

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
NÍVEL DOUTORADO**

NATALIA LABELLA-SÁNCHEZ

**ANÁLISE DE NECESSIDADES E GÊNEROS DE TEXTO PARA O
PLANEJAMENTO DE MATERIAL DIDÁTICO DE ESPANHOL PARA FINS
ESPECÍFICOS: O CURSO TÉCNICO EM TRANSAÇÕES IMOBILIÁRIAS**

**SÃO LEOPOLDO
2016**

Natalia Labella-Sánchez

ANÁLISE DE NECESSIDADES E GÊNEROS DE TEXTO PARA O PLANEJAMENTO
DE MATERIAL DIDÁTICO DE ESPANHOL PARA FINS ESPECÍFICOS: O CURSO
TÉCNICO EM TRANSAÇÕES IMOBILIÁRIAS

Tese apresentada como requisito parcial para
a obtenção do título de Doutora, pelo
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Aplicada da Universidade do Vale do Rio
dos Sinos – UNISINOS

Área de atuação: Linguística Aplicada

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Stahl Zilles
Coorientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão

São Leopoldo
2016

L116aLabella-Sánchez, Natalia

Análise de necessidades e gêneros de texto para o planejamento de material didático de espanhol para fins específicos: o curso técnico em transações imobiliárias / Natalia Labella-Sánchez. -- 2016.

289 f. : il. ; color. ; 30cm.

Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2016.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Stahl Zilles; Coorientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristovão.

1. Língua espanhola - Ensino. 2. Gênero textual - Linguística. 3. Material didático - Planejamento. I. Título. II. Zilles, Ana Maria Stahl. III. Cristovão, Vera Lúcia Lopes.

CDU 806.0(07)

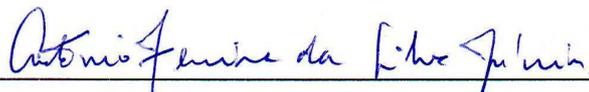
NATALIA LABELLA DE SÁNCHEZ

**“ANÁLISE DE NECESSIDADES E GÊNEROS DE TEXTO PARA O
PLANEJAMENTO DE MATERIAL DIDÁTICO DE ESPANHOL PARA FINS
ESPECÍFICOS: O CURSO TÉCNICO EM TRANSAÇÕES IMOBILIÁRIAS”**

Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutor, pelo
Programa de Pós-Graduação em
Linguística Aplicada da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Aprovada em 29 de fevereiro de 2016

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. ANTONIO FERREIRA DA SILVA JÚNIOR - UFRJ



Profa. Dra. GRACIELA RABUSKE HENDGES - UFSM



Profa. Dra. SILVIA MATTURRO PANZARDI FOSCHIERA (UNISINOS)



Profa. Dra. ANA MARIA STAHL ZILLES - UNISINOS



Profa. Dra. VERA LÚCIA LOPES CRISTOVÃO - UEL

Ao contribuinte brasileiro, que
custeia a existência e o
funcionamento dos Institutos
Federais e o nosso trabalho como
docentes em nível público federal.

AGRADECIMENTOS

À minha família, por todo o suporte oferecido ao longo da realização desta pesquisa.

Às professoras Ana Maria Stahl Zilles e Vera Lúcia Lopes Cristovão, por terem me aceitado como (co)orientanda, pelos inúmeros momentos de partilha e construção de novos conhecimentos, pelo constante incentivo, e, sobretudo, pela amizade construída e cultivada.

Aos professores do curso de Técnico em Transações Imobiliárias do IFRS e aos corretores imobiliários que aceitaram participar desta investigação, pois sem a contribuição deles esta pesquisa não existiria.

Às professoras Graciela Rabuske Hendges e Marília dos Santos Lima por terem trazido valiosos questionamentos, sugestões e contribuições para esta investigação durante a banca de qualificação da tese.

Aos professores Antonio Ferreira da Silva Júnior, Silvia Maturro Panzardi Foschiera e, novamente, à Graciela Rabuske Hendges por terem aceitado fazer parte da minha banca de defesa.

Às professoras e aos professores do PPGLA, pelas suas aulas e suas indicações de leitura, essenciais para minha atualização acadêmica e profissional.

À Unisinos, pelo apoio financeiro oferecido por meio da concessão de bolsa parcial de estudo do *Fundo Pe. Milton Valente de Apoio Acadêmico*.

À família Amorim-Graña-Acosta, por ser a nossa família fraterna aqui na cidade de Porto Alegre.

Ao amigo e *designer* Julian Acosta, pelo paciente trabalho de desenhar e redesenhar, a partir de meus esboços e elucubrações, parte das figuras presentes nesta pesquisa.

Às minhas amigas e aos meus amigos, porque a vida sem el@s não tem graça.

Aos desafios de cunho pessoal e profissional que ocorreram ao longo desses quatro anos, por terem me tornado uma pessoa melhor, apesar da dor em alguns momentos...

...e à vida, porque ela também sabe nos brindar com bons momentos.

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, trata do planejamento e concepção de material didático destinado ao ensino de espanhol para fins específicos em torno a gêneros de texto para a modalidade subsequente de um Instituto Federal do sul do Brasil: o curso Técnico em Transações Imobiliárias. Sendo cursos que objetivam dar formação e qualificação profissional para os estudantes, os cursos técnicos subsequentes apresentam um contexto propício para o ensino de línguas para fins específicos (ELFE). Para cursos de ELFE, é essencial realizar uma análise de necessidades que sirva como base para o planejamento e concepção de materiais voltados para atender às demandas acadêmicas ou profissionais específicas dos estudantes (HUTCHINSON; WATERS, 1996). Assim, com o interesse de conceber uma proposta didática de ensino de espanhol com base em gêneros de texto para esse tipo de curso, considerou-se a questão dos gêneros desde a etapa de análise de necessidades. Os pressupostos teóricos utilizados para embasar essa análise advêm da sociorretórica, em especial, a proposta teórico-metodológica de estudo do sistema de atividades (BAZERMAN, 2005) para a identificação e compreensão dos gêneros de texto que circulam em determinado contexto sociocomunicativo. Para a etapa de análise e didatização das características dos gêneros identificados, utilizou-se o quadro teórico-metodológico do interacionismo sociodiscursivo (ISD), mais especificamente a proposta de didatização das capacidades de linguagem necessárias para a produção e/ou recepção de gêneros de texto, por meio da elaboração de sequências didáticas (SCHNEUWLY, 1998; 2004; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004a, DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). O *corpus* foi constituído por meio da aplicação de questionários e da realização de entrevistas semiestruturadas, notas de campo e coleta de exemplares de gêneros de texto. Entre os procedimentos metodológicos adotados para analisar o sistema de atividades dos corretores imobiliários, utilizou-se a proposta metodológica de Bazerman (2005) e as técnicas e procedimentos da teoria fundamentada nos dados para codificar, categorizar e relacionar as informações (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009). Já para a análise das características didatizáveis dos gêneros de texto identificados, utilizaram-se as sugestões metodológicas do quadro do ISD (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; CRISTOVÃO et al., 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011). Os resultados apontaram que a análise do sistema de atividades dos corretores imobiliários de Porto Alegre e a identificação dos gêneros de texto em espanhol que podem ser utilizados por esses profissionais, no atendimento a clientes hispanofalantes, geraram relevante subsídio informativo para: (a) conhecer as capacidades de linguagem que constituem os gêneros de texto nessa língua, especialmente as de nível pré-textual; (b) orientar o planejamento de um material didático de espanhol para corretores, organizados por meio de sequências didáticas; (c) elaborar enunciados e atividades que explorem as capacidades de linguagem características dos gêneros levando em conta as situações sociocomunicativas necessárias para a sua produção e/ou recepção. Foi possível concluir que a relação de intersecção e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades (BAZERMAN, 2005) e a proposta de didatização do ISD tem potencial para subsidiar o planejamento de material didático para ELFE, organizado em sequências didáticas.

Palavras-chave: Ensino de espanhol para fins específicos. Análise de necessidades. Gêneros de texto. Planejamento de material didático. Sequências didáticas.

ABSTRACT

This qualitative research focuses on the design and conceptualization of learning materials aimed at the teaching of Spanish for specific purposes based on genres for the subsequent modality course of a Federal Institute in the southern of Brazil: the course of Technician in Real Estate. Because vocational education courses aim to train and professionally qualify students, they provide the right context for the teaching of languages for specific purposes (LSP). For courses of LSP, it is essential to carry out a needs analysis that supports the design and conceptualization of learning materials aimed to meet the specific professional and academic needs of students (HUTCHINSON; WATERS, 1996). Thus, with the intent to conceptualize a didactic proposal for the teaching of Spanish based on genres for vocational education courses, the concept of genres have been considered since the needs analysis stage in the research. The theoretical foundations used to support such an analysis come from the Rhetorical Genre Studies, specially, the theoretical and methodological proposal of the study of activity systems (BAZERMAN, 2005) to identify and comprehend the genres that circulate in a specific socio-communicative context. For the stage of analysis and didactization of the characteristics of the identified genres, the theoretical and methodological framework of the Sociodiscursive Interactionism (SDI) has been used, more specifically the proposal of didactization of language capacities needed for the production and/or consumption of genres, based on the production of didactic sequences (SCHNEUWLY, 1998; 2004; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004a, DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). The corpus was generated through surveys and semi-structured interviews, field notes and the gathering of exemplars of genres. Among the methodological procedures adopted to analyse the activity systems of the real estate agents, Bazerman's methodological proposal (2005) and the techniques and procedures of grounded theory to code, categorize and relate pieces of information were used (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009). In relation to the analysis of the didactic characteristics of the genres identified, the methodological suggestions of the SDI framework were used (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; CRISTOVÃO et al., 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011). The findings indicate that the analysis of the activity systems of real estate agents of Porto Alegre and the identification of the genres in Spanish that can be used by such professionals, to engage with Hispanic-speaker clients, generated relevant informative subsidy to: (a) know the language capacities, especially those of the pre-textual level of analysis, that constitute the genres in Spanish; (b) guide the design of Spanish teaching material for real estate agents based on didactic sequences; (c) produce instructions and activities that explore the language capacities characteristic of genres based on the socio-communicative situations needed for their production and/or consumption. The study allowed the conclusion that the relation of intersection and complementarity between the study of activity systems (BAZERMAN, 2005) and the proposal of didactization of SDI have potential to subsidize the design of learning materials for the teaching of languages for specific purposes.

Key words: Spanish teaching for specific purposes. Needs analysis. genres. Design of learning materials. Didactic sequences.

RESUMEN

Esta investigación, de naturaleza cualitativa, trata de la planificación y creación de un material didáctico destinado a la enseñanza de español para fines específicos acerca de géneros de texto para un curso de Gestor Técnico Inmobiliario, en un Instituto Federal del sur de Brasil. Siendo cursos que tienen por objetivo impartir formación y cualificación profesional, esos cursos técnicos presentan un contexto favorable para la enseñanza de lenguas para fines específicos (ELFE). Para cursos de ELFE, es esencial realizar un análisis de necesidades que sirva como base para la planificación y creación de materiales dirigidos a atender las demandas académicas o profesionales específicas de los estudiantes (HUTCHINSON; WATERS, 1996). Con el interés de crear una propuesta didáctica de enseñanza de español con base en géneros de texto para ese tipo de curso, se consideró el tema de los géneros desde la etapa de análisis de necesidades. Las concepciones teóricas utilizadas para fundamentar ese análisis vienen de la socio-retórica, especialmente, de la propuesta teórico-metodológica de estudio del sistema de actividades (BAZERMAN, 2005) para la identificación y comprensión de los géneros de texto que circulan en determinado entorno sociocomunicativo. Para la etapa de análisis y didactización de las características de los géneros identificados, se utilizó el cuadro teórico-metodológico del interaccionismo sociodiscursivo (ISD), más específicamente la propuesta de didactización de las capacidades de lenguaje necesarias para la producción y/o recepción de géneros de texto, a través de la elaboración de secuencias didácticas (SCHNEUWLY, 1998; 2004; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004a, DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). El *corpus* fue constituido por medio de la aplicación de cuestionarios y de la realización de entrevistas semiestructuradas, anotaciones de campo y colecta de ejemplares de géneros de texto. Entre los procedimientos metodológicos adoptados para analizar el sistema de actividades de los agentes inmobiliarios, se utilizó la propuesta metodológica de Bazerman (2005) y las técnicas y procedimientos de la teoría fundamentada en los datos para codificar, categorizar y relacionar las informaciones (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009). Para el análisis de las características didácticas de los géneros de textos identificados, se utilizaron las sugerencias metodológicas de cuadro ISD (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; CRISTOVÃO et al., 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011). Los resultados muestran que el análisis del sistema de actividades de los agentes inmobiliarios de Porto Alegre y la identificación de los géneros de texto de español que pueden ser utilizados por esos profesionales, en la atención a clientes hispanohablantes, produjeron relevante contribución informativa para: (a) conocer las capacidades de lenguaje que constituyen los géneros de texto en este idioma, especialmente las de nivel pre-textual; (b) orientar la planificación de un material didáctico de idioma español para agentes inmobiliarios, organizados a través de secuencias didácticas; (c) elaborar enunciados y actividades que busquen desarrollar las capacidades de lenguaje características de los géneros tomando en cuenta las situaciones sociocomunicativas necesarias para su producción y/o recepción. Fue posible concluir que la relación de intersección y complementariedad entre el estudio del sistema de actividades (BAZERMAN, 2005) y la propuesta de didactización del ISD tiene potencial para apoyar la planificación de material didáctico para ELFE, organizado en secuencias didácticas.

Palabras clave: Enseñanza de español para fines específicos. Análisis de necesidades. Géneros de texto. Planificación de material didáctico. Secuencias didácticas.

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 - Análise de necessidades para o planejamento e produção de material didático para ELFE em torno a gêneros de texto: inter-relações e complementaridade entre a análise do sistema de atividades (Bazerman, 2005) e a proposta de análise e didatização dos gêneros de texto dentro do quadro do ISD	77
Esquema 2 – Funções e ações do corretor imobiliário	119
Esquema 3 – Representação esquemática do encadeamento ideal das sequências didáticas de um material didático de espanhol para corretores com base em gênero de texto.....	163
Esquema 4 - Síntese da estrutura da SD1: sequências das atividades desenvolvidas	183

LISTA DE EXEMPLOS

Exemplo 1 - Exemplo de codificação aberta (análise linha por linha ou frase por frase).....	95
Exemplo 2 - Exemplo da produção dos memorandos após a codificação linha por linha ou frase por frase	96
Exemplo 3- Exemplo do quadro de refinamento de categorias e subcategorias identificadas nos memorandos	98
Exemplo 4 - Exemplo de identificação de estágio, fase ou sequência na codificação para processo	100
Exemplo 5 - Exemplo da produção dos memorandos após a codificação linha por linha ou frase por frase	101
Exemplo 6 - Classificação dos dados consolidados do gênero de texto ficha de dados, de acordo com as características das capacidades de linguagem	107
Exemplo 7 – Atividade 1 da SD1	185
Exemplo 8 – Atividades 3, 4 e 5 da SD1	186
Exemplo 9 – Atividade 7 da SD1	188
Exemplo 10 – Atividade 8 da SD1	190
Exemplo 11 – Atividade 9 da SD1	191
Exemplo 12 – Atividade 10 da SD1	192
Exemplo 13 - Atividade 12 da SD1	193
Exemplo 14– Atividade 13 da SD1	193
Exemplo 15 – Atividade 14 da SD1	194
Exemplo 16 – Atividade 15 da SD1	197
Exemplo 17 – Atividade 17 da SD1	199
Exemplo 18 – Atividade 17b da SD1	200
Exemplo 19 – Atividade 17d da SD1	201
Exemplo 20 – Atividade 19 da SD1	202
Exemplo 21 – Atividade 20 da SD1	203
Exemplo 22 – Atividade 21 da SD1	203

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Unidades federais de ensino profissional, científico e tecnológico em 2014	35
Figura 2- <i>Campi</i> dos diferentes Institutos Federais presentes no Rio Grande do Sul	38
Figura 3- <i>Campi</i> que compõem o IFRS.....	39
Figura 4 - Ilustração da organização do sistema de atividades com base nas definições de Bazerman (2005)	58
Figura 5- Capacidades de linguagem acrescida das capacidades de significação.....	66
Figura 6 - Ações que compõem o sistema de atividades do corretor imobiliário	122
Figura 7 - Nebulosa de gêneros que constitui o sistema de atividades do corretor imobiliário	128
Figura 8 - Sistema de atividades geral do corretor imobiliário: sistema de gêneros e conjuntos de gêneros	134
Figura 9 - Sistema de atividades do corretor imobiliário: gêneros utilizados em espanhol ...	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis e modalidades da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais.....	36
Quadro 2 - Cursos subsequentes e superiores do IFRS com presença da língua espanhola na matriz curricular (2013).....	42
Quadro 3 - Características das capacidades de linguagem segundo Dolz e Schneuwly (1998), inspiradas no modelo de níveis de análise de Bronckart (1996).	64
Quadro 4 - Diretrizes metodológicas e questões delimitadoras propostas por Bazerman (2005, p. 44-45) para identificar dados de um sistema de atividades: delimitações de nossa pesquisa	81
Quadro 5 - Roteiro de perguntas para as entrevistas com os corretores imobiliários para estudo e identificação dos gêneros que compõem o sistema de atividades desses profissionais.....	85
Quadro 6 - Entrevistados e contexto das entrevistas	86
Quadro 7 - Tipos de perguntas adicionais ou outras intervenções realizadas durante as entrevistas semiestruturadas	88
Quadro 8 - Codificação proposta por Strauss e Corbin (2008) a ser utilizada na análise de entrevistas para estudo do sistema de atividades dos corretores	94
Quadro 9 - Níveis de capacidades de linguagem a serem analisadas e orientações para a didatização de suas características na elaboração de atividades.....	105
Quadro 10 - Síntese dos procedimentos metodológicos para realizar uma análise de necessidades em torno a gêneros de texto e analisar a suas características ensináveis.....	109
Quadro 11 - 1ª versão da nebulosa de gêneros de texto identificados por meio da análise dos dados	124
Quadro 12 - 2ª versão da nebulosa de gêneros de texto identificados por meio da análise dos dados: reduzindo a redundância	126
Quadro 13 - Conjunto de gêneros de texto que formam o sistema de gêneros dos profissionais do ramo imobiliário	131
Quadro 14 - Gêneros de texto, em língua espanhola, destacados como relevantes nos conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades do corretor imobiliário.....	136
Quadro 15 - Planejamento das sequências didáticas considerando todos os gêneros de texto em espanhol identificados no sistema de atividades do corretor imobiliário.....	159
Quadro 16- Capacidades de linguagem dos gêneros de texto em espanhol reveladas pela análise e estudo do sistema de atividades do corretor imobiliário	167
Quadro 17 - Planejamento das sequências didáticas considerando todos os gêneros de texto em espanhol identificados no sistema de atividades do corretor imobiliário	204

