

# OS GÊNEROS DO DISCURSO NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA COM FINS ESPECÍFICOS: CONSIDERAÇÕES SOBRE UM CURSO DE ESPANHOL PARA TURISMO

*Leandro Silveira de Araujo\**

*Natalia Aparecida Bisio de Araujo\*\**

## RESUMO

O presente trabalho visa apresentar o processo de composição de um curso introdutório de espanhol para fins de turismo, descrevendo os pressupostos teóricos por detrás de sua produção, além de mostrar como esse curso contribui para o ensino de língua estrangeira com fins específicos (LEFE). Desse modo, discutiremos a contribuição do estudo dos gêneros do discurso para o ensino de LEFE e, mais especificamente, como os processos de ‘observação’ e ‘experimento’ podem auxiliar o aluno a aprender espanhol voltado às situações vivenciadas em viagens. Finalmente, destacamos que a abordagem dos gêneros discursivos permite, entre outros, o estudo de aspectos culturais e linguísticos.

**Palavras-chave:** Língua Estrangeira com Fins Específicos; Turismo; Gêneros do discurso; Língua Espanhola.

## ABSTRACT

The present paper aims to present the process of composing an introductory course in Spanish for tourism purposes, describing the theoretical assumptions behind its production, besides showing how this course contributes to the foreign language teaching for specific purposes (FLSP). Therefore, we will discuss the discourse genres contributions to the teaching for specific purposes and, more specifically, how the ‘observation’ and ‘experience’ processes can help the student learns Spanish focused on the situations experimented in travel. Finally, we emphasize that the approach of the discursive genres allows, the study of cultural and linguistic aspects, among others factors.

**Keywords:** Foreign Language for Specific Purposes; Tourism; Discourse Genres; Spanish.

---

\* Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista – UNESP/Araraquara. Professor Adjunto no Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU).

\*\* Mestre em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista – UNESP/Araraquara.

## INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa refletir sobre a construção de um curso de espanhol voltado às situações comunicativas cotidianas do contexto de viagem. Assim, a discussão aqui suscitada centra-se em questões relacionadas ao ensino de Língua Estrangeira para Fins Específicos (LEFE), apontando características e desafios dessa modalidade de ensino. A fim de alcançarmos o objetivo, apresentamos o que é e como se constitui historicamente o ensino de LEFE, com especial interesse ao ensino de espanhol/língua estrangeira (E/LE). Em seguida, valendo-nos de uma reflexão teórica sobre os gêneros do discurso, refletiremos sobre como a concepção de linguagem tida por esse lugar teórico pode contribuir para a elaboração de um curso de E/LE voltado ao turismo. Uma vez concluída essa discussão, descrevemos a elaboração de um curso de E/LE voltado a potenciais turistas. Para tanto, recuperamos as reflexões construídas na disciplina de *Estágio Supervisionado em Língua Espanhola para Fins Específicos* do curso de Letras-Espanhol de uma universidade pública brasileira, bem como o material didático produzido como resultado dessas discussões, o qual recebeu o nome de “*Despegar: curso introductorio de español para turismo*”.

## O LUGAR DO ESPANHOL NO ENSINO DE LÍNGUAS COM FINS ESPECÍFICOS

Os últimos anos do século XX e o início do século XXI têm sido marcados por uma rápida evolução na sociedade, com mudanças que influenciam diretamente a educação e, como não poderia deixar de ser, o ensino de línguas estrangeiras. Nessa nova sociedade, caracterizada por uma arrojada e viva conexão socioeconômica, observa-se, entre outros, uma forte interação entre seus pares, uma busca de conhecimento sobre os avanços científicos e tecnológicos, assim como uma formação continuada em vários campos profissionais. Por essa e outras razões, a demanda pelo aprendizado de novos idiomas se torna, a cada dia, mais expressiva. Por conseguinte, o ensino de LEFE vem se expandindo cada vez mais.

Apesar de haver, no Brasil, um senso bastante comum de que o ensino de línguas estrangeiras para fim específico ou “instrumental” – como comumente é denominado – está limitado apenas ao trabalho com a competência leitora, o ensino de LEFE, conforme explica Freitas (2007), pode ter três enfoques: (i) centrado em uma (ou mais de uma) habilidade linguística (compreensão oral, compreensão leitora, expressão oral e expressão escrita), (ii) centrado no exercício de uma prática social (turismo, negócios, relações internacionais, etc.) ou, ainda, (iii) combinando os itens anteriores. Cabe destacar que este trabalho versa brevemente sobre o ensino de LEFE para uma prática social específica – viagem a turismo –, na qual, naturalmente, destaca-se a modalidade oral da língua; sem excluir, contudo, a necessidade da integração das demais habilidades linguísticas – haja vista a dinamicidade e a complexidade que envolvem as situações de viagem por ócio.

A história do ensino de línguas revela que a abordagem instrumental é antiga. Tanto é assim que os romanos estudavam o grego para fins acadêmicos e desde o fim da idade média são identificados manuais de inglês e espanhol comercial (AGUIRE BELTRÁN, 2008a). No entanto, apesar desse histórico, o ensino de língua espanhola para fins específicos possui uma produção teórica escassa e é uma abordagem quase inexplorada no Brasil. As restrições que enfrenta a área no contexto brasileiro se devem, sobretudo, à carência de um espaço formal para a discussão do ensino de

LEFE no processo de formação de professores; deficiência que conduz, entre outros, (i) à falta de materiais didáticos específicos para brasileiros, (ii) ao surgimento e manutenção de mitos sobre o ensino de LEFE e (iii) à dificuldade do professor lidar com uma realidade profissional distante da sua (FREITAS, 2007).

