação.	Avaliação do uso de formas verbais, de léxico apropriado e de formas de argumentar na apresentação oral em língua espanhola.	Avaliação dos elementos de coesão e coerência e das formas de argumentar em estilo pessoal em língua espanhola escrita.

UNIDAD 2 – Proyecto

OBJETIVO HACIA EL PRODUCTO
Análisis de viabilidad de inversión en proyecto.

OBJETIVO HACIA EL PROCESO
Adquisición de estructuras lingüísticas y discursivas del Español de los Negocios con énfasis en el entorno económico. Supone análisis de datos, toma de decisiones y actitud ante dificultades de comunicación en lengua española.

ESCENARIO: El aula, sala de ordenadores

ROLES: Director de empresa.

TEMAS DE NEGOCIOS: Temas de comercio; Mundo digital

TIPOS DE TEXTOS: Carta comercial, Proyecto de negocio, Correo electrónico

TAREAS DE LOS NEGOCIOS: Analizar, presentar y discutir producto (proyecto de negocio).

INPUT: Indicaciones de sitios electrónicos, proyectos diseñados para empresas, modelos de cálculo de riesgo de inversión.

ACTIVIDADES

1) Actividad de precalentamiento
Cada alumno recibe una foto de una personalidad. Tiene que describirla a los demás y estos intentan descubrir de quien se trata. Sirve para entrenar la capacidad del alumno de presentación.

2) Actividad
El profesor les da las siguientes instrucciones a los alumnos

Usted es uno de los tres directores de una sociedad de capital de riesgo del sector digital. Acaba de recibir un proyecto para crear un nuevo negocio ideado por alumnos de MBA que buscan financiación. Tiene que estudiarlo y presentarlo a sus colegas los cuales van a hacer lo mismo con otros proyectos diferentes en el área del mundo digital. Después de las presentaciones, estudien y discutan los pros y los contras de cada uno y decidan en cuál de ellos invertir.

TAREA FINAL
Cada uno de los alumnos tiene que escribirle al grupo de alumnos su evaluación personal del proyecto (carta comercial).

3.4.3 CONTEÚDOS LINGÜÍSTICO-GRAMATICAIS E CONTEÚDOS COMUNICATIVOS DA UNIDADE 3

Objetivo geral da unidade

A unidade está composta por uma série de tarefas que levam os alunos a simularem papéis sociais (de chefe ou de funcionário). O cenário é o departamento de *Marketing* de uma empresa brasileira e o problema final ao qual os alunos devem buscar soluções é uma Feira Internacional que ocorrerá dentro de 1 mês. Os alunos que desempenharão papel de funcionário devem preparar convites eletrônicos (*spam*) para seus clientes e fornecedores e os alunos que desempenharão papel de chefe devem avaliar os convites criados. A seguir apresentamos os conteúdos lingüístico-gramaticais necessários para que cada tarefa seja cumprida com êxito pelos alunos:

FUNCIONÁRIO	**Tarefa 1**	**Tarefa 2**	**Tarefa Final**
Descrição da sub-tarefa	*Benchmarketing* (análise das campanhas publicitárias e de *spam* em espanhol de empresas concorrentes).	Preparação de *spam* para a Feira Internacional.	Discussão com o chefe sobre vantagens e desvantagens do *spam* criado.
Conteúdo Comunicativo	Analizarcampanhas publicitárias e *spam*.	Produção escrita de *spam* levando em conta os interlocutores.	Argumentação sobre funções do *spam*.
Conteúdo Lingüístico-Gramatical	Formas de tratamento, tempos e modos verbais; conhecimento léxico da área de *marketing*.	Formas de tratamento; tempos e modos verbais; conhecimento léxico de *marketing*.	Formas de tratamento; tempos e modos verbais; formas de argumentar e conhecimento léxico de *marketing*.
Avaliação	Avaliação da capacidade de análise do uso de formas de tratamento, de formas verbais e de léxico apropriado em língua espanhola e dos efeitos de sentido estabelecidos entre os interlocutores.	Avaliação da produção escrita (dos elementos de coesão e coerência, das formas verbais e do léxico em língua espanhola) e dos elementos não-verbais.	Avaliação da capacidade de argumentação em língua espanhola e do conhecimento do léxico de *marketing*.

CHEFE	**Tarefa 1**	**Tarefa 2**	**Tarefa Final**
Descrição da sub-tarefa	Acompanhar o trabalho de *Benchmarketing* (devem auxiliar os funcionários pela busca de campanhas publicitárias e de *spam* em espanhol de empresas concorrentes).	Acompanhar a preparação de *spam* para a Feira Internacional.	Discussão com o funcionário sobre vantagens e desvantagens do *spam* criado.
Conteúdo Comunicativo	Auxiliar funcionários na busca de informações.	Auxiliar na produção escrita de *spam* levando em conta os interlocutores.	Argumentação sobre funções do *spam*.
Conteúdo Lingüístico-Gramatical	Formas de tratamento, tempos e modos verbais; conhecimento léxico da área de *marketing*.	Formas de tratamento; tempos e modos verbais; conhecimento léxico de *marketing*.	Formas de tratamento; tempos e modos verbais; formas de argumentar e conhecimento léxico de *marketing*.
Avaliação	Avaliação da capacidade de auxiliar o companheiro com informações (lingüístico-gramaticais e discursivas) relevantes em espanhol.	Avaliação da capacidade de auxiliar os companheiros na produção escrita.	Avaliação da capacidade de argumentação em língua espanhola e do conhecimento do léxico de *marketing*.

UNIDAD 3 – Simulación

OBJETIVO HACIA EL PRODUCTO
Preparación de mensaje electrónico de invitación de feria internacional

OBJETIVO HACIA EL PROCESO
Adquisición de estructuras lingüísticas y discursivas del español con énfasis en el entorno económico. Supone análisis de datos, toma de decisiones y actitud ante dificultades de comunicación en lengua española.

ESCENARIO:El aula, sala de ordenadores

ROLES: Jefe, empleado

TEMAS DE NEGOCIOS: ***Marketing*** **y campaña de publicidad.**

TIPOS DE TEXTOS: Invitación para visita a feria internacional, mensaje electrónico de invitación (*spam*).

TAREAS DE LOS NEGOCIOS: Buscar informaciones en Internet.

INPUT: Indicaciones de sitios electrónicos, modelos de invitación electrónica en español, reglas de uso de correo electrónico en ámbito profesional.

ACTIVIDADES
1) Actividad de precalentamiento
Mientras escuchan una música, los alumnos tienen que poner orden en imágenes y palabras que vienen a la cabeza (*brainstorming/lluvia de ideas)*. La actividad puede despertarles la creatividad mientras actúan.

2) Actividad
El profesor les da las siguientes instrucciones a los alumnos:
Trabaja en el sector de *marketing* de una empresa brasileña. Habrá una Feria Internacional el próximo mes y está a cargo de preparar la invitación electrónica *(spam)*. Analice las campañas de publicidad de las otras empresas de *marketing* y prepare la mejor invitación electrónica que pueda. Acuérdese que su jefe la evaluará.

TAREA FINAL
Cada alumno va a ponerse en sitio de empleado (preparación de la invitación) y de jefe (evaluación de la invitación)

As unidades didáticas propostas não foram trabalhadas com alunos cujos objetivos estivessem direcionados para o âmbito dos negócios. Algumas das atividades foram adaptadas e trabalhadas em cursos de língua espanhola por nós ministrados em nível de graduação[68]. Temos interesse, porém, em utilizar futuramente as unidades didáticas com um grupo com perfil semelhante ou, ainda, disponibilizá-las a pesquisadores interessados.

Para finalizar esse capítulo gostaríamos de tecer algumas considerações que nos parecem ainda pertinentes no contexto de nossa pesquisa. Inicialmente reafirmamos nossa preocupação, no momento de preparação das unidades didáticas, com o fato de que as atividades estivessem baseadas nas concepções teóricas do *ensino comunicativo*, no sentido dado ao termo por Almeida Filho (1993), ou seja:

> "que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua; o ensino comunicativo é aquele que não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como modelos suficientes para organizar as experiências de aprender outra Língua, mas sim aquele que toma as unidades de ação feitas com linguagem como organizatórias das amostras autênticas de língua-alvo que se vão oferecer ao aluno-aprendiz" (ALMEIDA FILHO, 1993:47)

A segunda consideração diz respeito à nossa escolha pelo *Enfoque por Tarefas*. O fato de defendermos o uso do *Enfoque por Tarefas* na reflexão sobre o Ensino de uma Língua para Fins Específicos não significa que o tomamos como *o* melhor método existente. Concordamos com Brown, (1995 *apud* BARBIRATO, 1999) quando este afirma que:

> "Compreendeu-se que nunca houve e provavelmente nunca haverá um método para todos e o foco recentemente tem estado no desenvolvimento de tarefas para a sala de aula e atividades que são consonantes com o que nós sabemos sobre a aquisição de L2 e também como manutenção da dinâmica da própria sala de aula[69]" (BROWN 1995:3 *apud* BARBIRATO 1999).

---

[68] Nos ocupamos de aulas de língua espanhola a alunos do Curso de Letras da UFSCar entre os anos de 2003 e 2005 e, nesse período, trabalhamos de forma experimental com a proposta do Enfoque por Tarefas.
[69] Tradução de Barbirato 1999.

Nossa proposta de trabalho por meio do *Enfoque por Tarefas* nasceu da preocupação com a *forma* (o que) e a *função* (para quê) de um Curso de Espanhol para Negócios. Estamos de acordo com Xavier (1999:53) quando este afirma que "uma tarefa é capaz de ativar a estrutura cognitiva do aprendiz quando ele interage com o insumo em língua-alvo e com os participantes do processo de ensino-aprendizagem". Pois as tarefas, quando significativas, exigem que o aluno utilize estruturas já aprendidas e busque "ferramentas" necessárias para o contexto em questão.

Provavelmente a aplicação das unidades didáticas ao grupo de informantes nos possibilitaria outros tipos de considerações de pesquisa, tais como:

a) testar a validade dos exercícios em termos de aquisição de estruturas;
b) elencar os tipos de problemas de uso da língua enfrentados pelos alunos;
c) propor outros tipos de exercícios em vista dos problemas enfrentados;

Ainda que tenhamos como plano para o futuro testar os exercícios com um grupo de profissionais (este mesmo ou outro), nosso propósito com esta pesquisa foi explorar o tema e propor uma nova forma de abordá-lo. Encerramos esta dissertação no próximo capítulo, reservado às nossas *considerações finais*.

IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, retomamos alguns pontos discutidos ao longo da dissertação, respondemos às nossas perguntas de pesquisa e apresentamos as limitações e possíveis aplicações de nosso estudo. Também sinalizamos as tendências na área de ensino de língua para fins específicos, sugerimos algumas pesquisas que ainda podem ser realizadas na mesma linha de investigação e encerramos a dissertação com um parágrafo reflexivo.

4.1 Implicações práticas de se considerar uma Língua Espanhola dos Negócios

Tínhamos, ao longo da investigação as seguintes perguntas de pesquisa:

a) *Quais são as implicações práticas*[70] *de se considerar uma língua espanhola dos negócios no que se refere à elaboração de materiais didáticos e à organização de cursos de espanhol dos negócios?*

b) *Há compatibilidade entre materiais e necessidades de possíveis alunos em um contexto brasileiro?*

Pretendíamos com a presente dissertação de mestrado contribuir com uma nova possibilidade de tratamento dos aspectos envolvidos no ensino-aprendizagem de língua estrangeira, mais especificamente, no ensino-aprendizagem de Língua Espanhola da área dos Negócios. Não foi nossa pretensão propor uma nova metodologia de ensino; tampouco defender que o Ensino de Língua para Fins Específicos é mais ou menos eficiente que o Ensino de uma Língua Estrangeira.

Nossa busca ao longo da pesquisa foi por demonstrar a possibilidade de trabalho com língua estrangeira que aliasse elementos do sistema a aspectos do cotidiano de possíveis alunos (a *Língua* e a *Língua em funcionamento*)[71].

---

[70] No que se refere a técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem

[71] Algo semelhante à *Langue* e à *Parole*, conceitos elaborados inicialmente por Saussure (1969).

falantes de português têm a vantagem[72] de, pelo menos, acreditar que compreendem a língua. E nesse sentido, há maior segurança, que pode ser aproveitada para o treinamento em um fim específico.

Com relação à segunda pergunta de pesquisa, não tínhamos como objetivo avaliar qual era o melhor ou o pior material. Nosso objetivo era identificar a compatibilidade entre o que os materiais que já estão disponíveis no mercado oferecem e as necessidades de nossos informantes em seus contextos profissionais no que se refere ao uso da língua espanhola e, dessa forma, refletir sobre a necessidade (ou não) de que novos materiais sejam elaborados.

Com relação às nossas análises, constatamos que há pouca compatibilidade entre o que os materiais analisados oferecem como pertencente à Língua Espanhola dos Negócios e a demanda por parte dos profissionais em relação à língua no âmbito profissional.