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de cursos ofertados pelo IFRS, segundo nível e modalidade (2013)...	39
Tabela 2 - Oferta de línguas por modalidade de curso (2013)	40
Tabela 3 - Presença das línguas espanhola e inglesa nas matrizes curriculares dos cursos técnicos subsequentes do IFRS (2013).....	41
Tabela 4 - Presença das línguas espanhola e inglesa nas matrizes curriculares dos cursos superiores do IFRS (2013).....	42

LISTA DE ABREVIATURAS

CA	Capacidades de ação
CD	Capacidades discursivas
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CLD	Capacidades linguístico-discursivas
CS	Capacidades de significação
DCN-EPT-EM	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio
ELFE	Ensino de línguas para fins específicos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
GT	Gênero de texto
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFs	Institutos Federais
ISD	Interacionismo sociodiscursivo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua brasileira de sinais
MEC	Ministério da Educação
OCEM	Orientações Curriculares Nacionais de Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
SD	Sequência didática
TF	Teoria fundamentada nos dados
TTI	Técnico em Transações Imobiliárias
UFTPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

LISTA DE SIGLAS

E1	Entrevistado 1
E2	Entrevistado 2
E3	Entrevistado 2
E4	Entrevistado 4
SD1	Sequência didática 1
SD2	Sequência didática 2
SD3	Sequência didática 3
SD4	Sequência didática 4
SD5	Sequência didática 5

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	28
2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO TÉCNICO E DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NESSE CONTEXTO: TRAJETÓRIA DE ENCONTROS E DESENCONTROS.....	29
2.2 CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS INSTITUTOS FEDERAIS: PRESENÇA NO TERRITÓRIO NACIONAL, PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA E ESTRUTURAÇÃO VERTICAL	34
2.3 ESTRUTURA DO IFRS: CURSOS OFERTADOS, PRESENÇA DAS LÍNGUAS NAS MATRIZES CURRICULARES E A SITUAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA	37
2.4 APROXIMAÇÕES ATUAIS ENTRE A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EPT.....	43
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	47
3.1 O ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS.....	51
3.1.1 Características do Ensino de Línguas para Fins Específicos	51
3.1.2 Ensino de Línguas para Fins Específicos com Base em Gêneros de Texto	53
3.1.3 As características e a relevância da análise de necessidades para o ensino de línguas para fins específicos	55
3.1.4 A análise de necessidades com foco na identificação dos gêneros de texto produzidos ou recebidos em contextos de trabalho: a identificação e a análise do sistema de atividades.....	56
3.2 A PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DOS GÊNEROS DE TEXTO DENTRO DA PERSPECTIVA DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO	60
3.2.1 Noção de gênero de texto como <i>megainstrumento</i> de ensino dentro do quadro teórico-metodológico do ISD	61
3.2.2 O uso do conceito de capacidades de linguagem como ferramenta de avaliação, de análise e de ensino de gêneros de texto	63
3.2.2.1 Conceito e Definição das Capacidades de Linguagem e sua Proposta de Expansão ...	63
3.2.2.2 A Versatilidade no Uso do Conceito de Capacidades de Linguagem	67
3.2.3 Didatização dos Gêneros para o Ensino de Línguas: modelos didáticos e sequências didáticas.....	69

3.3 INTERSECÇÕES E COMPLEMENTARIDADE ENTRE A ANÁLISE DO SISTEMA DE ATIVIDADES E A PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DO ISD: SUBSÍDIO PARA O PLANEJAMENTO E A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ELFE EM TORNO A GÊNERO DE TEXTO	72
3.3.1 Primeiramente, uma breve síntese	72
3.3.2 Intersecções e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades proposto por Bazerman e a proposta de didatização dos gêneros de texto pelo viés do ISD	74
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	78
4.1 ANÁLISE DE NECESSIDADES PARA A IDENTIFICAÇÃO DE GÊNEROS DE TEXTO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA UMA ANÁLISE DO SISTEMA DE ATIVIDADES.....	80
4.1.1 Delimitando o que se deseja observar no sistema de atividades dos corretores de imóveis	80
4.1.2 Instrumentos de coleta de dados para a construção do <i>corpus</i>	82
4.1.2.1 Os questionários e os participantes.....	83
4.1.2.2 As entrevistas semiestruturadas e os participantes	83
4.1.2.3 O registro e a transcrição das entrevistas e as notas de campo.....	89
4.1.3 Procedimentos metodológicos para a análise do <i>corpus</i>: a teoria fundamentada nos dados e o uso da codificação como meio de organizar e analisar os dados	90
4.1.3.1 A codificação aberta: cuidados metodológicos na codificação linha por linha ou frase por frase e a produção de memorandos	95
4.1.3.2 A codificação axial: cuidados metodológicos no reagrupamento e refinamento dos dados dos memorandos.....	97
4.1.3.3 A codificação para processo: cuidados metodológicos na observação da ação ou interação.....	99
4.1.3.4 A definição das propriedades e dimensões dos gêneros de texto: cuidados metodológicos durante a codificação	100
4.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS REVELADOS PELO SISTEMA DE ATIVIDADES PARA A CLASSIFICAÇÃO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM IDENTIFICADAS.....	104
4.3 SÍNTESE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS PARA ORGANIZAR O PLANEJAMENTO DE UM MATERIAL DIDÁTICO PARA ELFE EM TORNO A GÊNEROS DE TEXTO.....	108

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	110
5.1 IDENTIFICAÇÃO DO SISTEMA DE ATIVIDADES DO CORRETOR IMOBILIÁRIO	112
5.1.1 As funções do corretor imobiliário e suas ações intrínsecas: a base para identificar a estrutura macro do sistema de atividades do corretor imobiliário.....	112
5.1.2 A composição dos conjuntos de gêneros de texto: os gêneros de textos correspondentes às ações do corretor imobiliário	123
5.1.2.1 Identificando os gêneros de texto emergentes da análise das entrevistas: uma nebulosa de gêneros ainda fora de seus conjuntos.....	123
5.1.2.2 Classificando os gêneros da nebulosa nos conjuntos de gêneros de texto constituintes do trabalho geral do corretor imobiliário.....	128
5.1.2.3 Destacando os gêneros de texto em espanhol relevantes para o trabalho dos corretores imobiliários: refinamento da análise de necessidades	135
5.1.2.4 Inter-relacionando os gêneros dentro de um mesmo conjunto: indicações de sequências padronizadas e identificação da relevância dos gêneros de texto	143
5.2 O PLANEJAMENTO E PRODUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO DE ESPANHOL COM BASE EM GÊNEROS DE TEXTO PARA CORRETORES IMOBILIÁRIOS SUBSIDIADO PELO ESTUDO DO SISTEMA DE ATIVIDADES DESSES PROFISSIONAIS	147
5.2.1 Por que e para quê um material didático de espanhol para futuros corretores imobiliários.....	147
5.2.2 A compreensão da sequenciação dos gêneros de texto em espanhol no sistema de atividades: potencial diretriz para definir o planejamento de um material didático para ELFE organizado em sequências didáticas.....	155
5.2.3 As capacidades de linguagem dos gêneros em espanhol reveladas pela análise do sistema de atividades: subsídio para o planejamento de atividades e elaboração de enunciados	165
5.2.4 Transpondo para a prática: exemplo de uma sequência didática voltada para as ações de agenciar e dar publicidade a imóveis.....	179
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	210
REFERÊNCIAS	218
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO A ESTUDANTES DO CURSO DE TTI.....	231

APÊNDICE B – EXEMPLAR DE QUADRO DE LEVANTAMENTO DE LÍNGUAS OFERTADAS POR CURSO	232
APÊNDICE C - LÍNGUAS ESPANHOLA E INGLESA PRESENTES NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFRS	233
APÊNDICE D - LÍNGUAS ESPANHOLA E INGLESA PRESENTES NOS.....	234
CURSOS SUPERIORES DO IFRS	234
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORES DE DISCIPLINAS TÉCNICAS DO CURSO DE TTI.....	235
APÊNDICE F - NOTAS DE CAMPO	236
APÊNDICE G - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	239
APÊNDICE H – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS	240
APÊNDICE I - COMPARAÇÃO DE DADOS DOS MEMORANDOS PARA REFINAMENTO DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS IDENTIFICADAS.....	244
APÊNDICE J – QUADRO DE CONSOLIDAÇÃO DOS DADOS DOS MEMORANDOS.....	246
APÊNDICE L – SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	265
APÊNDICE M - ANÁLISE DAS CAPACIDADES DISCURSIVAS ELINGUÍSTICO-DISCURSIVAS DO GÊNERO DE TEXTO ANÚNCIO	279
APÊNDICE N - ANÁLISE DAS CAPACIDADES DISCURSIVAS ELINGUÍSTICO-DISCURSIVAS DO GÊNERO DE TEXTO <i>FICHA DE AGENCIAMENTO</i>	280
ANEXO A – EXEMPLARES DO GÊNERO FICHA DE AGENCIAMENTO	281
ANEXO B – EXEMPLARES DE ANÚNCIOS IMOBILIÁRIOS PUBLICADOS EM JORNAIS IMPRESSOS	288
ANEXO C – EXEMPLARES DE ANÚNCIOS IMOBILIÁRIOS PUBLICADOS EM SITES.....	289

1 INTRODUÇÃO

Fazer com que os outros vejam sentido na aprendizagem de línguas, para quaisquer fins, específicos ou gerais, é o que todos aqueles que ensinam línguas para fins específicos almejam. (CELANI, 2009, p. 25).

A motivação para iniciar esta pesquisa começou no final de 2011, quando completávamos um ano e meio de trabalho como professora de língua espanhola em uma instituição de ensino técnico federal: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Com o desafio diário de atender a diversos cursos técnicos, algumas inquietações profissionais foram surgindo.

Uma delas se referia à necessidade de levar em conta as diferenças entre os diversos níveis e modalidades de ensino nos quais um professor de língua espanhola pode atuar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), visto que essas instituições oferecem cursos distribuídos em onze eixos tecnológicos distintos, nos níveis de *ensino médio* (modalidades integrado, concomitante, subsequente¹ e educação de jovens e adultos em nível profissionalizante - PROEJA²), de *graduação* (licenciatura, bacharelado e tecnólogo) e de *pós-graduação* (especialização, mestrado e doutorado profissionalizantes).

Outra dizia respeito ao fato de que, para cada curso atendido, os objetivos de aprendizagem eram (ou pelo menos deveriam ser) diferentes, já que o espanhol ensinado para um curso Técnico em Secretariado, por exemplo, não seria o mesmo a ser ensinado para um curso Técnico em Transações Imobiliárias ou para um curso Técnico em Administração, e assim sucessivamente.

Diante de uma realidade tão diversificada, foi se evidenciando que para os cursos que atendíamos – em nosso caso, cursos técnicos subsequentes, o mais adequado seria o ensino de línguas para fins específicos (ELFE), já que a aprendizagem da língua espanhola deveria estar direcionada à sua utilização no mundo trabalho, de acordo com as necessidades identificadas por meio de uma análise de necessidades. Essa análise permite ao professor compreender as situações nas quais o aprendiz vai atuar acadêmica e/ou profissionalmente trazendo-lhe, conseqüentemente, subsídios para definir o que precisa ser ensinado (RAMOS, 2005).

¹Destinados a alunos que já concluíram o ensino médio.

² Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Além disso, compreendíamos que um ensino por meio de gêneros de texto seria um caminho adequado, uma vez que todo texto produzido em sociedade pertence a algum gênero característico de determinada esfera de atividade, sendo esta a “instância organizadora da produção, circulação, recepção dos textos/enunciados em gêneros de discurso específicos de nossa sociedade”. (ROJO, 2015). Somado a isso, agimos por meio da linguagem nos diferentes contextos sociais e profissionais sempre e quando somos capazes de escolher os gêneros adequados para atuar em diferentes situações. (BRONCKART, 2003; 2006).

Quanto ao ensino das características dos gêneros de texto, consideramos que um dos instrumentos propostos para didatizar os níveis ensináveis dos gêneros são as sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), cujo objetivo é organizar um conjunto de atividades de maneira sistemática para apreender as capacidades de linguagem necessárias para a produção ou recepção dos gêneros em determinada situação comunicativa.

Entre os cursos nos quais atuávamos, interessamo-nos de modo especial pelo Técnico em Transações Imobiliárias (TTI). As principais razões foram o fato de não identificarmos pesquisas relacionadas ao ensino de língua espanhola para esse contexto profissional e de não haver publicações de materiais para o ensino do espanhol para corretores ou futuros corretores imobiliários. Mesmo se houvesse, quase sempre os materiais didáticos para fins específicos publicados pelo mercado editorial não condizem com as características do grupo, com a proposta, com os objetivos e com a carga horária dos cursos oferecidos pelos (IFs), situação que torna o professor de línguas o principal responsável por elaborar materiais voltados para cursos com necessidades específicas.

Em nosso caso, o curso de TTI é oferecido pelo IFRS - Câmpus Porto Alegre, tem duração de três semestres e objetiva formar corretores/assessores imobiliários para atuar em imobiliárias, empresas, incorporadoras e construtoras. Segundo informações disponibilizadas pelo *site* do IFRS (2015), entre as diversas funções que o egresso poderá desempenhar estão: intermediar a compra, venda, permuta, locação e administração em geral; opinar em matéria de comercialização imobiliária de imóveis como perito; atuar como administrador, mandatário e mediador com a oportunidade de ser figura central nas incorporações e loteamentos.

As disciplinas que compõem a matriz curricular do curso são direito, operações imobiliárias, matemática, informática, desenho técnico, organização empresarial, língua espanhola, *marketing* imobiliário, economias e mercados, língua portuguesa e geografia urbana. O ensino da língua espanhola ocorre no segundo semestre do curso de TTI, com uma carga horária de 72h (4h/semanais).

O público que frequenta o curso de TTI³ é formado por estudantes com um amplo espectro etário (entre 18 e 61 anos, em média), sendo a maioria formada por homens (77%). Costumam ter uma formação bastante heterogênea⁴, sendo que mais da metade (60%) tem formação superior. Grande parte dos estudantes (72%) nunca estudou formalmente a língua espanhola. Normalmente, realizam o curso como forma de complementar a renda, mudar de profissão ou para se dedicar a essa atividade após a chegada da aposentadoria. Entretanto, apenas 53% afirmam que pretendem seguir na profissão após a conclusão do curso e 30% ainda estão analisando essa possibilidade.

Considerando o que foi apresentado, o nosso estudo, desenvolvido dentro do paradigma da investigação qualitativa, tem como objetivo realizar uma análise de necessidades voltada para a identificação dos gêneros de texto em espanhol que podem ser utilizados por corretores imobiliários de Porto Alegre, de modo a orientar o planejamento e a elaboração de um material didático organizado em torno a gêneros.

Diante disso, surgem aqui as nossas perguntas de pesquisa:

- a) De que maneira realizar uma análise de necessidades que objetive a identificação e a seleção de gêneros de texto com potencial para integrarem um material didático de espanhol para corretores?
- b) Em que aspectos os resultados da análise de necessidades em torno a gêneros contribuem para o planejamento de um material didático de espanhol para um curso subsequente de TTI?
- c) Em que medida a organização de um material didático de ELFE pode ser subsidiado pelo procedimento de sequências didáticas?
- d) Como realizar uma proposta de didatização das características ensináveis dos gêneros de texto identificados utilizando as sequências didáticas como instrumento de ensino?

Para tentar respondê-las, apoiamo-nos em dois quadros teóricos: a proposta de estudo do sistema de atividades como um meio de realizar uma análise de necessidades, dentro dos pressupostos teóricos da sociorretórica (BAZERMAN, 2005), e o uso do quadro teórico-

³ A descrição das informações relativas ao perfil do público foi feita como base nos dados coletados a partir de um questionário aplicado às turmas do 1º ao 3º semestre do curso, no 2º semestre de 2013 (total de 44 respondentes). Para ter acesso às perguntas, consulte o Apêndice A.

⁴ Entre algumas das profissões citadas estão: vendedor, autônomo, administrador, auxiliar administrativo, advogado, técnico em telecomunicações, técnico contábil, biólogo, engenheiro mecânico, gerente comercial, representante comercial, agente de cargas internacionais, jornalista, militar, eletricitário, funcionário público, salva-vidas em piscina de clubes, bancário, professor de matemática, auditor em metalúrgicas.

metodológico do ISD para orientar a análise dos gêneros de texto identificados e possibilitar a didatização de seus níveis ensináveis mediante a produção de sequências didáticas.

Para a análise de necessidades, tomando por base o trabalho de Bazerman (2005), levamos em conta que todo gênero de texto se inter-relaciona com outros produzidos ou recebidos por uma mesma comunidade de prática, de acordo com um determinado papel, formando um *conjunto de gêneros*. No campo profissional, por exemplo, ao exercerem diferentes papéis de forma conjunta e organizada, esse coletivo de pessoas acaba constituindo diferentes conjuntos de gêneros que se inter-relacionam de forma padronizada dentro do chamado *sistema de gêneros*. A compreensão dos conjuntos de gêneros, combinados em um sistema de gêneros, possibilita identificar o esquema de conhecimentos ou padrões prototípicos que organiza o trabalho de um determinado grupo, caracterizando o seu *sistema de atividades*.

