

**PALOMA BLANCA ALVES DE SOUZA**

**ANÁLISIS DE NECESIDADES DE USO DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN UN  
CONTEXTO LABORAL**

**MONOGRAFÍA**

**CURSO DE POSTGRADO LATO SENSU:**

**“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”**

**COGEAE – PUCSP**

**2014**

**PALOMA BLANCA ALVES DE SOUZA**

**ANÁLISIS DE NECESIDADES DE USO DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN UN  
CONTEXTO LABORAL**

**MONOGRAFÍA**

**CURSO DE POSTGRADO LATO SENSU:**

**“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”**

**Tutor: Prof.(a) Dr.(a) Glória Abdalla Cortés**

**COGEAE – PUCSP**

**2014**

**PALOMA BLANCA ALVES DE SOUZA**

**ANÁLISIS DE NECESIDADES DE USO DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN UN  
CONTEXTO LABORAL**

Monografia apresentada à Pontifícia  
Universidade Católica - PUC, para a obtenção  
do grau de especialista em Ensino do Espanhol  
para Brasileiros, pela Banca Examinadora,  
formada por:

São Paulo, 31 de março de 2014.

---

Presidente: Profa. Glória Abdalla Cortés, Dra. – Orientadora, PUC

---

Membro: Prof., Dr.. – PUC

---

Membro: Prof., Dr.. – PUC

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

São Paulo, 31 de março de 2014.

---

Dedico este trabajo a todas las personas que directa o indirectamente me apoyaron, principalmente: mis padres Creusa y Geraldo (*in memoriam*) y mi novio Maicon.

## **AGRADECIMIENTOS**

Mis agradecimientos primeramente a Dios, por más este logro.

A mi orientadora Glória Abdalla Cortés, por haber aceptado orientarme en un momento tan complicado de su vida y por sus valiosas contribuciones.

A profesora Roseliane Saleme, por sus palabras de incentivo y por haberme despertado el interés por la vida académica.

A mis padres por todo el apoyo y incentivo, pues solo estoy aquí hoy debido a la participación de ambos.

A mi hermana Fabiola Resende y a mi cuñado Jerry Resende, por acogerme de brazos abiertos y por incentivarne a buscar nuevos caminos, sin temer las grandes realizaciones.

A mi novio por la paciencia y apoyo durante todo este proceso.

A mi familia en general, que me apoyó durante todos los momentos.

A los profesores y compañeros del curso, que contribuyeron mucho para mi crecimiento personal y profesional.

A PUC por la oportunidad.

Uno no es lo que es por lo que escribe, sino por lo que ha leído. (Jorge Luis Borges)

## RESUMEN

Esta investigación es un estudio de caso que tuvo por finalidad presentar un análisis de necesidades de uso de la lengua española por meseros de un restaurante ubicado en Ilhabela, litoral norte de São Paulo. Con base en el análisis, se pretendió identificar principalmente las principales necesidades o dificultades de estos profesionales en el momento de asistencia a clientes hispanohablantes. Como aporte teórico, este trabajo presenta estudios relacionados al enfoque instrumental o de fines específicos, el origen y el desarrollo, el análisis de necesidades, su significado y estructura y a la enseñanza del español en Brasil, su trayectoria hasta los días de hoy. Para esto nos basamos principalmente en los estudios de Celani (1988) Holmes (1981), Hutchinson y Waters (1987), Ramos (2005), entre otros.

Sobre el análisis, algunos resultados de esta investigación muestran que en lo que se refiere a las necesidades de los participantes, llevando en consideración el conocimiento previo que tienen de la lengua española, la mayoría cree que sus principales dificultades están direccionadas a la comprensión lectora, a la escrita y al habla. En general los participantes afirmaron poseer un nivel mejor cuanto a la comprensión oral, si comparado a otras habilidades, esto porque creo que se basan en el hecho de que mismo sin hablar o haber estudiado el idioma, logran comprender y atender a su modo al cliente hispanohablante. Sin embargo al analizar cuáles son sus necesidades o dificultades en el momento de la asistencia, o sea, al contestar cuáles son las habilidades que ellos creen que necesitan desarrollar, la mayoría afirmó que sería la comprensión y producción oral.

Palabras-clave: Lengua para fines específicos o Instrumental, análisis de necesidades, enseñanza del español.

## RESUMO

Este trabalho é um estudo de caso que tem como objetivo apresentar uma análise de necessidades do uso da língua espanhola por garçons de um restaurante localizado em Ilhabela, litoral norte de São Paulo. Com base na análise pretendeu-se identificar principalmente, as principais necessidades ou dificuldades desses profissionais no momento do atendimento aos clientes nativos da língua espanhola. Como fundamentação teórica, este trabalho apresentou estudos relacionados ao enfoque instrumental ou de línguas para fins específicos, como sua origem e desenvolvimento, à análise de necessidades, seu significado e estrutura e ao ensino da língua espanhola no Brasil, sua trajetória até os dias atuais. Para isto, nos baseamos principalmente nos estudos de Holmes (1981), Hutchinson y Waters (1987), Celani (1988), Ramos (2005), entre outros.

Quanto à análise, alguns resultados mostram que no que se refere às necessidades dos participantes, tendo em conta o conhecimento prévio que possuem da língua espanhola, a maioria acredita que suas principais dificuldades estão relacionadas à compreensão leitora, escrita e fala. Em geral, os participantes afirmaram que possuem um nível melhor no que diz respeito à compreensão oral, se comparado às outras habilidades, isto porque, acredito que se baseiam no fato de que mesmo sem falar ou terem estudado o idioma, conseguem compreender e atender a sua maneira o cliente hispânico. No entanto, ao analisar quais são exatamente suas necessidades e dificuldades no momento do atendimento, ou seja, ao responderem quais são as habilidades que acreditam precisar desenvolver, a maioria afirmou que se trata da compreensão e produção oral.

Palavras-chave: Língua para fins específicos ou instrumental, análise de necessidades, ensino do espanhol.

## SUMÁRIO

INTRODUCCIÓN .....	14
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	16
1.1 ORIGEN Y DESARROLLO DEL ENFOQUE DE LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS.....	16
1.2 DEFINICIONES, CONCEPTOS Y CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE DE LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS .....	20
1.3 ENFOQUE INSTRUMENTAL EN BRASIL.....	22
1.4 ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BRASIL.....	25
1.5 ANÁLISIS DE NECESIDADES .....	27
2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	33
2.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	33
2.2 EL CONTEXTO.....	34
2.3 LOS PARTICIPANTES .....	34
2.4 EL ANÁLISIS DE NECESIDADES .....	36
3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	39
3.1 LAGUNAS DEL ESPAÑOL .....	40
3.2 LAS NECESIDADES .....	43
CONCLUSIONES .....	47
REFERENCIAS .....	49
ADJUNTO .....	51

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 - Edad de los participantes .....	35
Tabla 2 - Escolaridad de los participantes.....	35
Tabla 3 - Tiempo de experiencia profesional.....	35
Tabla 4 - Experiencia de estudio en español .....	36
Tabla 5 - Importancia del español .....	39
Tabla 6 - Necesidad de uso del español .....	40
Tabla 7 - Falta de conocimiento de la lengua vs daño a la asistencia .....	40
Tabla 8 - Nivel de comprensión de la habilidad lectora.....	41
Tabla 9 - Nivel de la habilidad oral.....	41
Tabla 10 - Nivel de la habilidad escrita.....	42
Tabla 11 - Nivel de comprensión de la habilidad auditiva.....	42
Tabla 12 - Habilidades que necesitan ser desarrolladas .....	43
Tabla 13 - Función o actividad en español por orden de importancia .....	45

## **LISTA DE CUADROS**

Cuadro 1 – Tipos de preguntas del cuestionario de análisis de necesidades (C1) .....	37
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**LINFE** - Lengua para Fines Específicos/ Língua para Fins Específicos

**ESP** – English for Specific Purposes

**IFE** – Inglés para Fines Específico

**PCN/LE** – Parâmetros Curriculares Nacionais/ Língua Estrangeira

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene por finalidad presentar un análisis de necesidades de uso de la lengua española por meseros de un restaurante ubicado en Ilhabela, litoral norte de São Paulo. El principal objetivo es identificar las necesidades o dificultades de estos profesionales en el momento de asistencia a clientes hispanohablantes, con el propósito de poder contribuir de alguna manera con los estudios ya existentes a respecto del análisis de necesidades y de la enseñanza del español por medio del enfoque de Lenguas para Fines Específicos.

Además, pensando en un contexto social, se propuso también contribuir con empresas del área turística, como los restaurantes y principalmente con los empleados, a lo que se refiere a la asistencia a los clientes, ya que Ilhabela es una ciudad turística reconocida y destino de muchos extranjeros, pero en la mayoría de las veces los profesionales no están preparados para actuar en este tipo de situación.

Pensando en los objetivos específicos, nos propusimos contestar las siguientes preguntas 1) ¿cuáles son las situaciones donde los profesionales utilizan la lengua? y 2) ¿cuáles son las necesidades o dificultades de estos profesionales en el momento de la asistencia a clientes hispanohablantes?

Para el desarrollo de esta investigación utilizamos el estudio de caso, que de acuerdo con Fernández et al. (2008, p. 77) está cada vez más común en áreas de educación y Lingüística Aplicada, por tratarse de “investigaciones que se hacen más a fondo sobre un determinado punto de observación” y por retratar una situación, con el propósito de describirla y comprenderla en su plenitud.

Para que haya una mejor comprensión y claridad, este trabajo está estructurado de la siguiente manera: la fundamentación teórica, dividida en cinco subcapítulos, en los que abordamos el tema de Lengua para Fines Específicos (LINFE), como su origen y desarrollo, además de las características, conceptos y definiciones acerca de este tema. Tratamos también de este tipo de enfoque, es decir, LINFE o Instrumental en Brasil, así como del proceso de enseñanza de la lengua. Otro tópico presente en la fundamentación trata del análisis de necesidades que es uno de los ejes de esta investigación.