Os materiais de uma forma geral enfatizam aspectos da Língua Espanhola dos Negócios que não são pertinentes sob a ótica de nossos informantes (por exemplo, tarefa de "retirar dinheiro em caixa eletrônico" etc). Motivo mais para que reafirmemos a importância da análise dos materiais por parte de professores antes (pré-avaliação) e durante (avaliação) o curso. Além disso, consideramos indispensável que se utilize além de livros outras fontes como mostras de Língua Espanhola dos Negócios em cursos desse tipo.

Outra consideração diz respeito aos conteúdos selecionados pelos materiais como pertencentes ao mundo dos negócios em língua espanhola. A maioria dos conteúdos presentes em cada uma das categorias[73] elencadas por nossa pesquisa não é compatível com as necessidades de nossos informantes. Esse fato nos leva a re-avaliar a pertinência de utilização de tais materiais em contextos semelhantes ao de nossa pesquisa sem a devida adequação em termos de organização e de planejamento de curso.

---

[72] Têm desvantagens também, mas estamos preocupados com a vantagem.
[73] As categorias são Tipos de textos, Temas e Tarefas em língua espanhola no âmbito dos negócios.

4.2. Novas tendências na área de Ensino de Língua para Fins Específicos

Uma das tendências na área de Língua para Fins Específicos é o setor de consultoria lingüística. Machado (1993) chama a atenção para o fato de que as empresas, de um modo geral, quando se deparam com problemas de comunicação e interação, buscam soluções através de projetos e treinamentos desenvolvidos por especialistas da área de Administração de Empresas e de Psicologia.

O cenário de consultores de ensino de línguas para empresas que operam na área empresarial e têm pouco contato com o meio acadêmico (JOHNS,1991) parece estar mudando, como se pode perceber, por exemplo, com a grande quantidade de trabalhos preocupados com a linguagem empresarial.

Podemos citar, por exemplo, os trabalhos produzidos por alunos de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (cf., por exemplo, GARCEZ, 1991), da PUC-RJ (cf., por exemplo, BASTOS, 1996; GAGO, 1999), e da PUC-SP (cf., por exemplo, BERBER SARDINHA, 1994; MACHADO, 1995; SANTOS, 1996; TAPIA, 1996;GUERRA, 1997; RAMOS, 1997; VIAN JR., 1997; ABDALLA NUNES, 1998; e BATISTA, 1998).

Além das tendências anteriormente citadas em relação à globalização do espanhol e sua utilização como língua internacional (ou língua de negócios), outra tendência que pode ser identificada atualmente é o surgimento de certificados internacionais[74] que conferem ao aluno título de apto a utilizar a Língua Espanhola em situações de Negócio. Em conseqüência, podemos vislumbrar o crescimento da oferta de cursos para preparação de alunos que querem obter este tipo de certificado.

Outra tendência que aparece como reflexo dos tópicos até aqui expostos é o surgimento, na área da Lingüística Aplicada, e conforme sinalizado por Bargiela-Chiappini &

[74] Atualmente a Câmara de Comércio de Madrid é responsável pela elaboração e aplicação das provas para obtenção dos diplomas oficiais.

Nickerson (1999), de novos campos de pesquisa: estudo do discurso institucional, do discurso profissional e do discurso dos negócios.

O fato de haver ainda pouca pesquisa na área será a grande tendência para o século XXI, no universo cada vez mais globalizado: as preocupações com o ensino de línguas estrangeiras no contexto empresarial, as linguagens utilizadas para interação nos meios profissionais e questões envolvendo *gêneros do discurso* (cf. COLLINS et al., 1997). Todas essas tendências denunciam a necessidade de as novas metodologias de ensino de língua estrangeira terem que adaptar-se ao novo contexto de mercado.

A problemática da discrepância entre o que se ensina em sala de aula e o que realmente ocorre no mundo real, discutida por Williams (1988), encontra uma possível solução nos instrumentos propostos nesta pesquisa para o desenho de um curso de Língua Espanhola para o Fim Específico dos Negócios, tratando de relacionar o conteúdo imaginado pelos autores de livros didáticos com a experiência de informantes que têm necessidade de comunicação nesta língua no mundo real.

4.3 Limitações e encaminhamentos para futuras pesquisas

Alguns pontos da presente pesquisa ainda restam para serem trabalhados. A seguir elencamos, sob a forma de tópicos, as principais investigações que ainda podem ser desenvolvidas a partir de nossa dissertação:

<u>a) Eficácia do método proposto para elaboração do curso</u>

O pesquisador pode aplicar nosso desenho de curso no contexto pesquisado e, por meio de instrumentos de avaliação pré-definidos, verificar a eficácia do modelo proposto no desempenho dos alunos em contextos reais de uso da língua.

b) Tipos de erros cometidos por alunos do curso de Espanhol para Negócios

A partir da aplicação de nosso modelo de curso, o pesquisador pode trabalhar os tipos de erros cometidos pelos alunos, agrupá-los segundo categorias (gramaticais ou pragmáticas) e sugerir soluções para a correção.

c) Tipos de exercícios eficientes no curso de Espanhol para Negócios

O pesquisador pode adaptar nosso modelo de curso a outro contexto, propor diferentes tipos de exercícios e testar a eficiência (segundo critérios estabelecidos anteriormente) em sala de aula. Seria um trabalho longitudinal de campo.

d) O lugar da gramática no curso de Espanhol para Negócios

O pesquisador pode avaliar, por meio da análise de livros que se propõem ensinar Espanhol dos Negócios, o lugar reservado à gramática nesse tipo de curso (os tópicos gramaticais eleitos como fundamentais, o tipo de gramática e a forma trabalhada).

e) Metodologia própria para o ensino de Espanhol dos Negócios

O pesquisador pode, por meio de nossa investigação, propor uma nova metodologia para o Ensino de Espanhol para Negócios, que leve em consideração os aspectos positivos de metodologias anteriores.

f) Diferenças entre Espanhol dos Negócios peninsular e Espanhol dos Negócios americano

O pesquisador pode realizar análise de materiais didáticos e/ou de cotidiano dos negócios, americano e peninsular, e caracterizar diferenças e semelhanças entre eles (tais como, tipos de textos recorrentes, temas principais e tipos de tarefas que são desempenhadas com maior freqüência em contextos profissionais).

g) O papel do léxico no ensino de Espanhol para Negócios

O pesquisador pode avaliar a importância do conhecimento léxico em língua espanhola dos negócios e novas formas de ensiná-lo.

As pesquisas anteriormente citadas servem de panorama do que ainda resta a ser feito na área de Ensino de Línguas para Fins Específicos. Retomando nossa experiência de estágio[75], ainda na Universidade, com um curso de Língua para Fins Específicos, reafirmamos a necessidade de reflexão sobre um dos aspectos mais importantes (e que talvez pareça óbvio) em um curso de língua: o fato de que tem que *interessar* aos alunos.

Defendemos, dessa forma, que um curso de língua estrangeira deve trazer soluções significativas para problemas de uso dos aprendizes. E nossa pesquisa foi uma tentativa de vislumbrar um caminho possível, dentre inúmeros outros, de checar os problemas de uso de Língua (Espanhola) em um contexto particular (dos Negócios) experimentado por um grupo de informantes (da cidade de São Carlos) e de propor atividades e materiais que tivessem compatibilidade com as necessidades de uso de Língua Espanhola no contexto dos Negócios. Dessa forma, nossa dissertação pretende contribuir para o desenvolvimento tanto da área de Ensino de Língua para Fins Específicos como para a área de Ensino de Língua Espanhola no Brasil.

[75] Vide p. 50 desta dissertação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA NUNES, Z. A. **Entrevistas de emprego: o que há de simétrico e assimétrico nas perguntas dessa relação?** Tese de Doutorado. São Paulo: PUC-SP, 1998.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Campinas: Pontes, 1993.

_____. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?. In: ALMEIDA FILHO, J.C. (Org), **Português para Estrangeiros: Interface com o Espanhol**. Campinas: Pontes, 1995. p. 9-21.

_____. A abordagem orientadora da ação do professor. In: **Parâmetros atuais no ensino de português língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1997.

_____. Análise de abordagem como procedimento fundador de auto-conhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. O (org.) **O professor de lingua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.

ANTHONY, E. M. Approach, method, technique. In: **English Language Teaching**, n. 17. p. 63-67, 1963.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford, Carendon Press. 1962.

BALLIU, C. El peligro de la terminología en traducción médica. **Panace@**, vol 2, n° 4, 2001. p. 30-39. Disponível em 27/04/04 em: http://www.medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n4_PeligroTerminologia.pdf

BARBIRATO, R.C. **A tarefa como ambiente para aprender LE**. Dissertação de Mestrado. Campinas: IEL-UNICAMP, 1999.

BARGIELA-CHIAPPINI, F.; NICKERSON, C. Business writing as social action. In: BARGIELA-CHIAPPINI, F. & C. NICKERSON (Org.) **Writing Business: genres, media and discourses**. Londres: Longman Pub Group, 1999. p. 1-32

BASTOS, L. C. Power, solidarity and the construction of requestes in service encounters. **The Especialist**. n.17, v.2, 1996. p. 151-174.

BATISTA, M. E. **E-mails na troca de informação numa multinacional: o gênero e as escolhas léxico-gramaticais**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1998.

BENVENISTE, E. **Problémes de Linguistique Générale**. Paris: Éditions Gallimard, 1966.

BERBER SARDINHA, A. P. Lexical frameworks in annual business reports. **DIRECT Papers. Working** Paper 12. São Paulo: CEPRIL, PUC-SP, 1994.

BESSE, H., PORQUIER, R. **Grammaire et didactique des langues**. Paris: Hatier-Crédif, 1984.

BLOOR, M. The English language and ESP teaching in the 21st century. In: MEYER, F.; BOLÍVAR, J. A.; FEBRES, M. J. (Org.) **ESP in Latin America**. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes, CODEPRE, 1997.

BOHN, H., VANDRESEN, P.(Org). **Tópicos de Línguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

BOSWOOD, T. Communication for specific purposes: establishing the communicative event as the focus of attention in ESP. **Perspectives**. n 1, v 6 . Hong Kong: Papers of the Dept. of English, 1994.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: Ortiz, R. (org.) **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p.46-81.

_____.. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998. p. 81-126.

BREEN, M. P. ; CANDLIN, M. C. The essentials of a communicative curriculum in language teaching. **Applied Linguistics**, 1, 2, 1979. p. 89-112

_____. The evolution of a teacher training programme. In: Johnson, J. K. (org.), **The Second Language Curriculum**. Cambridge: Cambridge: UP, 1990. p. 111-135

BROWN, H. D. O. **Principles of Language Learning and Teaching**. 3ªed. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

BROWN, J. D. **The elements of language curriculum**: a systematic approach to program development. New York: Heinle & Heinle, 1995.

CABRÉ, M. A. T. **La terminología. Teoría, método y aplicaciones**. Barcelona: Antártica, 1993.

_____.**La terminología: representación y comunicación**. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, 1999.

CANALE, M. & SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, Vol I, N° 1, 1979. p. 1-39

CANDLIN, C. N. Communicative language teaching and the debts to pragmatics. In: **Semantic Theory and Application**. Washington: Georgetown University Press, 1976.p. 237-256

CARE, J. M.; DEBYSER, J. **Simulations Globales**. CIEP/BELC, *1984*

CASE, T. A. & SCHER, R. M. C. A Contratação, a demissão e a carreira dos executivos brasileiros – Pesquisa ano 2002. **Revista Catho**. Disponível em <http://www.catho.com.br/dicas/pesquisas/montapesq.phtml?pg=co_indice>. Acesso: 13 jan. 2003.

CAVALCANTI, M. A propósito de lingüística aplicada. **Trabalhos em lingüística aplicada.** n 7, 1986. p. 5-12

CHOMSKY, N. CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Massachussets, MIT Press, 1965.

COLLINS, H.; L. BARBARA; M. A. A. CELANI; M. C. P. SOUZA E SILVA. Ângulos de análise do discurso empresarial. **DIRECT Papers**. Working Paper 37. São Paulo: CEPRIL, PUC-SP, AELSU, 1997.

COLOGNESE, S. A., MÉLO, J. L. B. A Técnica de Entrevista na Pesquisa Social. In : Pesquisa Social Empírica: Métodos e Técnicas. **Cadernos de Sociologia**. n 9 Porto Alegre: PPGS/UFRGS, 1998. p. 143-159.

CONDE-RODRÍGUEZ, M.F. **La enseñanza de la comunicación no verbal en un curso de español de los negocios según la Elmt**. Memoria de Master. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, 2004.

COSTE, D. **Un niveau seuil**. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1976.

CULLER, J. **As idéias de Saussure**. São Paulo: Cultrix, 1979

DEVILLE, G. **Modelization of task-oriented utterances in a man-machine dialogue system**. Tese de doutorado. Bruxelas/Bélgica: Universitaire Instelling Antwerp, 1989

DÍEZ, F. H.; DÍEZ, S. H. Lenguas específicas: del enfoque comunicativo al aprendizaje intercultural. In: **Lenguas para fines específicos: investigación y enseñanza**. n. 5. Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la U.A.H / Universidad de Alcalá, 1996. p. 333-340

ESCANDELL VIDAL, M. V. **Introducción a la pragmática**. Barcelona: Anthropos, 1993.