Em relação a última dificuldade, Freitas (2007, p. 52) afirma que o “docente se depara com uma grande interrogação no momento de planejar seus cursos, e principalmente, pergunta-se sobre quais elementos devem estar presentes nos seus programas”. A fim de sanar esse desafio, é imprescindível proceder à análise de necessidades, que consiste na aplicação de questionários/entrevistas a alunos, para que o docente possa inferir as necessidades linguísticas e discursivas do discente. Com essas informações, o professor pode definir os objetivos, conteúdo, critérios de avaliação e revisão do curso (AGUIRE BELTRÁN, 2008b).

Uma forte característica do ensino de LEFE é estar voltado ao desenvolvimento da competência comunicativa a partir da observação e/ou experimentação das situações de comunicação que envolvem o “fim específico”. Assim, além de aproximar o aprendiz do uso da linguagem, motivando-o a se valer do idioma estudado a todo o momento, também se espera que a aprendizagem e o tratamento da língua se dê objetivando suprir as necessidades com as que o aprendiz se deparará quando exposto à situação específica de interação.

Em termos práticos, ao assumir a “viagem a turismo” como o “fim específico” de estudo, o aluno de E/LE deve ser necessariamente conduzido às situações de interação linguística próprias dessa experiência humana, tais como a obtenção de informação sobre localização e locomoção em um espaço de turismo, a apresentação pessoal ao fazer *check-in* no aeroporto ou hotel, a interação com eventuais colegas de viagem, a realização de compras, o procedimento de câmbio de moeda, entre outros. A fim de melhor esclarecer como lidar com essas situações de interação, apresentamos, a seguir, como o estudo dos gêneros do discurso é um valioso recurso teórico no processo de elaboração de um curso de LEFE.

## OS GÊNEROS DISCURSIVOS: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LEFE

Segundo descreve o círculo de Bakhtin (1997, p.279), “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”. Essa relação é evidenciada pela infinidade de usos linguísticos existentes, reflexo das variadas formas de interagir nas diferentes esferas de atividade humana. Isso acontece porque na prática humana de interação mediada pela língua, assumimos “o diálogo, por sua clareza e simplicidade, [como] a forma clássica da comunicação verbal” (BAKHTIN, 1997, p.294). Assim, baseando-nos na estruturação dialógica, ao constituirmos nossos enunciados, agregamos-lhes um caráter responsivo, configurando, por isso, um cenário comunicativo em que todos os enunciados em circulação nas diferentes esferas de ação humana respondem a enunciados anteriores e, ao mesmo tempo, provocam respostas (em enunciados) posteriores.

Ou seja, dentro dos pressupostos teóricos do círculo de Bakhtin, o conceito de *diálogo* expande-se para além da ideia de comunicação sincrônica, na qual se verifica, simultaneamente, uma troca constante de respostas. Numa dimensão ampliada, a resposta buscada por um enunciado pode ser dada

assincronicamente, numa “temporalidade mais extensa”. Isso porque os enunciados pertencem a um “diálogo social mais amplo” (MARCHEZAN, 2006, p.117). Tanto é assim que Bakhtin/Volochinov (2006, p.125) afirmam que o “diálogo” pode ser entendido “não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. Nessa abordagem, enfatiza-se o *diálogo* porque somente por meio do uso da língua através de enunciados trançados em relação dialógica, é que as formas linguísticas adquirem valor.

A partir da percepção dialógica do funcionamento da linguagem, Bakhtin avança na conceitualização dos gêneros do discurso, indicando que os enunciados são caracterizados pelas especificidades da esfera de comunicação à qual pertencem e, nesse sentido, afirma que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 1997, p.279). As características, condições, necessidades e finalidades provenientes de cada esfera discursiva são refletidas nos gêneros e podem ser percebidas em três elementos constitutivos do enunciado: *conteúdo temático, estilo e construção composicional*. Nas palavras do autor:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. (BAKHTIN, 1997, p.280).

A fim de propor uma classificação dos gêneros sem minimizar a extrema heterogeneidade recém-comentada, o filósofo da linguagem recorre à diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário, denominado simples, e o gênero de discurso secundário, denominado complexo:

Os gêneros secundários do discurso aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios [...]. (BAKHTIN, 1997, p.281)

A simplicidade dos gêneros primários parece estar relacionada à espontaneidade verificável na interação verbal cotidiana, que se aproxima ao diálogo *stricto*. Por sua vez, o que observamos nos gêneros secundários é uma espécie de apropriação dos gêneros primários. Essa assimilação é seguida por uma reelaboração que distancia os enunciados secundários do diálogo cotidiano. O processo de reformulação culmina na constituição de gêneros mais “elaborados”, cuja “relação imediata com a realidade” dialógica do enunciado, presente nos gêneros primários, não é colocada em evidência. Assim, a classificação em *primário* e *secundário* leva em consideração o conceito de diálogo, *stricto* ou *lato*:

[...] A distinção entre gênero primário e gênero secundário [...] retoma, respectivamente, as duas maneiras de se considerar o diálogo, a que já fizemos menção: em *stricto sensu*, o diálogo cotidiano, espontâneo e, com, base nele, o diálogo mais extenso e complexo que constitui todo e qualquer enunciado. (MARCHEZAN, 2006, p.119).