Para pensar a questão da didatização das características dos gêneros de texto, baseamo-nos na compreensão de que os gêneros são *megainstrumentos* de ensino, conforme proposto por Schneuwly (2004). Com isso, estamos assumindo-os, dentro da perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD), como um objeto de ensino que possibilita aos alunos do curso de TTI aprenderem a língua espanhola por meio da apreensão de diferentes capacidades de linguagem que poderão fazer parte de suas produções languageiras em seu futuro contexto profissional. Entre elas estão: (a) as *capacidades de ação*, relacionadas à representação do contexto físico e sociossubjetivo em que o gênero é produzido; (b) as *capacidades discursivas*, referentes ao gerenciamento da infraestrutura textual do gênero que está sendo produzido ou recebido; e (c) capacidades linguístico-discursivas, relativas à mobilização dos elementos de textualização e modalização propriamente ditos (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998). Há, ainda, uma quarta proposta de capacidade a ser explorada didaticamente, chamada de *capacidades de significação* (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011), relacionadas à mobilização das características das esferas de atividades e do sistema de atividades que podem envolver ou estar por trás do agir languageiro materializado em um texto.

Ademais, o estudo com base em gêneros desde essa perspectiva potencializa uma aprendizagem e um ensino de línguas que vai além do estudo de características linguísticas, já que as outras propriedades do texto (representações sociais, históricas, sociossubjetivas, interativas) também precisam ser exploradas didaticamente.

Apesar de diferentes, para Bawarshi e Reiff (2013b), as características do modelo de estudos retóricos do qual Bazerman faz parte são compartilhadas pela proposta do que esses autores chamam de *modelo didático brasileiro*, modelo que utiliza os pressupostos teóricos do ISD na elaboração de sequências didáticas para o ensino da recepção e produção escrita de gêneros de texto. Para esses autores, ambos os quadros teóricos se preocupam com o desenvolvimento de habilidades cognitivas relacionadas com a consciência dos gêneros, com o papel que esses gêneros desempenham nos diferentes contextos sociais e com a aquisição das estratégias textuais e linguísticas que são moldadas pelo contexto social. Além disso, no capítulo de fundamentação teórica, apresentaremos o que a nosso ver representam as relações de intersecção e complementaridade entre a sociorretórica e o ISD dentro do estudo que realizamos.

Recorreremos, também, aos procedimentos e técnicas da teoria fundamentada nos dados (*Grounded Theory*) (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009) como meio de codificar, categorizar, relacionar, analisar e interpretar o grande volume de informações advindos do levantamento de necessidades, na tentativa de compreender o sistema de atividades dos corretores imobiliários (inclusive as relações inter e intraconjunto de gêneros de texto) e as características dos gêneros de texto em espanhol utilizados por esses profissionais.

Para tratar de nossas questões de pesquisa, esta investigação organiza-se em cinco capítulos que versam sobre a contextualização da pesquisa, a fundamentação teórica, os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta e análise dos dados, a análise e discussão dos dados e, por fim, as considerações finais.

Na *Contextualização da pesquisa*, avaliando que o curso de TTI está inserido em um contexto de ensino mais amplo, apresentaremos: (a) um pouco da história e da relação entre a EPT e o ensino de línguas estrangeiras; (b) as características e objetivos educacionais dos IFs e sua presença no território nacional; (c) como se caracteriza o IFRS e qual o espaço ocupado pelas línguas estrangeiras nos cursos ofertados, em especial, a língua espanhola nos cursos técnicos subsequentes; (d) a relação entre o ensino de línguas e a formação para o mundo do trabalho, segundo os documentos oficiais que regem a EPT no Brasil, e possíveis formas de concretizar um ensino de línguas estrangeiras para os cursos subsequentes.

No capítulo de *Fundamentação teórica* serão apresentadas questões relacionadas: (a) ao ELFE, tais como características gerais, ELFE com base em gêneros de texto, relevância da análise de necessidades dentro do ELFE, proposta de uma análise de necessidades para a identificação de gêneros de texto usando como base o estudo do sistema de atividades

apresentado por Bazerman (2005); (b) à proposta de didatização dos gêneros de texto dentro da perspectiva do ISD, ou seja, corroborando a visão de gênero como *megainstrumento* de ensino; (c) ao uso do conceito de capacidades de linguagem como ferramenta de análise e didatização dos gêneros de texto por meio da elaboração de sequências didáticas para o ensino de línguas (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; BRONCKART, 1996; 2003; SCHNEUWLY, 2004; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; MACHADO, 2005; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; STUTZ, 2012; CRISTOVÃO, 2013); (d) ao estabelecimento de intersecções e complementaridade entre uma análise de necessidades baseada no estudo do sistema de atividades de Bazerman (2005), voltada para a identificação de gêneros de texto relevantes para a aprendizagem de espanhol, e a proposta de análise e didatização das características ensináveis dos gêneros dentro do quadro do ISD.

Na sequência, abordaremos os *Procedimentos metodológicos* utilizados para a coleta e análise dos dados. A primeira parte do capítulo tratará da: delimitação do que se deseja observar no sistema de atividade dos corretores; os instrumentos de coleta de dados para a construção do *corpus*, dando ênfase à realização de entrevistas semiestruturadas; e os procedimentos metodológicos utilizados para realizar a análise de necessidades com base no estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários, apresentando, para isso, as técnicas e procedimentos da teoria fundamentada nos dados (*Grounded Theory*) para codificar, categorizar e relacionar as informações (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009). Na segunda parte, serão explicitados os procedimentos metodológicos utilizados para analisar as características dos gêneros de texto revelados pela análise de necessidades em torno a gêneros, utilizando para isso sugestões metodológicas do quadro do ISD voltadas para a análise e didatização dos gêneros de texto (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; CRISTOVÃO et al., 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011). Ao final, será realizada uma síntese dos procedimentos apresentados ao longo do capítulo.

O capítulo de *Análise e discussão dos resultados* está dividido em três partes. A primeira está relacionada à apresentação do estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários como instrumento para realizar uma análise de necessidades voltada para a identificação dos gêneros de texto em espanhol com potencial para serem utilizados por esses profissionais. Para isso, mostraremos as sequências de análises e discussões realizadas que evidenciaram: (a) a identificação da estrutura macro do sistema de atividades dos corretores (pautada na identificação das funções e ações realizadas por esses profissionais), (b) a composição dos conjuntos de gêneros de texto de acordo com as ações previamente

identificadas, (c) a classificação dos gêneros de texto dentro de cada conjunto, (d) as informações reveladas sobre a inter-relação entre esses gêneros intra e interconjunto e, por fim, (e) a identificação dos gêneros de texto em espanhol revelados por essa análise.

Na segunda parte, utilizando os espaços de intersecção e complementaridade entre os dois quadros teóricos escolhidos para realizar a análise dos dados, discutiremos como as informações advindas do estudo do sistema de atividades podem subsidiar e dar diretrizes para o planejamento de um curso e de um material didático de espanhol para corretores imobiliários. Dá-se destaque aqui a dois aspectos: (a) a possibilidade de produção de um material organizado em torno a sequências didáticas que se encadeiem entre si de acordo com a sequência progressiva de ações realizadas pelos corretores para o desenvolvimento de seu trabalho ao atenderem clientes hispanofalantes; (b) o aproveitamento das características das capacidades de linguagem reveladas durante o estudo do sistema de atividades para embasarem o desenvolvimento de atividades e enunciados capazes de contextualizar as diferentes situações sociocomunicativas que envolvem a produção e/ou a recepção dos gêneros de texto em espanhol.

A terceira e última parte apresenta uma sequência didática produzida para exemplificar a transposição didática entre os conhecimentos teóricos relacionados aos gêneros de texto em espanhol que a constituem (conhecimentos, estes, obtidos por meio da análise do sistema de atividades somado à análise textual de exemplares) e a forma como suas características foram didatizadas. Tal didatização foi mediada pela produção de atividades e enunciados com o objetivo de promover a apreensão das capacidades de linguagem necessárias para tornar possível uma efetiva produção escrita dos gêneros no atendimento a clientes falantes de espanhol.

Finalmente, nas *Considerações finais*, apresentaremos uma síntese dos resultados alcançados pela tese, retomando e procurando responder às nossas perguntas de pesquisa. Também apontaremos as possíveis contribuições desta investigação para o campo de estudos do ELFE, mais especificamente, no que diz respeito a uma análise de necessidades com base em gêneros e o aporte de seu resultado para direcionar o planejamento e a concepção de materiais didáticos em torno a gêneros de texto organizados em sequências didáticas, dentro da proposta do ISD.

2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Em nossa introdução, mencionamos que esta pesquisa tem como foco central refletir sobre o processo de planejamento e produção de um material didático de espanhol em torno a gênero dentro de um contexto de ensino de línguas para fins específicos, mais especificamente para um curso de TTI ofertado por um Instituto Federal do Sul do Brasil. Diante disso, podemos mencionar pelo menos quatro grandes temas que se inter-relacionam: o ensino da língua espanhola, o ensino técnico, o ensino de línguas para fins específicos e a questão da produção de um material didático em torno a gêneros de texto.

Ao pensarmos no contexto desta investigação, observamos que ele abarca algumas questões relativamente complexas. Entre elas estão a trajetória do ensino de línguas estrangeiras (incluindo o espanhol) no currículo das escolas brasileiras e o papel que teve e atualmente tem a formação para o trabalho no ensino técnico e tecnológico público de nosso país. Além disso, o próprio conceito de ensino de línguas para fins específicos ainda suscita dúvidas quanto à sua efetiva finalidade no contexto brasileiro, sendo muitas vezes confundida com o ensino de leitura, conforme nos aponta Ramos (2005; 2009).

A nosso ver, esses aspectos refletem-se, direta ou indiretamente, no processo reflexivo de uma pesquisa que se propõe a investigar o planejamento e a elaboração de materiais didáticos de espanhol para fins específicos para um contexto público de ensino, visto que todos esses elementos acabam por constituir esse panorama. Isso assume relevância ainda maior quando consideramos que o ensino profissional, desde sua oficialização em 1909, sempre foi afetado por questões sociais, políticas e econômicas e que, recentemente, ganhou novo impulso com a criação dos Institutos Federais em 2008. Nesse sentido, concordamos com Celani (2000) quando afirma que uma pesquisa na área da Linguística Aplicada deve levar o pesquisador a ultrapassar a barreira apenas dos estudos linguísticos, fazendo-o considerar a importância de seu objeto de pesquisa “no equacionamento de problemas de ordem educacional, social, política e até econômica”. (CELANI, 2000, p. 17).

Para tratar dos temas que permeiam a nossa investigação, expostos logo no início deste capítulo, apresentaremos: (a) um breve histórico da EPT e do papel ocupado pelas línguas estrangeiras em tal contexto (desde a época do Brasil Colônia até a atualidade); (b) a atual proposta político-pedagógica da EPT, com a criação dos Institutos Federais (incluindo as suas características gerais e a sua presença no território nacional); (c) a estrutura dos cursos do IFRS e o espaço ocupado pelas línguas estrangeiras, dando ênfase à presença da língua espanhola nos cursos subsequentes ofertados por essa instituição, posto que o curso que

investigamos pertence a essa modalidade de ensino; e (d) as aproximações atuais – segundo os documentos oficiais que os regem – entre a formação para o trabalho e o ensino de línguas estrangeiras na EPT e as possíveis formas de concretizar um ensino de línguas estrangeiras para os cursos subsequentes.

2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO TÉCNICO E DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NESSE CONTEXTO: TRAJETÓRIA DE ENCONTROS E DESENCONTROS⁵

Nesta seção, apresentaremos um breve histórico da evolução do ensino técnico no Brasil e da situação do ensino de línguas estrangeiras nesse contexto de formação para o trabalho. Como não há literatura específica traçando esse paralelo, realizamos estudos da história dessas duas trajetórias, procurando aproximá-las para observar os pontos de contato entre ambas. Os principais autores utilizados para compreender o percurso histórico do ensino técnico foram Manfredini (2002), Wermelinger, Machado, Amâncio Filho (2007), Pacheco, Pereira e Sobrinho (2009), Vidor et al. (2011) e Pacheco (2011), além do estudo de documentos oficiais relativos a tal nível de ensino. Para o estudo da evolução do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, também consultamos documentos oficiais publicados (Leis Orgânicas e diferentes Leis de Diretrizes e Bases), além dos estudos de Chagas (1957), Bello (1978), Leffa (1999) e Picanço (2003).

As primeiras iniciativas de estabelecer uma relação entre educação e trabalho no Brasil remontam à época do Brasil Colônia, segundo Manfredini (2002), devido à necessidade de desenvolver uma economia de subsistência, diretamente relacionada ao trabalho manual, labor indesejado e fortemente associado aos escravos. Foram os jesuítas os primeiros a ensinar os seus conhecimentos a escravos e homens livres nos colégios onde lecionavam ou em suas casas.

A oficialização da responsabilidade do Estado sobre esse contexto ocorreu apenas em 1909, com a publicação do Decreto 7.566, cujo objetivo foi criar as *Escolas de Aprendizizes Artífices* nas 19 capitais brasileiras. Pacheco, Pereira e Sobrinho (2009) explicam que, ainda muito marcadas pelo caráter assistencialista, as escolas voltadas para o ensino técnico se destinavam a receber jovens e/ou órfãos entre 10 e 13 anos vindos de famílias muito pobres.

⁵ As informações apresentadas nesta seção são fruto de um estudo que buscou traçar um paralelo entre o ensino técnico e o ensino de línguas estrangeiras nesse contexto. O artigo intitulado *O ensino técnico e o ensino de línguas estrangeiras na educação brasileira: lugar de encontros e desencontros*, produzido por Labella-Sánchez e Zilles, está em fase de finalização para ser submetido para avaliação e publicação.

Paralelamente à educação profissional, ocorria o ensino regular brasileiro, educação voltada à elite, em geral com formação para a área de Letras e Humanidades. Era somente nesse contexto que as línguas clássicas (grego e latim) e modernas (francês, inglês, alemão e italiano) eram ensinadas (CHAGAS, 1957; BELLO, 1978; PIKANÇO, 2003).

Somente a partir de meados de 1930, com o lançamento de um projeto industrial para o Brasil, no governo de Getúlio Vargas, a educação profissional brasileira ganha relevância e prioridade devido à intensa necessidade de mão de obra qualificada, passando a constar, até mesmo, no texto da Constituição de 1937. Nesse momento, elimina-se pela primeira vez a referência ao ensino técnico como algo ligado a um grupo marginalizado da sociedade (WERMELINGER, MACHADO, AMÂNCIO FILHO, 2007). Pacheco, Pereira e Sobrinho (2009) ressaltam que a formação para o trabalho passou a ser associada “às necessidades concretas do mundo produtivo”, mas sempre em função das “concepções ideológicas que orientam as ações das elites dirigentes em relação ao desenvolvimento nacional”. (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2009, p. 4).

Nesse mesmo período, apesar de a reforma de Francisco de Campos, em 1931, ter acarretado uma diminuição na variedade de línguas ensinadas (com a exclusão do grego e do italiano), ela foi considerada a primeira tentativa séria de atualizar o ensino das línguas modernas nas escolas de ensino regular, tendo 13% do currículo destinado à aprendizagem de idiomas (CHAGAS, 1957). Entretanto, as línguas estrangeiras continuavam ausentes do currículo do ensino profissional.

Na reforma de 1942, conhecida como Reforma Capanema, as *Escolas de Aprendizes Artífices* foram transformadas em *Escolas Industriais e Técnicas*. Além de estabelecimentos estaduais e federais de ensino profissional, a Lei Orgânica de Ensino Industrial (Lei 4.074/1942) passou a permitir que indústrias e sindicatos também ofertassem a educação profissional, surgindo assim o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial).

A Reforma Capanema também trouxe importantes avanços para o ensino das línguas modernas nos cursos clássico, com uma valorização cada vez maior do estudo do francês e do inglês e com a inclusão – pela primeira vez – do espanhol no currículo. Além disso, houve um sensível aumento da carga horária e de anos de estudo das línguas modernas no curso clássico (CHAGAS, 1957). É importante destacar, entretanto, que apesar de a Reforma Capanema ser considerada uma das mais benéficas para o ensino de línguas, por manter avanços da reforma anterior, modernizar as orientações didáticas da época e ampliar o ensino de línguas estrangeiras, um olhar acurado para o texto dos Art. 13,14 e 15 da Lei 4.244/1942 chama a nossa atenção para o fato de que há uma sensível diminuição dos estudos dessas

línguas no chamado curso **científico** da formação geral. O aumento e valorização ocorrem apenas no curso **clássico**, voltado para a área de Letras e Humanidades.

Embora o ensino técnico estivesse também em um período de forte ascensão e valorização, o texto da Lei Orgânica de Ensino Industrial (Lei 4.074/1942) não faz nenhuma menção ao ensino de línguas estrangeiras nesse contexto de ensino. Apenas a Educação Física e a Educação Musical constavam como *práticas educativas* obrigatórias da EPT, enquanto que as disciplinas previstas eram definidas apenas como *disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica* (BRASIL, 1942).

O ensino profissional continuou ganhando destaque e incentivo, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 e de 1971. Na década de 1960, por exemplo, surgiram diversas iniciativas no campo da educação profissionalizante, como a criação de ginásios industriais, fundações e centros voltados ao ensino para o trabalho ou para a educação técnica, e, na década de 1970, o ensino profissional tornou-se **obrigatório** no segundo grau (atual Ensino Médio). Wermelinger, Machado e Amâncio Filho (2007) destacam que essa intensa valorização do ensino técnico estava atrelada ao chamado *milagre econômico* brasileiro, ocorrido com a impulsão industrial observada entre os anos de 1968 e 1974. Se, por um lado, nessas duas décadas, a EPT avançou e se expandiu, o ensino de línguas modernas nas escolas fez o caminho inverso, perdendo cada vez mais espaço.