Tras la fundamentación, presentamos en el capítulo 2 la metodología, que explicará el contexto donde ocurrió el análisis y la recopilación de los datos, además del perfil de los participantes.

Ya en el capítulo 3, presentamos el análisis y la discusión de los resultados del análisis de necesidades. Por fin presentamos las conclusiones sobre todo lo que fue desarrollado.

## 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Dime lo que necesita del inglés, que le digo que inglés necesita.  
(HUCHINSON y WATERS, 1987, p. 8)<sup>1</sup>

En este capítulo presentaremos algunos presupuestos a lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje instrumental o de Lenguas para Fines Específicos, denominado LINFE en portugués.

Para esto, apuntamos la trayectoria de este enfoque, como su origen, desarrollo y principales características y definiciones, con base principalmente en los estudios de Celani (1988), Holmes (1981), Hutchinson y Waters (1987) y Ramos (2005), entre otros.

Además, tratamos también el tema del análisis de necesidades, que es uno de los puntos de partida para un curso de lenguas para fines específicos y uno de los ejes de esta investigación. Por fin, presentamos el resumen de la historia del instrumental en Brasil y el enfoque para fines específicos en la enseñanza del español.

### 1.1 ORIGEN Y DESARROLLO DEL ENFOQUE DE LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS

El enfoque de Lenguas para Fines Específicos o Instrumental tiene sus orígenes en la enseñanza y aprendizaje del inglés, por lo tanto, en esta investigación haremos referencias al ESP – *English for Specific Purposes*, es decir, Inglés para Fines Específicos (IFE).

De acuerdo con Huchinson y Waters (1987, p. 06) este enfoque no fue una acción planeada de forma coherente, pero un fenómeno que surgió a partir de una serie de tendencias convergentes, para mejor comprender ese enfoque, identificaremos las tres tendencias principales para su surgimiento.

La primera tendencia, denominada “las exigencias o demanda de un admirable mundo nuevo”, de acuerdo con Hutchinson y Waters (1987, p. 06), al final de la Segunda Guerra Mundial, el mundo pasó por una época de expansión referente a las actividades científicas,

---

<sup>1</sup> (Traducción nuestra). “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need.” (HUCHINSON y WATERS, 1987, p. 8)

tecnológicas y económicas. Es decir, el mundo pasa a ser dominado por la tecnología y el comercio, que genera una búsqueda intensa por un lenguaje internacional.

Por razones como el poder económico logrado por el E.E.U.U, mucha gente empieza a estudiar inglés, no por la satisfacción de aprender el idioma, sino porque el inglés, en aquel momento (hasta los días de hoy incluso), era la llave para el mundo comercial. Y esto ha creado una nueva generación de aprendices, o sea, de hombres y mujeres que necesitaban aprender el idioma y lo más importante, que sabían porque lo necesitaban. (HUTCHINSON & WATERS, 1987, p. 06).

Hoy día sucede lo mismo, pero en distintas áreas, es decir, las personas buscan cada vez más cursos con fines específicos, sea para el ámbito académico o profesional.

La segunda tendencia, denominada por los autores como “la revolución en la lingüística”, Hutchinson y Waters (1987, p. 07) nos muestran que además de la creciente demanda de cursos de inglés adaptados según las necesidades específicas, nuevas ideas empezaron a surgir en el estudio del lenguaje y su enseñanza.

Es decir, hubo un cambio en los estudios lingüísticos, pues antes había un enfoque en la descripción de las reglas de la lengua, o sea, la gramática hacia el enfoque más pragmático, de manera que según Widdowson (1978 apud HUTCHINSON y WATERS, 1987, p. 07) se pretendía descubrir las formas en las que el lenguaje era utilizado efectivamente en una comunicación real.

En la tercera tendencia, que es “el enfoque en el aprendiz”, Hutchinson y Waters (1987, p. 08) nos explican aún que los desarrollos en la psicología de la educación de la época contribuyeron para el crecimiento del IFE destacando la importancia del alumno y sus actitudes en el proceso de aprendizaje, o sea, el aprendiz pasó a ser visto como alguien que tiene necesidades e intereses distintos y esto tiene una influencia muy importante en su motivación para aprender y es lo que contribuye para la eficacia de su aprendizaje.

Debido a la importancia de la psicología cognitiva para el desarrollo del IFE, presentamos los estudios de Castañón (2006), que explica el significado y el contexto de su surgimiento.

De acuerdo con Castañón (2006, p. 167) la psicología cognitiva, en cuanto área de pesquisa, puede ser definida como un estudio de cómo los seres humanos perciben, procesan,

codifican, recuperan y utilizan la información, es decir, es el estudio del procesamiento humano de informaciones.

A lo que se refiere al surgimiento de la psicología cognitiva, aún según Castañon (2006, p. 171), este movimiento ha nacido como una forma de rechazo, primero al behaviorismo, que se utilizaba del método científico, pero no aceptaba estudiar los temas específicamente psicológicos y segundo, a la Psicoanálisis, que estudiaba algunos temas psicológicos, pero no aceptaba utilizar los métodos científicos.

Complementando los estudios de Castañon, Veiga (2008, p. 87) resalta que con estos cambios, se retoma en la psicología, lo que serían sus temas, es decir, la mente y la consciencia como contraposición al comportamiento y al inconsciente, que por mucho tiempo dominaron el horizonte de los psicólogos.

Aun de acuerdo con la autora, para que sucedera este cambio ha sido necesario una revolución científica, fuera del dominio de la propia psicología, o sea, una revolución que tuvo como punto de partida el desarrollo de la cibernética, de la computadora, de la teoría de la información y de la neurociencia.

Según Beltrán (2000, p. 34) fue en este nuevo modelo de sociedad, que se puso de manifiesto la importancia que tiene el factor información-conocimiento y es evidente que en este “contexto socio-económico es fundamental el dominio de varios idiomas, ya que el lenguaje es el instrumento que facilita y acelera el acceso a la información y a la comunicación.

De acuerdo con Hutchinson y Waters (1987, p. 09) el ESP no fue un fenómeno universal monolítico, sino algo que se desarrolló en distintos países, áreas y velocidades. Sin embargo, es perceptible el número mayor de estudios del inglés para fines específicos, debido a su importante participación en la ciencia y tecnología, además de los negocios.

Y fue exactamente en este contexto que surgió el enfoque de Lenguas para Fines Específicos, que conforme explican Hutchinson y Waters (1987, pp. 09-11) pasó por cinco fases de desarrollo. La primera fase ocurrió entre las décadas de 1960 y 1970, destacando el “análisis de registro”, que tenía el objetivo de identificar las características gramaticales y lexicales propias de cada registro, es decir, de textos de áreas específicas, o sea el principio básico del inglés para ingeniería, para biología, etc. Ya la segunda fase fue caracterizada por el “análisis de la retórica y del discurso”, que diferente del análisis del registro tenía un

enfoque en la manera como la sentencia era utilizada en el discurso, pues de acuerdo con los autores, en aquél la atención estaba en la comprensión de cómo estas sentencias eran combinadas en el discurso para producir el significado.

La tercera fase consideró el “análisis de la situación meta”, en la que se pretendía identificar las razones de los estudiantes para aprender la lengua, es decir, en que situación tendría que utilizarla. De esta manera, según Hutchinson y Waters (1987, p. 12) lo que ya había sido hecho de forma fragmentada, se torna sistematizado y la necesidad de los alumnos fueron puestas efectivamente en el centro del proceso de concepción del curso de ESP. En la cuarta fase, denominada “destrezas y estrategias”, por los autores Hutchinson y Waters (1987, p. 13) se pretendía mirar más abajo de la superficie, es decir, hacer una análisis mucho más profundo, considerando no solo el lenguaje sino todos los procesos cognitivos que fundamentan tal uso.

Para Hutchinson y Waters (1987, p. 14) todas la fases anteriores se centraron demasiado en la descripción de la lengua en uso y es por eso que la quinta fase, “abordaje de aprendizaje centrado”, tuvo un enfoque en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues de acuerdo con los autores un enfoque verdaderamente válido, debe basarse en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua.

Para aclarar un poco más estas fases Beltrán (2000, p 34) explica que:

Fueron las demandas manifestadas por un sector de la sociedad que sugerían una mayor conexión entre la formación y las necesidades del mundo laboral y de sus profesionales, las que propiciaron los cambios en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, a finales de los años sesenta, y dieron lugar al enfoque comunicativo y al movimiento de la enseñanza de lenguas con fines específicos. Cada una de estas etapas ha aportado perspectivas muy interesantes que, de hecho, siguen orientando la enseñanza de lenguas para la comunicación profesional.

Complementando más los estudios citados anteriormente, de acuerdo con Gálová (2007, p. 02), hoy día, no hay prácticamente cualquier campo de actuación en los que estudiantes no necesiten utilizar una lengua extranjera, sea para comunicarse, para la comprensión de algunos textos o incluso para algunas tareas o situaciones de trabajo.

La autora explica aún que el enfoque de lenguas para fines específicos tiene que trabajar con una serie de sub-lenguas, es decir, el lenguaje de los negocios, de la ciencia y tecnología, de las humanidades, etc, lo que dificulta delinear una metodología que se pueda

aplicar a todas las asignaturas y actividades profesionales en las cuáles los alumnos estén involucrados.

Como ya citado anteriormente, hoy día es perceptible el número de investigaciones acerca de este tema. Esto porque el abordaje de lenguas para fines específicos está siendo utilizado cada vez más en las áreas de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Para aclarar un poco más sobre este movimiento cada vez más fuerte en el mundo, presentaremos algunas definiciones, conceptos y características que lo involucra.

## 1.2 DEFINICIONES, CONCEPTOS Y CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE DE LENGUAS PARA FINES ESPECÍFICOS

Hay muchas definiciones y conceptos acerca de los términos *English for Specific Purposes* (ESP) o Lenguas para Fines Específicos (LINFE) hechas por varios especialistas. Presentamos algunas a continuación.