A visão de gênero tida por Marchuschi (2002, p. 20) aproxima-se muito da perspectiva bakhtiniana. Para ele, os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados à vida sociocultural, ou seja, não são entidades naturais, mas construções coletivas determinadas por circunstâncias históricas. Por isso, “surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas nas quais se desenvolvem”. Seu caráter sócio discursivo decorre da necessidade que temos deles para nos comunicar em sociedade. Isto porque “[...] a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (MARCHUSCHI, 2008, p.11).

Resumidamente, o autor define os gêneros como entidades: a) dinâmicas, b) históricas, c) sociais, d) situadas, e) comunicativas, f) orientadas para fins específicos; g) ligadas a determinadas comunidades discursivas, h) ligadas a domínios discursivos, i) recorrentes, j) estabilizadas em formatos mais ou menos claros. Dentro desse marco teórico, a definição dos gêneros textuais baseada unicamente na estrutura formal e linguística não seria a forma mais adequada de descrevê-los. Isso porque os gêneros não são “uma forma linguística, mas uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCHUSCHI, 2008, p.154). Ou seja, a apreensão da funcionalidade desempenhada pelo gênero dentro do domínio discursivo a que pertence deve ser levada em consideração. Como exemplo, Marcuschi (2008, p.153) demonstra que ao produzir uma propaganda publicitária, o enunciador tem o interesse de promover a venda de um produto. Na receita culinária, por sua vez, visa-se à orientação na confecção de um prato. Conclui-se que “[...] cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação”.

Notemos que além do **conteúdo temático**, **estilo** e **construção composicional**, já apresentados por Bakhtin, Marcuschi acrescenta as **propriedades funcionais** ao conjunto de elementos que constituem os gêneros. Juntos, os quatro elementos são determinados pelo “domínio discursivo”, conceito equiparável à esfera da atividade humana (BAKHTIN, 1997):

[...] os domínios discursivos produzem modelos de ação comunicativa que se estabilizam e se transmitem de geração para geração com propósitos e efeitos definidos e claros. Além disso, acarretam formas de ação, reflexão e avaliação social que determinam formatos textuais que em última instância desembocam na estabilização de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008, p.294).

Alguns domínios são mais flexíveis à criação de novos gêneros, outros menos; assim como há esferas que abrigam uma quantidade maior de formas de enunciados relativamente estáveis e outras, uma quantidade menor. São considerados domínios discursivos os âmbitos instrumentais (científico, acadêmico e educacional), jornalístico, religioso, da saúde, comercial, industrial, jurídico, publicitário, de lazer, interpessoal, militar, ficcional entre outros (MARCUSCHI, 2008, p.196). Quando aplicada ao estudo de uma língua estrangeira, a concepção dialógica da linguagem permite

que o estudante observe o idioma funcionando como uma maneira do enunciador instaurar-se discursivamente, respeitando os padrões linguísticos e culturais de uma sociedade com organização própria e que, não raramente, se diferencia dos comportamentos linguísticos da comunidade de fala a que pertence o estudante.

Tendo visto que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1997, p. 290), parece-nos imprescindível que na aula de língua estrangeira para fins específicos os alunos entrem em contato direto com esses enunciados e reflitam sobre o funcionamento dos gêneros discursivos próprios dos locais de interação humana com que pretendem interagir. Desse modo, o estudante passará a identificar e explorar as características funcionais, temáticas, composicionais e estilísticas desses enunciados; observando como se definem e se relacionam com o momento de enunciação e com as especificidades e necessidades “dialógicas” do domínio/esfera específica em questão.

Assim, por exemplo, um estudante de língua estrangeira com propósitos acadêmicos deverá se debruçar sobre artigos científicos, relatórios, teses, dissertações, debates, seminários, entre outros gêneros próprios da academia. Identificando, em enunciados concretos, marcas **estilísticas** (linguagem mais formal, estudo de conectores, léxico temático, etc), **composicionais** (tipologia argumentativa ou expositiva, extensão do texto, uso de imagens e gráficos, modulação do tom de voz, etc) e **temáticas** (sobre metodologia, pesquisa, comportamento humano, etc) que se orientam pelas **necessidades funcionais** do âmbito discursivo em questão. De igual maneira, um grupo com interesses objetivos na área comercial, deverá se dedicar com especial afinco à prática da linguagem própria das relações financeiras, observando as características e produzindo cartas comerciais, faturamentos, notas de compras, publicidade, consultoria, apresentação de produtos, entre outros.

Ao voltar-se à situação de turismo, o estudante – propenso viajante – também deverá observar e experimentar a linguagem nas situações discursivas próprias do contexto de viagem, isto é, deverá saber se apresentar, pedir informações sobre localização, comida ou um produto que queira comprar, fazer *check-in* no hotel ou no aeroporto, despachar bagagens, preencher formulário de migração, manter contato informal com companheiros de viagem, entre outros. Tendo em vista as características desses gêneros do discurso, destacamos, mais uma vez, o singular papel que a modalidade oral da língua recebe nesse tipo de prática.