Após 30 anos de forte ênfase na aprendizagem de línguas estrangeiras no currículo da escola regular brasileira, a aprovação da LDB de 1961, segundo Leffa (1999), reduziu o seu ensino a menos de 2/3 do que havia sido na Reforma Capanema, sendo que somente a oferta do inglês permaneceu sem grandes alterações⁶. O autor ainda destaca que as línguas estrangeiras deixaram de fazer parte do currículo obrigatório e passaram para o núcleo das disciplinas optativas. A definição sobre o ensino dessas línguas e, inclusive, a definição de quais línguas estrangeiras seriam consideradas optativas ficaram a cargo dos conselhos estaduais de educação. A LDB de 1971 deixou a situação ainda mais delicada devido à redução de um ano de escolaridade (de 12 para 11 anos).

⁶ A permanência do ensino do inglês no currículo escolar brasileiro, em detrimento das demais línguas estrangeiras, decorre da troca de um modelo humanista para a adoção de um modelo norte-americano de educação, o qual era apoiado diretamente pelos Estados Unidos por meio do *United States Agency for International Development* (USAID). Segundo o verbete MEC-USAID, criado por Lalo Watanabe Minto para o projeto *Navegando na História da Educação Brasileira* (desenvolvido na Unicamp), o acordo MEC-USAID visava estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Esse acordo inseria-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. (MINTO, 2012).

Com base nessas informações, observamos que, na década de 1970, com a formação geral sendo substituída pela obrigatoriedade do ensino técnico no segundo grau, *foi a primeira vez que as línguas estrangeiras passaram a fazer parte do currículo do ensino profissional*, embora num contexto de explícita desvalorização das línguas estrangeiras nas escolas.

Ao fazer uma avaliação sobre esse período, Leffa (1999) ressalta que

A redução de um ano de escolaridade e a necessidade de se introduzir a habilitação profissional provocaram uma redução drástica nas horas de ensino de língua estrangeira, agravada ainda por parecer posterior do Conselho Federal de que a língua estrangeira seria 'dada por acréscimo' dentro das condições de cada estabelecimento. Muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau e, no 2º grau, não ofereciam mais do que uma hora por semana, às vezes durante apenas um ano. Inúmeros alunos, principalmente do supletivo, passaram pelo 1º e 2º graus, **sem nunca terem visto uma língua estrangeira**. (LEFFA, 1999, p. 20, grifo nosso).

Além disso, a obrigatoriedade da formação profissional nas escolas de ensino médio acabou se tornando um problema, segundo Wermelinger, Machado e Amâncio Filho (2007), pois não havia suficientes profissionais qualificados e habilitados para trabalhar nos cursos técnicos. O governo tentou sanar o problema da falta de qualificação docente transformando, a partir de 1978, algumas escolas técnicas federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Esses centros passaram a acumular duas responsabilidades essenciais:

- a) manter a oferta do 2º grau profissionalizante (atual ensino médio técnico integrado ou concomitante), formando auxiliares e técnicos industriais;
- b) ofertar o ensino de graduação e pós-graduação voltado para a formação de professores e especialistas capazes de atuar na educação profissional do 2º grau.

Os autores mencionam que também se previa como responsabilidade dos CEFETs a promoção de cursos de extensão destinados à atualização de profissionais para a área industrial, bem como a realização de pesquisas na área técnica industrial. Mesmo mediante os esforços de tentar solucionar o problema da formação de professores e, concomitantemente, ampliar o ensino técnico no Brasil, a proposta fracassou, obrigando o governo brasileiro a voltar atrás na questão do caráter compulsório do ensino profissionalizante nas escolas de segundo grau. Assim, na LDB de 1982, extinguiu-se tal obrigatoriedade e se restabeleceu a modalidade de educação geral. Todavia, a situação do ensino de línguas estrangeiras permaneceu inalterada, mantendo-se praticamente ausente do currículo escolar, à exceção da língua inglesa.

Somente nos anos 1990, há importantes mudanças no cenário do ensino de línguas estrangeiras e do ensino profissional, com alterações positivas para as línguas, mas nem tão positivas assim para a educação profissional e tecnológica. Vidor et al. (2011) relatam que, até meados da década de 1990, várias outras escolas técnicas e agrotécnicas federais tornaram-se CEFETs. Entretanto, após essa forte expansão, o governo de Fernando Henrique Cardoso aprovou, em 1998, a Lei 8.649, cujo texto proibiu a construção de novas escolas federais.⁷ Vários atos normativos fragilizaram ainda mais o ensino técnico, direcionando “essas instituições para a oferta predominante de cursos superiores e, **contraditoriamente, de ensino médio regular**, remetendo a oferta de cursos técnicos à responsabilidade dos estados e da iniciativa privada”. (VIDOR et al., 2011, p. 48, grifo nosso). Desse modo, a partir de 1998, houve uma ruptura oficial – no âmbito da educação pública federal – entre ensino técnico e ensino médio. Além desse rompimento, os autores ainda destacam que a oferta do nível superior nos CEFETs acabou voltando-se mais ao perfil acadêmico, principalmente nas engenharias, notando-se uma fragmentação cada vez mais acentuada nos cursos superiores de tecnologia.

Por outro lado, a situação do ensino de línguas ganhou novos e melhores rumos após a aprovação da LDB de 1996. Mesmo ainda fazendo parte do currículo diversificado, a sua oferta voltou a ser obrigatória, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, sendo que neste último nível, a lei ainda passou a prever a oferta de uma segunda língua, além da obrigatória, de caráter optativo para o aluno. Destacamos, ainda, que em 2005 foi aprovada a Lei 11.161, que tornou obrigatória a oferta da língua espanhola no Ensino Médio, de escolha facultativa por parte dos estudantes.

Assim, ao compararmos a retomada mais séria do ensino de línguas estrangeiras no currículo das escolas regulares à situação do ensino técnico desse período, marcada pela proibição da construção de novas escolas federais e pelo fim da oferta do ensino médio integrado ou concomitante, percebemos que o resultado foi novamente a separação entre o ensino de línguas estrangeiras e o ensino profissional.

Tal situação somente se modificou com a chegada do governo de Luiz Inácio Lula da Silva⁸, uma vez que, a partir de 2004, retomou-se a possibilidade de ofertar ensino médio técnico integrado ou concomitante, mediante a alteração da Lei 8.649/1998 que vedava a expansão da rede federal (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2009).

⁷ Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil entre os anos de 1995 e 2003, eleito pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

⁸ Luiz Inácio Lula da Silva presidiu o Brasil entre os anos de 2003 e 2011, eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT).

A partir de 2008, o crescimento efetivo da oferta de ensino técnico público federal foi impulsionado pela instituição da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei 11.892), cujo propósito tem sido a modernização e expansão do ensino técnico no Brasil (maiores detalhes na próxima seção).

Nesse cenário mais contemporâneo, observamos que novamente o ensino técnico e o ensino de línguas estrangeiras se aproximaram, pois a lei de criação dos Institutos Federais prevê a oferta mínima obrigatória de 50% de suas vagas em cursos de **ensino médio técnico** integrado, concomitante ou PROEJA, contexto regido pelas normas da LDB de 1996, portanto, tendo garantido o ensino de línguas estrangeiras pelo menos para essas modalidades de ensino.

É nesse atual contexto político e linguístico da EPT que a nossa pesquisa se insere, um espaço educativo de formação cidadã e formação para o trabalho reestruturado recentemente e no qual o ELFE pode ter papel relevante. As duas próximas seções apresentarão algumas características gerais dos Institutos Federais, para depois focar na presença das línguas nos currículos dos cursos oferecidos nos diferentes níveis e modalidades do IFRS.

2.2 CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS INSTITUTOS FEDERAIS: PRESENÇA NO TERRITÓRIO NACIONAL, PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA E ESTRUTURAÇÃO VERTICAL

Conforme mencionamos anteriormente, a última grande modificação oficial da EPT no Brasil ocorreu em 2008, com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Lei 11.892) e criação dos IFs. Dados apresentados por Vidor et al. (2011) apontam que até 2005 havia no Brasil 144 CEFETs (entre unidades distribuídas e descentralizadas), uma universidade tecnológica e seus *campi* (Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR), diversas escolas agrícolas e escolas técnicas vinculadas a universidades federais, e o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.

Embora algumas dessas instituições não tenham aderido à proposta do governo de se converterem em Institutos Federais (Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, CEFET-RJ, CEFET-MG, Colégio Pedro II e 25 escolas técnicas vinculadas a universidades federais), a maioria delas aderiu à proposta. Como resultado do processo de expansão da

EPT⁹, até o ano de 2014, o Brasil contava com 38 IFs espalhados por todos os estados, com um total de 562 escolas em funcionamento. As instituições que não foram convertidas em IFs continuam, assim mesmo, pertencendo à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação.

O mapa da Figura 1 mostra todas as unidades pertencentes ao ensino técnico sob responsabilidade federal.

Figura 1 - Unidades federais de ensino profissional, científico e tecnológico em 2014



Ocupando todo o território nacional, passou a ser responsabilidade dos IFs oferecer uma resposta rápida e eficiente diante da crescente necessidade de formação profissional. Além disso, a sua proposta educativa deve primar pela difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, oportunizando aos estudantes e trabalhadores brasileiros uma formação e qualificação especializada para o mundo do trabalho, sem deixar de lado o desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão (BRASIL, 2010a).

⁹ De acordo com os dados apresentados pelo *site* do Ministério da Educação (MEC) sobre a expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, entre os anos de 1909 a 2002, haviam sido construídas 140 escolas técnicas no Brasil. Com a concretização do plano de expansão, o governo entregou 214 novas escolas entre 2003 e 2010 e mais 208 novas unidades entre os anos de 2011 e 2014 (MEC, 2015)

No que tange aos fundamentos da proposta político-pedagógica dos IFs, citamos alguns apresentados por Pacheco (2011): (a) a estrutura curricular da EPT deve agregar a preparação para o trabalho à formação acadêmica, discutindo os princípios das tecnologias a ele concernentes; (b) a formação deve ser contextualizada, considerando conhecimentos, princípios e valores que potencializem a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos; (c) a ruptura de barreiras entre ensino técnico e científico deve ser fundamental para articular trabalho, ciência e cultura, levando à emancipação humana.

Sobre os princípios de orientação pedagógica dos IFs destacam-se: (a) recusa do conhecimento meramente enciclopédico; (b) busca do pensamento analítico; (c) procura de formação profissional mais abrangente e flexível; (d) ênfase menor na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho para uma participação qualitativamente superior nele; (e) profissionalização mais ampla, que abra variadas possibilidades de inserção no mundo do trabalho, inclusive nas engenharias e licenciaturas. Com isso, observamos que há uma importante tentativa de romper com a modalidade anterior de ensino técnico, dado que a atual se propõe, pelo menos no papel, a oferecer um acesso mais democrático e uma formação mais ampla, com a eliminação da divisão entre formação técnica e formação geral.

Outra característica marcante dos IFs se refere à obrigatoriedade de ofertar cursos que atendam aos mais diferentes níveis e modalidades de ensino na chamada *verticalização do ensino*, conforme apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Níveis e modalidades da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais

Nível de ensino	Modalidades
Ensino Médio	Integrado
	Concomitante
	PROEJA
	Subsequente (destinado a quem concluiu o Ensino Médio)
Superior	Tecnólogo
	Licenciatura
	Bacharelado
Pós-graduação	Especialização
	Mestrado Profissionalizante

Fonte: Elaborado pela autora.

O curso Técnico em Transações Imobiliárias, parte de nossa investigação, é ofertado na modalidade subsequente. A diferença entre os cursos de nível médio é a seguinte:

- a) *Integrado*: são cursos de Educação Profissional e Tecnológica que ocorrem de forma integrada com o Ensino Médio (matrícula única) no mesmo estabelecimento de ensino;
- b) *Concomitante*: são cursos com dupla matrícula, uma correspondente às disciplinas da Educação Básica, outra correspondente às disciplinas da Educação Profissional e Tecnológica. As matrículas/cursos podem ser realizadas/os na mesma instituição ou em instituições diferentes;
- c) *Subsequente*: Educação Profissional e Tecnológica, ofertada a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

A Lei 11.892/2008, Art. 8º, prevê que pelo menos 50% das vagas sejam destinadas a estudantes concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (nas modalidades de ensino médio técnico integrado ou concomitante e PROEJA, respectivamente) e 20% para licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica voltados para a formação de professores da educação básica, principalmente nas áreas de ciências e matemática e para a educação profissional.

Esse contexto de ensino ‘vertical’ dos IFs, com ênfase na preparação para o mundo do trabalho, exige grande preparação e flexibilidade por parte dos professores, uma vez que

traz para os profissionais da educação um espaço ímpar de construção de saberes, por terem esses profissionais a possibilidade de dialogar simultaneamente e de forma articulada, da educação básica até a pós-graduação, trazendo a **formação profissional como paradigma nuclear**, o que faz que essa atuação acabe por sedimentar o princípio da verticalização. (BRASIL, 2010a, p. 27, grifo nosso).

Diante de tal estrutura, um professor de língua estrangeira (incluindo, portanto, o espanhol) deve ou deveria estar preparado para atuar em qualquer um desses níveis e modalidades de ensino, incluindo os cursos subsequentes, cujas características e necessidades estão mais voltadas para um ELFE, como especificaremos mais adiante.

2.3 ESTRUTURA DO IFRS: CURSOS OFERTADOS, PRESENÇA DAS LÍNGUAS NAS MATRIZES CURRICULARES E A SITUAÇÃO DA LÍNGUA ESPANHOLA

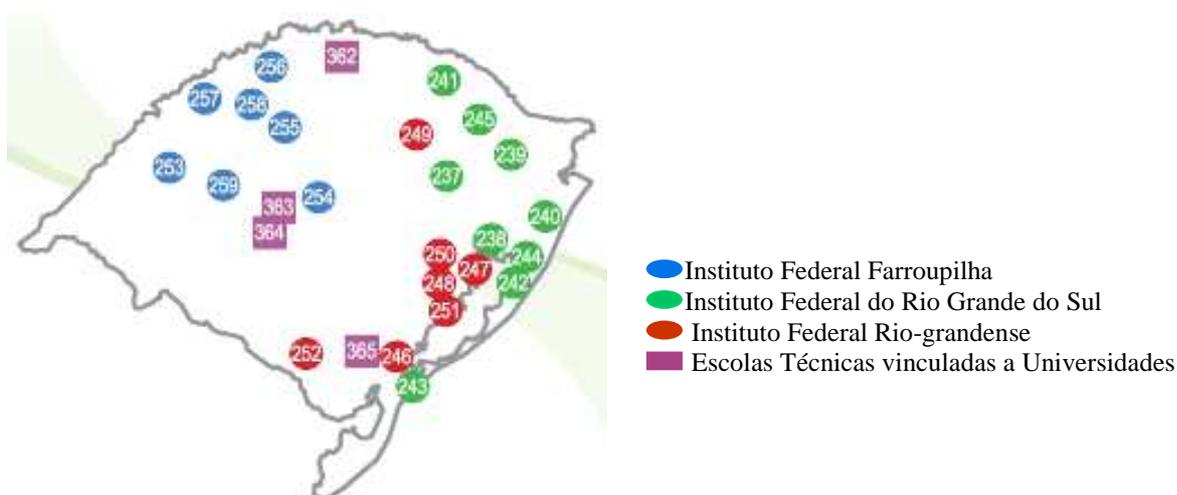
Embora a nossa investigação esteja centrada na realização de uma análise de necessidades que subsidie o planejamento e a produção de material didático para um único curso de espanhol para fins específicos (dentro da modalidade subsequente), compreendemos

que situá-lo dentro de seu contexto educativo mais amplo é importante, em razão de que outros cursos do IFRS ou de outros IFs que ofertem a língua espanhola podem se beneficiar com os resultados desta pesquisa.

Destacamos, ainda, que o ensino de línguas estrangeiras é obrigatório somente para as modalidades de Ensino Médio técnico integrado, concomitante e PROEJA, uma vez que elas fazem parte, também, da Educação Básica. A sua inclusão nas demais modalidades de ensino da EPT (cursos subsequente, superiores e de pós-graduação) sempre está sujeita às decisões tomadas por cada instituição, mais especificamente por cada câmpus dos IFs.

Aproximando-nos mais de nosso contexto de pesquisa, apresentaremos as características do IFRS. Esse Instituto Federal é um dos três situados no Rio Grande do Sul. Além dele, o estado conta com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IF-Farroupilha) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IF-Sul), além de algumas escolas técnicas vinculadas. O mapa apresentado na Figura 2 dá uma dimensão parcial da distribuição de unidades presentes no estado, já que a constante expansão da rede faz com que esse panorama mude com relativa frequência.

Figura 2- *Campi* dos diferentes Institutos Federais presentes no Rio Grande do Sul



Fonte: MEC (2013)

Tratando mais especificamente do IFRS, este IF é composto por doze *campi* que já funcionam regularmente (Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Farroupilha, Feliz, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Restinga, Rio Grande e Sertão) e há mais cinco em fase de implantação (Alvorada, Vacaria, Veranópolis, Viamão e Rolante), conforme podemos observar no mapa da Figura 3.

Figura 3- *Campi* que compõem o IFRS

Fonte: IFRS (2014)

O IFRS oferecia, em 2013, um total de 120 cursos em todas as modalidades previstas e exigidas pela lei de criação dos IFs. A tabela a seguir apresenta a quantidade de cursos ofertados pela instituição.¹⁰

Tabela 1 - Quantidade de cursos ofertados pelo IFRS, segundo nível e modalidade (2013)

Nível	Modalidades	Nº de cursos	Nº de cursos com matrizes curriculares disponibilizadas
Ensino Médio	Subsequente	48	44
	Integrado	25	20
	PROEJA	11	6
Superior	Tecnólogo	25	24
	Licenciatura	6	6
	Bacharelado	4	4
Pós-graduação	Especialização	1	1
TOTAL DE CURSOS OFERTADOS		120	105

Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁰ Esse levantamento foi realizado entre abril/2012 e janeiro/2013, utilizando os dados das matrizes curriculares disponibilizadas por cada câmpus em seus *sites*. Apenas em um câmpus o acesso às informações da maioria das matrizes curriculares não estava disponível no *site*. Ressaltamos, ainda, que, como os Institutos Federais estão em constante expansão, é provável que até a finalização desta pesquisa esses números já tenham se alterado.