Según Celani (1981 apud MOREIRA, 2012, p. 10), en el término *English for Specific Purposes*, la palabra “*purposes*” que significa finalidad, es la principal, pues indica que este tipo de enseñanza se basa en los objetivos que se necesita alcanzar. Es decir, la finalidad del curso es prioridad.

De esta manera, aún de acuerdo con Celani (1981 apud MOREIRA, 2012, p. 10) las necesidades de los alumnos son fácilmente percibidas y definidas, lo que posibilitará al profesor, una visión más clara de las diferentes habilidades necesarias para lograr este fin y también una mayor concentración de esfuerzos en el sentido de encontrar maneras para que el alumno desarrolle las habilidades a su modo.

Holmes (1981, p. 08) a la vez destaca tres características muy importantes en un enfoque instrumental. Primero que las necesidades de los alumnos son uno de los factores más importantes en el planteamiento de un curso; segundo que un curso de inglés para fines específicos (ESP) o instrumental en general, debe facilitar la práctica de habilidades y estrategias que los alumnos necesitan desarrollar; y tercero, es necesario reconocer el conocimiento previo que el alumno tiene del mundo y su capacidad de raciocinio, aunque sea en su lengua materna. Es decir, su aprendizaje debe estar apoyado en lo que ya sabe.

Además, Holmes (1981, p. 08) nos explica también que cuando nos referimos a este tipo de enfoque, no significa que es un lenguaje utilizado solamente por especialistas de un área restricto, pero puede involucrar además del vocabulario específico, habilidades y estrategias muy eficaces para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera.

Para Hutchinson y Waters (1987, p. 18) definirlo no es una tarea muy fácil, por lo tanto lo que se puede decir es lo que de hecho no es lengua para fines específicos. Como por ejemplo:

- No es una enseñanza de variedades especializadas;
- No es una cuestión de enseñar palabras o gramáticas;
- No es diferente de cualquier otra forma de enseñanza de lenguas.

El ESP debe ser visto como un enfoque y no como un producto. No es un tipo específico de lenguaje o metodología, tampoco consiste en un tipo particular de material didáctico. Se trata de un enfoque para el aprendizaje de lenguas, basadas en las necesidades del alumno. (HUCHINSON Y WATERS, 1987, p. 19)

Aún según los autores, el fundamento de ESP es la siguiente pregunta: “¿Por qué estos alumnos necesitan aprender una lengua extranjera?”. En este tipo de curso, todas las decisiones a lo que se refiere al contenido y métodos son basados en la razones del alumno para el aprendizaje.

De acuerdo con Robinson (1991, p. 01 apud MOREIRA, 2012, p. 11), el abordaje para fines específicos involucra tres mundos de conocimiento, como el lenguaje, la pedagogía y el contenido específico de interés de los alumnos.

En el abordaje de lenguas para fines específicos hay características que pueden ser consideradas como criterios para cursos. Robinson (1991, p. 02-03 apud MOREIRA 2012, p. 11) las describe de la siguiente manera:

- Los curso de LINFE en general, son centrados en un objetivo;
- Son basados en el análisis de necesidades;
- La duración del curso es clara y especificada;
- Los alumnos en general son adultos;
- Los alumnos en general no son principiantes y tendrán un conocimiento de la lengua meta;

- Los cursos basados en el abordaje de LINFE llevan en cuenta alumnos con intereses semejantes, sean del área profesional o académica.

Con base en los conceptos, definiciones y características presentados, se concluye que los tópicos más evidenciados en el abordaje de LINFE son, las necesidades de los alumnos, el objetivo del curso, que estará relacionado con los objetivos y necesidades del aprendiente y el contenido del curso.

### 1.3 ENFOQUE INSTRUMENTAL EN BRASIL

Con los nuevos cambios en el mercado, cada vez más globalizado, la necesidad instrumental llegó hasta las empresas, donde los empleados veían la necesidad de aprender el idioma para contactos no solo con países hablantes del inglés, sino de todo el mundo, por el hecho del inglés ser la lengua franca utilizada para esta finalidad. (VIANA JR, 2003, p. 2)<sup>2</sup>

Según Celani (1988, p 04) el ESP tuvo inicio en Brasil en la década de 1970, por medio de un Proyecto Nacional de Inglés Instrumental en Universidades Brasileñas, desarrollado en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) con la participación de veinte universidades federales del país.

Aun a lo que se refiere al proyecto, de acuerdo con Celani (1988, p. 04), la necesidad de crear un centro de especialización diseñado para la organización e implementación de cursos de ESP en universidades brasileñas y posteriormente en escuelas tecnológicas, se tornó más evidente al final de los años setenta como resultado de diversos factores. Uno ha sido la creciente y rápida demanda de cursos de ESP que hizo con que los departamentos de inglés se sobrecargaran debido al número de solicitudes recibidas de distintas áreas especializadas.

El desarrollo de este proyecto pasó por dos fases, denominadas “La creación del proyecto” donde el programa de Postgrado en Lingüística Aplicada de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo fue propuesto como el centro adecuado para el proyecto (1977-1980) y el “desarrollo en las universidades” (1980-1985).

---

<sup>2</sup> Traducción nuestra. “Com as novas mudanças do mercado, cada vez mais globalizado, a necessidade instrumental chegou até as empresas, onde os funcionários veem-se na iminência de aprender o idioma para contatos não só com países falantes de inglês, mas com o mundo como um todo, pelo fato de o inglês ser a língua franca utilizada para esse fim. (VIANA JR (2003, p. 2)

La fase I, fue marcada por dos aspectos distintos, de primero por las visitas hechas en diversas universidades federales, con el objetivo de investigar la necesidad de creación de un proyecto, además de los cursos más necesitados de este tipo de aporte, los profesionales involucrados y los materiales utilizados; de segundo por la realización de un seminario con la participación de doce universidades con la finalidad de promover el intercambio de experiencias e ideas entre los distintos grupos.

La fase II, fue marcada principalmente por la llegada de tres expertos: Anthony Deyes, John Holmes e John Scott que vinieron auxiliar en el desarrollo y en la formación de los profesores, de los materiales didácticos y en la investigación.

Además de la finalidad de confirmar las necesidades de un proyecto nacional, tal trabajo tuvo como objetivo también la formación de profesores, la producción de materiales y la creación de un centro de recurso nacional. (CELANI, 1988, p. 05)

Junto al desarrollo del proyecto muchos mitos surgieron sobre la enseñanza Instrumental, conforme puntúa Ramos (2005, p 116-118).

El primer mito es que el Instrumental por mucho tiempo fue sinónimo de lectura y que todo curso dedicado a la enseñanza-aprendizaje de lectura era Instrumental. Es decir, pasó a ser visto como un abordaje *mono-skill*, que trabaja con una única habilidad.

El segundo, bastante recurrente, es que Instrumental era una enseñanza técnica, tal vez porque los temas de determinadas áreas de especialidad hacían parte del contenido programático.

Otro mito, decurrente de la visión que muchos profesionales tienen del proceso de enseñanza-aprendizaje, según Ramos (2005, p. 118) es que “sólo se puede enseñar si el alumno domina el ‘inglés básico’ lo que no es el caso”

Aún con base en los estudios de la autora, de un modo general percibimos que muchos mitos fueron creados alrededor de este tipo de abordaje, sin embargo, por medio de los variados estudios existentes, es posible aclararlos, principalmente por los cambios que vienen sucediendo en los panoramas del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Aprovechando las contribuciones de Ramos, explicaremos abajo el importante papel que el género tiene, por ejemplo en un curso de fines específicos.

De acuerdo con Ramos (2004, p. 109) el género textual pareció encontrar un lugar propio para su aplicación en un curso con enfoque instrumental, esto porque este tipo de curso está basado en un levantamiento de necesidades de los alumnos, con el reto de promover la realización de tareas específicas en contextos de actuación también específicas.

Con base en los estudios de la autora, aunque haya muchas referencias a la descripción del género, poco fue hecho en el área de planificación de cursos basados en género, principalmente a lo que se refiere a la enseñanza de lenguas.

Para Ramos (2004, p. 116) para su implementación en clase, es muy importante que se haga un estudio previo del género que será enseñado, de modo a identificar cuáles son los aspectos fundamentales que le son inherentes, o sea, por donde circula, como es constituido, etc.

Por otro lado, Ramos (2004, p. 116) explica también, que la utilización del género en los contenidos programáticos de cursos instrumentales, ofrece al profesor un acceso mucho más rápido y eficiente, para identificar los componentes lingüísticos, sociales y culturales que el alumno necesita aprender, para mejorar su desempeño en la situación meta, que fueron identificados como necesarios.

Tras presentados los estudios referentes al surgimiento de los cursos para fines específicos o instrumental en Brasil, así como los mitos que surgieron alrededor y también el importante papel que tiene el género frente a toda esta cuestión, a continuación presentamos la influencia de la enseñanza del español en Brasil.

#### 1.4 ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BRASIL

Como en esta investigación nos centramos en un análisis de necesidades referente al uso de la lengua española en un contexto laboral, creemos ser importante explicar un poco de la historia de la enseñanza del español en Brasil, con base principalmente en los Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998), en los estudios de Sedycias (2005) y de Torres (2010), entre otros.

Diferente de lo que ocurre en otras asignaturas, en el aprendizaje de de lenguas lo que hay que aprender también, es el uso del conocimiento, o sea, lo que se aprende y su uso deben venir juntos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. De esta manera, caracterizar el objeto de estudio significa caracterizar los conocimientos y uso que las personas hacen al actuaren en la sociedad. Por lo tanto, al enseñar una lengua extranjera es fundamental una comprensión de lo que es lenguaje, tanto del punto de vista del conocimiento necesario para usarla como del uso que hacen de estos conocimientos en la construcción de significados en el mundo social. (BRASIL-PCN/LE, 1998, p. 27)<sup>3</sup>

De acuerdo con Torres (2010, p. 03) no hay dudas de que la lengua española está adquiriendo a nivel internacional y especialmente en Brasil, un relieve significativo, debido a las diferentes acciones gubernamentales, tales como la obligatoriedad del español como lengua de estudio en la enseñanza secundaria y la firma de acuerdos como el Mercado Común del Sur (Mercosur), además de la Iniciativa de la Integración de la Infraestructura Regional de América del Sur (IIRAS).