ESTAIRE, S.; ZANÓN, J. El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo. **Revista Comunicación, Lenguaje y Educación**. n. 7-8, 1990. p. 55-90.

FANJUL, A. P. **Português e espanhol: línguas próximas sob o olhar discursivo**. São Carlos: Claraluz Editora, 2002.

FIRTH, J. R. **The Tongues of Men** [1937] ; **Speech** [1930] Oxford: Oxford UP, 1964

GAGO, P. C. Análise de esquemas e alinhamentos na sentença judicial penal. **Intercâmbio**, n. 8. LAEL/PUC-SP, 1999. p. 353-360.

GALISSON, R. **D'Hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères**. Paris: Clé International, 1980.

GARCEZ, P. **Conflicting conversational styles in a cross-cultural business negotiation**. Dissertação de mestrado. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 1991.

GERMAIN, C. **Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire**. Paris: Clé International, 1993.

GUERRA, V. M. L. **Linguagem empresarial: a questão da polifonia e dos intertextos no discurso da CESP**. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1997.

GONZÁLEZ, N. M. Lugares de reflexión en la formación del profesor de E/LE: La particular situación de Brasil. **Revista REDELE**. n.0 Disponível em: http://www.sgci.mec.es/redele/revista/neide_gonzalez.htm. Acesso em 20/02/2004

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: Cole, P. ; Morgan, J. L.(org.), **Syntax and Semantics** (Vol 3, pp. 374-395). New York: Academic Press, 1975.

GUMPERZ, J.J. & HYMES, D. *The ethnography of communication.* New York, Holt, 1972

HALLIDAY, M. A. K. Language structure and language function. In J. Lyons, **New Horizons in Linguistics**. Harmondsworth, Penguin, 1970.

_____.**Learning how to mean**: explorations in the development of language. London, Edward Arnold, 1975.

HYMES, D. **On communicative competence**. Sociolinguistics. Harmondsworth, Penguin, 1972

HOLMES, J. Que queremos dizer com 'inglês instrumental'? In: SOUSA, R. M. (org.) **Instrumentalidade no ensino de línguas estrangeiras.** Fortaleza, CE, Prensa Universitária, Universidade Federal do Ceará, 1981.

HOLMES, J. & MEYERHOFF, M. The Community of practice: theories and methodologies in language and gender research. **Language in Society**. v. 28. n.2 , 1999. p.173-185

HUTCHINSON, T. ; WATERS, A. Need analysis. In: HUTCHINSON, T. & WATERS, A. **English for specific purposes: a learning-centered approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. p. 53-64.

IHLE-SCHMIDT, L. **Studien zur französischen Wirtschaftsfaschprache**. Frankfur: Peter Lang, 1983.

INSTITUTO CERVANTES. **Plan Curricular del Instituto Cervantes**. Madrid, 1992

JACKOBSON, R.. **Lingüística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.

JOHNS, A. M. English for specific purposes (ESP): its history and contribution. In: CELCE-MURCIA, M. (Org.). **Teaching english as a second / foreign language**. Rowley: newbury House, 1991. p. 67-78.

KENNEDY, C. ; BOLITHO, R.. **English for specific purposes**. Basingstoke: Macmillan, 1984.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: E.P.U, 1980.

LABOV, W. Contraction, deletion and inherent variability of the English Copula. **Language**, 45:715-62, 1969.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988. p. 211-236.

LEHRBERGER, J. Sublanguage Analysis. In: GRISHMAN, R. & KITTREDGE, R. (Org.) **Analyzing Language in Restricted Domains**. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates: 1986. p. 19-38.

MACHADO, M. J. **Linguagem empresarial: um estudo da polifonia e da ideologia no discurso de uma grande corporação**. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1995

_____. **Linguagem empresarial: o (difícil) contexto de pesquisa nas empresas**. The especialist. v. 14. São Paulo: PUC-SP, 1993. p. 97 – 105.

MARTINS-CESTARO, S.A. **O ensino da língua francesa nas escolas públicas estaduais de Natal**. Dissertação de mestrado. Natal: UFRN, 1997.

MEURER, J. L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. IN: FORTKAMP, M. B. M. **Aspectos da lingüística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 149-166.

MOIRAND, S. **Enseigner à communiquer en langue étrangère**. Paris: Hachette, 1982.

_____. Décrire les discours de spécialité. In: **Lenguas para fines específicos**. Alcalá de Henares : Universidad de Alcalá, 1994.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Lingüística Aplicada**. Rio de Janeiro: Mercado de Letras, 1996

NOGUEIRA, M. A. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa. In: **Teoria e Educação**. n. 3. Porto Alegre: 1991. p. 89-112.

NUNAN, D. **El diseño de tareas para la clase comunicativa**. Madrid: Cambridge University Press, 1996.

_____. Task-based syllabus design: selecting, grading and sequencing tasks. In CROOKES, G. & GASS, S.M. (Org.). **Tasks in a Pedagogical Context**. Cleveland, UK: Multilingual Matters, 1993. p. 55-66.

_____. **Language Teaching Methodology** - A Textbook for Teachers, Prentice Hall, 1991.

PÉREZ HERNÁNDEZ, M. C. Explotación de los córpora textuales informatizados para la creación de bases de datos terminológicas basadas en el conocimiento. **Rediris** v 18, 2002.

PRABHU, N.S. **Second Language Pedagogy**. Oxford: Oxford University Press, 1987.

PUREN, C. **Histoire des méthodologies**. Paris: Nathan / Clé International,1988.

RAMOS, R. C. G. **Projeção de imagens através de escolhas lingüísticas: um estudo no contexto empresarial**. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-SP, 1997.

RIBÉ, R. ; VIDAL, N **Project Work Step by Step**. Oxford: Heinemann, 1993.

RICHARDS, J. C. ; RODGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching** .Cambridge: Cambridge University Press,1982.

RIVERS, W. M. **A metodologia do ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.

ROBERTS, J. T. Recent developments in ELT. **English Language Teaching**, v. 15, n°2, 1982. p. 94-110

ROBINSON, P. Materials for ESP. In: **ESP Today: A Practioner's Guide**. New York: Prentice Hall, 1991. p. 54-56

RODGERS, T. S. Language Teaching Methodology. **ERIC Digest**, 2001. Disponível em www.cal.org/ericcll/digest/rodgers.html. Acesso em 17/02/2003.

ROLDÁN, M.**Tareas. S. de simulación**. Barcelona: Difusión,1997.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

SANZ, N. Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE. In: **Actas del VIII Seminário de dificultades de la enseñanza del español a lusohablantes**, 2000. p. 10-22.

SANTA CECÍLIA, A. G. **El currículo español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1995

SANTOS, V. B. M. P. **Padrões interpessoais no gênero de cartas de negociação.** Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1996.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SEARLE, J. R. **Speech acts: an essay in the philosophy of language**. Cambridge, Cambridge. 1969

SWALES, J. **Genre analysis. English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

TAPIA, M. X. C. **Se eu não soubesse eu não ia saber – representação de uma identidade comunitária através de um gênero no discurso médico**. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC-SP, 1996.

TUDOR, I. **The Dynamics of the Language Classroom**. Cambridge: CUP, 2001.

UR, P. **A course in language teaching – practice and theory**, Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

WENGER, E. **Communities of Practice**, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Campinas: Pontes, 1991..

_____ **Teaching language as communication**. Oxford, Oxford University Press, 1978

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ABBEG, M., MORENO, J. E. **Cartas comerciais em espanhol**. São Paulo. Martins Fontes, 2000.

ABRAHAM, M.I., MAESTRE DE CAIÓN, S. **Español Comercial - Manual de Consulta**. São Paulo: Hispania Editora, 1995.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação - referências - elaboração**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

AGUIRRE, B. Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos. **Carabela**, n. 44. Madrid: SGEL, 1998. p. 5-29.

_____. Situaciones de comunicación oral, mixta y escrita en contextos de negocios In: **Curso de formación en la enseñanza del español de los negocios**. Granada: CLM e Instituto Cervantes, 2002.

_____. **Trato hecho: español de los negocios**. Madrid: SGEL, 2001.

ALMEIDA FILHO, J. C. P; LOMBELLO, L. C. (Org.) **O Ensino de Português para Estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais**. 2ª ed. Campinas: Pontes, 1997.

BARALO, M. **La adquisición del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco Libros, 1999.

BARBIERI DURÃO, A.B. **Español para secretariado.** Londrina:UEL, 1999.

BARBIERI DURÃO, A. B. A. Entretejeduras de la enseñanza de lenguas con fines específicos: español para secretariado. In: **Anais das II Jornadas de Estudios Hispánicos: Problemas de Enseñanza/Aprendizaje de Lusohablantes.** Aprendices de Español. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2000. p.

BHATIA, V. K. **Analyzing genre: Language use in professional settings**. New York: Longman: 1993.

BLANCO, A. **La enseñanza de las lenguas especiales a estudiantes extranjeros: el español de la economía**. Memoria de Master. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, 1996.

BRENES GARCÍA, A. M. **La comunicación informal en los negocios**. Madrid: Arcolibros, 2002.

_____. **Exposiciones de negocios en español**. Madrid: Arcolibros, 2002.

CASTELLANOS VEGA, I. Analisis de necesidades y establecimento de objetivos.In: **Lenguas para fines específicos V**. Ed. Sebastián Barrueco / Esther Hernández / Lina Sierra. Universidad de Alcalá: Servicio de publicaciones de la U.A.H., 1996

DEMAESTRI DE CAIÓN, S. **Viajando pelo mercosul : Espanhol prático para turistas e executivos**. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 1996.

DE ENTERRÍA, J. G. **Enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos** Colección De la investigación a la práctica en el aula. Madrid: Edinumen, 2001.

DE ENTERRÍA, J. G. Enseñanza interactiva del español para fines específicos: la simulación global. In: **Actas de IV Jornadas de Lenguas para Fines Específicos.** Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares, 1995. p. 483-489.

ESTAIRE, S., Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo. In: ZANÓN, J. (Org.), **La enseñanza del español mediante tareas**. Madrid: Edinumen, 1999. p. 55-71.

FELICES, A.M. **El español de los negocios en España: visión esperanzada y crítica de una enseñanza aplicada a la terminología especializada**. Revista Frecuencia L. n. 10. Madrid: Edinumen, 1999. p 15-21

GAYO CORBELLA, M.D. DILE: curso multimedia e interactivo de español para los negocios. Versión en CD-ROM e Internet. In: FRANCO, M. ; SOLER, C. RUIZ, F. (Org.) **Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera.** v. 2. Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 2000. p. 869-975

JIMÉNEZ, F.S. El género y el registro en la traducción del discurso profesional: un enfoque funcional aplicable a cualquier lengua de especialidad. In: ALEZA, M.; FUSTER, M.; LÉPINETTE, B. (Org.). **El Contacto Lingüístico en el Desarrollo de las Lenguas Occidentales**. QUADERNS DE FILOLOGIA. v. 4. Valencia: Universitat de València, 1999. p. 103-134.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. New York: Oxford University Press,1986.

MARTÍNEZ, A. **Guia de conversação comercial. Espanhol**. São Paulo. Martins Fontes, 2000.

MELLADO PRADO, A. "Monta tu propio negocio: proyecto para la programación por tareas y la integración de destrezas en el aprendizaje del español económico-empresarial".In: **Lenguas para fines específicos V**. Ed. Sebastián Barrueco / Esther Hernández / Lina Sierra. Universidad de Alcalá: Servicio de publicaciones de la U.A.H., 1996)

PAREJA, M. J. **Español de los negocios**. Madrid: Enforex, 2003.

RODRIGUES, M.M. **Manual de correspondencia do mercosul**. São Paulo. Editora Atlas, 1999.

SCHÜTZ, R. Assimilação Natural x Ensino Formal. In: **English Made in Brazil**. Disponível em http://www.sk.com.br/sk-laxll.html. Acesso em 22/01/04

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Conflitos e Incertezas do Professor de Língua Estrangeira na Renovação de sua Prática de Sala de Aula**. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 1996.

Anexo 1 – Roteiro das entrevistas

Há quanto tempo trabalha na empresa?

Que cargo ocupa e que funções?

Sabe falar espanhol?

Já fez curso? Poderia comentar sua experiência com a língua (que tipo de curso, se já viajou etc)

Precisa utilizar a língua espanhola no trabalho? Para quê especificamente?

Precisa escrever cartas, fax, e-mails em espanhol?

Conhece as regras de como escrevê-las?

Precisa falar ao telefone em espanhol?

Consegue manter uma conversação em espanhol?

Se lembra de alguma situação na qual precisou da língua espanhola e teve problemas? Se lembra quais foram os problemas? (de falta de palavra, de pronúncia, de estrutura mal organizada)?

Tem interesse por um curso de espanhol para negócios? \levando em conta sua experiência profissional, como acha que deveria ser esse curso? (com mais gramática, mais palavras de negócios, mais língua escrita ou língua oral)?

Qual a sua opinião subjetiva: qual desses livros parece mais atrativo?