Observa-se que uma das características do IFRS é a grande oferta de cursos técnicos na modalidade subsequente (40% dos cursos), seguidos dos outros cursos de nível médio (Integrado e PROEJA) (30%) e dos cursos de nível superior (29%).

Ao analisarmos as matrizes curriculares de cada um dos cursos dos *campi* do IFRS, é possível termos uma visão mais detalhada dos espaços ocupados pelas línguas (exemplar de análise disponível no Apêndice B), conforme demonstramos na Tabela 2.

Tabela 2 - Oferta de línguas por modalidade de curso (2013)

Nível	Modalidade	Total de cursos	Línguas estrangeiras			Língua materna
			Língua espanhola	Língua inglesa	LIBRAS	Língua portuguesa
Ensino Médio	Subsequente	44	4	25	1	31
	Integrado	20	20	20	0	20
	PROEJA	6	5	6	0	6
Superior	Tecnólogo	24	3	13	6	22
	Licenciatura	6	0	0	5	5
	Bacharelado	4	0	2	0	3
Pós-Graduação	Especialização	1	0	0	0	0
TOTAL DE CURSOS		105	31	66	12	87

Fonte: Elaborado pela autora.

As matrizes curriculares dos 105 cursos analisados revelaram que a língua portuguesa está presente na maioria, incluindo os cursos de ensino superior. A oferta da Língua brasileira de sinais (LIBRAS) é algo bastante recente e se deve ao cumprimento da Lei 5.626/2005, que prevê a sua inclusão como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores (em nível médio e superior), seja pública ou privada, e como disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional.

As maiores diferenças são notadas entre as línguas estrangeiras. Ao compararmos o total de cursos que oferecem as línguas espanhola e inglesa, percebemos que a presença da língua inglesa é duas vezes maior do que a da língua espanhola, algo relativamente comum no contexto educacional brasileiro. Entretanto, é necessário aprofundar algumas questões relacionadas a esses dados.

Em primeiro lugar, é importante destacar que a inclusão da língua espanhola no contexto educativo do ensino básico brasileiro é algo recente, garantido pela Lei 11.161/2005, cujo texto torna obrigatória a oferta dessa língua no Ensino Médio, de escolha facultativa por parte do estudante. Isso garante que essa língua faça parte, pelo menos, dos currículos dos cursos de Ensino Médio técnico nas modalidades integrado, concomitante e PROEJA. Talvez por isso, nessas modalidades, os números da Tabela 2 revelem um equilíbrio na oferta do inglês e do espanhol.

A segunda questão é quase inversa à primeira. Nos cursos onde não há obrigatoriedade da oferta da língua espanhola, a sua presença é muito reduzida. Os dados da Tabela 2 apontam que a língua inglesa está incluída na matriz curricular de quase 57% dos cursos subsequentes e em 44% dos cursos superiores, principalmente nos cursos da modalidade tecnólogo. Já a língua espanhola está incluída na matriz curricular de apenas 9% dos cursos subsequentes e em quase 9% dos cursos superiores. Baseados nesses dados, inferimos que quando não há uma força de lei que torne obrigatória a oferta de uma língua, a decisão sobre a inclusão do espanhol ou de qualquer outra língua (inglês, português, LIBRAS) depende dos responsáveis pela elaboração e/ou revisão das matrizes curriculares dos diferentes cursos.

Tomando como base que, dentro das modalidades ofertadas pelos IFs, o ELFE parece ser a abordagem mais adequada para os cursos de curta duração de espanhol e de inglês do currículo dos cursos subsequentes e de nível superior (CÁCERES; LABELLA-SÁNCHEZ, não publicado), lançamos um olhar mais específico sobre esses cursos ofertados pelo IFRS.

Devido ao grande número de cursos ofertados, utilizaremos como referência para a sua classificação os eixos tecnológicos propostos pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010b) e pelo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (BRASIL, 2012).

No nível subsequente, os resultados foram os seguintes:

Tabela 3 - Presença das línguas espanhola e inglesa nas matrizes curriculares dos cursos técnicos subsequentes do IFRS (2013)

Eixo Tecnológico dos Cursos Técnicos	Total de cursos	Oferta da língua espanhola		Oferta da língua inglesa	
		Nº de curso	%	Nº de curso	%
Ambiente e Saúde	6	0	0	2	33
Controle e Processos Industriais	9	0	0	6	67
Desenvolvimento Educacional e Social	1	0	0	1	100
Gestão e Negócios	8	2	25	3	37,5
Informação e Comunicação	7	0	0	7	100
Produção Alimentícia	3	0	0	0	0
Produção Cultural e Design	3	0	0	1	33
Produção Industrial	2	0	0	2	100
Recursos Naturais	2	0	0	0	0
Segurança	1	0	0	1	100
Turismo, Hospitalidade e Lazer	2	2	100	2	100

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos observar que, nos cursos técnicos subsequentes, a inclusão da língua inglesa destaca-se nos seguintes eixos tecnológicos: Desenvolvimento Educacional e Social (100%), Informação e Comunicação (100%), Produção Industrial (100%), Segurança (100%),

Turismo, Hospitalidade e Lazer (100%), e Controle e Processos Industriais (67%). Entretanto, a inclusão do espanhol aparece em apenas dois eixos tecnológicos: Turismo, Hospitalidade e Lazer (100%) e Gestão e Negócios (25%) (detalhes no Apêndice C).

Em relação aos cursos superiores, a Tabela 4 revela os seguintes dados:

Tabela 4 - Presença das línguas espanhola e inglesa nas matrizes curriculares dos cursos superiores do IFRS (2013)

Eixo Tecnológico dos Cursos Técnicos	Total de cursos	Oferta da língua espanhola		Oferta da língua inglesa	
		Nº de curso	%	Nº de curso	%
Ambiente e Saúde	2	0	0	1	50
Controle e Processos Industriais	2	0	0	2	100
Gestão e Negócios	7	2	29	4	57
Informação e Comunicação	5	1	20	4	80
Produção Alimentícia	3	0	0	0	0
Recursos Naturais	3	0	0	1	33
Cursos que não são citados pelo catálogo	12	0	0	2	17

Fonte: Elaborado pela autora.

No nível superior, a língua inglesa aparece com mais destaque na matriz curricular dos cursos dos eixos tecnológicos Controle e Processos Industriais (100%), Informação e Comunicação (80%), Negócio e Gestão (57%), Ambiente e Saúde (50%). Já a língua espanhola aparece apenas nos eixos Gestão e Negócios (29%) e Informação e Comunicação (20%) (detalhes no Apêndice D).

Para finalizar, de modo a apontar em quais cursos subsequentes e superiores a língua espanhola é ensinada, utilizamos o levantamento exposto nos Apêndices C e D. O próximo quadro detalha essas informações.

Quadro 2 - Cursos subsequentes e superiores do IFRS com presença da língua espanhola na matriz curricular (2013)

Eixo Tecnológico	Nível	Curso	Câmpus	Natureza
Gestão e Negócios	Subsequente	Técnico em Secretariado	Porto Alegre	obrigatório
		Técnico em Transações Imobiliárias	Porto Alegre	obrigatório
	Superior	Tecnologia em Processos Gerenciais	Porto Alegre e Farroupilha	obrigatório
Informação e Comunicação	Superior	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Rio Grande	opcional
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Subsequente	Técnico em Guia de Turismo	Osório e Restinga	obrigatório

Fonte: Elaborado pela autora.

Com presença bastante reduzida nos cursos subsequentes e superiores, a análise mostrou que somente três eixos tecnológicos incluem o ensino de espanhol: (1) Gestão e Negócios; (2) Informação e Comunicação e (3) Turismo, Hospitalidade e Lazer. Ressaltamos, ainda, que, na matriz curricular do curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (eixo Informação e Comunicação), o estudante opta por uma língua estrangeira (espanhol ou inglês). Nos demais cursos citados no Quadro 2, a língua espanhola é disciplina obrigatória, caso do TTI, foco de estudo da presente pesquisa.

Na próxima seção, apresentaremos algumas reflexões, a partir da análise de alguns documentos, sobre as propostas atuais de formação para o trabalho e ensino de línguas na educação brasileira, procurando ressaltar algumas questões que podem se relacionar ao ELFE nesse contexto.

2.4 APROXIMAÇÕES ATUAIS ENTRE A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EPT

Em breve avaliação das orientações e diretrizes voltadas para o ensino de línguas, após a publicação da LDB de 1996, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio (PCNEM), de 1999, as Orientações Curriculares Nacionais de Ensino Médio (OCEN), publicadas em 2006, e da publicação da Resolução nº 6/2012, pelo Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (doravante DCN-EPT-EM), observamos diversas aproximações e continuidades entre esses documentos, principalmente no que concerne a um ensino voltado para uma formação contextualizada, capaz de contribuir para o desenvolvimento do aluno como cidadão.

Entre os objetivos centrais das DCN-EPT-EM (2012), está o de apresentar os princípios e critérios que devem ser observados pelas instituições de ensino (públicas ou privadas) na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação da EPT de nível médio. Entretanto, embora essas diretrizes tenham sido elaboradas para tratar de todas as modalidades de nível médio da EPT, ou seja, das suas formas articuladas (integrada ou concomitante ao Ensino Médio) e subsequentes ao Ensino Médio, as orientações quanto a essas duas modalidades ora são iguais ora são diferentes.

Por exemplo, no Art. 8º § 1º das DCN-EPT-EM (2012), afirma-se que o projeto pedagógico desenvolvido nas modalidades articuladas integrada e concomitante deve atender, além das próprias DCN-EPT-EM (2012), às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a

Educação Básica, cujos documentos orientadores são os PCNEM (1999) e as OCEM (2006). No que diz respeito especificamente aos cursos subsequentes, as DCN-EPT-EM indicam, no máximo, o que está disposto no Art. 9º:

Art. 9º Na oferta de cursos na forma subsequente, caso o diagnóstico avaliativo evidencie necessidade, devem ser introduzidos conhecimentos e habilidades inerentes à Educação Básica, para complementação e atualização de estudos, em consonância com o respectivo eixo tecnológico, garantindo o perfil profissional de conclusão. (BRASIL, 2012).

Por outro lado, o Art. 22º propõe os mesmos princípios norteadores para o planejamento e organização curricular de todas as modalidades que compõem o nível médio. Assim, a organização curricular para as formas articuladas (integrada e concomitante) e subsequentes ao Ensino Médio técnico preveem como diretrizes organizacionais comuns: (a) a definição do perfil profissional de conclusão de curso, considerando a efetiva atuação dos concluintes no mundo do trabalho e a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos; (b) a identificação de conhecimentos, saberes e competências pessoais e profissionais característicos do perfil profissional esperado no final do curso; (c) uma organização curricular flexível (por disciplina, componente curricular, projetos, núcleos temáticos ou outros) capaz de contextualizar e integrar a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem.

Perante essas diferenças, Cáceres e Labella-Sánchez (não publicado) apontam os reflexos disso no cotidiano do professor de espanhol da EPT. As autoras afirmam que, quando esse profissional atua nas modalidades integrada ou concomitante ao Ensino Médio, ele conta com diferentes documentos que podem subsidiar a sua prática pedagógica (DCN-EPT-EM, PCNEM e OCEM), além de poder utilizar os livros de espanhol aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático. Contudo, quando esse mesmo docente se depara com a modalidade subsequente, como não diretrizes a respeito do ensino de línguas, caberá a ele tomar decisões e definir ações que guiem o planejamento desses cursos e a produção dos materiais didáticos.

Nesse sentido incidem, principalmente, questões metodológicas e de escolha/produção de material didático. Essas questões, em nosso entendimento, estão intrinsecamente relacionadas, visto que a qualquer material didático (escolhido ou produzido) subjaz uma concepção de língua, a qual, por mais purista ou híbrida que seja, incorrerá na adoção de uma ou outra metodologia. (CÁCERES; LABELLA-SÁNCHEZ, não publicado).

Diante do que foi apresentado, as autoras entendem que um dos caminhos possíveis para atender às características dos cursos subsequentes é utilizar os preceitos teórico-metodológicos do ELFE, sempre tendo em vista uma formação que possibilite aos estudantes agir de forma consciente e crítica por meio da linguagem. Isso porque, dentro da atual formação profissional e tecnológica, não há mais espaço para “o enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na execução de um determinado conjunto de tarefas a serem executadas”. (BRASIL, 2013, p. 209).

Assim, dentro de um contexto de ELFE, é papel do professor montar o programa, realizar a pesquisa das reais necessidades do aluno, assumir e suprir a sua própria falta de conhecimento a respeito dos conteúdos e termos técnicos ou específicos, escolher a metodologia mais adequada e pertinente para atender às necessidades e objetivos dos alunos, definir os tipos de produções e compreensões (orais e escritas) que serão trabalhadas (leitura, fala, escrita, compreensão), confeccionar o seu próprio material com textos autênticos, variando os gêneros de texto para atender aos diferentes propósitos comunicativos (HUTCHINSON; WATERS, 1996, RAMOS, 2005).

Ao mesmo tempo, se a ideia da formação é de um ensino que proporcione mais do que uma visão tecnicista da linguagem, o professor não pode abrir mão de realizar uma educação linguística, compreendida aqui como um conjunto de fatores socioculturais que permeiam, segundo Garcez (2008) e Bagno e Rangel (2005), a vida de um indivíduo, seja em contextos informais (familiares e/ou cotidianos), seja em contextos formais institucionalizados, tais como a escola, por exemplo. Acrescentamos a esses contextos mencionados pelos autores os contextos profissionais, já que atuar neles, por meio da linguagem, também pode fazer parte da educação linguística proporcionada pelo ambiente escolar, sempre e quando houver uma pedagogia apropriada à aprendizagem da língua estrangeira para seu uso consciente e crítico em práticas sociais e profissionais.

Nesse sentido, acreditamos que a proposta de ELFE por meio de gêneros de texto pode ser uma proposta viável de educação linguística. Um material didático de língua estrangeira organizado em torno a gêneros, segundo Dell’Isola (2009), pode possibilitar ao professor:

- ser uma ponte que une e aproxima o conteúdo a ser desenvolvido com a prática social real do uso da língua;
- proporcionar o contato com uma variedade de gêneros de texto para dar acesso a diversas práticas sociais da cultura que está sendo aprendida, possibilitando a

compreensão do funcionamento sociointerativo das comunidades discursivas e a forma como elas utilizam a língua;

- analisar e planejar previamente o potencial do gênero e as atividades que serão propostas aos estudantes;
- realizar propostas de produção textual que possibilitem ao estudante conhecer e dominar diferentes gêneros de texto, permitindo-lhe participar da sociedade (como cidadão) de forma mais concreta, ou seja, por meio do uso da linguagem;
- propor atividades que conduzam os estudantes a perceber que um texto pode manter o seu propósito comunicativo, mesmo quando se organiza de diferentes maneiras, e que contribuam para a compreensão das características socioculturais e linguísticas que regulam a forma, o conteúdo e as escolhas léxico-gramaticais que compõem determinado gênero de texto.

Assim, para contemplar as características dos cursos subsequentes, isto é, a oferta de cursos que visem, simultaneamente, a formação para o trabalho e a formação para uma atuação consciente na sociedade, parece fazer sentido propor um ELFE em torno a gêneros de texto.

A organização curricular, a concepção e elaboração de materiais didáticos e o processo de ensino e aprendizagem devem fazer parte de um processo único, interdisciplinar, com os saberes sempre interligados, beneficiando diretamente a formação dos estudantes para agir em sociedade e em seu cotidiano laboral, sem deixar de lado uma postura crítica e transformadora sobre ele.

Apresentado o nosso contexto de pesquisa, passaremos ao capítulo de fundamentação teórica, no qual serão abordadas diferentes questões relacionadas ao ensino de línguas para fins específicos em torno a gêneros de texto.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tendo em vista que a presente pesquisa objetiva refletir sobre o planejamento e elaboração de um material didático para o ensino de língua espanhola para fins específicos com base em gêneros de texto, diferentes conceitos estão envolvidos em sua concepção. As questões teóricas relativas ao ELFE e à produção de material didático para ensino de gêneros de texto se imbricam nesta tese e, antes de abordarmos cada uma delas de forma mais detalhada, anteciparemos algumas de suas relações. Isso se faz necessário porque utilizaremos concepções de dois construtos teórico-metodológicos diferentes para embasar a nossa proposta de planejamento de material didático: uma relacionada à etapa de análise de necessidades, e a outra relacionada à análise e didatização dos gêneros por meio de sequências didáticas. Apresentaremos uma explanação resumida das tessituras e intersecções teóricas que pretendemos realizar no intuito de orientar a leitura deste capítulo.

A primeira questão teórica tratará das definições do *ensino de línguas para fins específicos*. Nessa seção, serão apresentadas (a) a definição de suas principais características, ressaltando as pesquisas realizadas em ELFE com base em gêneros de texto dentro e fora do Brasil; e (b) questões teóricas relativas à análise de necessidades, conceito intrínseco do ELFE, embora tratado neste capítulo desde a perspectiva de uma análise de necessidades para a identificação de gêneros de textos, com base na proposta teórico-metodológica de Bazerman (2005), cujo objetivo é a identificação e análise de sistemas de atividade. Este último item possibilitará, também, estabelecer parâmetros metodológicos para realizar uma análise de necessidades que revelará os conjuntos de gêneros constituintes do sistema de gêneros que caracterizam o sistema de atividades do contexto imobiliário. As informações obtidas nesta etapa são essenciais para a fase seguinte da pesquisa: as possibilidades para conduzir o planejamento e a produção de um material didático, em língua espanhola, em torno a gêneros de texto para o ELFE.