Según los PCN/LE (BRASIL, 1998, p. 22) a lo que se refiere a la inclusión de lenguas extranjeras en el currículo algunos factores deben ser considerados, como por ejemplo factores históricos, factores relativos a las comunidades locales y factores relativos a la tradición. Los factores históricos están relacionados al papel que una lengua representa en determinados momentos de la Historia de la humanidad, haciendo con que el aprendizaje adquiera más relevancia. Como es el caso del español, cuya importancia se evidencía debido al aumento de los cambios económicos entre los países que integran el Mercosur.

Ya los factores relativos a las comunidades locales, lleva en consideración la convivencia entre la comunidad local, los inmigrantes y los pueblos originarios, es decir se justifica por las relaciones culturales, afectivas y de parentesco.

---

<sup>3</sup> (Traducción nuestra). "Diferentemente do que ocorre em outras disciplinas do currículo, na aprendizagem de línguas o que se tem a aprender também, imediatamente, é o uso do conhecimento, ou seja, o que se aprende q o seu uso devem vir juntos no processo de ensinar e aprender línguas. Assim, caracterizar o objeto de ensino significa caracterizar os conhecimentos e os usos que as pessoas fazem deles ao agirem na sociedade. Portanto, ao ensinar uma língua estrangeira, é essencial uma compreensão teórica do que é linguagem, tanto do ponto de vista dos conhecimentos necessários para usá-la quanto em relação ao uso que fazem desses conhecimentos para construir significados no mundo social. (BRASIL-PCN/LE, 1998, p. 27)

Y los factores relativos a la tradición se refieren al papel que determinadas lenguas tradicionalmente desempeñan en las relaciones culturales entre los países.

De un modo general lo que el aprendizaje de una lengua extranjera debe hacer, según el PCN/LE (BRASIL, 1998, p. 28) es:

- Aumentar el conocimiento sobre el lenguaje que el alumno construyó sobre su lengua materna, con base en las comparaciones que hará con la lengua extranjera.
- Posibilitar que el alumno al desarrollarse en los procesos de construcción de los significados en esta lengua se constituya en un ser discursivo a lo que se refiere al uso de una segunda lengua.

Fernández (2005, p. 18) por su vez, explica que “la situación del español en Brasil en el inicio del siglo XXI es de bonanza, de auge y de prestigio”. Pues en este momento el país está pasando por un notable crecimiento en la demanda de cursos de español, lo que implica también en algunas necesidades, como por ejemplo de materiales impresos y sonoros, de profesores y de organización del curso.

Aún según el autor, la cuestión fundamental de ¿por qué el país está experimentando esta bonanza y ese auge? y ¿por qué el español se ha prestigiado tanto? tiene su respuesta en tres hechos notables muy importantes en la vida económica, social y cultural. Son estos: La creación del Mercosur, ya citada anteriormente; la aparición de grandes empresas de origen español y el peso de la cultura hispana de un modo general.

A lo que se refiere al Mercosur, al que pertenecen los países como Argentina, Venezuela, Bolivia, Uruguay y Brasil, este ha servido como un instrumento para el desarrollo de una unión aduanera. Además de esto tiene como objetivos también, la creación de medios para ampliar las dimensiones de los mercados nacionales, de forma a potenciar el desarrollo económico y el aprovechamiento de recursos disponibles en la región.

Ya la creación de grandes empresas de origen español, como las empresas telefónicas, editoriales y los bancos por ejemplo, no están solo favoreciendo la contratación de empleados brasileños y aparición de nuevos puestos de trabajo, sino prestigiando la lengua y despertando el interés en aprenderla.

El tercer hecho, el peso de la cultura hispana, aunque sea lo menos mensurable que los demás, presenta una relevancia evidente, principalmente por las manifestaciones artísticas y culturales que España despierta en la gente, además de la relación con el deporte. Incluso por el hecho de que la proximidad de las lenguas fomenta la actitud favorable de los brasileños hacia la cultura hispana.

De acuerdo con Sedycias (2005, p. 36) la situación actual del español no es muy diferente de la que pasa la lengua inglesa, es decir, la posición que la lengua española ocupa en el mundo es tan importante que la persona que decidir ignorarla tendrá el riesgo de perder muchas oportunidades, sea en el área comercial, económica, cultural, académica o personal.

A lo que se refiere a este proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, Sedycias (2005, p. 37) parte de dos premisas básicas que están relacionadas a la importancia que tiene para el individuo aprender el idioma: a) el enriquecimiento profesional y b) el enriquecimiento personal. En la primera premisa el autor destaca que la mayoría de las personas que empiezan a aprender un idioma, lo hacen motivadas a ampliar sus horizontes profesionales, o sea, esperan contribuir para su propia cualificación o capacitación en sus carreras. Ya en la segunda, los alumnos de lengua extranjera suelen tener su vida intelectual, académica y personal enriquecida de una manera o de otra con el aprendizaje de otro idioma.

De un modo general la creciente presencia del español en la enseñanza pública y privada ha de tener consecuencias positivas para el español e incluso para todos los que tienen intereses vinculados a la lengua. (FERNÁNDEZ, 2005. p. 32)

## 1.5 ANÁLISIS DE NECESIDADES

De acuerdo con Ramos (2005, p. 112) “no hay un curso instrumental sin un análisis de necesidades”. Por lo tanto en este apartado nos centraremos en esta cuestión.

El abordaje instrumental se basa en el presupuesto de que el aprendizaje es centrado en el alumno y que sus necesidades son el punto de partida para la elaboración de cursos de esta naturaleza. (RAMOS, 2005, p. 112)

La autora explica aún que estas necesidades suelen estar relacionadas a la situación o contexto donde el alumno va a actuar, es decir, la situación de destino o relacionadas a sus necesidades como aprendiz, como por ejemplo lo que ya sabe y lo que necesita saber.

Otro aspecto muy importante referente a este tema, es el planteamiento de un curso, que se diseña para satisfacer las necesidades del aprendiente, que desea o precisa aprenderlo para desempeñar tareas específicas, en contextos también específicos. Y para que esto sea de hecho ejecutable, “los objetivos del curso deben ser claramente definidos”. (RAMOS, 2005, p. 113)

Complementando los estudios de Ramos, García et al (2004, p. 02), nos explican que para el diseño de un programa de enseñanza de lenguas y, más concretamente de enseñanza de español como L2, el punto de partida deberá ser, tanto el análisis de necesidades, intereses como las expectativas de los estudiantes. Es decir, habrá que plantearse cuestiones como ¿Quién es el estudiante? ¿Con quién hablará? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? y ¿Para qué lo hará?

Otros investigadores como Dudley-Evans y St. John (1998 apud MOREIRA, 2012, p. 24) por ejemplo, resaltan más aún la importancia del análisis de necesidades, que debe no solo contemplar el proceso de conocer el “qué”, pero el “cómo” de un curso, pues es a partir de las necesidades que se formará la elaboración de un curso, así como la evaluación y la producción de materiales.

Aún de acuerdo con Dudley-Evans y St. John (1998 apud MOREIRA, 2012, pp. 24-26) el análisis de necesidades debe establecer informaciones tanto personales como profesionales sobre los alumnos, tales como: el lenguaje utilizado en la situación meta, el nivel del lenguaje, las necesidades de aprendizaje, considerando siempre los medios por los cuales sucederán el aprendizaje. Además es importante tener en cuenta que los datos encontrados en el análisis son muy relativos, es decir, no deben ser vistos como verdades absolutas, pues estas necesidades son frutos de un punto de vista particular de cada persona, o sea, cada uno tiene una percepción de mundo, actitudes y valores que pueden influenciar en los resultados.

De esta manera se define el ESP o lenguas para fines específicos en general como un tipo de abordaje que se inicia con la siguiente pregunta: ¿Por qué estos alumnos necesitan aprender la lengua?. Y además de esto esta es una pregunta que debe servir como punto de partida para cualquier curso, sea general o para fines específicos. (HUCHINSON y WATERS, 1987, p. 53)

Para estos autores, lo que distingue un curso de ESP o de lenguas para fines específicos de un curso general no es la existencia de una necesidad pero la conciencia de esta necesidad que está siempre presente, independientemente del tipo de curso.

Para Holmes (1981, p. 02) en el momento de plantear un curso para fines específicos, así como en cualquier curso académico, se hace necesario establecer algunos puntos fijos, como por ejemplo: el punto de partida, el punto final y las etapas necesarias para llegar de un punto hasta el otro.

El punto de partida hace referencia al análisis de necesidades, incluyendo también todos los recursos y restricciones que hay en el comienzo del curso, como por ejemplo, el conocimiento previo del alumno, su disponibilidad, los materiales, etc.

El punto final, dividido en dos partes, se refiere, la una, a la especificación de los principales objetivos del curso, que es una parte del diseño del curso y, la otra, al análisis de la lengua de destino que es otro aspecto del análisis de necesidades.

Las etapas son los objetivos secundarios especificados en la unidad del curso, como por ejemplo, cómo serán utilizados los recursos y cómo será el desarrollo de la clase.

De esta manera, vemos que hay tres puntos en el planteamiento de un curso instrumental que están entrelazados: el análisis de necesidades, el diseño del curso y el desarrollo de la clase.

Complementando los estudios de Holmes, conforme apunta Beltrán (2000, p. 36), todo planteamiento didáctico y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje del español debe centrarse en el establecimiento de las condiciones adecuadas, para que el estudiante adquiera y desarrolle las capacidades, las habilidades y las técnicas de comunicación, que serán aplicadas en un contexto determinado.