Anexo 2 – Descrição dos materiais (Original)

LIVRO 1 KRENN, D. Español de negocios en vídeo: cuaderno de trabajo. Difusión: Barcelona, 1996

Muestra situaciones representativas del lenguaje específico del mundo de los negocios desarrolladas en su contexto habitual. Consta de ocho breves dramatizaciones típicas del mundo del ámbito comercial, de unos ocho a diez minutos de duración cada una, resueltas con cierta ironía y desenfado. En ellas se combina el contenido lingüístico y cultural con una presentación lúdica, que hacen atractivo y motivador el trabajo. Acompaña y completa la cinta el Cuaderno de trabajo en el que se desarrollan propuestas de explotación de los contenidos del vídeo, con las que se fijan los conocimientos de los alumnos. Se incluyen actividades y tareas que hacen hincapié en el vocabulario y en las estructuras usadas para expresar las diferentes intenciones; en otros casos, se presentan tareas para ejercitar la comprensión y la expresión oral, o se proponen textos complementarios a los presentados en el vídeo. Se trata, en resumidas cuentas, de aprovechar todas las posibilidades que ofrece el trabajo con el vídeo y preparar al estudiante para ver y saber analizar lo que ve y oye.

LIVRO 2 FAJARDO, M. & GONZÁLEZ, S. Marca Registrada. Santillana/Universidad de Salamanca: Madrid, 1995

Es un manual destinado a estudiantes de español con un conocimiento medio de la lengua y que, por sus estudios o actividades profesionales, necesitan ahondar en un español más específico, en este caso, el español de los negocios. Presenta ocho temas relevantes en el ámbito de los negocios, cada uno de los cuales proporciona al estudiante, no sólo vocabulario específico, sino también un conjunto de datos sobre la realidad económica de España. Dos son las principales características de Marca Registrada: 1) una metodología destinada a fomentar una participación activa del estudiante en el aprendizaje del vocabulario mediante los recursos disponibles; 2) la utilización de numerosos documentos auténticos (artículos de prensa, anuncios, logotipos, entrevistas grabadas, folletos publicitários)

LIVRO 3 PRADA, M. & BOVET, M. Hablando de Negócios. Edelsa: Madrid, 2002

Es um método de aprendizaje de ELE concebido para relacionars em el mundo de la empresa, de las operaciones comerciales, bancarias, bursátiles, etc. Lo configuran 10 unidades temáticas cuya estructura es : un diálogo en relación al tema con explicación del vocabulario específico, presentación de exponentes funcionales y referencias gramaticales; práctica variada sobre los contenidos lingüísticos y la temática de la unidad con la diversidad de ejercicios, las propuestas de simulación, debates; la explotación de documentos escritos siempre auténticos; la ejercitación de la comprensión auditiva mediante entrevistas a destacados profesionales de los diferentes sectores representados. Al libro, al que acompaña una cinta con las entrevistas, lo complementan la clave, las transcripciones de la comprensión auditiva y un glosario cuadrilingüe del vocabulario específico explicado en cada unidad.

LIVRO 4 JUAN,O.; PRADA, M.; ZARAGOZA, A. Curso de español de los negocios en esquipo.es 2. Edinumen: Madrid, 2003

Es un material centrado en el alumno, que sigue un modelo curricular comunicativo basado en el enfoque por tareas. Para su elaboración, se han tenido en cuenta tanto las teorías lingüísticas, tomando como referencia el Plan Curricular de Instituto Cervantes, como las teorías sobre la adquisición de lenguas y se ha concebido atendiendo a los cuatro componentes básicos que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje:el estudiante, el profesor, el aula y el material de trabajo. El libro del alumno trae ocho unidades con sus correspondientes tareas finales, tras las cuales se presentan las páginas tituladas "Hispanoamérica", en las que se recogen los contenidos trabajados, teniendo en cuenta las variantes culturales y lingüísticas del otro lado del Atlántico. Ofrece un material elaborado a partir de documentos auténticos y situaciones reales. Se complementa con un amplio apéndice gramatical.

Anexo 3 – Transcrição da entrevista / Informante EA Data 23/12/3003

(P) Quanto tempo trabalha na empresa, qual o cargo que ocupa?
(I) A empresa tem 27 anos é antiga / o meu cargo (+) eu sou o dono da empresa / sou o diretor técnico na verdade
(P) A função que exerce daí é
(I) De diretoria
(P) E tem relacionamento direto com compradores, com outros países?
(I) A gente exporta / está começando a exportar principalmente para os países de língua espanhola, que são aqui mais na América do Sul / América Latina / os contatos de exportação basicamente são feitos por mim (+) que estou mais ao par dessa área
(P) E os contatos são via telefone? Em qual língua?
(I) Normalmente via e-mail ou telefone / normalmente via e-mail / e o que acontece é que o Brasil tem uma posição privilegiada em termos de volume de negócios e até em termos de tecnologia dentro da América Latina / então a gente fala em português mesmo / a gente responde os e-mails em português e eles em espanhol / a gente vai misturando os dois e consegue se entender bem.
(P) E já houve algum problema de comunicação
(I) Não / não/ quando surge algum problema (++) por exemplo os primeiros contatos / quando são feitos com uma firma maior a gente utiliza um escritório de exportação que tem pessoas que falam a língua ou que escrevem a língua / depois normalmente em seguida vai para o português mesmo / só os primeiros contatos/ mas problemas nós nunca tivemos / principalmente no escrito (+) porque o falado é mais difícil / mas o escrito via e-mail não tem dificuldade / porque você pega a frase e acaba entendendo e alguma coisa a gente conhece também / mais por experiência / então basicamente é isso.
(P) O senhor já fez algum curso de espanhol?
(I) Não não / na época de faculdade a gente acaba sempre aprendendo espanhol um pouco.
(P) E o senhor teria interesse em fazer um curso de espanhol para negócios?
(I) Ter interesse eu tenho mas é difícil (+) pelo tempo / mas teria interesse sim / lógico que seria complicado sentar numa sala de aula (+++) lógico que pelo que a gente vê não é uma língua difícil tem muito a ver com o português / é latina né? / e é bastante necessária / tem alguns termos, né, como normalmente são termos técnicos não existe muita dificuldade
(P) E o senhor imagina um curso de espanhol dos negócios diferente de um curso de espanhol?
(I) Ele precisa ser mais dinâmico / lógico que precisa existir regras de gramática (+) mas precisa ser um curso mais dinâmico.
(P) Eu trouxe alguns livros de espanhol para negócios para ter uma avaliação mais subjetiva. Se o senhor pudesse olhar as capas, folheá-los e me dizer qual deles parece mais interessante para um curso; pela capa, pela temática
(I) Olha (+++) talvez esse que tem alguma coisa em vídeo ((Español em video)) porque é uma forma mais rápida / mais fácil / é também mais comercial;
(P) Parece que esse seria o mais adequado?
(I) Sim / pelo menos pelo vídeo (++) não sei se os outros têm alguma coisa
(P) Muito obrigada então e até logo.

Anexo 4 - Transcrição da entrevista / Informante EB Data 08/01/2004

(P) Que cargo ocupa na empresa e quais funções exerce?
(I) Sou gerente de divisão e cuido das questões relacionadas à certificação e adequação de produto
(P) A ((empresa)) mantém algum tipo de relacionamento com países da América latina ou com a Espanha?
(I) Com a América Latina mais (+) e com os Estados Unidos também (+) nós temos um escritório em Miami (++) na América Latina temos distribuidores na Argentina / na Colômbia / no Equador / no Uruguay / no Paraguay / no Peru e na Venezuela (+) são distribuidores dos produtos ((da empresa)) em cada um desses países
(P) E você é o responsável pelos contatos com esses distribuidores?
(I) Diretamente não (+) eu na verdade cuido da parte de aspectos de abertura de mercado / como as certificações / não de comércio (+) depois desse primeiro contato / quando já estão estabelecidas as normas nós entramos na parte que seria mais comercial e assinamos contrato ou não
(P) E nessa outra etapa vocês possuem alguém específico na empresa para fazer os contatos em espanhol?
(I) Nós contratamos pessoas que sabem o espanhol para garantir que não teremos problemas com documentos / são pessoas de São Paulo (++) antes a gente contratava gente de São Carlos mas tivemos problemas porque aqui (+) ninguém aqui na empresa sabe muito bem espanhol então fica difícil saber onde estão os erros (+) em inglês é mais fácil porque todo mundo aqui sabe um pouco / mas em espanhol é mais difícil
(P) Então já tiveram problemas com a língua espanhola nos negócios?
(I) Na verdade foi um problema por ter contratado gente que não sabia tanto de espanhol
(P) E os contatos são via e-mail, fax?
(I) Por e-mail ou mesmo pessoalmente
(P) Você já fez algum curso de espanhol?
(I) Não / eu falo e escrevo bem o inglês
(P) E quando você tem que se comunicar com alguém que fala espanhol, como se vira?
(I) Me viro / nesse caso o escrito (++) tudo o que é formal é em espanhol (+) contratamos alguma empresa de consultoria lingüística (+) mas quando são conversas em bar uso o portunhol ou até mesmo o inglês (+) o importante é saber inglês porque em espanhol a gente que fala português se vira mas em inglês não
(P) E você pensa em fazer algum curso de espanhol/ acha que seria importante no seu trabalho?
(I) Não / acho que seria mais importante / antes do espanhol / fazer alemão ou russo inclusive / para a nossa área não tem muito sentido o espanhol / porque inclusive a maioria dos estudos e dos textos está em inglês ou em português
(P) Mas se você tivesse que me ajudar a montar um curso de espanhol para negócios levando em conta sua experiência e a experiência aqui na empresa / como acha que deveria ser esse curso? Com mais conversação / com mais gramática?
(I) Eu acho que deveria ser conversação e com palavras (++) não com palavras do negócio propriamente dito mas com jargão da área
(P) Obrigada pela entrevista.

Anexo 5 - Transcrição da entrevista / Informante EC Data 29/01/2004

(P) Qual sua função dentro da empresa?
(I) O que eu faço mais é o contato cliente / não o documental / o da exportação
(P) Da exportação de cosmético?
(I) Isso (+) exportação de cosméticos
(P) A ((empresa)) tem cosméticos?
(I) Tem / esse lápis que você vê do Boticário (+) da Natura (+) da Avon / essa lapiseira nova da Avon que é duo (+) tem dois lados (++) pena que não tenho nenhuma senão te mostraria
(P) Eu não sabia. É tudo da ((empresa)) então?
(I) É tudo nosso
(P) E você faz tempo que trabalha aqui?
(I) Na ((empresa)) faz 3 anos / mas aqui no cosméticos faz 7 meses (+++) está aqui um lápis
(P) E não vem escrito em nenhum lugar que é da((empresa))?
(I) Não não vem (+) pode ficar com você esse
(P) Obrigada.Então você faz o contato com outras empresas?
(I) É eu faço / a gente tem representantes / além de alguns escritórios /por exemplo na Alemanha a gente tem um escritório lá porque existe uma fábrica lá (+) mas na Argentina a gente tem representante / nos Estados Unidos a gente tem representante (++) só que as vezes tem muitas coisas que fica muito mais fácil falar direto com o cliente do que com o representante (++) que é um telefone sem fio, né / ele fala pra mim / eu falo pra ele / fala pra ele / então tem muita gente que acaba vindo falar direto pra mim / mas contato mesmo eu sou muito pouco / direto com eles (++) tem feiras / tem feira aqui / na Alemanha / na Itália / que é quando a gente se vê / mas é só (++) venda mesmo são os representantes quem fazem
(P) E exporta para o mundo inteiro?
(I) Para o mundo inteiro (+++) desde Austrália / Espanha / Rússia / Alemanha / Itália (++) daqui a gente exporta para o Peru / Argentina / Colômbia (++) a gente está com um projeto bem grande e a gente tem duas linhas (+) a linha essa que se chama Make to other que a gente faz para o cliente / com o nome do cliente e que nunca sai o nome ((da empresa)) / e outra que se chama Cosmetic Evolution / que daí é ((da empresa)) / isso é nosso
(P) É aquele que vende em livrarias, para as crianças se pintarem?
(I) Não / aquele é cara pintada (++) não (+) a gente tem de cosméticos mesmo (++) de olhos / de lábios / batom / máscara / rímel (+) o Cosmetic Evolution é uma linha nossa / daí a gente vende tanto para o mercado interno quanto para o mercado externo
(P) Eu não conheço, a gente sempre relaciona a empresa com lápis, com material escolar
(I) É muito pouca gente sabe que a ((empresa)) faz cosméticos também
(P) Vou te falar um pouco do que é meu trabalho: estou fazendo entrevistas em empresas de São Carlos que exportam ou mantém algum tipo de relacionamento com empresas que falam espanhol para ver como é essa questão de relacionamento com gente que fala espanhol(++) você tem que lidar com empresas da Espanha ou da América Latina? É você quem faz esses contatos?
(I) Tenho / sou eu / eu faço com os representantes e com os clientes (+) diretamente com eles.
(P) E você faz via e-mail / via telefone?
(I) E-mail e telefone / eu prefiro mais o e-mail porque nesse ramo eu acho que tem que estar tudo documentado / então ((dizem)) "ai não eu pedi para você embarcar tal dia mas você embarcou tal dia" / "mas eu não falei isso" / então é mais por segurança (+) pessoal (+) meu jeito de trabalhar / "ai eu preciso pintar um lápis e não sei se o brilhante é fosco e eu preciso saber disso já porque o lápis está em produção" (++) então vou pegar o telefone e vou ligar
(P) E isso sempre em português?
(I) Não / só em espanhol.
(P) Você já fez cursos?
(I) Já fiz mas nunca terminei / eu até tenho uma amiga que fez Letras na UFSCar e estou vendo se ela não quer me dar umas aulas (++) eu fiz um pouco na Upper e desisti e fiz um pouco também no CNA e desisti (++) porque eu acho muito desestimulante (+) a gente fica aqui o dia inteiro / cansativo o dia inteiro / daí chega lá pra aula vem aqueles livrinhos com historinhas (++) com comida que não tem nada a ver comigo / coisa que eu não preciso.
(P) Você vai me ajudar muito, então. É justamente por isso que eu estou aqui A idéia é mapear quais são os problemas e as dificuldades no uso da língua para negócios para pensar um curso de espanhol para negócios / se você tivesse que delimitar/ me dizer "eu preciso de espanhol para isso"/ por exemplo saber se virar num restaurante
(I) Eu acho que no meu caso que viajo muito pouco se virar num restaurante eu não preciso (+) ainda mais falar em espanhol (+) querendo ou não a gente fala um portunhol e tem muitas coisas que são iguais e acaba se entendendo / se vira (+) é diferente se você fosse para os EUA para quem é nulo / porque a

comunicação não vai conseguir / eu acho que para mim / no meu caso / teria que ser alguma coisa mais voltada para o business mesmo / para negócios (++) então é escrever um e-mail / escrever uma carta / é fazer uma cotação / falar algumas coisas básicas de dia-a-dia / mas saber como vai ao supermercado e saber nome de fruta eu acho que são coisas que não são tão importantes (++) eu não uso isso / eu preciso saber coisas de negócios mesmo