Isso posto, sugerimos oferecer ao estudante de LEFE, não imerso na comunidade estrangeira, um ensino que se oriente sob dois eixos: (i) o da **observação** e (ii) o do **experimento**. No primeiro eixo, o aluno deve ser estimulado a observar como se realizam na língua e na cultura estrangeiras os enunciados relativos às situações de interação com que possa se deparar, estabelecendo, na medida do possível, pontos de encontro e de diferença com a experiência que ele já tem em sua própria língua materna ou em outras línguas com que já tenha tido contato. Nessa etapa, o aluno irá se ater à (i) **função** desempenhada por um dado gênero e aos papéis correspondentes a cada uma das pessoas do discurso, (ii) na **temática** esperada para a situação de interação, (iii) nas **escolhas linguísticas** próprias do gênero em questão e em (iv) como se **estrutura formalmente** o enunciado em questão. A título de exemplo, a partir Figura 1, verificamos como a fase da **observação** se constrói durante o processo de ensino/aprendizagem de espanhol para viajantes.

O aluno que já teve experiência com voos, certamente já teve a oportunidade de se deparar com esse tipo de folheto – expostos em totens próximos ao guichê de embarque das companhias aéreas, no aeroporto. A prévia experiência permite que o aluno identifique imediatamente a função do texto: comunicar as características que necessariamente deve ter a bagagem de mão para poder seguir viagem junto ao passageiro. Obviamente que o estudante que nunca teve a experiência com viagens de avião, dificilmente tenha essa percepção suscitada do modo quase que imediato. De maneira que é necessário um esclarecimento, do professor, sobre a função e o espaço que ocupa esse gênero no âmbito de viagens, bem como o cuidado que os órgãos de fiscalização têm com esse tipo de pertence.

Com a observação do nível **composicional**, identificamos – a exemplo de uma produção textual correspondente no Brasil –, um texto dividido em pequenos quadros, introduzido por um título que versa sobre o tema do panfleto (“*equipaje de mano*”), a logomarca da empresa (*iberia*), imagem de uma mala com suas dimensões, ícones que tratam da temática de cada parágrafo (malas, notebook, recipiente, placa), parágrafos curtos, às vezes organizados em tópicos, etc. Sobre o aspecto **temático**, observamos uma descrição detalhada sobre as características da bagagem de mão (tamanho, peso, conteúdo, etc). Finalmente, a análise do aspecto **estilístico** permite o professor abordar questões relacionadas ao tipo descritivo de texto, no qual se observam o tempo presente (“*se permite*”, “*puede*”, “*son peligrosos*”), léxico relativo à bagagem (“*asa*”, “*bolsillo*”, “*rueda*”, “*mala*”, “*bultos*”), formas verbais modalizadoras que expressam ordem/solicitação (“*deberá(s)*”, “*podrían*”, “*puede*”, “*debe*”) – permitindo refletir sobre o uso do futuro e condicional nessa situação.

Isso posto, defendemos que é fundamental expor o aluno a materiais autênticos da língua estrangeira estudada, pois somente assim cremos ser possível desvelar as características efetivas da prática discursiva e o real funcionamento da linguagem na situação de interação específica que se está analisando. A figura do professor tem fundamental destaque nessa etapa pois lhe será atribuída a função de (i) selecionar o material linguístico que permitirá o aluno sensibilizar-se com a nova prática discursiva, bem como (ii) conduzir o aluno pelo processo de análise, até que ele possa mais facilmente identificar as características próprias do gênero e da situação de interação verbal em que circula dado enunciado. É evidente que ainda caberá ao docente (iii) o desenvolvimento de estratégias didáticas que facilitem e potencializem todo esse processo de observação e aprendizagem, assim como realizar a (iv) descrição do funcionamento dos aspectos estritamente linguísticos.

No segundo eixo, o do **experimento**, o aluno terá a oportunidade de valer-se da linguagem para interagir nas situações previamente observadas, aplicando o conhecimento adquirido aos enunciados que produzirá conforme as interações a que for exposto. Dessa vez, o professor tem seu papel reduzido à medida que o aluno se sente mais seguro na prática.

Assim, se houvéssemos trabalhado, no eixo anterior, com a observação do diálogo instaurado em situação de *check-in* no aeroporto ou hotel, nesse momento, o aluno passaria, em interação com outros integrantes do grupo, a produzir uma possível situação que experimentaria em uma viagem. Não obstante, como optamos pela observação de um folheto de instrução com informações sobre a bagagem de mão (figura 1), a informação suscitada no momento de **observação**, aliada a conhecimentos já construídos em etapas anteriores, poderia ajudar o aluno a proceder à resolução de uma dificuldade instaurada por uma situação-problema, na qual o estudante enfrentaria dificuldade

em embarcar por não ter seguido as orientações contidas nesse folheto. Com a apresentação, mais adiante, do curso e do material “Despegar”, abordaremos como se estruturam os dois eixos propostos para uma aprendizagem de LEFE. Não obstante, esclarecemos, a seguir, como se deu a etapa de análise das necessidades de alunos pertencentes ao curso de espanhol voltado ao contexto de viagens.

Figura 1 - Do gênero “folheto de instrução”: informações sobre bagagem de mão

## Equipaje de mano

Son los objetos que pueden viajar contigo en la cabina del avión

**i** Puedes llevar una maleta de cabina y un accesorio personal...

Si viajas sin equipaje de mano, acómodate antes al avión (en vuelos operados por Iberia con origen Europa, excepto Londres).