Porém, para essa segunda etapa, escolhemos o construto teórico relacionado ao *conceito de gênero de texto* baseado no interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 2003; 2006; 2008; 2010), cujos pressupostos embasam a proposta de *didatização dos gêneros de texto para o ensino de línguas* do Grupo de Genebra¹¹ (SCHNEUWLY, 1994; DOLZ;

¹¹ Ao utilizarmos a expressão Grupo de Genebra, estamos nos referindo à equipe de pesquisadores e colaboradores da Unidade de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação da Universidade de Genebra, onde Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly realizam as suas investigações.

SCHNEUWLY, 1998; 2004; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004a; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Embora tenhamos optado por uma identificação do sistema de atividades do corretor ou assessor imobiliário, utilizando instrumentos teórico-metodológicos de Bazerman (2005), autor pertencente à abordagem sociorretórica de gênero de textos, e por uma proposta de análise e possível didatização advinda de outra abordagem teórica como o ISD, entendemos que essa junção não ocorre por justaposição, senão por complementaridade. Isso porque o modelo didático brasileiro para ensino de gêneros com base no ISD compartilha, segundo Bawarshi e Reiff (2013b), características do modelo dos estudos retóricos de gêneros, do qual Bazerman faz parte, pois ambos

promovem métodos múltiplos e sobrepostos que desenvolvem habilidades cognitivas relacionadas com a consciência de gênero, ensinam a aquisição de estratégias linguísticas ou textuais e mostram como o conhecimento cognitivo e textual de gêneros é moldado pelo contexto sociocultural. (BAWARSHI; REIFF, 2013b, p. 227).

A abordagem sociorretórica de estudos de gêneros tem como principais autores Swales (1990, 1992, 1998), Miller (1984, 1994) e Bazerman (1994). Dentro dessa abordagem, os gêneros são estudados desde uma perspectiva de gênero como ação social, sempre considerando o contexto no qual é produzido e com especial interesse na natureza social do discurso. O gênero é visto como uma classe de eventos comunicativos, com propósitos comunicativos, que apresentam uma prototipicidade, ou seja, apresentam elementos linguísticos típicos que o caracterizam, com uma terminologia típica elaborada pela comunidade discursiva que o utiliza. A análise dos gêneros, inspirada na Linguística Sistêmico-Funcional desenvolvida por Michael Alexander Kirkwood Halliday, procura observar os movimentos retóricos que caracterizam os gêneros.

Dentro dos estudos sociorretóricos, a proposta teórico-metodológica de Bazerman (2005), voltada para a identificação de sistemas de atividades (incluindo os sistemas de gêneros e os conjuntos de gêneros que os compõem), é um instrumento facilitador do trabalho do pesquisador ou do professor que tem como objetivo estudar e compreender contextos (acadêmicos ou laborais) diferentes dos seus. Entendemos que os resultados obtidos por meio da análise de tal sistema podem equivaler à fundamental etapa de análise de necessidades dentro do ELFE, pois possibilitam a identificação dos gêneros que compõem os conjuntos de gênero, bem como levam à compreensão de como eles se inter-relacionam dentro do sistema

de atividade que está sob investigação, algo não disponível no quadro teórico-metodológico do ISD.

Compreendemos, também, que as informações advindas da análise do sistema de atividades (em especial, a identificação dos gêneros e a forma como eles se relacionam inter e intraconjuntos) trazem importantes subsídios para complementar a análise de gêneros de texto, algo que contribui para o seu processo de didatização dentro dos pressupostos do Grupo de Genebra, principalmente por revelarem informações importantes a respeito das capacidades de linguagem de nível pré-textual a serem desenvolvidas pelos estudantes.

Dois fatores centrais nos levam a essa escolha de análise e didatização dos gêneros. O primeiro diz respeito ao fato de que o próprio Bazerman (2005) afirma que, após a identificação dos conjuntos de gênero de texto que constituem o sistema de atividades, o pesquisador pode optar pelas ferramentas teóricas que considere mais adequadas para análise dos gêneros. Com isso, não se estabelece um vínculo teórico obrigatório entre a análise do sistema de atividade e uma análise de gêneros de texto dentro dos pressupostos da sociorretórica.

O outro ponto refere-se ao fato de que a proposta de didatização para o ensino de gênero de texto do Grupo de Genebra apresenta subsídios e experiências relevantes para uma organização curricular, para a progressão no ensino dos gêneros e para a elaboração de modelos didáticos e sequências didáticas. Além disso, cabe destacar que, em especial, as propostas de Schneuwly e Dolz (2004a) tiveram importante influência na virada enunciativa ou discursiva¹² ocorrida no ensino brasileiro, com visíveis reflexos em publicações de documentos e diretrizes oficiais (como nos PCN, 1998), conforme apontam Rojo e Cordeiro (2004). As autoras explicam que os textos passaram a ser enfocados “em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos”. (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 11). A noção de gênero de texto passou a servir como instrumento de ensino de leitura e produção de textos, com especial significância às situações de produção e de circulação dos textos.

De certa maneira, como vimos no capítulo de contextualização da tese, ao propormos uma reflexão sobre um ELFE para cursos subsequentes de IFs, estamos tratando também de

¹²A virada enunciativa ou discursiva é entendida como a passagem da visão de linguagem como conjunto de elementos gramaticais a serem aprendidos por meio do texto para uma visão de texto como meio para agir nos diferentes contextos sócio-histórico-culturais específicos. Os textos passam a ser compreendidos como instrumento mediador das atividades humanas produzido para agir socialmente, fruto das gerações precedentes e que são passadas às gerações futuras (SCHNEUWLY, 2004).

um contexto de ensino regido por diretrizes que dialogam com os PCNEM (1999) e também com as OCEM (2006).

Somado a isso, consideramos que os conceitos de *modelo didático*, *sequência didática* e *capacidades de linguagem* (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; 2004; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b), utilizados para possibilitar o processo de didatização dos gêneros, são importantes para definir os conteúdos que devem ser contemplados em um material didático que se propõe a ser organizado com base nos gêneros.

Esses conceitos do quadro do ISD já são amplamente utilizados para a avaliação e a produção de material didático (organizados em sequências didáticas) e em projetos didáticos em torno a gêneros, em língua materna e língua estrangeira no Brasil (MACHADO, 2000; 2001; 2005; MACHADO; CRISTOVÃO, 2006; CRISTOVÃO et al., 2006; GUIMARÃES, 2005; DREY; GUIMARÃES, 2008; BEATO-CANATO, 2009; CRISTOVÃO et al, 2010; PETRECHE, 2008; FERRARINI, 2009; GUIMARÃES, 2010; TONELLI, 2012; GUIMARÃES; KERSCH, 2012a; GUIMARÃES; KERSCH, 2012b). Dentro desse mesmo construto teórico-metodológico, há, ainda, algumas pesquisas relacionadas à produção de sequências didáticas para ELFE (em língua inglesa), tais como: Beato-Canato (2011), sobre o ensino de leitura de artigos científicos em cursos médio-técnico de Química; Barreto e Corrêa (2013), artigo que versa sobre o ensino de leitura e produção escrita de guias turísticos *online*; Nascimento, Deus e Oliveira (2013), referente à produção escrita de gêneros de texto do universo empresarial.

Apesar de utilizarmos subsídios teóricos diferentes para o que estamos considerando a primeira etapa (análise de necessidades para a identificação de gêneros e de sua inter-relação no sistema de gêneros) e a segunda etapa deste trabalho (produção de material didático em torno a gêneros), acreditamos que há uma série de diálogos possíveis entre elas.

Levando em conta que informações fundamentais podem ser reveladas pela análise do sistema de atividade (identificação de uma parte considerável do trabalho realizado no contexto analisado, sequências regulares com que um gênero segue o outro dentro do fluxo comunicativo, esquemas de conhecimentos prototípicos que organizam o trabalho do grupo) e que estas são essenciais para a seleção dos gêneros e para a organização dos conteúdos que podem compor um material didático, compreendemos que há intersecções e complementaridade entre a primeira e a segunda etapa. Assim, este capítulo está organizado da seguinte maneira:

- uma seção para (1) tratar de questões relacionadas ao ensino de línguas para fins específicos (suas características gerais, ELFE com base em gêneros de texto, relação entre a análise de necessidades e o ELFE), e (2) indicar uma proposta de análise de necessidades voltada à identificação de gêneros de texto, utilizando como base a análise do sistema de atividades;
- outra seção relacionada à proposta de análise e didatização dos gêneros de texto dentro da perspectiva do interacionismo sociodiscursivo, na qual se discutirá (1) a noção de gênero como *megainstrumento* de ensino, (2) o uso do conceito de capacidades de linguagem como ferramenta de avaliação, análise e ensino de gêneros de texto, e (3) a questão da didatização dos gêneros por meio do uso de sequências didáticas;
- uma última seção para estabelecer as intersecções e apontar a complementaridade entre uma análise de necessidades com base no estudo do sistema de atividades sugerido por Bazerman (2005) e a proposta de análise e didatização dos gêneros dentro do quadro do interacionismo sociodiscursivo.

3.1 O ENSINO DE LÍNGUAS PARA FINS ESPECÍFICOS¹³

Nesta seção, apresentaremos as principais características do ELFE, as pesquisas relativas ao ELFE com base em gêneros de texto, a importância da análise de necessidades e a nossa proposta de realizar a análise de sistema de atividades (BAZERMAN, 2005) como um instrumento de levantamento de necessidades para a identificação de gêneros de texto.

3.1.1 Características do Ensino de Línguas para Fins Específicos

Como mencionamos no texto de contextualização da tese, a abordagem instrumental ou ensino de línguas instrumental ou, ainda, ensino de línguas para fins específicos não são sinônimos de ensino de leitura, embora a trajetória brasileira tenha sido realizada em grande parte considerando predominantemente essa habilidade.

A abordagem instrumental ou o ensino de línguas para fins específicos ganhou forças a partir da 2ª Guerra Mundial, “motivada pela necessidade de capacitar os imigrantes que trabalhavam para a reconstrução da Europa, pelos desenvolvimentos científico-tecnológicos e

¹³Parte das informações apresentadas nesta seção 3.1, mais especificamente questões relacionadas à análise de necessidades, foi publicada na Revista Brasileira de Linguística Aplicada (cf. LABELLA-SÁNCHEZ, 2014) e será referenciada ao longo do texto. Algumas pesquisas mais recentes foram incluídas no texto da tese.

pela predominância do poder econômico norte-americano” (RAMOS, 2005, p. 112), e tem Hutchinson e Waters (1987) como os mais influentes expoentes dessa concepção.

Apesar de os trabalhos dos autores estarem voltados especificamente para o Inglês para Fins Específicos, as características dessa abordagem foram e ainda são utilizadas como organizadoras de propostas de ensino de variadas línguas para fins específicos, inclusive no Brasil.

Hutchinson e Waters (1996) explicam que o ELFE está voltado para o desenvolvimento de habilidades específicas de acordo com um princípio fundamental: a *análise de necessidades* dos alunos. O também chamado ensino instrumental pode estar voltado às diferentes habilidades linguísticas (compreensão e/ou produção oral e escrita), sempre definido com base na análise de necessidades. Geralmente os cursos estão voltados para o ensino de línguas relacionados à ciência e à tecnologia, a profissões específicas (caso do curso sob análise nesta pesquisa), a fins acadêmicos, a empresários, à economia, ao mundo do secretariado, ao mundo do turismo, às ciências sociais, à psicologia e assim por diante.

Os autores explicam que o professor tem papel ativo na organização e planejamento dos cursos de ELFE, sendo responsável por montar o programa, realizar a pesquisa das reais necessidades do aluno, assumir e suprir a sua própria falta de conhecimento a respeito dos conteúdos e termos técnicos ou específicos, escolher a metodologia mais adequada e pertinente para atender às necessidades e objetivos dos alunos, definir as habilidades que serão trabalhadas (leitura, fala, escrita, compreensão oral), confeccionar o seu próprio material com materiais autênticos e variedade de gêneros de texto para atender aos diferentes propósitos comunicativos.

Por material didático, entendemos “qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual, etc.) que possa ser utilizado como meio de ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo”. (BARROS; COSTA, 2010, p. 88). Como a definição da metodologia também é algo que fica a cargo dos professores de ELFE, compreendemos que, mesmo sendo cursos voltados para a formação profissional, a sua concepção e planejamento devem levar em conta o papel educativo do ensino da língua estrangeira, indo além da aquisição das quatro habilidades linguísticas.

Somam-se a isso as mudanças no cenário educacional brasileiro que têm feito com que cada vez mais o ELFE inclua o ensino com base em gêneros de texto como uma forma de conduzir a formação cidadã e consciente dos alunos, renovar o currículo e atender às novas exigências tecnológicas. (RAMOS, 2005).

A próxima seção objetiva apresentar as características do ELFE com base em gêneros, mostrando as características das pesquisas existentes nesse campo em contexto nacional e internacional.

3.1.2 Ensino de Línguas para Fins Específicos com Base em Gêneros de Texto

Em uma obra referente à história, teoria, pesquisa e ensino de gêneros, Bawarshi e Reiff (2013a) mencionam que os pesquisadores em ELFE começaram, desde os anos 1980, a usar a análise de gêneros como uma ferramenta pedagógica e de pesquisa. Entre algumas delas estão as de Martin (1985, 1992, 2000), Bazerman (1988, 1994), Swales (1990), e Bhatia (1993). A obra de Swales (1990) teve grande relevância, pois “teorizou e desenvolveu de forma mais completa a metodologia para introduzir a análise de gêneros na pesquisa e ensino de ESP¹⁴” (BAWARSHI; REIFF, 2013a, p. 61), fazendo com que durante algum tempo ELFE e análise de gêneros fossem praticamente sinônimos.

Segundo Bawarshi e Reiff (2013a), o ELFE sempre esteve voltado para o ensino de gêneros profissionais ou acadêmicos. Os focos analítico e pedagógico dos professores e pesquisadores eram os gêneros reais utilizados pelos alunos, identificados ou apontados pela própria comunidade profissional e/ou usados nos contextos acadêmicos. A ênfase nos gêneros ocorreu porque estes eram (e ainda são) vistos como a produção linguageira que ajuda os membros de uma comunidade discursiva a alcançar e a promover os seus objetivos. Além disso, os gêneros são considerados uma ferramenta do ELFE, pois ajudam os novos membros a partilhar os objetivos da comunidade da qual participam.

As pesquisas e pressupostos teóricos de Swales inspiraram, segundo Heimas e Biasi-Rodrigues (2005), diversos trabalhos no Brasil.¹⁵ Também interessada em trazer contribuições para o ensino e aprendizagem de inglês para fins específicos com base em gêneros no Brasil, Ramos (2004) aponta a importância de realizar propostas pedagógicas para a sua implementação em sala de aula.

Nesse artigo, a autora apresenta uma proposta específica de utilização de gêneros de texto em um curso de inglês para fins específicos e cita, como exemplo, as investigações de Staa (2003) e a de Vian Jr. (2003). Além desses trabalhos, encontramos outros, como o de

¹⁴ ESP é a sigla utilizada para *English for Specifics Purposes* (Inglês para Fins Específicos).

¹⁵ Entre as pesquisas brasileiras citadas pelas autoras estão: Motta-Roth (1995) e Araújo (1996): resenhas de livros; Aranha (1996): introduções de artigos de pesquisa; Santos (1995) e Motta-Roth; Hendges (1996): resumos de artigos de pesquisa, Biasi-Rodrigues (1998): resumos de dissertação, Bernardino (2000): depoimentos de alcoólicos anônimos, Hendges (2001): seções de revisão da literatura, Bezerra (2001): resenhas acadêmicas.

Vian Jr (2006) e o de Ramos, Lima-Lopes e Gazotti-Vallim (2004). O primeiro está relacionado com o planejamento de cursos de ELFE que incluíssem o ensino de gêneros de texto em inglês, e, o segundo, está voltado para a área de leitura de gêneros acadêmicos variados (em língua inglesa) no ensino superior.¹⁶

Da mesma forma, encontramos diferentes pesquisas brasileiras (em nível de *stricto sensu*) destinadas ao ensino de espanhol para fins específicos, embora, em Labella-Sánchez (2014), tenhamos observado que raramente essas pesquisas estão relacionadas a um ELFE com base em gêneros de texto. Entre as pesquisas mencionadas nesse artigo estão:

(a) Carrelas (2003), que teve como objetivo propor um modelo de ensino por tarefas como eixo norteador na construção de programas de língua espanhola em cursos técnicos de turismo e hotelaria; (b) Gregolin (2005), cujo trabalho analisou materiais disponíveis no mercado para o ensino de espanhol para negócios e propôs um desenho de curso com o mesmo objetivo, mas com base no enfoque comunicativo; (c) Freitas (2004), que, com base nos conceitos e métodos da Ergologia e análise de situações de trabalho a partir do conceito bakhtiniano de gêneros do discurso, verificou e caracterizou as atividades de agentes de viagens para indicar uma forma de ensinar o espanhol em suas competências orais e escritas; (d) Galván (2005), cuja pesquisa analisou uma proposta de curso instrumental baseado em tarefas voltado para o uso do espanhol na recepção hoteleira e a percepção dos alunos com relação às competências desenvolvidas; (e) Silva (2008), que, fundamentada na Linguística Aplicada Crítica e nas discussões teóricas sobre interdisciplinaridade e currículo, analisou como o ensino de espanhol pode contribuir com uma proposta de currículo integrado em cursos de formação técnica da área de saúde, além de propor uma unidade didática composta por diferentes gêneros de textos voltados para a área de saúde; e (f) Silva (2009), que estudou as chamadas telefônicas no âmbito laboral do comércio exterior e procurou oferecer soluções para os problemas fonéticos, gramaticais e pragmáticos com base nos pressupostos teóricos relativos à competência comunicativa. (LABELLA-SÁNCHEZ, 2014, p. 640).