Para Robinson (1991, p. 16 apud MOREIRA, 2012, p. 24) el análisis de necesidades debe ser un proceso continuo, que se podrá aplicar diversas veces, para que el profesor tenga condiciones de evaluar y de identificar no solamente los problemas que podrán surgir, pero también como una forma de garantizar la eficiencia.

De acuerdo con Hutchinson y Waters (1987, p. 54) la obra más completa sobre el tema del análisis de necesidades es propuesta por Munby (1978) en *Communicative Syllabus Design*, que nos presenta un conjunto de procedimientos denominados Procesador de

Necesidades de Comunicación, cuyo objetivo es descubrir las necesidades de la situación meta, que el alumno necesita desarrollar.

Además de los cuestionamientos existentes sobre este tema y que fueron presentados en esta investigación, Huchinson y Waters (1987, p. 54) nos proponen otro, ¿Lo qué se entiende por necesidades? - La respuesta que se plantea, a partir de un abordaje centrado, es que la necesidad es la capacidad de comprender o producir las características lingüísticas de la situación meta.

Los autores hacen aún una distinción entre necesidades de la situación meta y necesidades de aprendizaje, la primera es lo que el alumno necesita hacer en la situación meta y la segunda es lo que el alumno necesita hacer para aprenderla. Cuanto a la situación meta Huchinson y Waters (1987, p. 55) la dividen de la siguiente manera: necesidades, dificultades y deseos.

Las necesidades son determinadas por las exigencias de la situación meta. A lo que se refiere a las dificultades, identificarlas no es suficiente. Es necesario saber lo que el alumno ya sabe para que se pueda decidir donde el alumno tiene más dificultad. Y en el deseo, debemos llevar en cuenta que el alumno, como alguien que desempeña un papel muy importante en este proceso, tiene una visión sobre cuáles son sus necesidades, basada en sus percepciones.

Con base en los estudios presentados se puede resaltar el papel importante que el análisis de necesidades tiene en un curso de fines específicos e incluso general. Sin embargo, además de esto es necesario saber también los medios o herramientas necesarios para hacer el análisis, es decir, el cómo hacer la recopilación de los datos.

Para Huchinson y Waters (1987, p. 58) el análisis de necesidades involucra mucho más que identificar las características lingüísticas de la situación meta. De esta manera hay diversas formas por las cuales se puede identificar y reunir las informaciones acerca de las necesidades de los alumnos. Como por ejemplo: el cuestionario, la entrevista, la observación, las consultas informales con patrocinadores o estudiantes, etc.

El cuestionario de investigación, por ejemplo, según Long (2005, p. 38 apud MOREIRA, 2012, p. 28) es una de las herramientas más utilizadas en el análisis de necesidades, por tratarse de una forma más rápida para obtener informaciones relevantes. Sin embargo, no se puede omitir las limitaciones, como el uso de preguntas predeterminadas, aquellas ya establecidas por la persona responsable por su elaboración.

Para aclarar un poco más sobre esta herramienta en cuestión, pues es la que será utilizada para el análisis de esta investigación, nos basamos en los estudios de Fernández et al. (2008, pp. 86-87); explica que al optar por cuestionarios o tests es frecuente incluir preguntas abiertas y cerradas, de manera que se pueda realizar estudios tanto cualitativos como cuantitativos.

Según la autora las preguntas cerradas se adecuan mucho más a un análisis cuantitativo, pues la interpretación de los datos está centrada en los resultados estadísticos, y las preguntas abiertas se adecuan más a un análisis cualitativo, ya que los participantes de la investigación expresan sus opiniones y puntos de vista, lo que incluso torna más complejo el tratamiento de los datos.

Debido a la complejidad de necesidades, según Huchinson y Waters (1987, p. 59) es aconsejable utilizar más de un método y la elección dependerá del tiempo y de los recursos disponibles. Además de esto, hay que tener en cuenta que el análisis de necesidades no es un proceso fijo y definido, pero un proceso continuo, en el que las necesidades deben ser constantemente verificadas y reevaluadas.

Aún sobre el tema del análisis de necesidades de la situación meta y del aprendizaje, Huchinson y Waters (1987, pp. 59-60) nos proponen una estructura que presenta una descripción del tipo de informaciones que el diseñador del curso necesita reunir. Son ellas:

A lo que se refiere al análisis de necesidades de la situación meta:

- ¿Por qué el alumno necesita aprender la lengua? (estudio, trabajo, formación, etc.);
- ¿En qué contexto la lengua será utilizada? (habla, escrita, lectura; personalmente, vía teléfono, etc.);
- ¿En cuáles áreas y niveles los contenidos estarán basados? (medicina, biología, ingeniería; nivel técnico, pos graduación, enseñanza secundaria etc.);
- ¿Con quién el alumno utilizará la lengua? (hablantes nativos o no nativos, profesor, clientes, superior, etc);
- ¿En qué ambiente la lengua será utilizada? (en una oficina, un hotel, en el aula; en reuniones, por teléfono; en el exterior, etc.)

- ¿Y con qué frecuencia la lengua será utilizada? (a menudo, raramente, etc.)

A lo que se refiere al análisis de necesidades del aprendizaje:

- ¿Por qué el alumno está haciendo el curso? (porque tiene gana o por obligación, por *status*, por dinero, etc.);
- ¿Por qué medios ellos aprenden? (el método, la técnica, etc.);
- ¿Cuáles son los recursos disponibles? (los materiales, la actitud y competencia del profesor, etc.);
- ¿Quiénes son los alumnos? (edad, sexo, nacionalidad, etc.);
- ¿Dónde el curso será ministrado? (ambiente agradable, ruidoso, etc.)
- Y cuándo el curso sucederá (la hora, número de veces por semana, etc.)

De acuerdo con Balteiro (2007, p. 08) el análisis de necesidades obtiene una “imagen” de nuestros alumnos, es decir, se consigue construir una imagen de sus necesidades y expectativas. El objetivo es identificar su conocimiento previo, o sea, lo que ya saben y sus dificultades de aprendizaje, identificar sus propósitos, como por ejemplo, por qué quieren o necesitan aprender la lengua, si para trabajar o estudiar, además de identificar lo que desean aprender y de qué manera.

Según Huchinson y Waters (1987, p. 63), un factor fundamental en un curso de lenguas para fines específicos es el abordaje de aprendizaje centrado en el análisis de necesidades, no solo de la situación meta, sino, incluso del aprendizaje.

Finalizando este capítulo, de acuerdo con Ika P. et al. (2010, p. 03) todos los cursos son, de cierta manera, basados en una percepción de la necesidad de algún tipo, sin embargo estas muchas veces no son especificadas en un curso general como en un curso de fines específicos, es decir, la distinción entre los dos no está en la existencia de una necesidad, sino en la conciencia de su existencia, como destacado por Huchinson y Waters anteriormente.

## 2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo presentamos la metodología de investigación que ha sido estructurada de la siguiente forma: metodología de la investigación, el contexto, los participantes y el análisis de necesidades.

### 2.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Según Fernández et. al. (2008, p. 76) son muy variados los tipos de investigación, pues se lleva en consideración no solo el área de investigación, sino el objeto de estudio y los instrumentos utilizados para llevarlas a cabo.

De acuerdo con la autora, cuando nos referimos a la lengua extranjera, las más comunes son cinco, investigación cualitativa, cuantitativa, cualitativa y cuantitativa, investigación-acción y colaborativa. Sin embargo las que son más frecuentes, son las investigaciones cualitativas y cuantitativas.

En este estudio es importante tanto el número de los datos, es decir, los participantes, la utilización de tratamientos estadísticos, como la calidad de las informaciones, o sea, las respuestas de cada participante.

Para tanto, utilizamos la investigación cualitativa y cuantitativa, que conforme explica Fernández et al. (2008, p. 78) “además de dedicarse al tratamiento estadístico, o sea, interpretar los índices matemáticos y/o estadísticos obtenidos se ocupa también de la calidad de los datos recogidos”.

Incluso, la autora explica también que este tipo de estudio no solo permite analizar una determinada realidad, sino ofrecer bases fiables para que se pueda generalizar las conclusiones a las que el investigador ha llegado o quiere llegar.

En el caso de esta investigación, para su desarrollo fue aplicado un cuestionario de análisis de necesidades a ocho meseros de un restaurante, ubicado en Ilhabela-SP, con la finalidad de identificar el perfil de los participantes y sus necesidades, deseos y lagunas sobre el uso de la lengua española en las situaciones en que los profesionales utilizan la lengua, además de identificar si la utilizan.

Para una mejor comprensión de cómo se desarrolló el análisis presentamos a continuación el contexto, los participantes y el proceso de recopilación de datos.

## 2.2 EL CONTEXTO

Para el desarrollo de esta investigación fue elegido un grupo de meseros que actúa en un famoso restaurante en la ciudad de Ilhabela, en el litoral norte de São Paulo, especializado en mariscos. Se trata de una empresa de medio porte con aproximadamente veinte empleados, distribuidos en cargos de caja, meseros, cocineros y ayudantes. Aunque en la empresa hay profesionales que desarrollan distintas funciones, para esta investigación nos centramos solamente en un determinado grupo, que son los meseros, para analizar sus necesidades específicas, basado en su situación cotidiana. El grupo, la empresa y la ciudad elegidos se justifican por el hecho de que Ilhabela es una ciudad turística muy conocida y destino de muchos extranjeros, principalmente de Sudamérica.

## 2.3 LOS PARTICIPANTES

Esta investigación tuvo la participación de ocho meseros, siendo una del sexo femenino y siete del sexo masculino, con edades entre diecisiete y cuarenta y cinco años. La mayoría estudió hasta la enseñanza media y posee experiencia en su área de actuación en periodos diversos. Para mejor establecer el perfil de los participantes, abajo presentamos cuatro tablas referentes a la edad y escolaridad de los participantes, además del tiempo de experiencia que llevan como meseros y sus experiencias de estudio con la lengua española.