(P) Você já teve alguma situação que você se lembre / do tipo dessas propagandas do CCAA / em que você cometeu uma gafe por não saber alguma coisa de espanhol nesses contextos de negócios?

(I) Eu gosto muito de inglês e não gosto de espanhol / eu tenho um bloqueio de espanhol que eu acho que eu preciso ir até num psicólogo / não sei o que acontece que eu não gosto de espanhol (+) eu fiz esses dois cursinhos mas depois acabei até desistindo / eu aprendi inglês super fácil / falo sem problemas (+) e o espanhol já não / eu acho que eu estou falando mas não / eu falo porque eu tenho que falar que eu tenho que me comunicar então você acaba dando um jeito (+) mas a gente acha que a gente sabe espanhol mas não sabe (+) isso que é o problema (+) porque como as línguas são muito similares a gente acha que sabe / então acha que tudo que termina em ÃO faz IÓN / sabe / então vai enroscando / uma coisa que eu achei engraçada que uma vez eu falei que eu tinha um embarque que eu tinha feito para a Argentina e estava conversando com o nosso representante / e a gente estava discutindo porque ela pediu uma quantidade e queria que embarcasse outra / e eu falei "ah ta bom eu vou embarcar mas daí o que eu faço com o SUELDO?" / ela "SUELDO?" / "que SUELDO?" / e eu "o que eu faço com o SUELDO?" / e na verdade eu queria falar SALDO / porque SUELDO é SALÁRIO / e ela falava "menina você não quer falar SALDO não?" / e eu disse "eu não sei Alejandra você vê aí / o que está aqui / eu quero embarcar o que está aqui" / então a gente acha que é (++) que tem muitas palavras que são iguais (+) todas as palavras você coloca ENE no final / a gente acha que é um regra e vai misturando o português (++) porque eu acho a gramática do espanhol muito difícil (+) verbos eu acho muito difícil

(P) Do português também não?

(I) É mas a gente cresce falando o português (+) então não tem como (++) mas eu acho que deveria haver uma sistemática muito legal para se aprender verbos (+) porque eu acho que o que pega numa escrita é verbo

(P) Você acha que faltaria um treinamento mais no escrito? E não tanto no oral

(I) Eu acho / porque você vai conversando e se entendendo (+) agora para mim o que eu sinto é escrever uma coisa errada (++) porque se você fala amanhã ele esqueceu (+) agora se você escreve amanhã ele vai ler seu e-mail de novo e está lá errado (++) é um documento.

(P) E daqui só você que tem esse relacionamento?

(I) Só / só eu

(P) E / por exemplo / quando é um documento oficial é você quem prepara? / vocês não mandam para nenhum escritório?

(I) Não (+) não (++) a gente se vira aqui

(P) Então você sabe bem o espanhol?

(I) Não eu sei mais ou menos (+) agora o meu chefe fala super bem / como se fosse nativo / ele fica três semanas na Alemanha e três aqui (+) então qualquer coisa a gente corre (++) ele até comentou que ele adora ler os meus e-mails em espanhol porque a cada dia ele aprende uma palavra nova / que ele não sabe de onde eu tiro / e eu digo que o importante é se comunicar (+) não importa como (++) mas eu sempre tive essa dificuldade / mas ele nem esquenta

(P) Você então teria interesse em fazer um curso de espanhol para negócios?

(I) Com certeza (+) tanto é que eu tenho essa amiga minha que como dá aula / se formou (++) ela dá aulas e está vendo quais seriam os dias que ela tem disponível para me dar essas aulas (+) não seria uma aula assim (+) porque como a gente se conhece é mais bater papo / conversar com ela / ver onde está minha deficiência

(P) E aqui na fábrica vocês têm uma turma / a ((empresa)) investe nos funcionários nessa questão de curso de espanhol?

(I) Tem / tem / eu já fiz inglês aqui na ((empresa)) / eu acho que aqui é muito cansativo porque para mim não dá (+) tem uma turma de manhã e uma turma à tarde / à tarde não dá porque um dia eu saio às 6 / outro às 7 e outro às 8 (+) então é muito imprevisível (+) eu não posso ter um compromisso fixo / e de manhã / se tiver / é das 7 às 8 / 7 é o horário que a gente entra / eu nunca chego às 7 (+) sempre saio mais tarde (+) mas eu acho muito cansativo (++) sem contar que a gente bate cartão / então essa hora que a gente faz o curso a gente perde no nosso banco de horas e tem que estar compensando (+) então meu banco de horas sempre estava negativo porque você não dá conta / a gente tem que fazer 9 horas por dia na fábrica (+) então imagina / você faz 9 horas por dia e duas vezes por semana você faz 2 horas (+) no próprio local de trabalho também é cansativo / você vai lá e tem que acordar cedo / ai não / eu prefiro fazer à noite (+) vai pra casa / toma um banho / e acaba virando um descanso também (+) daí você tem que ir pra outra fábrica / tem que sair correndo (+) pra mim não foi legal fazer esse curso / mas tem muita

120	gente que faz (++) também pelo preço / porque é muito acessível / a gente pagava vinte / trinta reais por
121	mês pelo curso
122	*(P) Eu trouxe alguns livros para ter uma impressão sua / claro nenhuma avaliação mais elaborada / são*
123	*todos de espanhol para negócios / qual você acha mais interessante? / se quiser folhear / é mais para*
124	*saber com qual deles você acha que se daria melhor / porque tem essa questão da empatia com o*
125	*material didático / que ajuda.*
126	(I) Esses livros são semestrais?
127	*(P) São cursos / depende do professor e da turma o tempo que se "gasta" com cada um deles / porque*
128	*em geral esse tipo de curso é condensado / mas nenhum dita / depende do professor / da turma*
129	(I) Tem algumas coisas que são tão básicas e a gente não sabe (+) às vezes acaba aprendendo na prática /
130	esse aqui ((Hablando de negocios)) tem importação e exportação e já me interessou
131	*(P) Você que tinha dito que é cansativo chegar com historinhas?*
132	(I) Eu acho que (+++) eu até estava falando com a minha cunhada / porque ela tinha que fazer uma
133	apresentação usando o Power Point e ela estava desesperada porque tinha que ser em inglês / e ela falou
134	que ia escrever tudo em um papel só (+) e eu disse que eu acho que é legal / uma das coisas que eu acho
135	muito importante além do professor é ele conseguir prender a atenção do aluno (+) no caso dela eu disse
136	que achava melhor ao invés de fazer duas folhas de sulfite só com escrito e ficar lá na frente só falando eu
137	acho que tem que ter algum atrativo visual (+) é preferível fazer dez slides com o mesmo escrito e em um
138	eu coloco algum atrativo / uma letra maior / alguma figura (+) do que dois slides só com escrito e você
139	fica lá falando / se torna cansativo / mas eu acho legal ter figurinha e tal (+) mas é uma coisa muito lenta
140	(++) então você vai uma vez e vai voltar na outra semana e nem se lembra do que aconteceu / que era uma
141	historinha tão (+) sabe (+) que não prende a atenção;
142	(P) E imagina que as pessoas que preparam os materiais levam tanto tempo pensando nessas
143	historinhas
144	(I) Eu acho / por exemplo / que essas historinhas são legais quando se pega adolescentes / que estudam
145	de manhã ou à tarde e vão fazer um curso / então para eles não tem problema fazer o curso em um ano e
146	meio ou dois anos (+) então para ele ir uma ou duas vezes por semana / uma hora por dia está bom / mas
147	para a gente que trabalha todo dia e pensa / nossa dois anos para fazer esse curso! / pelo amor de Deus! /
148	não vou ter paciência de fazer / por isso que eu desisti um monte de vezes / que eu começo e desisto (+)
149	porque chega uma hora que você não consegue sair da fábrica / tem que ir lá todo dia / já é diferente
150	quando você faz um curso intensivo / de um mês / então em um mês você vai dar tudo de si (+) se
151	desdobra na fábrica / chega mais cedo / faz um almoço menor / mas sabe que vai ser só aquele mês e
152	acabou (++) mas ter que ficar dois anos lá / sei lá (++) nem que seja um intensivo de 6 meses / de duas /
153	três horas por dia / duas vezes por semana / e também eu acho que as pessoas que estão na classe têm que
154	ter o mesmo objetivo / eu acho legal quando / por exemplo / você vai montar um curso (++) eu acho legal
155	antes conversar com o pessoal e ver quais são os objetivos / se querem chegar no mesmo ponto / o que
156	estão pretendendo / o que esperam (+) e não seguir um livro / saber o que querem e pegar um pouco de um
157	livro e de outro porque depois que juntar vai dar o que eles querem / porque seguir só um livro eu acho
158	também cansativo
159	*(P) Desses quatro com qual você se simpatizou mais?*
160	(I) Eu acho que esse de importação e exportação ((Hablando de negócios)) porque tem mais a ver comigo
161	/ fala mais de imposto / de compra e venda / essa história de marketing, de comércio (++) câmara de
162	comércio
163	*(P) Muito obrigada pela entrevista e boa sorte aqui.*

Anexo 6 - Transcrição da entrevista / Informante ED Data 03/01/2004

(P) Há quanto tempo trabalha na empresa?
(I) Faz 8 anos já
(P) Que cargo ocupa e que funções?
(I) Sou relações públicas
(P) Sabe falar espanhol?
(I) Mais ou menos / consigo me virar
(P) Já fez curso? Poderia comentar sua experiência com a língua(que tipo de curso, se já viajou
(I) Já fiz um curso sim / eu sempre falei com os clientes que vinham aqui (+) porque como o espanhol é muito parecido a gente não precisa fazer um curso pra falar né / dá pra se virar /eu acabei fazendo o curso mais pra não falar muita besteira
(P) Que tipo de curso você fez?
(I) Como assim?
(P) Foi um curso intensivo/ um curso específico? / em escola de idioma?
(I) É / foi na Angloschool daqui
(P) E você então precisa utilizar a língua no seu trabalho? / para quê especificamente?
(I) Preciso / vem muito estrangeiro se hospedar no hotel e às vezes a gente só se entende em espanhol / eu falo muito pouco inglês / e espanhol é mais fácil (+) então a gente se entende em espanhol mesmo / ou em português / ou em gestos.
(P) Precisa escrever cartas / fax / e-mails em espanhol?
(I) Ás vezes pedem orçamento por fax ou por e-mail / daí algumas palavras eles não entendem e eu tento explicar procurando em dicionário
(P) Precisa falar ao telefone em espanhol?
(I) Não sempre / uma vez só eu tive que conversar com uma argentina / que era a secretária de uma empresa / foi um rolo porque ela falava muito rápido e eu não entendia muito bem
(P) E vocês tiveram algum problema?
(I) É / ela queria marcar um evento no mês de julho mas eu entendi junho (+) mas ainda bem que eu entendi junho que é o mês anterior e como sempre a gente confirma deu pra mudar para o mês seguinte / um rolo (+) virou até piada aqui no hotel isso / mas não chegou a ser um problema irreparável
(P) Então você consegue manter uma conversação em espanhol?
(I) Consigo / claro que é mais fácil quando a gente está cara a cara (+) mas consigo sim / claro que tem algumas palavras que eu ás vezes não sei / mas isso acho que só com um curso melhor do que o que eu fiz.
(P) Você alguma vez teve interesse por um curso de espanhol para negócios?/ levando em conta sua experiência profissional como acha que deveria ser esse curso? / com mais gramática / mais palavras de negócios / mais língua escrita ou língua oral?
(I) Eu acho importante aprender espanhol / ainda mais espanhol para negócios (+) porque é outra coisa a gente tratar com nosso representante que está na Argentina ou na Espanha sabendo falar um espanhol correto / a imagem da empresa é muito mais valorizada / e a gente acaba passando mais segurança / acho que daqui a algum tempo quem não falar espanhol para negócios não vai conseguir manter o emprego ou conseguir outro / eu mesma fui removida da área de administração para a área de vendas e como eu tenho que lidar com clientes de vários países tive que fazer um curso de espanhol / mas não adiantou porque eu precisava na verdade era de um curso mais direcionado para os negócios (+) eu acho que deveria ser um curso sem gramática (++) sabe / essa coisa de ficar estudando regra e esquema não adianta pra quem precisa tratar com gente que fala espanhol / a gente que trabalha com pessoas de altos cargos não pode falar coisas de nível básico / tem que saber alguns truques para pelo menos parecer que fala como adulto
(P) Agora eu vou te mostrar alguns livros / que são de espanhol para negócios / e gostaria de saber qual a sua opinião subjetiva / qual desses livros te parece mais atrativo?
(I) Acho que esse ((Marca Registrada)) / porque parece mais atrativo (++) tem propagandas originais (+) exemplo de fax (+) coisas que uma pessoa que vive na Espanha por exemplo lida todo dia (++) esse material parece ser muito bom / é o melhor deles?
(P) Na verdade quando analisamos os materiais em geral não podemos dizer qual é o melhor / vai depender de vários fatores eleger o melhor.
(I) Ah então é isso o que você está querendo?
(P) Mais ou menos é.
(I) Depois quero saber então qual você achou o melhor
(P) Claro / depois te mostro os resultados da pesquisa / obrigada pela entrevista.