Com base na análise dessas pesquisas, constatamos que o enfoque comunicativo é o mais frequentes nas pesquisas de ELFE, voltados para a língua espanhola. Labella-Sánchez (2014) observa que entre as investigações citadas, as que se centraram na questão dos gêneros de texto foram somente as pesquisas de Freitas (2004) e de Silva (2008).

Por outro lado, nas pesquisas em língua inglesa, identifica-se um interesse maior pelo ensino de línguas para fins específicos baseados em gênero, seja para elaborar material didático, seja para explorar um gênero específico.

¹⁶ Este levantamento das pesquisas realizadas não pretende ser exaustivo, podendo haver outros estudos publicados e não citados aqui, aos quais não se teve acesso.

3.1.3 As características e a relevância da análise de necessidades para o ensino de línguas para fins específicos

Como as necessidades de uso de uma língua podem variar bastante de acordo com cada contexto, outro ponto central do ELFE é a questão da análise de necessidades, fundamental para desenhar o curso, organizar e definir os conteúdos a serem ensinados e os objetivos a serem atingidos. Ramos (2005), baseada em Hutchinson e Waters (1987) e em Dudley-Evans e St. John (1998), destaca que a análise de necessidades: (1) centra-se na situação na qual o aluno vai atuar e/ou na necessidade do aluno como aprendiz; (2) é essencial no planejamento de um curso e na definição de quais tarefas específicas o aluno irá realizar (e em quais contextos específicos); (3) possibilita a identificação dos conhecimentos que precisam ser trabalhados, em língua estrangeira, nas áreas de atuação do aluno (acadêmicas ou profissionais).

Com base no levantamento realizado por Souza (2009), a respeito das características das análises de necessidades apresentadas por diferentes autores e dos diferentes instrumentos utilizados para realizá-las¹⁷, verificamos que

nas décadas de 1970 a 1990, o foco estava voltado à identificação de necessidades linguísticas para atuar nas situações-alvo. A partir dos anos 2000, percebe-se que a análise de necessidades torna-se mais abrangente e passa a incluir a identificação de gêneros [...] ou a identificação de tarefas e de processos comunicativos com o aproveitamento das experiências reais das pessoas atuantes no contexto a ser analisado (LONG, 2005).

No caso do levantamento de necessidades voltado à identificação de gêneros de texto, o questionário é o instrumento preferencialmente utilizado pelos pesquisadores. Entretanto, em Long (2005), a proposta de entrevista (estruturada ou semiestruturada), em complementação ou substituição à aplicação de questionários, é apresentada como forma de superar possíveis limitações que estes últimos possam trazer. Não obstante, ressaltamos que o foco de Long (2005) são as tarefas desempenhadas pelos profissionais e não a identificação dos gêneros de texto utilizados para realizá-las. (LABELLA-SÁNCHEZ, 2014, p. 642-643).

Diante disso, sustentamos que, quando uma pesquisa tem o propósito de direcionar a organização de um material didático com base em gêneros para ELFE, é essencial realizar uma análise de necessidades que identifique os gêneros habitualmente utilizados pelos profissionais de um determinado ramo de atividades. Contudo, deve-se fazer isso de forma contextualizada, de modo a evitar apenas o *pinçamento* de alguns gêneros, algo possível de ocorrer quando se utiliza apenas questionários como forma de gerar dados (LABELLA-SÁNCHEZ, 2014).

¹⁷ Cf. quadro comparativo em Labella-Sánchez (2014, p. 641-642).

Em busca de superar as limitações impostas pela aplicação de questionários, conforme explicitado por Long (2005), e com o desafio de realizar um levantamento de necessidades capaz de revelar os gêneros que fazem parte de um contexto de trabalho profissional, apoiaremos-nos na proposta teórico-metodológica de Bazerman (2005), a qual servirá de base para a organização metodológica de nossa análise de necessidades.

3.1.4 A análise de necessidades com foco na identificação dos gêneros de texto

produzidos ou recebidos em contextos de trabalho: a identificação e a análise do sistema de atividades

Conforme explicitamos no início deste capítulo, ainda que esta pesquisa tenha como objetivo refletir sobre uma proposta de planejamento para a elaboração de um material didático de espanhol para ELFE utilizando os pressupostos teórico-metodológicos do Grupo de Genebra, não há no quadro do ISD uma sugestão de levantamento de necessidades voltada para a identificação de gêneros de texto em contextos acadêmicos e/ou profissionais. Em busca de uma análise de necessidades que pudesse revelar ou identificar os gêneros que caracterizam o trabalho de um técnico em Transações Imobiliárias, encontramos em Bazerman (2005) um importante meio de levantamento dos gêneros ao estudar o sistema de atividades desses profissionais.

Seus instrumentos conceituais permitem identificar as condições de realização de um trabalho, observar a regularidade com que os textos executam tarefas similares e verificar como algumas “profissões, situações e organizações sociais podem estar associadas a um número limitado de textos” (BAZERMAN, 2005, p. 19) dentro de sistemas de atividades.

O estudo do *sistema de atividades*, composto pelos *sistema de gêneros* e *conjunto de gêneros*, possibilita identificar e analisar o modo como as pessoas criam novas realidades de significação, relações e conhecimentos utilizando textos em determinados contextos ou esferas de atividade. É importante ressaltar que, embora em nenhum momento o autor utilize o termo *análise de necessidades* ou *levantamento de necessidades*, Bazerman (2005) sugere uma metodologia de coleta de dados que permite ao pesquisador mapear tais sistemas e observar como o sistema de gêneros e o conjunto de gêneros se organizam em determinado contexto. Desse modo, passamos a ter um olhar mais abrangente sobre o trabalho desenvolvido pelos profissionais de um determinado ramo de atividade, identificando e compreendendo melhor os gêneros recebidos e/ou produzidos por aquela comunidade laboral.

Relacionando isso com a nossa pesquisa, analisar o sistema de atividades que caracteriza o trabalho de um corretor imobiliário, permite compreender como essa estrutura se constrói sobre uma infraestrutura de gêneros de texto que possibilita perceber como cada texto (pertencente a diferentes gêneros) se encontra e se encaixa nas diferentes atividades sociais ou profissionais estruturadas por aquela comunidade de prática.

Baseado na Teoria dos Atos de Fala, de Austin (1962) e Searle (1969), Bazerman (2005) considera que cada texto cria um fato social que, por sua vez, se constitui em diferentes *ações sociais* significativas que se realizam pela linguagem ou pelos *atos de fala*. Os atos de fala são compostos por três níveis analisáveis: o ato locucionário (o que é literalmente dito), o ato ilocucionário (o que está por trás do dito) e o efeito perlocucionário (o modo como as pessoas recebem os atos e determinam as consequências desses atos para futuras interações).¹⁸ Os atos de fala se realizam através de formas textuais padronizadas, típicas e inteligíveis, ou seja, através dos *gêneros de texto*. Esses gêneros ou formas textuais padronizadas estão relacionados a outros gêneros de textos que ocorrem em circunstâncias relacionadas e, por isso, se acomodam em um **conjunto de gêneros** dentro de um **sistema de gêneros**. Este, por sua vez, faz parte de um sistema ainda mais amplo: o **sistema de atividades humanas**.

Para Bazerman (2005), uma forma de “compreender esses gêneros e seu funcionamento dentro dos sistemas e nas circunstâncias para as quais são desenhados [pode ajudar] a satisfazer as necessidades da situação, de forma que esses gêneros sejam compreensíveis e correspondam às expectativas dos outros”. (BAZERMAN, 2005, p. 22). Segundo o autor, a compreensão desses gêneros é fundamental para diagnosticar os **sistemas de atividades**.

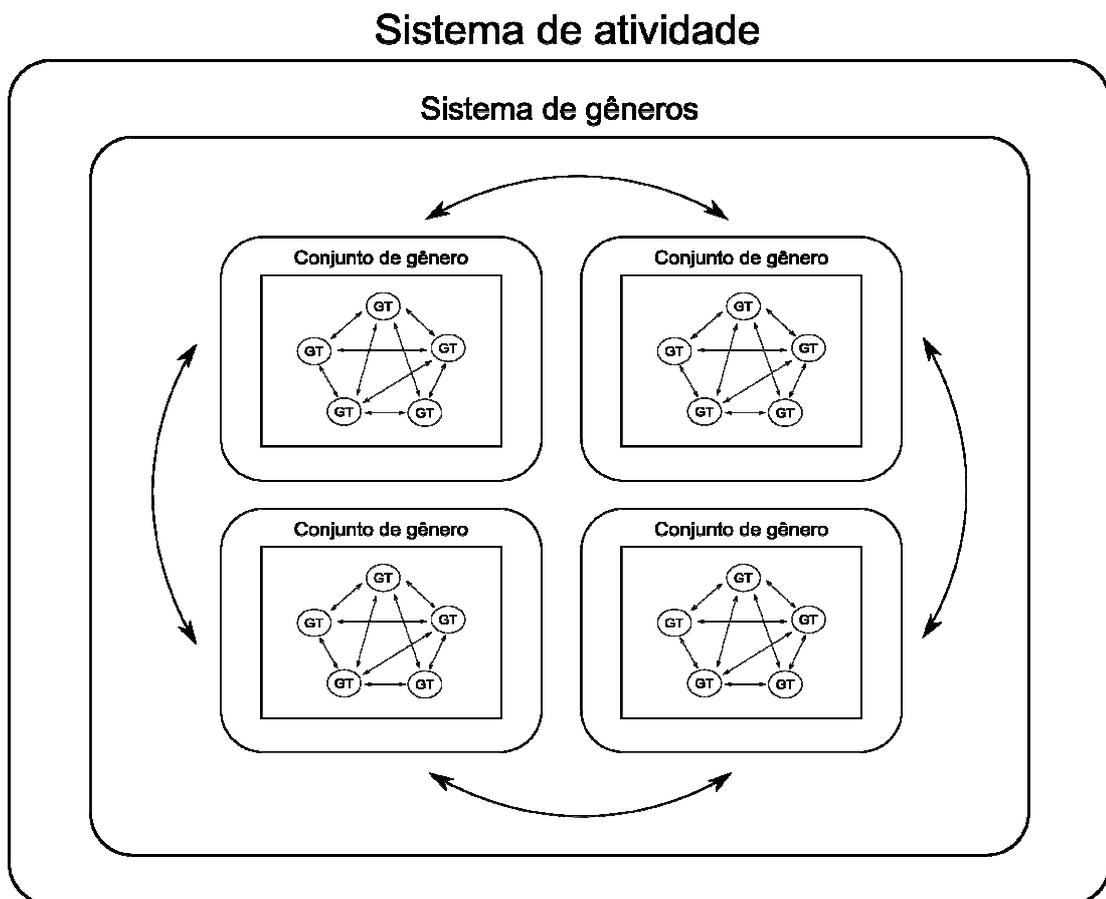
Outro ponto que deriva desse diagnóstico, e com o qual concordamos, é que analisar esses sistemas de atividades é um meio de superar a observação comum e superficial para entender um determinado contexto, algo que pode – a nosso ver – ocorrer numa análise de necessidades mais focada nas tarefas realizadas nos contextos observados ou no *pinçamento* de gêneros por meio de questionários. Muitas vezes, essa estratégia de análise de necessidades não revela a forma como os gêneros são utilizados ou como eles se relacionam uns com os outros dentro do sistema de atividades, dificultando ou limitando a compreensão do

¹⁸ Apesar de não utilizarmos o conceito de atos de fala em nossa análise de gêneros, achamos pertinente expor o construto teórico utilizado por Bazerman para facilitar a compreensão do que ele define como sistema de atividades, sistema de gêneros e conjunto de gêneros.

pesquisador/professor de ELFE quanto aos diferentes agires linguageiros produzidos em determinadas situações de trabalho ou esferas de comunicação.

Apesar de o sistema de atividades ser um conceito abstrato, em Labella-Sánchez (2014), apresentamos – com base nas definições de Bazerman (2005) – uma figura, cujo objetivo foi ilustrar como se organiza o sistema de atividades, sendo que GT significa *gênero de textos*.

Figura 4 - Ilustração da organização do sistema de atividades com base nas definições de Bazerman (2005)



Fonte: Labella-Sánchez (2014, p. 644).

Bazerman (2005), para explicar como os gêneros se configuram e se enquadram em organizações, papéis e atividades mais amplas, e para compreender como esses gêneros se caracterizam, explicita alguns conceitos importantes, aos quais o pesquisador deve estar atento para a realização de sua análise:

- a) **conjunto de gêneros:** “é a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir”. (BAZERMAN, 2005, p. 32). A catalogação

dos gêneros que um profissional utiliza em seu contexto laboral permite identificar uma parte considerável de seu trabalho;

- b) **sistema de gêneros:** esse sistema engloba os diferentes conjuntos de gêneros utilizados por um coletivo de pessoas que trabalham juntas e de forma organizada. A sua análise permite: (a) observar as relações padronizadas estabelecidas na produção, circulação e uso desses documentos; (b) capturar “as sequências regulares com que um gênero segue o outro, dentro de um fluxo comunicativo típico de um grupo de pessoas”. (BAZERMAN, 2005, p. 33);
- c) **sistema de atividades:** engloba os dois anteriores. Quando se define o sistema de gêneros em que as pessoas estão envolvidas, é possível identificar um *frame* (esquema de conhecimentos ou padrões prototípicos) que organiza o trabalho daquele grupo. “Levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmo”. (BAZERMAN, 2005, p. 34).

Em Labella-Sánchez (2014), afirmamos que essas definições de Bazerman (2005) oferecem importantes orientações para direcionar o que deve ser observado em uma análise de necessidades cujo objetivo é identificar os gêneros de texto utilizados pelos profissionais do ramo imobiliário, por exemplo. O resultado da análise do sistema de atividades pode permitir compreender como os textos constituem o agir linguageiro do profissional, ou seja, quais gêneros constituem os diferentes conjuntos de gêneros, como esses conjuntos se inter-relacionam no sistema de gêneros, e, mais especificamente, quais gêneros são utilizados em língua espanhola (na produção e compreensão oral e/ou escrita) dentro desses conjuntos para que o corretor desempenhe adequadamente o seu trabalho.

Além disso, compreender o sistema de atividades e realizar um estudo e uma análise de seus gêneros é importante porque “nós [docentes e pesquisadores] não compreendemos os gêneros e as atividades de áreas não familiares que são importantes para nós e nossos alunos”. (BAZERMAN, 2005, p. 36-37). Esse é o caso, muitas vezes ou quase sempre, dos professores de língua estrangeira que precisam elaborar ementas de disciplinas, planos de ensino e materiais didáticos para disciplinas de ELFE das mais diferentes áreas, com as mais diversas necessidades e especificidades, de cursos subsequentes e superiores.

Bazerman (2005) também destaca que a capacidade de irmos além de uma visão naturalizada de usuários de um sistema de gêneros e atividades, envolve

examinar mais textos de um modo mais regulado; entrevistar e observar mais escritores e leitores, e etnograficamente documentar como os textos são usados nas organizações; Quanto mais rico e empírico for esse trabalho, menos dependentes seremos das limitações de nossa própria experiência e treinamento. (BAZERMAN, 2005, p. 37).

Consideramos, em Labella-Sánchez (2014), que os conceitos elaborados pelo autor nos norteiam para uma análise de necessidades para além do superficial ou intuitivo, possibilitando-nos analisar o contexto imobiliário como uma esfera de atividade constituída por um sistema de atividades específico, composto por uma rede de gêneros prototípicos desse ambiente de trabalho. A identificação dessa coleção de gêneros e a observação de como esses conjuntos se inter-relacionam parece ser um passo relevante para direcionar o planejamento e a organização de um material didático em ELFE, seja dando diretrizes para a seleção dos gêneros de textos, seja para aproveitar – didaticamente – as informações a respeito de como esses conjuntos dialogam entre si.

Tendo em vista as definições do ELFE e a nossa proposta de realizar de uma análise de necessidades baseada no estudo do sistema de atividades para a identificação dos gêneros de texto produzidos e/ou recebidos em determinado contexto profissional, o passo seguinte relaciona-se à questão da didatização desses gêneros. Assim, na próxima seção, abordaremos os conceitos teórico-metodológicos relacionados à análise e didatização das características dos gêneros de texto pelo viés do ISD.

3.2 A PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DOS GÊNEROS DE TEXTO DENTRO DA PERSPECTIVA DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

Se a análise de necessidades é uma etapa essencial para delinear os gêneros que podem ser objetos de ensino de um material didático de espanhol para futuros corretores imobiliários, outro passo fundamental é a proposta de didatização desses gêneros. Tomando por base as informações obtidas pela análise do sistema de atividades, a definição dos conteúdos e a forma como estes podem ser trabalhados em sala de aula devem objetivar a apreensão e a apropriação das diferentes características dos gêneros, permitindo aos estudantes utilizá-los adequadamente nas diferentes situações de comunicação oral e escrita.

Na presente pesquisa, optamos pela proposta didática para o ensino de gêneros de texto dentro da perspectiva teórico-metodológica do ISD, em especial pelo aparato conceitual das capacidades de linguagem e de sequências didáticas (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; BRONCKART; 1996; 2003; SCHNEUWLY, 2004; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004;

CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; STUTZ, 2012; CRISTOVÃO, 2013), já que ambas permitem trabalhar as dimensões ensináveis de um gênero de texto.

Além disso, Machado (2005) chama atenção para o fato de que desde que se iniciou o interesse pelo ensino de línguas (materna e estrangeira) com base em gêneros no Brasil, um dos focos de pesquisa para intervenção didática – inclusive usando como base o ISD – foi a de gênero como ferramenta de ensino, seja por meio do levantamento de características dos gêneros, seja na construção de *modelos didáticos* que servem de base para a elaboração de sequências didáticas.