Conforme se puede observar en la tabla 1, la mayoría de los participantes, más precisamente seis de los ocho, tienen edades muy próximas, entre 31 y 40 años. Solamente dos poseen edades distintas, es decir, uno tiene menos de treinta años y el otro tiene edad superior a cuarenta años. De esta manera se concluye que se trata de un grupo mayor y con experiencia.

Tabla 1 - Edad de los participantes

<b>Edad</b>	<b>Cantidad</b>
Menos de 30 años	1
Entre 31 a 40 años	6
Más de 40 años	1
<b>Total</b>	<b>8</b>

Ya la tabla 2 abajo se refiere a la escolaridad de los participantes.

Tabla 2 - Escolaridad de los participantes

<b>Escolaridad</b>	<b>Cantidad</b>
Enseñanza Media Completa	5
Enseñanza Media Incompleta	2
Enseñanza Secundaria Completa	1
Enseñanza Secundaria Incompleta	0
<b>Total</b>	<b>8</b>

De acuerdo con los resultados presentes en la tabla 2, cinco de los participantes afirmaron poseer la enseñanza media concluida, mientras dos la poseen incompleta y solamente uno posee la enseñanza secundaria completa. Es decir, gran parte de los participantes presenta un nivel de estudio muy semejante.

En la tabla 3, abajo, presentamos el tiempo de experiencia que los participantes llevan como meseros.

Tabla 3 - Tiempo de experiencia profesional

<b>Tiempo de experiencia</b>	<b>Cantidad</b>
Menos de 1 año	2
Entre 1 y 2 años	2
Entre 2 y 5 años	0
Más de 5 años	1
Más de 10 años	3
<b>Total</b>	<b>8</b>

Con base en las informaciones (Tabla 3) observamos que no se trata de un grupo homogéneo sino diversificado, pues unos tienen más experiencia de trabajo que otros. Es

decir, dos participantes llevan menos de un año como meseros, mientras otros dos llevan entre uno y dos años, solamente uno posee más de cinco años y tres superior a diez años.

Cuanto a la experiencia de estudio en español de estos participantes, siguen los datos obtenidos en la Tabla 4, abajo.

Tabla 4 - Experiencia de estudio en español

<b>Experiencia de estudio en español</b>	<b>Cantidad</b>
Sí	0
No	8
<b>Total</b>	<b>8</b>

Con base en los datos de la Tabla 4 constatamos que se trata de un grupo que no tiene ninguna experiencia de estudio en la lengua española, sea en una escuela privada, de idiomas o por el ambiente donde se encuentra. Son personas que no tuvieron efectivamente ningún contacto reglamentar con la lengua, es decir, fuera del contexto laboral.

Así, el grupo se define por personas, con edades muy próximas, escolaridad semejante, con tiempo de experiencia variado y sin ningún tipo de experiencia de estudio con la lengua española. A continuación presentamos como se desarrolló la recogida de los datos.

## 2.4 EL ANÁLISIS DE NECESIDADES

Para el desarrollo del análisis de necesidades se aplicó un cuestionario<sup>4</sup> el día 17 de agosto de 2013, que denominamos C1, con el objetivo de identificar el perfil de los participantes, como por ejemplo, la edad, la escolaridad, el tiempo que llevan como meseros y su nivel de conocimiento en la lengua española.

Además del perfil, el objetivo fue el de identificar principalmente sus necesidades, o sea, cuales son las habilidades que el profesional tiene que desarrollar, e incluso las funciones o actividades que le son importantes y necesarias desempeñar en su función en lengua española; asimismo, se buscó identificar las lagunas, es decir, identificar el conocimiento que el profesional ya tiene y lo que necesita saber, o sea sus dificultades.

<sup>4</sup> Para la elaboración del cuestionario nos basamos en el presentado por Moreira (2012).

El cuestionario fue elaborado en portugués para que los participantes no tuvieran ninguna dificultad en comprender las cuestiones y para que se sintieran tranquilos y relajados para responderlo. Además el cuestionario contó con siete preguntas, siendo tres totalmente cerradas y cuatro cerradas con posibilidades de los participantes justificaren sus respuestas.

Con vistas a aclarar las cuestiones presentes en el cuestionario, a continuación presentamos un cuadro resumen del C1.

Cuadro 1 - Tipos de preguntas del cuestionario de análisis de necesidades (C1)

<b>Recopilación de datos personales</b>	<b>Estudios previos del español</b>	<b>Las necesidades y dificultades del estudio</b>	<b>Expectativas y deseos en relación a un curso</b>
Identificación	Cuestiones 1 y 2	Cuestiones 3, 4, 5, 6 y 7	Cuestión 7

Como se puede observar tras las preguntas de identificación para establecer el perfil del grupo, es decir, su edad, escolaridad y tiempo que llevan como meseros, los participantes tuvieron que contestar siete preguntas cerradas, siendo que en cuatro habían que justificar sus respuestas.

En las cuestiones 1 y 2, analizamos el conocimiento previo de los participantes cuanto a la lengua española, o sea, en la pregunta 1, identificamos si los participantes tenían algún tipo de experiencia con la lengua, si ya la habían estudiado en la enseñanza regular o escuelas de idiomas, si solos, en su contexto laboral o si todavía no la habían estudiado. En la pregunta 2, analizamos el nivel del conocimiento del español que el grupo cree poseer en distintas habilidades, sea de lectura, habla, escrita y comprensión oral, teniendo como opciones, no conocer nada, poco, razonable o bien la lengua.

Enseguida, para identificar las necesidades y dificultades de los participantes en relación al estudio de la lengua, aplicamos las cuestiones 3, 4, 5, 6 y 7. En la pregunta 3 identificamos cual es la habilidad que los participantes consideran más importante desarrollar, si la lectura, el habla, la escrita o la comprensión oral, llevando en cuenta su práctica laboral. En la cuestión 4 verificamos la importancia que tiene para el grupo aprender la lengua española y sus justificativas y en la 5 la necesidad de utilizarla en su ambiente laboral, y en qué situación, caso la respuesta fuera afirmativa. Ya en la pregunta de número 6 analizamos si

la falta de conocimiento del español perjudicaba de alguna manera la asistencia a los clientes hispanohablantes y de cuál manera.

Para cerrar el cuestionario, en la pregunta 7, presente tanto en la categoría expectativas y deseos en relación al curso como en la de necesidades, los participantes enumeraron por orden de importancia, algunos ítems que consideraban importantes y necesarios aprender en un curso por ejemplo, para mejorar la comunicación con los clientes. Son: dar asistencia a un cliente; anotar un pedido; hablar sobre bebidas y comidas; dar informaciones/describir los platos y sabores; saber referirse a objetos usados en su ambiente de trabajo; cerrar la cuenta y dar informaciones sobre la ciudad y que tipo de informaciones.

Es decir, con base en las siete preguntas del cuestionario, establecemos dos aspectos de los datos, primero obtuvimos toda la información necesaria para identificar el perfil del grupo y segundo, identificamos sus necesidades, deseos y lagunas, en el momento de la asistencia a clientes hispanohablantes. Definido el primer aspecto, en el capítulo 3, nos centraremos específicamente en el análisis de necesidades de los participantes.

### 3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de esta investigación se centró principalmente en dos puntos, primero en las lagunas y dificultades de los participantes, en el cual identificamos el nivel de conocimiento de los participantes referente a la lengua española, es decir, su conocimiento previo y lo que necesitan saber. Y segundo cuales son las necesidades y expectativas referentes al aprendizaje de una nueva lengua, es decir, cuales son las habilidades que los participantes creen que necesitan desarrollar y cuáles son las funciones o actividades que quieren y necesitan aprender o desempeñar. Pero antes de responder estas preguntas, analizaremos cuanta importancia tiene para el grupo aprender la lengua, la necesidad de utilizarla en su ambiente laboral y si la falta de conocimiento del idioma perjudica de alguna manera la asistencia a un cliente hispanohablante.

De acuerdo con las respuestas al cuestionario de análisis de necesidades (C1), todos los participantes creen que es importante aprender la lengua española, conforme se puede observar en los resultados de la tabla abajo.

Tabla 5 - Importancia del español

<b>Importancia del español</b>	<b>Cantidad</b>
Sí	8
No	0
<b>Total</b>	<b>8</b>

Todos los participantes afirmaron que aprender la lengua es muy importante, principalmente llevando en consideración su campo de actuación. Como se trató de una pregunta cerrada con posibilidad de justificarse, la mayoría de los participantes afirmó que aprender la lengua es muy importante para el día a día, para comunicarse y desarrollarse mejor en su ambiente de trabajo, para mejorar la asistencia y para poder comprender mejor lo que dicen los clientes.

Además de analizar la importancia que tiene aprender la lengua, en la Tabla 6, mostramos el resultado sobre la necesidad de utilizarla en su contexto laboral.

Tabla 6 - Necesidad de uso del español

<b>Necesidad de uso del español</b>	<b>Cantidad</b>
Sí	7
No	1
<b>Total</b>	<b>8</b>

Conforme se puede observar, siete de los ocho participantes creen que necesitan utilizar la lengua española, sea para comunicarse o atender mejor a los clientes. Es decir, quizás no necesiten saber escribir o leer, sino comprender o incluso hablar un poco la lengua para que la comunicación sea de hecho satisfactoria. Solamente uno de los participantes afirmó no necesitar utilizar la lengua efectivamente, o sea, logra comunicarse utilizando la lengua materna, pero no se puede afirmar como sucede esta comunicación.

Tras verificar la necesidad de utilizar la lengua en el contexto laboral de los participantes, en la Tabla 7, abajo, mostramos enseguida si la falta de conocimiento del Español afecta o perjudica la asistencia a los clientes hispanohablantes.