Anexo 7 - Transcrição da entrevista / Informante EE Data 15/01/2004

(P) Há quanto tempo está nesse cargo?
(I) 6 anos; antes eu era supervisor de engenharia mas não queria ficar fechado
(P) Quem faz os contatos em espanhol?
(P) Temos 5 meninas que avisam quando vai sair o navio, quando sai a produção (+) em geral elas fizeram 2 anos e meio de espanhol na Wizard ou no CCAA e se viram bastante (+) quando não tem o espanhol tem o portunhol mais ou menos e a gente vai se virando (+) existe uma dificuldade que eu também tenho (+) por exemplo, em português você costuma chamar as pessoas de você, que seria o USTED em espanhol, só que o USTED é formal o informal é o tu (+) por facilidade quem não fala espanhol é muito mais fácil chamar por USTED (+) então a gente usa mais o USTED do que o tu, porque é mais fácil
(P) E não por ser um registro formal, de respeito?
(I) Não (+) até cliente que é meio amigo eu uso USTED também, porque ninguém nunca falou nada (+) então a gente faz correlação com VOCÊ
(P) E as meninas são de São Carlos mesmo?
(I) São
(P) E elas viajam junto também?
(I) Não (+) eu até gostaria mas elas não vão
(P) Então o contato é sempre a distância?
(I) Sempre a distância e aqui, porque nós temos muitas visitas (+) O pessoal vem sempre conhecer a fábrica, então ficam 2 ou 3 dias aqui; as empresas que nós vendemos mandam sempre dois ou três engenheiros para fazerem os cursos que nós damos aqui em vendas; então eu tenho que ficar 2 ou 3 dias levando cliente para almoçar, andar na fábrica, mostrar, "puxar o saco"
(P) Vou fazer uma pergunta que é central: meu projeto é pensar em um curso de espanhol para negócios; você teria interesse em fazer um curso desse tipo, acha que seria necessário? Como acha que deveria ser para que você se interessasse? Mais oral, escrito?
(I) Você está desenvolvendo particular ou (++)
(P) É um projeto de mestrado na UNESP de Rio Preto
(I) Bom aqui em São Carlos não tem curso (+) não sei se vc já acompanhou a WIZARD mas lá é na base da repetição (+) você fala 20 vezes a mesma frase e tal (+) agora eu acho que (++) você pode até elaborar a estrutura de um curso técnico só que você tem que ter o suporte de algumas pessoas que vivem nessa área (++) porque você vai ter que usar os termos mais comumente usados numa área técnica e comercial (++)
(P) E você acha que deveria ter mais treino na língua oral, escrita? O que vocês aqui na empresa sentem mais dificuldade: falar, escrever?
(I) Se fosse há uns anos atrás eu ia falar que seria dificuldade oral, só que cada pessoa tem um computador na mesa conectado 100% do tempo a Internet então a gente até escreve do que fala mais; hoje eu diria que é 50 50 (+) metade metade;
(P) Esses contatos, por exemplo, com o pessoal de fora, é metade metade mesmo?
(I) Aqui é, porque para nós quais são as duas ferramentas que um vendedor mais usa: a Internet e o telefone
(P) E deveria ser um curso mais ou menos dinâmico?
(I) Mais dinâmico, trabalhar com vídeo (+) eu acho interessante também você dividir em grupos (+) então seria, por exemplo, você bolar um produto, como eles fazem em curso de administração; cada grupo bola um produto e cada grupo tem que fazer uma estratégia de venda, com propaganda, meios de distribuição, tudo em espanhol
(P) Que seriam as "tarefas" como chamamos em metodologia de ensino.
Eu trouxe alguns livros para ter uma opinião mais subjetiva para que você me diga qual deles parece mais atrativo à primeira vista. Pode folhear
(I) Eu escolheria esse ("En equipo.es") O livro eu acho que não pode ser muito cansativo, senão o pessoal faz dois meses e puxa o carro (+) então tem que ser alguma coisa desse tipo, mais com figuras / Tem que ter alguma coisa de turismo que entra na agenda do empresário / eu achei interessante esse se eu fosse escolher porque esse (Marca Registrada) me parece mais pesado.
Bom, nós também damos seminário fora em espanhol; o que nós fabricamos? Nós fabricamos compressores herméticos para refrigeração (aquele motorzinho que vai atrás da sua geladeira). Se você tiver um ar condicionado em casa também tem um motor desse tipo (+) aqui nesse catálogo tem todos os modelos de compressores que nós fabricamos
(P) A empresa tem quantos anos?
(I) Desde 1974, 30 anos / No ano passado nós comemoramos 100 milhões de compressores; você pode ver que esse catálogo é só em espanhol (+) aqui é a fábrica dois (na saída de Araraquara), um histórico, los primeros cien millones
(P) E vocês dão curso de reciclagem para os próprios funcionários também?

60	(I) Sim (+) aqui nós temos fotos de todos os funcionários por setor, afinal a empresa são os funcionários,
61	tem uma biblioteca, treinamento pessoal, clínica médica, clube da (empresa) projeto com casas populares,
62	programas sociais, depois você dá uma lida. Então você vê (++) nós fazemos seminário na própria empresa
63	ou para os mecânicos de refrigeração e cada mecânico ganha um certificado ("de ha participado de la
64	conferencia")
65	*(P) Muito interessante tudo isso.*
66	(I) Eu estou falando para você de América Latina (++) temos também um periódico que se chama
67	"Fiquefrio", que também está no site online; tem um editorial, temos as fotos com as visitas, com os
68	clientes no clube
69	*(P) A única (empresa) do Brasil fica em São Carlos?*
70	(I) Sim
71	*(P) Bom, está ótimo não vou atrapalhar mais.*
72	(I) Não, se precisar de mais alguma coisa para ajudar no seu trabalho é só falar.
73	*(P) Vou aproveitar que estou aqui então e te perguntar: será que é difícil conversar com uma das meninas*
74	*em outro dia?*
75	(I) Eu vou chamar as meninas
76	*(P) Elas estão aqui?*
77	(I) Sim, mas você vai ter que falar em espanhol pra gente poder treinar.
78	*(P) Está bem*

Anexo 8 - Transcrição da entrevista / Informante Sec 1 EE Data 15/01/2004

1	*(P) Hola. La entrevista es para un trabajo de investigación de maestria y le estaba preguntando a ((Ia))*
2	*cuales eran los problemas en la utilización de la lengua española y / él me contó que tú eres una de las*
3	*cinco chicas que tratan con las personas en español / ¿qué piensas de tus actividades / de tus problemas*
4	*de utilización de lengua? / cuando tienes que contactar / por ejemplo / un jefe que está en Argentina / y*
5	*uno que está en Venezuela / ¿cuáles son las dificultades y cuáles son los problemas?*
6	(Ib) Dependiendo del país tienen la pronuncia diferente (+) América Central es mucho diferente (+) pero
7	vamos nos adecuando a eso
8	(Ia) El acento es diferente (+) por ejemplo / usted puede hablar con una persona en Guatemala que habla
9	muy rápido y después usted puede hablar con otra persona en otro país que habla bastante despacito (+)
10	bastante tranquilo / y después puede hablar con un argentino que habla cómo si fuera ToYOta / por ejemplo
11	usted habla toYOta como toYOta
12	(Ib) Entonces es solamente con la vivencia de nosotros con ellos (+) hablando con varias personas que
13	identificamos los acentos
14	*(P) ¿Los problemas son más de acento que de palabras?*
15	(Ib)Sí (+) y una de las dificultades que aún (++) yo en particular tengo (+) son las concordancias
16	*(P) Verbales?*
17	(Ib) Sí / hay que estar siempre atento con eso y vamos aprendiendo un poco todos los días
18	*(P) Y ¿has tenido algún problema alguna vez? / te acuerdas alguna trampa (+) como los ejemplos de*
19	*CCAA?*
20	(Ib) Hace pocos días (++) era la palabra podamos / PARA QUE PODAMOS (+) tenemos que utilizar
21	podemos en el principio de la frase
22	*(P) Pero no fue un error que te*
23	(Ib)No / no (+) pero es un error gramatical porque yo escribi
24	*(P) Pero ¿ tuviste problema con eso?*
25	(Ib) No
26	*(P) Y tienes problemas para hablar por teléfono / para escribir emails? qué te sale más fácil?*
27	(Ib)Normalmente los dos son fáciles y utilizo los dos
28	*(P) ¿Has hecho algún curso de español?*
29	(Ib) Sí / en Wizard / de 2 años y medio
30	*(P) Muy poco (+) porque hablas bien .*
31	(Ib) Sí (+) es que utilizo todo el día el español (+) no tiene como olvidarse
32	*(P) Y (+) bueno la última que no te molesto más / ¿tienes interés por un curso de español para negocios?*
33	*(+) cómo te parece que debería ser un curso de ese tipo/ para entrenar más lengua oral / más lengua*
34	*escrita / para entrenar palabras / estructuras?*
35	(Ib) Creo que más palabras referentes a negociación y (inc)
36	*(P) Lengua oral o lengua escrita?*
37	(Ib) Escrita (++) porque usted teniendo la escrita (+) usted habla bien
38	*(P) Puedes mirar estos libros y decirme cuál de ellos te parece que seria mejor si tu fueras una alumna? /*
39	*puedes mirar la tapa (++) hojearlos también*
40	(Ib) Tendría que analizarlos uno a uno
41	*(P)Mira el modo femenino de analizar libros / ¡buscar el índice! / eres licenciada en Letras?*
42	(Ib) No en Administración
43	(Ia) Lo que pasa aquí Isadora es que las chicas tienen más o menos 3 o 4 años trabajando en ese
44	departamento / entonces la dificultad seria en el primer año (+) después los errores hacen parte del día a día
45	/ muchas veces el problema es de inseguridad / es de la propia persona (+) por ejemplo tenemos una
46	funcionaria que tiene miedo de hablar / de cometer errores (+) hay que cometer errores y a veces horrores
47	no?! / como embarazado (+) no (+) el verbo embarazar en español el sentido es el mismo que en portugués
48	/ pero estar embarazada es otra cosa
49	(Ib) Creo que ese ((En equipo.es))
50	*(P) Se trata de un equipo aquí/ es el mismo libro que ((Ia)) había elegido / bueno gracias*
51	(Ia) Quieres hablar con otra chica?
52	*(P) Si no le molesto*
53	(Ia) No / molestar es enfermedad