Debido a la capacidad limitada en la cabina del avión, especialmente en vuelos de alta ocupación, algunos equipajes de mano pueden ser retirados para su carga en la bodega del avión sin ningún costo.

Si tu equipaje de mano está fuera de normas deberá viajar en bodega con un posible cargo adicional.





**Dimensiones máximas de la maleta de cabina**  
**56 cm x 45 cm x 25 cm**

Asa, tiradores y ruedas incluidas.

Dimensiones factuales al equipaje al superar estas dimensiones.

La maleta debe caber en el espacio de equipaje del aeropuerto y hay de poder llevarla e introducirla en los compartimentos superiores del avión sin ayuda.

Existen algunas excepciones.

| Turista   | Business Class / Club<br>Conti/Media Noche  | Business Plus<br>Largo Rango  |
|---|---|---|
| <br>1 maleta de cabina | <br>1 maleta de cabina | <br>2 maletas de cabina |

Recuerda que además podrás llevar un accesorio personal adicional.

Los servicios de Iberia Regional (Air Nostrum) no incluyen una maleta de cabina, por lo que deberás llevar alguna alternativa para poder llevar contigo en la cabina. Sin embargo, tu equipaje deberá ser facturado y se te entregará a pie de avión sin costo. Ante la capacidad limitada en la cabina del avión, especialmente en vuelos de alta ocupación, algunos equipajes de mano pueden ser retirados para su carga en la bodega del avión sin ningún costo.

**Accesorio personal**

Se permite un único accesorio personal además de la maleta de cabina.

Este accesorio puede ser una bolsa que se transporta o un ordenador.

Debe ir hecho de tejido o cartón flexible u ordenador portátil.

Además, al viajar con un bebé se permitirá un bote para bebé con su cama, biberón y artículos necesarios para el viaje.

**Dispositivos electrónicos**

Puedes llevar con contigo, siempre durante el vuelo, tu ordenador personal, agente electrónico, reproductor de música o el móvil (sin modo avión).

[Ver restricciones](#)

**Normas sobre líquidos**

Podrás permitir cantidades en recipientes de 100 ml dentro de una bolsa de plástico transparente con cierre adhesivo o cremallera cuyo volumen máximo es 1 litro.

[Ver restricciones](#)

**Artículos prohibidos**

Artículos que son peligrosos por su naturaleza química como explosivos, líquidos y reactivos, y por su forma, armas blancas y de fuego, armas, herramientas, etc.

[Ver prohibidos](#)



## A ANÁLISE DE NECESSIDADES EM UM CURSO DE ESPANHOL PARA TURISMO

Definida como o conjunto de procedimentos que permite obter informação sobre o que um aluno ou um grupo determinado de alunos necessita aprender, ou ainda sobre suas expectativas ou preferências em relação a um programa previsto (AGUIRRE BELTRAN, 2008b, p.648), a **análise de necessidades** que realizamos organizou-se com o propósito de nos fornecer informações profissionais e pessoais dos falantes, além do nível de conhecimento da língua que já detinham, da experiência de viagem a algum país hispânico e de suas expectativas em relação ao curso. Para tanto, recorreremos ao seguinte questionário:

- Idade.
- Ocupação (se universitário, especificar curso).
- Qual o seu contato com a língua espanhola?
- O que você faz no seu tempo livre?
- Você já viajou ou gostaria de viajar para outro país hispânico? Qual?
- Você acha importante saber a língua do país para o qual você vai (ou deseja) viajar? Por quê?
- Se você fosse viajar, faria um curso de língua antes? O que você gostaria que tivesse neste curso?
- Pensando no contexto de viagem, em que situação você acredita que precisará da língua?

Em especial, destacamos que a pergunta 3 informou-nos objetivamente o contato que o estudante já teve com a língua espanhola. Por meio das questões 4, 5 e 8 fomos informados sobre algumas preferências do estudante quando em ócio e viagem, dando-nos pistas, por exemplo, sobre algumas atividades que poderiam se desenvolver em sala de aula. Além disso, a pergunta 5 favoreceu-nos também a seleção dos países que servirão como eixo temático de cada unidade do curso, haja vista que adotamos um critério organizacional baseado no espaço e cultura das comunidades hispânicas. Finalmente, as questões 6, 7 e 8 trazem-nos informações sobre a percepção que detêm os estudantes sobre a contribuição de um curso como esse para uma experiência de viagens, bem como as possíveis demandas que podem ter quando expostos à posição de turista/viajante. Conjuntamente, todas as informações contribuíram para a construção do curso “*Despegar*”.

## DESPEGAR: CURSO INTRODUCTORIO DE ESPAÑOL PARA TURISMO

A proposta *Despegar: curso introductorio de español para turismo* ganhou corpo a partir de discussões em contexto de preparação para estágio de futuros professores de espanhol do curso de Letras de uma universidade pública brasileira, as quais se dividiram em dois momentos. O primeiro caracteriza-se por uma etapa de investigação e de composição do material didático utilizado no

segundo momento, quando se deu a prática de aula efetiva. Não obstante, esclarecemos que a apresentação aqui realizada está centrada na proposta de elaboração do manual para o ensino de espanhol com fins de viagem, fazendo referência, sempre que possível, a sua possível aplicação no contexto de sala de aula.