Tabla 7 - Falta de conocimiento de la lengua vs daño a la asistencia

<b>Falta de conocimiento de la lengua vs daño a la asistencia</b>	<b>Cantidad</b>
Sí	8
No	0
<b>Total</b>	<b>8</b>

Apoyado en la necesidad de utilizar la lengua española en su contexto laboral, todos los participantes creen que la falta de conocimiento de la lengua afecta o perjudica la asistencia a los clientes, principalmente por no comprendieren con exactitud lo que desea el cliente, lo que hace con que la persona no se sienta bien y de esta forma el cliente no regresará.

### 3.1 LAGUNAS DEL ESPAÑOL

Con base en la nomenclatura presentada por Hutchinson y Waters (1987) sobre las necesidades, deseos y lagunas, en este apartado presentaremos las lagunas o dificultades que

los participantes creen poseer, referentes a la lengua española. Para identificarlas nos basamos en los datos obtenidos en la cuestión de número 2 (Adjunto).

En el capítulo de la metodología, una de las cuestiones para establecer el perfil del grupo fue analizar la experiencia de estudio de los meseros con la lengua española, y aunque ellos hayan afirmado que no poseen ningún tipo de experiencia con el idioma, en la pregunta de número 2 del cuestionario, identificamos cuál era el nivel del conocimiento que creían tener de la lengua, con base en cuatro habilidades distintas, o sea, mostramos su nivel en la comprensión lectora, en el habla, en la escrita y en la comprensión auditiva. A continuación presentamos detalladamente los resultados en las tablas.

***Sobre la lectura:***

Tabla 8 - Nivel de comprensión de la habilidad lectora

<b>Nivel de comprensión de la habilidad lectora</b>	<b>Cantidad</b>
Nada	2
Poco	4
Razonable	1
Bien	1
<b>Total</b>	<b>8</b>

Como se puede observar en la Tabla 8, los resultados muestran que la mayoría no comprende nada o comprende poco la lengua cuando se trata de la lectura, es decir, de los ocho participantes, dos creen que no leen nada y cuatro creen que leen poco. Solamente dos creen que leen razonable o bien.

***Sobre el habla:***

Tabla 9 - Nivel de la habilidad oral

<b>Nivel de la habilidad oral</b>	<b>Cantidad</b>
Nada	3
Poco	4
Razonable	1
Bien	0
<b>Total</b>	<b>8</b>

Ya referente al habla, se observa también que la mayoría habla poco o nada la lengua española. Mientras tres creen que no hablan nada, cuatro que hablan poco y solo uno cree que habla razonablemente.

Es decir, hasta lo que fue expuesto, cuando se trata del nivel de comprensión de la habilidad lectora y del nivel de la habilidad oral, la mayoría cree que posee un nivel muy bajo y por lo tanto es lo que necesita desarrollar.

***Sobre la escrita:***

Tabla 10 - Nivel de la habilidad escrita

<b>Nivel de la habilidad escrita</b>	<b>Cantidad</b>
Nada	5
Poco	2
Razonable	1
Bien	0
<b>Total</b>	<b>8</b>

Conforme los resultados presentes en la Tabla 10, prácticamente lo mismo pasa con la escritura, o sea, gran parte de los participantes creen escribir poco o nada en español. Mientras que cinco de los participantes creen no escribir nada, dos creen escribir poco y solamente uno, razonablemente. Con excepción de la habilidad de lectura, nadie cree hablar o escribir “bien” en español.

***Sobre la comprensión auditiva:***

Tabla 11 - Nivel de comprensión de la habilidad auditiva

<b>Nivel de comprensión de la habilidad auditiva</b>	<b>Cantidad</b>
Nada	1
Poco	3
Razonable	2
Bien	2
<b>Total</b>	<b>8</b>

Diferente de lo que ha pasado con otras habilidades, cuando se trata de la comprensión auditiva, las opiniones son muy diversas. Es decir, mientras uno cree que no comprende nada en español, y tres que lo comprenden poco, dos creen comprenderlo razonablemente y otros dos bien. De un modo general, podemos concluir que mitad del grupo comprende poco o casi nada la lengua extranjera, mientras que la otra mitad lo comprende.

Conforme se pudo observar en los resultados demostrados en las tablas presentadas anteriormente, con excepción de la del nivel de comprensión de la habilidad auditiva, y con base en los estudios presentados por Hutchinson y Waters (1987) sobre las necesidades, deseos y lagunas, podemos concluir que en lo que se refiere a la laguna que se trata de la necesidad constatada entre el conocimiento previo que uno tiene y lo que necesita saber, se trata de un grupo homogéneo cuanto al nivel que poseen de la lengua, o sea, la mayoría tiene un nivel muy semejante, o sea, bajo, referente a las habilidades de comprensión lectora, escrita y habla, pues la mayoría afirmó comprender nada o poco de las habilidades ya mencionadas.

### 3.2 LAS NECESIDADES

Para identificar cuáles son efectivamente las necesidades de los participantes en la situación meta, o sea, el en momento de la asistencia a los clientes hispanohablantes, analizamos inicialmente cuales son las habilidades que de acuerdo con ellos necesitan ser desarrolladas, es decir, como en la cuestión anterior los participantes ya habían apuntado su nivel en distintas habilidades, en este momento y pensando en su nivel, la idea era identificar sus necesidades, partiendo del presupuesto de que habilidades los participantes creen que necesitan desarrollar, de acuerdo con la función que desempeñan. En un segundo momento identificamos también las necesidades, con base en las funciones o actividades que los participantes creen que necesitan y quieren, a la vez, aprender.

Tabla 12 - Habilidades que necesitan ser desarrolladas

Habilidades que necesitan ser desarrolladas	Cantidad
Lectura	0
Habla	2
Escrita	0
Comprensión auditiva	6
<b>Total</b>	<b>8</b>

Basado en los resultados presentados, observamos que en general, hay solamente dos habilidades que los participantes creen que necesitan desarrollar, llevando en consideración su medio de actuación profesional, es decir, pensando en la función que ejercen, la de meseros. Son ellas, el habla y la comprensión auditiva, o sea, se trata de dos habilidades fundamentales y necesarias para la comunicación y por lo tanto para su campo de actuación.

Podemos observar que aunque cuatro de los ocho participantes creen comprender razonable o bien la lengua (datos obtenidos en la Tabla 11), la mayoría, más precisamente seis afirmaron que la comprensión auditiva es una de las necesidades en el momento de la asistencia, mientras que dos creen que sea el habla. Es decir, aunque la mitad afirme que comprende bien, o razonablemente bien la lengua, todos creen que necesitan mejor desarrollo, sea por tener algún tipo de dificultad o lagunas, como vimos anteriormente.

Una vez que identificamos que la producción y comprensión orales fueron las principales habilidades apuntadas como necesarias por el grupo de participantes de esta investigación, a continuación, presentamos cuales son las funciones o actividades que los participantes quieren y que necesitan aprender.

En este momento hay una junción de lo que los participantes esperan de la lengua, o sea, sus deseos y expectativas, con las funciones o actividades que les son necesarias, o sea, hay una necesidad por parte del grupo de aprenderlas.

Para identificarlas, en la cuestión siete del cuestionario, preguntamos cuáles eran las funciones o actividades que los meseros considerarían más relevantes aprender por orden de importancia y que son necesarias para desempeñar su trabajo. Las funciones o actividades propuestas fueron:

- 1) Dar asistencia a un cliente;
- 2) Anotar un pedido;
- 3) Hablar sobre bebidas y comidas;
- 4) Dar informaciones/describir los platos y sabores;
- 5) Saber referirse a objetos usados en su ambiente de trabajo;
- 6) Cerrar la cuenta;
- 7) Dar informaciones sobre la ciudad;

Con base en los datos obtenidos en la cuestión siete, presentamos a continuación en la Tabla 13, los resultados de acuerdo con lo que los participantes respondieron.

Tabla 13 - Función o actividad en español por orden de importancia

<b>Orden de importancia</b>	<b>Función o actividad</b>	<b>Cantidad participantes</b>
1°	Atender un cliente	5
2°	Hablar sobre bebidas y comidas	3
3°	Anotar un pedido	2
-	Describir los platos	2
4°	Referirse a los objetos del trabajo	4
5°	Cerrar la cuenta	6
6°	Dar informaciones sobre la ciudad	6

Conforme se puede observar, la función o actividad están presentadas por orden de importancia de acuerdo con las respuestas de los participantes, siendo la primera más importante atender a un cliente, la segunda hablar sobre bebidas y comidas, la tercera anotar un pedido y describir los platos, la cuarta referirse a los objetos del trabajo, la quinta cerrar la cuenta y la sexta dar informaciones sobre la ciudad.

En lo que se refiere a la función “dar asistencia a un cliente”, observamos que de acuerdo con 5 participantes, esta es la primera función que los participantes creen ser más importante aprender y necesaria, es decir, como recibir al cliente, como atenderlo, como saludarlo, etc.

Ya la segunda función apuntada como necesaria es el hecho de “hablar de bebidas y comidas”. De acuerdo con los datos presentados, de los ocho participantes, tres lo consideran así.

Cuanto a la tercera función más importante, conforme se puede observar en la tabla, dos actividades o funciones recibieron la misma puntuación, es decir, de los ocho participantes dos consideran “anotar un pedido” la tercera más importante, mientras que otros dos creen que la tercera es el hecho de describir los platos.

Cuanto a la actividad “referirse a los objetos utilizados en el ambiente de trabajo”, cuatro de los participantes lo consideran como la cuarta función más importante y necesaria.

“Cerrar la cuenta” fue considerada por seis participantes, es decir, por la mayoría, la quinta función más importante.

La última función “dar informaciones sobre la ciudad” fue considerada también por seis participantes la séptima más importante. Entre los datos explicados por los participantes sobre cuál tipo de información recomendar sobre la ciudad, muchos afirmaron tratarse de indicaciones de hoteles, playas y paseos.

En el análisis fueron considerados dos puntos, es decir, primero las lagunas o dificultades de los participantes a lo que se refiere a la lengua española, en el cual constatamos que se centran en las habilidades de comprensión lectora, producción escrita y producción oral.