Anexo 9 - Transcrição da entrevista / Informante Sec 2 EE Data 15/01/2004

1	*(P) Hola, trabajo con la lengua española de los negocios y te puedo hacer unas preguntas?*
2	(Ic): Sí
3	*(P) Bueno serán las mismas que les hice a los demás: ¿ has hecho alguna vez algún curso de español?*
4	(SECRETÁRIA 2) Sí
5	*(P)¿En dónde?*
6	(Ic) En CCAA
7	*(P) ¿Cuanto tiempo?*
8	(Ic) 2 años y medio
9	*(P) ¿Y fue un curso básico?*
10	(Ic) Sí
11	*(P) ¿Y utilizas la lengua en contexto de trabajo?*
12	(Ic) Sí
13	*(P) Te acuerdas alguna situación que te resultó mal en la utilización de la lengua española?*
14	*Que tú empleaste alguna palabra equivocada? O que ¿ tuviste algun problema?*
15	(Ic) A mí yo creo que la lengua española es más fácil para nosotros de Brasil que hablamos portugués (++)
16	pero hay un peligro por ser semejante (+) a veces no es igual (+) a veces se dice alguna cosa, es una
17	preocupación que tengo (+) de pensar que es semejante (++) a veces es otro muy diferente; hay palabras
18	difíciles, los términos técnicos; a veces la dificultad sería en un poquito en eso, de los términos técnicos
19	*(P) Términos técnicos por ejemplo ¿cuáles?*
20	(Ic) Nombres de piezas (+) a veces la gente nos pregunta cosas que ellos manejan acá y que tiene que
21	hacer alguna cosa en lengua española y es difícil
22	*(P) Y tú ¿hablas o escribes más?*
23	(Ic) Hablamos por teléfono y escribimos también (+) creo que mitad mitad;
24	*(P) Y tienes interés en hacer un curso de español para negocios?*
25	(Ic) Sí, sería muy interesante
26	(*Ia*): ¡Free!
27	*(P) Y ¿cómo te imaginas que debería ser un curso de ese tipo? Con énfasis en lengua oral, en lengua*
28	*escrita o que entrenara vocabulario?*
29	(Ic) Pienso que todo: vocabulario (+) dependiendo de las personas que estén interesadas en buscar el curso
30	(++) si va a ser direccionado a personas que trabajan sería más para negocios mismo (+) para la gente de
31	(empresa) debería ser para negocios con un poquito de palabras de restaurante, de hoteles; de hablar, porque
32	a veces se está hablando por teléfono con los clientes y preguntamos "?cómo está el tiempo?, porque mi
33	país algo de comida es así y cositas de ese tipo;
34	(Ia): Por ejemplo, si voy a visitar un cliente y tengo que saber cual es el camino (++) entonces ciudad,
35	aeropuerto, restaurante, hotel; después tengo que quedar todo el día con el cliente y después nos vamos a un
36	restaurante a cenar; estos ambientes también son de negocios;
37	*(P)* ¿Os parece que, entre comillas son de "negocios" también? El lenguaje de hotel, el vocabulario de un
38	contexto de hotel también?
39	(Ic) *Sí*
40	*(P)* Bueno, te voy a enseñar algunos libros que son de 'español para negocios" y te pido que elijas uno de
41	ellos por la tapa; si quieres ojearlos, ¡a gusto!; la idea es saber cuál de ellos te parece que está mejor (...)
42	(Ic) *A mí me gustó más ese (En equipo.es).*
43	*(P)* Muy bien. Todos habéis elegido este. ¡Sois un equipo! Gracias por todo.

Anexo 10 – Modelo questionário

Questionário – Fase 2
Nome: **Empresa:**

1) Favor marcar , com X, se faz parte da sua rotina de trabalho a utilização dos *tipos de texto* **em língua espanhola**. Abaixo de cada tabela há espaço vazio para que preencha, caso acredite necessário, com *tipos de texto* não mencionados:

Tipos de textos	SIM	NÃO
Anúncio publicitário		
Artigos de jornais, revistas		
Caixa eletrônico (dinheiro)		
Carta comercial		
Carta comunicação interior da empresa (memorando)		
Carta de comunicação de mudança de endereço		
Carta de comunicação de pagamento		
Carta de parabenização		
Carta de pedido de produto		
Carta de reclamação		
Cartão Postal		
Contrato de trabalho por tempo indefinido		
Conversação telefônica		
Convite para clientes visitarem feira internacional		
Convocatória para reunião por correio eletrônico		
Curriculum vitae		
E-mail		
Fatura		
Fax		
Folha de pedido de produto		
Formulário entrevista de emprego		
Fragmento de apólice de seguro		
Holerite		
Informe comercial		
Logotipos		
Mensagem convite email		
Menu de restaurante		
Oferta de emprego		
Ordem de pagamento (giro postal)		
Página web		
Preenchimento de cheque		
Prestação de contas		
Solicitação de emprego (CV)		
Solicitação de seguro		
Solicitação para participar de feira internacional		
Telegrama		
Transferência bancária		

2) Favor marcar, com X, quais as tarefas que costuma realizar **em língua espanhola** na sua empresa. Abaixo há espaço vazio para que preencha, caso acredite necessário, com tarefas *em língua espanhola* não mencionadas:

Tarefas em língua espanhola	SIM	NÃO
Apresentar produtos		
Avaliar uma página web		
Buscar informações na internet		
Calcular holerite		
Comprar ou vender um produto		
Conversar com estrangeiros sobre assuntos gerais/atuais		
Conversar ao telefone		
Dar explicações sobre a empresa		
Desculpar-se por atraso		
Desempenhar-se em um almoço de negócios		
Desempenhar-se em uma entrevista de emprego		
Discutir legitimidade de indenização de seguro		
Discutir sobre idéia em reunião de publicidade		
Elaborar anúncio publicitário		
Elaborar currículo		
Elaborar logotipo		
Escrever carta de parabenização		
Escrever carta de comunicação de pagamento		
Escrever cartão postal		
Escrever propostas		
Escrever telegrama		
Escrever, ler, encaminhar cartas		
Escrever, ler, encaminhar emails		
Escrever, ler, encaminhar fax		
Escrever, ler, encaminhar relatórios		
Fazer transferência bancária		
Fazer versões de relatórios e documentos		
Ler e interpretar contrato de trabalho		
Marcar reuniões por email ou telefone		
Parabenizar		
Participar em uma reunião sobre temas da Bolsa		
Pedir produto pelo correio		
Preencher cheque		
Preencher fatura		
Preencher folha de pedido de produto		
Preencher ordem de pagamento		
Preencher solicitação de emprego		
Preencher impresso envio de produto em consignação		
Programar e administrar agenda		
Propor atividade		
Realizar entrevista		
Receber e realizar telefonemas internacionais		
Receber, acomodar,dar assistência a estrangeiros		
Redigir carta comercial		
Redigir carta de pedido de produto		
Redigir contratos		
Redigir informe comercial		
Redigir memorandos		
Redigir prestação de contas		
Reservar hotéis		
Retirar dinheiro caixa eletrônico		
Solicitar seguro		
Solicitar serviço		
Traduzir cartas, documentos, emails		
Tratar adequadamente companheiros de trabalho		

3) Favor selecionar, com X, os temas que são de seu interesse profissional **em língua espanhola**. Abaixo há espaço vazio para que preencha, caso acredite necessário, com *temas de interesse* não mencionados:

Temas de interesse	**SIM**	**NÃO**
A empresa		
A indústria		
Almoço de negócios		
Câmaras de comércio		
Contratação de funcionários		
Cultura empresarial		
Empresários e executivos espanhóis		
Entrevista laboral		
Imagem da marca e setores econômicos		
Importação e exportação		
Impostos		
Internet		
Marketing/ Campanha publicitária/ publicidade		
Mundo digital		
Negociações		
O banco		
O comércio		
Os impostos		
Overbooking em vôos		
Pequenas e médias empresas (Pymes)		
Recursos humanos		
Relações laborais/ mundo laboral		
Seguros		
Serviços de compra e venda		
Temas da Bolsa		
Temas de comércio		
Turismo		
Venda de produto		

Obs: As informações serão utilizadas como dados de pesquisa em dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Lingüísticos da Unesp – São José do Rio Preto. Os dados constantes na Identificação não serão explicitados para proteger a identidade dos informantes.

Anexo 11 - Roteiro Análise dos materiais didáticos adaptado de RIVERS (1975), HUTCHINSON & WATERS (1987) e UR (1996)

1 – Objetivos
a) Os objetivos a serem alcançados são explicitados na introdução e implementados no material?
b) Explicita objetivos gerais e específicos no que se refere às habilidades oral, auditiva, leitora e escritora?
c) O material é do tipo que interessaria ao grupo selecionado?

2 - Metodologia
a) Em que método o livro é baseado? Qual teoria de aprendizagem o fundamenta ?
b) Este método está presente em todo o planejamento das unidades?
c) Qual é a proporção de tempo de trabalho reservado a cada habilidade no planejamento das unidades?

3. – Conteúdo Temático
a) Quais são os temas selecionados no âmbito dos negócios?
b) Os temas selecionados satisfazem as necessidades comunicativas dos estudantes?
c) De que forma são apresentados e trabalhados os temas?
d) Quais tipos de textos são trabalhados?

4. Conteúdo Lexical
a) De que forma o vocabulário específico é apresentado?
b) O vocabulário é reintroduzido dentro de cada unidade e nas unidades sucessivas?
c) Existe algum resumo de vocabulário? No fim do livro?Numa seção que apresenta explicações na própria língua estrangeira ou numa lista bilíngüe?
d) quais são os tipos de textos mais freqüentes?

5. Conteúdo Gramatical
a) A gramática é apresentada através de estruturas? De alguma outra forma? Essa forma é apropriada aos objetivos do curso?
b) Existe de vez em quando um quadro sinótico gramatical?
c) As estruturas são reintroduzidas sistematicamente através das diferentes unidades?
d) Há sumário das formas gramaticais em alguma parte do livro?

6. Conteúdo nocio-funcional
a) Quais as *tarefas comunicativas* propostas pelo livro?

7– Tipos de exercícios
a) Há variedade nos tipos de exercícios?
b) Eles proporcionam prática adequada no que se propõe ensinar?
c) Quais tipos de atividades propõe?
d) As práticas são bem programadas (elaboradas)?
e) Eles testam em vez de ensinar?
f) Há a mesma proporção de atividades para língua oral e língua escrita?

Universidad de Alcalá

Cámara Madrid

Anexo 12 – Modelo de prova para obtenção do Certificado Básico de Español de los Negocios

N-0B-01

Certificado Básico de Español de los Negocios

1.- COMPRENSIÓN LECTORA (Tiempo: 20 minutos).

1a.- Texto 1: Selección múltiple. (Tiempo: 10 minutos).

Beneficios y fusiones en el sector automovilístico

R. C.

La mayor parte de las firmas automovilísticas han registrado cifras récord de producción y facturación durante el ejercicio correspondiente a 1999, algunas también de beneficios. La última en hacerlos públicos ha sido la italiana Fiat, con una cifra de negocios de 48.123 millones de euros, ocho billones de pesetas, un 5% más que el año anterior y con los que ha obtenido un resultado operativo de 788 millones de euros, 42 millones más que en 1998. Sin embargo, los beneficios han descendido de 916 millones de euros en 1998 a 506 millones el año pasado.

Las razones hay que buscarlas en la caída de las ventas en los países del Mercosur y las inversiones que han supuesto la renovación de varios modelos de su gama básica. Los responsables de Fiat apuntan también el incremento de los costes financieros que han registrado como consecuencia de las "importantes adquisiciones" realizadas a lo largo de 1999.

Compras

Nada menos que 6.000 millones de euros se han gastado en operaciones como la compra de la norteamericana Case Corporation, la francesa Fraikin, la fusión de su división de autobuses con la de Renault en Irisbus, la compra de Pico... al mismo tiempo que, paradójicamente, aparece en todas las quinielas de fusiones y absorciones como una de las candidatas más apetecibles sobre todo por parte de grupos como DaimlerChyrsler, a la que también se casa a corto plazo con el Grupo PSA —Peugeot, Citroën—.

La digestión de las recientes compras realizadas por los gigantes norteamericanos General Motors y Ford, concentrados ahora en el sureste asiático, coloca a las firmas europeas, sobre todo las alemanas, en el candelero de los próximos anuncios nupciales.

Así, el Grupo Volkswagen estaría compitiendo con sus paisanos de DaimlerChrysler por el control no sólo de franceses o italianos, sino incluso por la propia BMW, que trata a su vez de digerir la británica Rover.

En el próximo Salón del Automóvil, que se celebra en Ginebra los primeros días de marzo, pueden darse a conocer los resultados de algunas de las negociaciones en curso. Como pueden anunciarse también reajustes de plantilla importantes impulsados por la carrera acelerada de reducción de costes en que se encuentra esta actividad industrial en todo el mundo y de la que es un buen ejemplo el reciente anuncio de Ford en Europa.

El PAÍS. 20.02.00. p. 17.

Universidad de Alcalá

Cámara Madrid

N-0B-01

Certificado Básico de Español de los Negocios

1.- COMPRENSIÓN LECTORA (Tiempo: 20 minutos).

1a.- Texto 1: Selección múltiple. (Tiempo: 10 minutos).

Responda a las preguntas que se plantean sobre el texto siguiente:

1.- Los beneficios de Fiat

a) bajaron en 1999.
b) fueron un 5% más que en 1998.
c) aumentaron en 42 millones.

2. Una de las causas que han influido en los beneficios es que
a) Brasil y Argentina han comprado más coches.
b) Brasil y Argentina han vendido tantos coches como se esperaba.
c) se ha invertido mucho dinero en la actualización de los vehículos.

3.- Entre las adquisiciones de Fiat está
a) la fusión con Renault en la fabricación de autobuses.
b) la absorción de DaimlerChrysler.
c) la compra de Peugeot.