Para fins de organização temática e disposição linear das seções ao longo do manual, optamos por nos orientar pelos países hispânicos e sua localização geográfica. Isto é, uma vez que se trata de um curso de ensino de língua espanhola com propósito de viagem, esse material apresenta uma disposição temática que permite o aluno iniciar, ainda em sala de aula, uma viagem pelo mundo hispânico. Desse modo, convidamos o estudante a “*despegar*” (decolar) para a Espanha (Seção I), onde tem início a viagem, e seguir com escalas pelo (II) México, (III) Costa Rica, (IV) Colômbia, (V) Peru, (VI) Chile, terminando sua experiência de viagem na (VII) Argentina. Para a escolha dos países e do conteúdo de cada uma das seções nos baseamos nas informações provenientes do questionário de necessidades, sobretudo nas questões 5, 7 e 8, em que avaliamos o conhecimento do público sobre algum dos países hispânicos e sobre as necessidades comunicativas que poderiam enfrentar.

Tendo em vista as expectativas comunicativas apontadas pelo público-alvo e as comunidades hispânicas definidas como tema geral para cada uma das seções, a proposta de material didático organizou suas sete unidades sob três pilares temáticos: (i) **pragmático-funcional**, (ii) **Linguístico** e (iii) **Cultural**, os quais se ajustam a uma abordagem de ensino que leva em consideração a noção de **gênero discursivo**. Isso porque, os conteúdos desenvolvem-se sempre a partir da observação de textos que expõem o aluno às situações dialógicas próprias do contexto de viagem. Assim, o aprendiz tem, desde o início, a oportunidade de refletir sobre (i) como o texto em questão se realiza/funciona em situação real de uso, (ii) quais estruturas linguísticas são recorrentes e necessárias nesse tipo de enunciado e, finalmente, (iii) quais informações culturais os textos trazem, direta ou indiretamente, sobre a comunidade de fala em que circulam. Em outros termos, procuramos em cada uma das seções conduzir o aluno a **observar** e a **experimentar** o uso da linguagem em uma situação prática e potencialmente conflitante quando imerso em um dos países hispânicos. Essa situação preenche o **conteúdo pragmático-funcional** tratado na unidades e é apresentada por meio de um ou mais gêneros próprios da situação de interação estudada.

O pilar temático de base **linguística** aborda algum(s) aspecto(s) da língua considerado(s) importante(s) para que o aluno possa se desenvolver na situação pragmática-funcional apresentada em cada uma das unidades. Nesse ponto, é importante salientar a gradual progressão na complexidade do aspecto linguístico estudado, uma vez que se trata de um curso introdutório de língua espanhola. Em complemento, as amostras linguísticas também possibilitam a sensibilização do aluno para algumas características dialetais do idioma, posto que associamos cada unidade a um país hispânico e, sempre que possível, recuperamos enunciados autênticos dessas localidades. Finalmente, o pilar temático de base **cultural** possibilita o discente verificar aspectos culturais relacionados à situação pragmática retratada na unidade e em associação com as particularidades do país hispânico tomado como referência temática na seção.

Quadro 1 - Da disposição dos conteúdos pragmático-funcional, linguístico e cultural nas unidades

|   | Unidade    | Pragmático-funcional  | Linguístico  | Cultural                                  |
|---|------------|---|--|---|
| 1 | Espanha    | <u>Situação</u> : Apresentação pessoal.<br><u>Gêneros</u> : Diálogos informais, no aeroporto e na aduana. Passaporte e Formulário de Imigração.   | <u>Gramatical</u> : <i>Ser e Estar</i> . Presente regular. Pronomes sujeito.<br><u>Lexical</u> : Formas de saudações e despedidas. Nacionalidade.  | Monarquia espanhola e castelos.           |
| 2 | México     | <u>Situação</u> : Expressar de gostos e preferencia. Descrever comida e hábitos no presente.<br><u>Gêneros</u> : Diálogo no restaurante. Texto de opinião, Menu e receitas.   | <u>Gramatical</u> : Artigos. Presente do indicativo regular e irregular. (ditongação). Verbos pronominais, <i>gustar e preferir</i> .<br><u>Lexical</u> : Ingredientes, Frutas, Legumes, Bebidas, Refeições.   | Pratos típicos e dia dos mortos.          |
| 3 | Costa Rica | <u>Situação</u> : Apresentar-se ao hotel. Atividades de hotel. Reserva de hospedagem.<br><u>Gêneros</u> : Folder de divulgação de hotelaria. Quadro de horários e atividades oferecidas ao hospede. Ligação telefônica. Reserva de hospedagem.                    | <u>Gramatical</u> : Verbos Irregulares no Presente do Indicativo.<br><u>Lexical</u> : <i>Haber, Estar e Tener</i> . Verbos de rotina. Hora. Partes e objetos do cômodo. Opções de lazer. Serviços de hotelaria. Marcadores temporais, dias da semana, meses e estações do ano. | Praias e Resorts.                         |
| 4 | Colômbia   | <u>Situação</u> : Localização. Planejamento de atividades de lazer e turismo para o dia. Locomoção.<br><u>Gêneros</u> : Diálogos breves de busca de informação sobre localização e locomoção. Mapas. Plano de viagem. Folder de promoção turística de uma cidade. | <u>Gramatical</u> : A formalidade e Informalidade. Preposições de lugar e direção. Contrações.<br><u>Lexical</u> : Verbo <i>poder</i> . Meios de transporte. Marcadores espaciais. Serviços públicos.  | Meios de transportes populares e urbanos. |
| 5 | Peru       | <u>Situação</u> : Informa-se sobre a história de uma atração turística.<br><u>Gêneros</u> : Relatos de passados. Textos históricos. Cartas/e-mail pessoal e Cartão Postal.  | <u>Gramatical</u> : Pretérito Imperfeito. Pretérito Perfeito Simples (regular).<br><u>Lexical</u> : Pontos turísticos. Descrição de objetos.   | Aspectos históricos. Machupichu.          |
| 6 | Chile      | <u>Situação</u> : Problemas de saúde e segurança.<br><u>Gêneros</u> : Telefonema. Relato Pessoal. Boletim de ocorrência. Consulta Médica.   | <u>Gramatical</u> : Pretérito Perfeito Simples (irregular). Pretérito Perfeito Composto.<br><u>Lexical</u> : Doenças. Parte do corpo. Descrição física de pessoas.   | Vida noturna. Turismo de Montanha.        |
| 7 | Argentina  | <u>Situação</u> : Planos para últimos dias de viagem e de compras. Informa-se sobre produtos e valores. Expressar gostos pessoais.<br><u>Gêneros</u> : Diálogo em contexto de compra. Plano de viagem.  | <u>Gramatical</u> : Perífrase de futuro; Comparação; <i>Gustar e Preferir</i> .<br><u>Lexical</u> : Numero, Roupas e acessórios; Medida; Moeda; Formas de Pagamento.   | Locais e produtos para compra.            |