En segundo lugar, las necesidades propiamente dichas, o sea por un lado, las habilidades que los participantes creen que necesitan desarrollar, que son la comprensión y producción oral, por otro, las funciones o actividades que los participantes consideran importantes y necesarias, como por ejemplo, atender un cliente, hablar sobre bebidas y comidas, anotar un pedido, describir los platos, referirse a los objetos del trabajo, cerrar la cuenta y dar informaciones sobre la ciudad.

Los resultados demuestran que, aunque sientan dificultades en lo que se refiere a la comprensión y producción escritas, de hecho estas no son habilidades estrictamente necesarias para su desempeño en el cargo. Más bien, estas se centran en la comprensión y producción orales.

Ese dato se reafirma al observar las funciones destacadas, todas ligadas a esas habilidades. Aunque apunten el hecho de anotar pedidos, se trata de una función conectada a la comprensión oral, una vez que los pedidos se cursarán en portugués.

A continuación pasamos a las consideraciones finales de este trabajo.

## CONCLUSIONES

Tras todo lo que fue expuesto, cuanto al perfil y características del grupo investigado, por ejemplo, concluimos que se trata de un grupo homogéneo, es decir, con excepción del tiempo de experiencia profesional, que es variado, los participantes poseen edades y escolaridad muy semejantes, además de la experiencia de estudio de español.

Aún con base en el perfil del grupo, observamos que las opiniones son prácticamente unánimes cuando la cuestión es la importancia de aprender la lengua, además de la necesidad de utilizarla en su contexto laboral.

A respecto de la necesidad de los participantes en el momento de asistencia a un cliente hispanohablante, identificamos y concluimos que sus principales dificultades y/o necesidades se refieren a dos habilidades específicas, que son fundamentales para la comunicación y por lo tanto para su campo de actuación: el habla y la comprensión auditiva, o sea, la producción y comprensión orales.

De acuerdo con los datos obtenidos, los participantes afirman que la mejor manera de mejorar la asistencia a estos clientes es poder primero comprenderlos mejor y luego poder comunicarse en otro idioma, proporcionando así una asistencia satisfactoria.

Los resultados de esta investigación mostraron que a lo que se refiere a la laguna que los participantes tienen cuanto a la lengua española y el conocimiento previo que tienen de la lengua, la mayoría cree que sus principales dificultades están direccionadas a la comprensión lectora, a la escrita y al habla. Los participantes afirmaron poseer un nivel mejor cuanto a la comprensión auditiva, esto porque, pienso, se basan en la idea de que aunque no hablen o hayan estudiado el idioma previamente, logran comprender y atender a su modo el cliente hispanohablante. Sin embargo al analizar cuáles son sus necesidades en el momento de la asistencia, o sea, al contestar cuáles son las habilidades que creen que necesitan desarrollar, la mayoría de los participantes afirmó que serían las habilidades de hablar y comprender el habla.

Con base en esta investigación, llegamos a la conclusión de cuáles son las principales necesidades de estos profesionales y cuáles son sus lagunas y deseos a lo que se refiere al aprendizaje de la lengua española. Es decir, cuanto a la laguna, las dificultades de los participantes están en el hecho de hablar, escribir y leer en español y en las necesidades constatamos que la comprensión oral y la producción oral son las habilidades que deben ser

mejor desarrolladas. Además, de la necesidad y deseo de aprender determinadas funciones o actividades para desempeñaren en su contexto laboral, son ellas: atender un cliente, hablar sobre bebidas y comidas, anotar un pedido, describir los platos, referirse a los objetos del trabajo, cerrar la cuenta y dar informaciones sobre la ciudad en español.

Por fin, con esta investigación esperamos contribuir de alguna manera con estudios futuros que traten de la enseñanza de Lengua para Fines Específicos, más precisamente del español, en este tipo de contexto. Esperamos también contribuir con cursos que traten de este tipo de enfoque y de este mismo contexto, pues las dificultades y necesidades encontradas y analizadas en este trabajo pueden servir de base o referencia para la elaboración de otros estudios y/o cursos.

## REFERENCIAS

BALTEIRO, I. Decision-Making and the Integration of the Four Skills with Large, Mixed-Ability ESP Groups. In: GÁLOVÁ, D. Org. *Languages for Specific Purposes: Searching for Common Solutions*. UK: Cambridge Scholars Publishing, 2007.

BELTRÁN, B. A. El español para la comunicación profesional. Enfoque y orientaciones didácticas. Actas del I CIEFE: 34-49, 2000. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/01/cvc\\_ciefe\\_01\\_0006.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0006.pdf). Acceso en: 11/09/2013.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTAÑON, G. A. O Cognitivismo e o desafio da Psicologia Científica. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade Federal do Rio de Janeiro - Centro de Filosofia e Ciências Humanas - Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro, 2006. Disponível en: [http://teses.ufrj.br/IP\\_D/GustavoArjaCastanon.pdf](http://teses.ufrj.br/IP_D/GustavoArjaCastanon.pdf). Acesso en: 11 mar. 2014.

CELANI, M. A. A.; RAMOS, R. C. G.; HOLMES, J.; SCOTT, M. *The Brazilian ESP Project: an evaluation*. São Paulo: EDUC, 1988.

GÁLOVÁ, D. *Languages for Specific Purposes: Searching for Common Solutions*. UK: Cambridge Scholars Publishing, 2007.

GARCÍA, M. H; MARTÍNEZ, F. V. *Diseño curricular para la enseñanza de L2 en contextos escolares*. Fortele. Formación Telemática en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Murcia. 2004.

FERNÁNDEZ, F. M. El español en Brasil. In: Sedycias, J. (Org.) *O ensino do Espanhol no Brasil*. São Paulo: Parábola, 2005.

FERNÁNDEZ, E. G.; VIEIRA, M. E.; CALLEGARI, M. V. *Investigar en Lengua Extranjera: normas y procedimientos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

HUTCHINSON, I. A. Waters. *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge University Press. 1987.

HOLMES, J. What do we mean by ESP? *Working Papers*, nº 2. Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras. PUC-SP. 1981.

IKA, P.; PENI, R.; PIJAR. *English for Specific Purposes: Needs Analysis*. Department of English Teaching Faculty of Arts and Letters Education Ikip PGRI Madiun. 2010.

MOREIRA, R. S. C. Análise de necessidades para um curso de espanhol no ensino superior tecnológico. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

RAMOS, R. C. G. Gêneros Textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESpecialist*, São Paulo, vol. 25, nº 2 (107-129), 2004.

RAMOS, R. C. G. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELLOS, A. M. F. Orgs. *Linguística aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005.

SEDYCIAS, J. *Porque os brasileiros devem aprender espanhol*. São Paulo: Parábola, 2005.

SOUZA, R. A. Análise de necessidades do uso da língua inglesa em contexto profissional: área editorial. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

TORRES, F. A. El español de la ingeniería: una propuesta de curso para profesionales luso-hablantes. *MarcoELE*, nº10, 2010

VIANA JR, O. O ensino do inglês instrumental para negócios, a linguística sistêmico-funcional e a teoria de gênero/registo. *The ESP*, São Paulo, v. 24, nº 1, 1-16.

VEIGA, E. C. O que é o Cognitivismo: Fundamentos filosóficos. *Psicol. Argum.* Paraná v. 26(52), jan./mar. 2008, 87-88. Disponível . Acesso em: 21 mar. 2014.

**ADJUNTO****QUESTIONÁRIO**

Este questionário tem como finalidade coletar dados referentes ao uso da língua espanhola em um contexto profissional. Sua participação é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo a exerce: \_\_\_\_\_

1) Assinale com um X a(s) alternativa(s) que corresponda(m) a sua experiência com a língua espanhola:

a.  Nunca estudei espanhol

b.  Estudei em escola particular

c.  Estudei em escola de idiomas

d.  Estudei sozinho

e.  Aprendi no meu ambiente de trabalho

f.  Outros: \_\_\_\_\_

2) Assinale com um X a alternativa que corresponde com seu nível:

a.	Ler	<input type="checkbox"/> Nada	<input type="checkbox"/> Pouco	<input type="checkbox"/> Razoavelmente	<input type="checkbox"/> Bem
b.	Falar	<input type="checkbox"/> Nada	<input type="checkbox"/> Pouco	<input type="checkbox"/> Razoavelmente	<input type="checkbox"/> Bem
c.	Escrever	<input type="checkbox"/> Nada	<input type="checkbox"/> Pouco	<input type="checkbox"/> Razoavelmente	<input type="checkbox"/> Bem
d.	Ouvir	<input type="checkbox"/> Nada	<input type="checkbox"/> Pouco	<input type="checkbox"/> Razoavelmente	<input type="checkbox"/> Bem

3) Com base no seu nível, qual habilidade você considera mais importante desenvolver:

a.  Leitura

b.  Fala

c.  Escrita

d.  Compreensão auditiva

4) Você considera importante aprender espanhol:

a.  Sim

b. ( ) Não

Por que:

---

---

5) Você precisa utilizar o espanhol no seu ambiente de trabalho:

a. ( ) Sim

b. ( ) Não

Em que situação:

---

---

6) Para você a falta de conhecimento na língua espanhola prejudica o atendimento ao cliente:

a. ( ) Sim

b. ( ) Não

Por que:

---

---

7) Pensando no seu ambiente de trabalho e no contato com clientes que falam espanhol, enumere por ordem de importância o tipo de informação que você considera importante aprender:

a. ( ) Recepcionar um cliente

b. ( ) Anotar um pedido

c. ( ) Falar sobre bebidas e comidas

d. ( ) Dar informações/Descrever os pratos e sabores

e. ( ) Saber referir-se a objetos usados no seu ambiente de trabalho

f. ( ) Encerrar uma conta

e. ( ) Dar informações sobre a cidade.

Quais:

---

---

f. ( ) Outros:

---

---

Obrigada pela sua participação!