4.- General Motors y Ford
a) han anunciado su próxima unión.
b) han hecho algunas compras en Alemania.
c) están interesadas en las empresas del sureste asiático.

5.- Las compañías automovilísticas europeas
a) quieren controlar a los franceses y a los italianos.
b) están gastando mucho en anuncios publicitarios.
c) están fusionándose unas con otras.

6.- El Grupo Volkswagen está interesado en adquirir
a) DaimlerChrysler.
b) BMW.
c) Rover.

7.- En 1999, casi todos los fabricantes de automóviles
a) han aumentado tanto la producción como la facturación anuales.
b) han obtenido grandes beneficios.
c) han renovado sus modelos.

8.- En el Salón del Automóvil de Ginebra
a) se hicieron públicas las diferentes fusiones o absorciones.
b) se anunciaron los resultados económicos de Ford.
c) se redujeron los gastos.

9.- El sector del automóvil en todo el mundo trabaja para
a) darse a conocer en el Salón del automóvil.
b) reducir costes.
c) negociar con Ford.

10.- Las empresas del sector han optado también por
a) el despido de algunos trabajadores.
b) el cierre de las fábricas.
c) anunciarse más en Europa.

Universidad de Alcalá

Cámara Madrid

N-0B-01

Certificado Básico de Español de los Negocios

1.- COMPRENSIÓN LECTORA (Tiempo: 20 minutos).

1b.- Texto 2: Completar. (Tiempo: 10 minutos).

Complete el texto con la palabra apropiada de entre las tres posibles.

Fin a guerra telefónica;
empresas pagan adeudos y cancelan procesos
José de Jesús Guadarrama H.

Las empresas telefónicas de larga distancia Telmex, Avantel y Alestra, firmaron un _____**1**_____ en el que desistieron de la mayoría de sus procesos administrativos y judiciales y liquidaron adeudos mutuos pendientes y con ello dieron el primer paso del _____**2**_____ e_México o México Electrónico.

El secretario de Comunicaciones y Transportes, Pedro Cerisola y Weber, fue _____**3**_____ del acuerdo y dijo que "se inicia una nueva era de las telecomunicaciones" en nuestro país, gracias a que ahora "contamos con todos los elementos para _____**4**_____ un salto cuántico y llevar a México a niveles avanzados". Existe la oportunidad de que cada vez más mexicanos tengan acceso a la telefonía y a Internet, añadió, con lo que será posible realizar trámites oficiales _____**5**_____, tener el apoyo virtual de especialistas médicos que no pueden estar en determinadas clínicas, fomentar los programas educativos y realizar comercio electrónico. Pero advirtió que se tiene un importante reto en la generación de contenido.

Jaime Chico Pardo, director de Teléfonos de México; Rolando Zubirán, director general de Alestra, y Manuel Medina, director general de Banamex-Accival, reconocieron que la _____**6**_____ en los tribunales ha mermado el desarrollo de las compañías y del mercado, por lo que ya se entregaron mutuamente las cartas de no adeudos y _____**7**_____ ante notario su determinación de desistirse de los amparos promovidos.

En total se llegó a ocho acuerdos que permitirán la reactivación de las _____**8**_____, la introducción de nuevas tecnologías y el _____**9**_____ de nuevos servicios, como es el caso de la telefonía local, aunque tanto Avantel como Alestra destacaron que uno de los grandes _____**10**_____ es "consolidar la regulación de dominancia". Uno de los puntos convenidos es el reembolso por proyectos de una sola vez, como por servicios de interconexión de larga distancia. Las empresas intercambiaron adeudos y finiquitaron la diferencia, lo que permitió a Teléfonos de México (Telmex) una reducción en cargos por cuentas incobrables equivalente a 180 millones de dólares y un efecto favorable en costo integral de financiamiento por 28 millones de dólares.

El Financiero. 03.01.2001
http://www.elfinanciero.com

Universidad de Alcalá

Cámara Madrid

N-0B-01

Certificado Básico de Español de los Negocios

1.- COMPRENSIÓN LECTORA (Tiempo: 20 minutos).

1b.- Texto 2: Completar. (Tiempo: 10 minutos).

Complete el texto con la palabra apropiada de entre las tres posibles.

1.	a) convenido	b) convenio	c) convención
2.	a) negocio	b) camino	c) proyecto
3.	a) amigo	b) testigo	c) invitado
4.	a) dar	b) hacer	c) tomar
5.	a) de lejos	b) en directo	c) en línea
6.	a) competencia	b) competitividad	c) competición
7.	a) señalaron	b) firmaron	c) dijeron
8.	a) ganancias	b) inversiones	c) deudas
9.	a) auge	b) impulso	c) lanzamiento
10.	a) restos	b) retos	c) rectos

2.- CONOCIMIENTOS DEL IDIOMA (Tiempo: 30 minutos).

Completar frases con la opción correcta

1.- España es la _____ potencia cervecera de la UE.
a) tercer b) tercera c) triple

2.- El negocio _____ en manos de una única empresa que controla la distribución y el transporte.
a) está b) es c) tiene

3.- Gas Natural _____ la red de gasoductos, las plantas de regasificación y los almacenamientos de gas a partir del año 2008.
a) venda b) vendería c) venderá

4.- Los accionistas de la compañía disponen _____ el 29 de mayo para decidir si venden sus acciones.
a) ante b) hasta c) hacia

5.- Hace solo un año, la diferencia entre la compañía tradicional y la empresa tecnológica era _____ teórica _____ práctica.
a) más/que b)mas/ qué c) tan/ que

6.- Somos una firma dedicada tradicionalmente a _____ servicios de inversión.
a) unos b) los c) algunos

7.- La compañía alemana Lufthansa se resiste a _____ en el capital de Spanair.
a) entrada b) entrando c) entrar

8.- Atlántico Link I combina la _____ de una especializada selección de fondos, con las ventajas de un seguro de vida.
a) rentabilidad b) renta c) remuneración

9.- Los analistas apuestan _____ la divisa europea cierre el año a la par con el dólar.
a) por que b) porque c) por qué

10.- Las siglas PIB corresponden a
a) Producto Interior Básico b) Producto Interno Bruto c) Producto Interior Bruto

11.- El volumen comercial entre China y la Unión Europea _____ un 32,5% en el primer trimestre de este año.

a) aumentó b) ha aumentado c) aumentaba

12.- Altran Consultores desea incorporar a aquellas personas que _____ iniciativa y _____ gran capacidad de trabajo en equipo.
a) demostrarán /aportarán b)demostraran/aportara c)demuestren/aporten

13.- Aqua ERP, la solución de gestión empresarial que _____ permite colocar su empresa en la nueva economía.
a) le b) lo c) la

14.- Visite nuestra oficina más próxima y _____ explicaremos con todo detalle.
a) se le b) se lo c) le lo

15.- Telefónica Movistar presenta tres servicios que le permitirán acceder a Internet y a su correo electrónico _____ y _____ quiera.
a) desde/cuando b) cuando/donde c) cuándo/dónde

16.- Al recibir el pedido, el cliente debe firmar _____.
a) la nota de entrega b) la nota de aviso c) la hoja de pedido

17.- Todos _____ centros disponen de una sección de atención al cliente.
a) nos b) nuestros c) nosotros

18.- Informamos a nuestros clientes de que a partir del lunes les atenderemos en _____ oficina.
a) una otra b) una c) una nueva

19.- El departamento de Recursos Humanos está buscando un ingeniero que ocupe el puesto _____.
a) vacante b) vacío c) variado

20.- Aún no se sabe _____ será el próximo director general de la entidad bancaria.
a) el que b) quién c) qué

21.- Para más información, _____ a nuestra red de comercializadores.
a) dirijase b) dirigirse c) se dirija

22.- La empresa de electrónica que no se _____ rápidamente a las nuevas condiciones del mercado no _____ subsistir.

a) se adaptara/pudiera b) se adaptará/podría c) se adapte/ podrá

23.- Patagon.com es una empresa _____sede __ Miami y tan solo tres años __ actividad.
a) con en de b) de a con c) a/de/sobre

24.- A finales de los 80, el grupo ChupaChups ya _____ la implantación industrial en los grandes mercados emergentes.
a) había decidido b) decidió c) habría decidido

25.- La ley del IRPF establece que los _____ podrán deducirse un 15% por la _____ de su vivienda habitual.
a) contribucionistas/ adquirimiento b) contribuidores /adquirencia c) contribuyentes /adquisición

26.- Los mercados bursátiles europeos han apostado ____las macrofusiones ____ ahorrar costes y mejorar sus servicios.
a) a/hasta b) por/ para c) con / sin

27.- Antes de comenzar la reunión, _____ sus teléfonos móviles, gracias.
a) desconectan b) desconectaran c) desconecten

28.- Los nuevos bonos saldrán _____ el mes que viene.
a) a venta b) a la venta c) a una venta

29.- Si usted es cliente de El Corte Inglés, _____ sus regalos ahora y _____ dentro de tres meses.
a) compre/páguelos b) compra/ págalos c) compre/ los pague

30.- Si yo fuera usted, no lo _____ e _____ en nuestros fondos de pensiones.
a) dudaré/invertiré b) dudara/ invirtiera c) dudaría/ invertiría

31.- Nuestra compañía no fabrica automóviles _____ electrodomésticos.
a) pero b) sino c) aunque

32.- ¿Podría decirme en qué sector ha trabajado usted _____ los 5 últimos años?
a) por b) durante c) hacia

33.- El presidente declaró que aún no había decidido _____ a cerca de la fusión.
a) nada b) nadie c) ninguno

34.- En la empresa _____ ocho departamentos, el nuestro _____ en la última planta del edificio.

a) están/es b) son/está c) hay/está

35.- Los beneficios obtenidos en el presente año son ___ favorables _____ los del año anterior.
a) tan / que b) tanto /como c) tan/ como

36.- Todos los asuntos relacionados con los ingresos y los pagos son responsabilidad de _____.
a) el departamento de contabilidad b) el área de logística c) el director comercial

37.- Los candidatos llevan esperando _____ las ocho de la mañana para ser entrevistados.
a) desde hace b) desde c) hasta

38.- Una vez _____ el saldo de la cuenta, procederemos a concederle el préstamo.
a) comprobar b) comprobando c) comprobado

39.- La reunión se suspendió pues uno de los delegados no llevaba _____ el informe de cuentas.
a) con él b) consigo c) con sí

40.- El portavoz confirmó que el director general _____.
a) había dimitido b) hubiera dimitido c) ha dimitido

Universidad de Alcalá

Cámara Madrid

N-0B-01 Certificado Básico de Español de los Negocios

3.- PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (Tiempo: 40 minutos)

3a.- Redacción de un mensaje breve. (Tiempo: 15 minutos)

Escriba una **nota de aviso** dirigida a todos los empleados de su empresa para comunicarles que la Compañía Eléctrica se dispone a cortar el suministro de electricidad durante dos horas. (20/30 palabras).

N-0B-01 Certificado Básico de Español de los Negocios

3.- PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (Tiempo: 40 minutos)

3b.- Redacción de una carta sencilla. (Tiempo: 25 minutos)

Responda a la oferta de empleo que le proporcionamos a continuación con una **carta de solicitud**.

ZARA

Para su sede central en La Coruña precisa:

Diseñadores /as

- Personas jóvenes, creativas, con gran capacidad de trabajo.
- Experiencia profesional preferible pero no imprescindible.
- Inglés imprescindible.
- Ningún candidato será rechazado por motivos económicos.
- Interesados/as enviar urgentemente Currículum Vitae con fotografía reciente y teléfono de contacto al Apartado de Correos nº 1054, 15080 La Coruña, indicando en el sobre la referencia: DISEÑADORES.

4.- PRUEBA ORAL

A.- Lectura de un texto escrito. (Tiempo: 3 minutos)

Talleres sobre comercio exterior

E&E/ Madrid

La posibilidad de internacionalización es un factor muy importante para las empresas. El Instituto Español de Comercio Exterior ha organizado la feria *Exporta 2000*, donde los directivos relacionados con las áreas exportadoras conocerán los aspectos más relevantes de la actividad de internacionalización de las empresas. A partir del próximo día 17 de febrero, y durante tres días, esta feria abre sus puertas con 96 talleres prácticos que tratarán de manera monográfica los aspectos más relevantes que inciden en la actividad exterior

Tres grupos

Los talleres se dividen en tres grandes grupos: inversión en el exterior, mercados emergentes o poco conocidos, como pueden ser Sudáfrica y Marruecos, y talleres sobre asuntos más concretos dentro de mercados maduros, como el del vino en Alemania o la distribución en Francia. Pero, sin duda, los temas que despertarán un mayor interés son el comercio electrónico, la tecnología de la información, la cobertura de riesgos, temas logísticos y fiscalidad, entre otros.

Exporta 2000 dispondrá además de un área denominada *Punto de Encuentro Internacional*, dividida en seis regiones geográficas: Latinoamérica, Norteamérica, África y Oriente Medio, Asia y Australia, Unión Europea y Europa Central. Cada una de ellas contará con el consejero comercial y el especialista sectorial de ese mercado que informará sobre las oficinas comerciales y los servicios que prestan las empresas exportadoras.

Expansión & Empleo, 05.02.00, p.11.

unesp