O quadro 1 esclarece como se dividem os conteúdos trabalhados por unidade, tendo em vista os três eixos temáticos mencionados. De modo que o eixo **pragmático-funcional** apresenta situações de interação próprias do contexto de viagens, às quais, por sua vez, são associados alguns gêneros que serão abordados sistematicamente. Os enunciados pertencentes a esses gêneros servem de base para que o aluno possa observar como se dá o funcionamento da língua, no que se refere à seleção de recursos linguísticos, ao conteúdo e à estruturação do texto em dada situação de interação. Dai decorre, portanto, a demanda pelos aspectos gramaticais e lexicais abordados em cada uma das seções (**no eixo linguístico**).

A título de exemplo, o seguinte relato pessoal, pertencente a uma propaganda televisiva de promoção do turismo no Peru, apresenta a experiência e sensações de viagem que o enunciador – ainda jovem – teve quando esteve nesse país. Como uma estratégia argumentativa da publicidade em questão, o narrador destina a gravação a ele mesmo, vinte anos mais tarde – quando já era um sucedido empresário, mas sufocado pelas demandas de sua profissão. Espera-se que a observação do enunciado suscite no aluno a percepção da função que cumpre um relato como esse: comunicar a um interlocutor afetivamente próximo sobre uma experiência de viagem vivida pelo enunciador (viajante). De modo geral, assume-se uma postura de engrandecimento da experiência, mostrando-a positivamente e motivando o interlocutor a experimentar, quando possível, a mesma viagem relatada.

*¿Sorprendido? Seguro que ya ni te **acordabas**. Si estás viendo eso, es que **han pasado** veinte años. Espero que no hayamos perdido pelo o ganado panza. Como te conozco o me conozco y sé que podemos haber olvidado algunas cosas que **aprendimos** este verano, **he decidido** hacer este video para recordártelas. ¿Recuerda que **hubo** un tiempo en el que **fui**mos viajeros, no turistas? ¿En el que nos **guiábamos** por la curiosidad, no por un libro? Y no **necesitábamos** reserva para pasar una gran noche y tú lo sabes. Si eres feliz, apaga este video. ¡Ah, creo que sigues ahí! ¿El futuro... nos casamos con ella? No, creo que no. Y me **quitaste** el pendiente... en fin, después de todo ya eres mayorcito. Pero recuerda, que siempre **teníamos** tiempo para hacer amigos. Y para aprender, aprender que **hubo** un tiempo en el que el mundo entero decía: “No se puede” y la ilusión de un país **demonstró** que el mundo **estaba** equivocado. Y sobretodo recuerda que la vida es una sucesión de momentos y que depende de ti cómo los vivas. Estés donde estés dentro de veinte años o, bueno, estemos donde estemos dentro de veinte años, recuerda cuando **venimos** a Perú.*

Identificada a temática do gênero, o aluno passa a observar a forma como se compõe o texto, isto é, assume-se um posicionamento informal e relaxado, espera-se o uso do vocativo ou outra maneira de dirigir-se diretamente ao interlocutor (propiciando uma maior aproximação). É um texto pouco extenso e que pode se vincular a outro gênero, como uma carta (se escrito) ou a um vídeo (como no caso dessa propaganda). Por fim, o aluno poderá se ater aos elementos da língua (eixo **linguístico**) que operam na função desempenhada por um relato de experiência. Tal como se observam destacadas no fragmento, as forma de pretérito recebem especial atenção nesse gênero, abrindo precedentes para que o professor proceda ao estudo dos tempos de passado.

A fim de estimularmos os dois momentos da aprendizagem que propomos para o ensino de LEFE, a saber: o da **observação** e o do **experimento**, cada umas das sete unidades desse protótipo de curso dividiu-se em quatro subseções intituladas: (i) *cómprate los billetes* (compre as passagens), (ii) *factura el equipaje* (despache a bagagem), (iii) *desfruta el vuelo* (curta o voo) e (iv) *arriba a tu destino* (aterrize em seu destino). Destacamos que as duas primeiras são dedicadas à observação e as duas últimas ao **experimento**, como devemos explicitar com o esclarecimento dos objetivos de cada uma dessas partes.

Na primeira parte (*cómprate los billetes*) figura um texto natural e autêntico de entrada que visa despertar a percepção sobre o funcionamento da língua em dada situação. O enunciado pode ser tanto escrito como oral – conforme o gênero abordado – e deve ser seguido por uma atividade com um questionamento que leve o aluno a inferir a função do texto, sua situação de produção, a temática e recursos da língua envolvidos, bem como a forma de estruturar-se. O relato de experiência exposto anteriormente é um enunciado que serviu de entrada para a unidade 5, que versava, entre outros, sobre a história do Peru. Após apresentado o vídeo que veicula dito fragmento, o professor é orientado a questionar o aluno sobre (i) objetivo do narrador, (ii) a diferença entre *viajero* e *turista*, (iii) a imagem que se constrói sobre o Peru, (iv) as funções desempenhadas pelos verbos em destaque, entre outros.

Tendo em vista o texto de entrada, na subseção seguinte (*factura el equipaje*) sistematizam-se os componentes pragmáticos e linguísticos que se deseja desenvolver na unidade. Nessa ocasião, há espaço tanto para uma apresentação formal do gênero e do funcionamento da gramática, como para a apresentação de exercícios estruturais. Espera-se, assim, ampliar o repertório do aluno a partir da observação de novas amostras de língua e de exercícios. Se pensarmos nas estratégias propostas para a unidade 5 (Peru), observamos nessa etapa, por exemplo, a definição do que é um relato de viagens, como se compõem e como funcionam os pretéritos imperfeito e perfeito simples no espanhol. Junto a essa descrição, une-se uma série de exercícios formais que permitem a observação de relatos de experiência e dos tempos verbais estudados, sempre aliados a informações históricas do país em questão.

Em *desfruta el vuelo*, dá-se espaço para que o aluno, a partir do conhecimento construído por meio da **observação**, possa **experimentar** a linguagem na situação comunicativa estudada, produzindo, assim, enunciados semelhantes ao modelo observado. Como atividade, propõe-se que o aluno escreva uma carta a seus familiares relatando a experiência que teria vivenciado em uma viagem ao Peru, com impressões que teve e curiosidades sobre os pontos turísticos que visitou. Finalmente, a unidade se encerra em *arriba a tu destino*, espaço reservado à apresentação de um aspecto cultural relacionado tanto ao país como ao eixo pragmático-funcional abordado na unidade. Pretende-se com essa subseção ampliar os conhecimentos do aluno sobre os aspectos culturais do país, contribuindo com um conteúdo que possa ser útil para o cumprimento da tarefa estipulada na subseção anterior. Assim, a quarta subseção pode ser recuperada pelo professor juntamente com a terceira etapa ou tratada como um material a ser investigado pelo aluno, de forma autônoma. Cabe lembrar, ainda, que esse espaço ocupa-se, com maior propriedade, do eixo temático **cultural**, o que conduziu, na seção 5, à história das civilizações pré-hispânicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resultante da reflexão em um espaço de formação de professores de espanhol para fins específicos, a proposta de curso “*Despegar: curso introductorio de español para turismo*” fundamentou-se na visão de que “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1997, p.279), de maneira que a língua é compreendida como “um fato social, cuja existência se funda nas necessidades da comunicação” (BAGNO, 2012, p. 57). Assim, definimos que o processo de aprendizagem de LEFE deve operar-se sob dois eixos: o da **observação** e o do **experimento** de enunciados correspondentes a situações próprias da experiência de viagens. A fim de potencializar o processo de aprendizagem, nossa proposta divide-se ainda em quatro momentos: (i) *cómprate los billetes* (compre as passagens), (ii) *factura el equipaje* (despache a bagagem), (iii) *desfruta el vuelo* (curta o voo) e (iv) *arriba a tu destino* (aterrize em seu destino), os quais favorecem não apenas o trabalho com a **observação** e o **experimento**, mas organiza o estudo dos gêneros considerando a função, composição, tema e traços linguísticos.

## REFERÊNCIAS

- AGUIRE BELTRÁN, B. La enseñanza del español con fines profesionales. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Org.). **Vademécum para la formación de profesores**. Madrid, SGEL, 2008a. p. 1109-1127.
- AGUIRE BELTRÁN, B. Análisis de necesidades y diseño curricular. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Org.). **Vademécum para la formación de profesores**. Madrid, SGEL, 2008b. p. 643-664.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN/VOLOCHÍNOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FREITAS, L. M. A. Espanhol Instrumental. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PROFESSORES DE ESPANHOL, 11, 2007, Salvador. **Actas del XI Congreso Brasileño de Profesores de Español**. Brasília: Consejería de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia de España, 2007. p. 49-56.
- MARCHEZAN, R. C.. Diálogo. In: BRAIT, Elisabeth (Org.). **Bakhtin: Outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto. 2006. p.115-131.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade: In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.