Para tornar compreensível a proposta de didatização de gêneros dentro do quadro do ISD, exporemos os seguintes conceitos: (a) o gênero de texto como *megainstrumento* de ensino; (b) o conceito de capacidades de linguagem como ferramenta de avaliação, de análise e de ensino do gênero de texto; e (c) as sequências didáticas como instrumento de ensino das capacidades de linguagem. Além disso, estamos considerando que a etapa de levantamento de necessidades (com base na análise do sistema de atividades proposta por Bazerman, 2005) não é apenas uma etapa anteposta à etapa de planejamento e produção de material didático em ELFE, senão que está inter-relacionada a ela por trazer informações a respeito de características dos gêneros de texto. Assim, após expormos os conceitos relacionados à didatização dos gêneros de texto seguindo os pressupostos do Grupo de Genebra, procuraremos estabelecer as intersecções e complementaridades possíveis entre uma e outra etapa.

3.2.1 Noção de gênero de texto como *megainstrumento* de ensino dentro do quadro teórico-metodológico do ISD

O primeiro esclarecimento a ser feito é o de que o ISD não toma os gêneros de texto como uma unidade de análise (MACHADO, 2005, p. 238), pois estes fazem parte de um quadro da atividade social na qual as ações de linguagem se realizam sempre de acordo com a situação de ação. O resultado empírico dessas ações de linguagem é o texto.

Sempre que um sujeito utiliza a língua, ele se torna um agente de uma ação de linguagem, procurando escolher o gênero mais adequado para a situação na qual se encontra. Ele só é capaz de fazer essa escolha ao considerar as representações do contexto físico e sociossubjetivo e a sua relação com os gêneros disponíveis no intertexto. Bronckart (2003) explica que o intertexto é constituído por um número de gêneros infinito, uma vez que a atividade humana é também variada e se transforma constantemente. A organização desses

gêneros no intertexto apresenta-se em forma de nebulosa, esta constituída por conjuntos de texto claramente delimitados e rotulados pelas avaliações sociais, bem como por conjuntos mais vagos (com uma classificação ainda móvel ou divergente), sempre havendo a possibilidade de surgimento de novos gêneros ou substituições de outros.

Bronckart (2006) esclarece que a efetiva realização *material* de um domínio de atividade ou de uma ação de linguagem são os *textos*, pois estes são construídos pela mobilização de recursos lexicais e sintáticos, ao mesmo tempo em que o agente leva em conta os modelos de organização textual disponíveis no âmbito da língua. Assim, gêneros de texto, dentro do quadro do ISD, são compreendidos como

produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando que sejam chamadas de **gêneros de texto**) e que ficam disponíveis no *intertexto* como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores. (BRONCKART, 2003, p. 137, grifo do autor).

Para Bronckart (2003), quando escolhemos um gênero com a intenção de realizar uma ação de linguagem, o objetivo deve ser adequado aos valores do lugar social implicado. O autor faz referência ao conceito cunhado por Schneuwly (1994), segundo o qual os gêneros de texto são *megainstrumentos* que mediam a atividade do ser humano no mundo.

Ao aprofundar o conceito de gênero como um *megainstrumento* para o ensino, Schneuwly (2004) afirma que a produção de um texto exige diferentes níveis de operações, que ocorrem por meio de esquemas de utilização, ou seja, é “uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos), permitindo agir eficazmente numa classe bem definida de situações de comunicações”. (SCHNEUWLY, 2004, p. 28). As possíveis formas dessas operações são estruturadas pelo gênero que, por sua vez, torna-se um organizador global do tratamento do conteúdo, do tratamento comunicativo e do tratamento linguístico. Além disso, o autor acrescenta que todo *megainstrumento* insere-se em um sistema complexo de *megainstrumentos*, cuja organização contribui para a sobrevivência de uma sociedade. Ao defenderem um ensino em torno a gêneros de texto, Schneuwly e Dolz (2004b) explicam que estes

constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

Dentro do exposto, Dolz e Schneuwly (1998) entendem que o que pode ser ensinado são as *operações de linguagem* necessárias à realização de diferentes ações de linguagem, já que estas não são inatas, senão aprendidas constantemente no quadro das diferentes atividades e avaliações sociais de que participam. Após apreendidas, elas passam a constituir as capacidades de linguagem dos indivíduos, e são estas capacidades que devem ser ensinadas.

A proposta didática realizada pelos autores para o ensino das capacidades de linguagem necessárias para a apreensão das características dos diferentes gêneros são as *sequências didáticas*. Entretanto, antes de apresentarmos as características das sequências didáticas, aprofundaremos o conceito de capacidades de linguagem, bem como a sua versatilidade para avaliar, analisar e organizar um ensino de línguas com base em gêneros de texto.

3.2.2 O uso do conceito de capacidades de linguagem como ferramenta de avaliação, de análise e de ensino de gêneros de texto

Nesta seção apresentaremos a definição de capacidades de linguagem e a forma como esse conceito vem sendo utilizado como instrumento de análise de exemplares de gêneros de texto para subsidiar a produção de sequências didáticas e também como meio de avaliá-las.

3.2.2.1 Conceito e Definição das Capacidades de Linguagem e sua Proposta de Expansão

O conceito de capacidades de linguagem foi proposto por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993). Nesse trabalho, os autores apontaram quais seriam as operações implicadas nas produções de linguagem. Posteriormente, Dolz e Schneuwly (1998) (com base no modelo de níveis de análise propostos por Bronckart, 1996) aprofundaram e organizaram a conceituação dessas capacidades, de modo a propor uma sistematização para o ensino das operações de linguagem necessárias para a produção de textos pertencentes a diferentes gêneros de texto, por meio do uso de sequências didáticas.

Machado (2005), ao explicitar o modelo de análise de texto com base nos conceitos do ISD, ressaltou o paralelismo existente entre a discriminação das operações envolvidas na produção de linguagem, proposto por Dolz e Schneuwly (1998), e os níveis de análise textual propostos pelo modelo de Bronckart (1996), mostrando que, de certa maneira, eles se equivalem.

No próximo quadro apresentaremos maiores detalhes de cada uma das capacidades de linguagem ensináveis (capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades

linguístico-discursivas), segundo a proposta de Dolz e Schneuwly (1998), inspirada nos níveis de análise de Bronckart (1996).

Quadro 3 - Características das capacidades de linguagem segundo Dolz e Schneuwly (1998), inspiradas no modelo de níveis de análise de Bronckart (1996).

<p>Capacidades de ação</p> <p>(CA)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estão relacionados à faculdade ou à possibilidade de as pessoas construírem conhecimentos ou representações sobre o <i>contexto de produção</i> de um texto, contribuindo para o reconhecimento do gênero e a sua adequação à situação de comunicação. • Permitem ao indivíduo considerar a <i>situação de produção</i> e realizar as adaptações necessárias para uma comunicação bem sucedida e produzir os sentidos desejados. • Estas capacidades estão compostas pela(o)(s): <ul style="list-style-type: none"> ➢ representação do contexto físico da ação (onde e quando); ➢ representação do contexto sociossubjetivo (com quem e para quem); ➢ representação da interação comunicativa (status dos participantes, lugar social de quem realiza a ação, objetivos da interação); ➢ conhecimentos de mundo que podem ser verbalizados (conhecimentos prévios); ➢ capacidade de relacionar as informações do texto, estabelecendo novos significados a partir de seus próprios conhecimentos.
<p>Capacidades discursivas</p> <p>(CD)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitam a mobilização de conhecimentos e/ou representações sobre a organização do conteúdo em um texto. • Permitem a escolha e gerenciamento da infraestrutura geral, ou seja, do plano textual de cada gênero, por meio da: <ul style="list-style-type: none"> ➢ identificação e seleção de <i>tipo de discurso</i> (discurso interativo, discurso teórico, relato interativo, narração); ➢ seleção e organização global e local dos conteúdos por meio dos <i>tipos de sequências</i> (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal ou injuntiva).
<p>Capacidades linguístico-discursivas</p> <p>(CLD)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • São os conhecimentos ou representações que um indivíduo constrói sobre as operações e recursos de linguagem necessários, utilizando o valor das unidades linguístico-discursivas inerentes a cada gênero para a produção ou compreensão global de um texto. • As capacidades linguístico-discursivas estão compostas por: <ul style="list-style-type: none"> ➢ operações de textualização <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>operações de conexão e segmentação</i>: contribuem para marcar as grandes articulações da progressão temática e são realizadas pelos organizadores textuais (uso de conectivos que podem denotar causa, condição, dúvida, conclusões, ligação entre ideias, etc.); ○ <i>operações de coesão nominal</i>: introduzem os argumentos e organizam a sua retomada na sequência do texto. Realizam-se pelas cadeias anafóricas (uso de pronomes possessivos, pronomes pessoais, pronomes oblíquos, por exemplo) e também através dos sintagmas nominais. Esses elementos que constituem as cadeias anafóricas encadeiam a progressão das informações; ○ <i>operações de coesão verbal</i>: estabelecem retomadas entre séries de predicados e entre sintagmas verbais (exigem o reconhecimento dos tempos verbais e de seu valor ou sentido dentro do contexto). ➢ mecanismos enunciativos que contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática dos textos, explicitando avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) formuladas a respeito de um ou outro aspecto do conteúdo temático. Esses mecanismos enunciativos se realizam pela: <ul style="list-style-type: none"> ○ distribuição das voces; ○ marcação das modalizações. ➢ seleção ou escolha de itens lexicais.

Fonte: Elaborado pela autora.

Além das capacidades de linguagem mencionadas, Cristovão e Stutz (2011) sugerem ainda uma quarta capacidade: as *capacidades de significação*. Segundo Cristovão (2013), a necessidade de expansão das capacidades de linguagem, com a criação desta quarta capacidade, deve-se ao fato de que é necessário considerar e colocar em evidência as características das esferas de atividades, do sistema de atividades e o que envolve ou está por trás do agir linguageiro materializado em um texto.

Outra justificativa é “a recorrência de tarefas em materiais e em práticas didáticas de tarefas de busca de informação desses elementos sem aprofundar as relações dessas informações com a produção de significação”. (CRISTOVÃO, 2013, p. 374). A autora ressalta que, com isso, deixam-se de lado reflexões mais críticas envolvendo possíveis ideologias subjacentes e relações de poder, traços culturais que possam ser observados em certa prática social, etc.

Algumas pesquisas já ilustram a importância de incluir nas produções de sequências didáticas atividades relacionadas ao desenvolvimento das capacidades de significação. Podemos citar os trabalhos de (a) Stutz e Cristovão (2011), que apresentam a análise de uma sequência didática produzida por alunas-professoras de língua inglesa do estágio supervisionado de língua inglesa para estudantes de Ensino Médio; (b) Beato-Canato e Cristovão (2014), cujo objetivo foi apontar o desenvolvimento das capacidades de linguagem de estudantes do Ensino Fundamental ao longo do processo de produção escrita de receitas culinárias em língua inglesa; (c) Rios-Registro (2014), que investigou a contribuição da elaboração de sequências didáticas relacionada a gêneros da esfera da criação literária, como objeto de ensino para a formação profissional de futuros professores de língua inglesa.

Nos trabalhos em que o desenvolvimento e/ou a análise das capacidades de significação estiveram envolvidas, foi possível observar: a busca de evidências entre as relações de linguagem e os aspectos mais amplos da atividade geral na qual os gêneros analisados estavam envolvidos; o estabelecimento de relações entre as atividades propostas pelas sequências didáticas e a produção de significado; a repercussão na visão de mundo e na visão de si dos participantes; o conhecimento de hábitos de outras culturas e o reconhecimento reflexivo de sua própria cultura (criticidade em relação a si e ao outro); a proposta de atividades que contemplassem as características das esferas de atividades e experiências humanas envolvidas nas práticas sociais dos participantes / usuários do gênero sob estudo; o reconhecimento do contexto sociocultural específico e de um conjunto de usuários dos gêneros que estavam sendo produzidos ou recebidos; a identificação de estereótipos produzidos ou identificados; a relação com gêneros pré-existentes e as situações

que moldam tais gêneros; a construção de novos conhecimentos e de novos sentidos a partir da própria realidade; o reconhecimento do estilo e intenção de quem produz o texto; a capacidade de atribuir significação às diferentes situações do agir.

Desse modo, a proposta conceitual de capacidades de significação ocorre justamente devido à

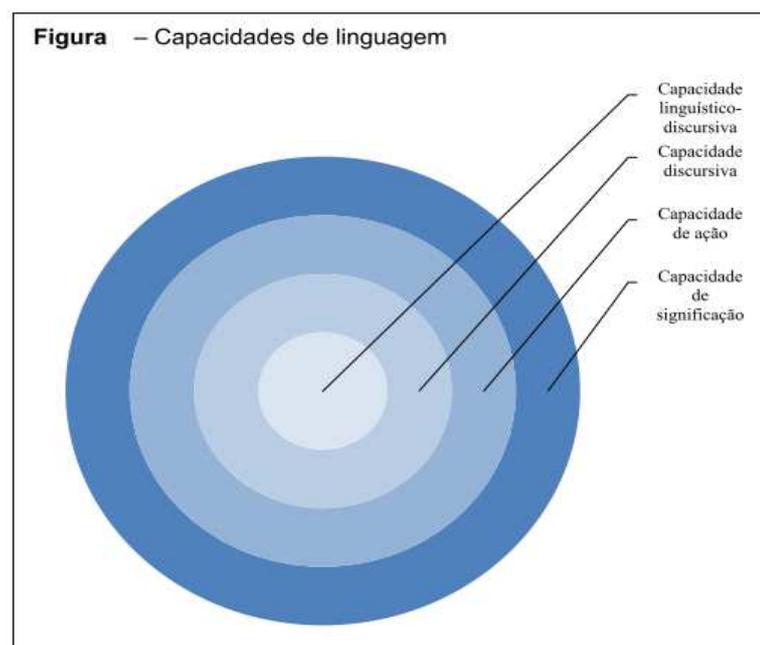
necessidade de evidenciar esses aspectos mais amplos em termos de atividade geral, de conjuntos e sistemas de gêneros, bem como de uma contribuição marcada para o quadro de intervenção didática para produção e compreensão de textos na aprendizagem de línguas (em especial, língua estrangeira). (CRISTOVÃO, 2013, p. 370).

Cristovão e Stutz (2011) definem da seguinte maneira as capacidades de significação:

as capacidades de significação (CS) possibilitam ao indivíduo construir sentido mediante representações e/ou conhecimentos sobre práticas sociais (contexto ideológico, histórico, sociocultural, econômico etc.) que envolvem esferas de atividade, atividades praxiológicas em interação com conteúdos temáticos de diferentes experiências humanas e suas relações com atividades de linguagem. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p. 22-23)

A figura a seguir, de Stutz (2012), apresenta como se organizariam as quatro capacidades de linguagem, sempre lembrando que elas estão inter-relacionadas, e não organizadas em uma ordem hierárquica ou linear:

Figura 5- Capacidades de linguagem acrescida das capacidades de significação



Fonte: Stutz (2012, p. 122).

Cristovão e Stutz (2011) explicam que tanto as capacidades de ação quanto as capacidades de significação constituiriam uma análise pré-textual que vai do nível da atividade para o nível da ação de linguagem, enquanto que as capacidades discursivas e linguístico-discursivas privilegiariam as análises textuais. Nesse sentido, Cristovão (2013) ainda destaca que a diferença entre as capacidades de ação e de significação é que a primeira se centra na situação *micro* de produção do gênero que é pinçada de sua rede ou sistema, enquanto a segunda permite analisar as relações dinâmicas e interdependentes que ocorrem na rede, incluindo a construção de significações entre os próprios gêneros que a constituem.

Compreendemos que essa quarta capacidade de linguagem estabelece uma intersecção com os objetivos da análise de sistema de atividades proposta por Bazerman (2005) por abranger, justamente, as inter-relações genéricas de tal sistema. Ao mesmo tempo, as capacidades de significação complementam com aplicações didáticas, um dos elementos que faltava ao uso das capacidades de linguagem: a possibilidade de didatização das relações inter e intraconjuntos de gêneros de texto.

3.2.2.2 A Versatilidade no Uso do Conceito de Capacidades de Linguagem

Como mencionamos, o conceito de capacidades de linguagem foi elaborado, originalmente, com o propósito de sistematizar o ensino de características de gêneros de texto em atividades organizadas em sequências didáticas. Entretanto, Machado (2005) explica que, embora esse conceito não tenha sido

concebido teoricamente para a descrição de gêneros, ele tem sido utilizado explícita ou implicitamente, quer para a descrição de algumas características de gêneros particulares ligados ao ISD [...], quer para a análise de textos específicos [...], sobretudo com finalidades didáticas. (MACHADO, 2005, p. 255).

Assim, o uso do conceito de capacidades de linguagem possibilita, no mínimo, duas questões importantes: (1) o direcionamento da análise dos textos pertencentes a um gênero e, conseqüentemente, o estabelecimento de conteúdos a serem ensinados e de sua progressão; e (2) a apreensão, por parte dos estudantes, das diferentes dimensões que constituem um gênero de texto, indo além do simples aprendizado de conteúdos linguísticos descontextualizados. A autora frisa também que, apesar de as capacidades de linguagem serem apresentadas separadamente para facilitar o processo de didatização ou análise de gêneros, elas funcionam sempre de modo conjunto e correlacionado.

Como exemplo da versatilidade na utilização da noção de capacidades de linguagem, Machado e Cristovão (2006) apontam diversas pesquisas que utilizaram esse conceito com objetivos diversificados: (a) *avaliação da sequência didática* para o ensino de produção textual em língua portuguesa (MACHADO, 2001) e para o ensino da leitura em língua estrangeira (CRISTOVÃO, 2002a; FREITAS, 2003); (b) *avaliação de experiências didáticas e do desenvolvimento das capacidades de linguagem* durante o processo de letramento inicial (SOUZA, 2003); (c) *análise do nível de capacidades de linguagem* do aluno em produção textual (MACHADO, 2003); (d) *avaliação e produção de material didático* para o ensino da leitura do português como língua estrangeira (FREITAS, 2003); (e) desenvolvimento de pesquisas e experiências de utilização dos modelos didáticos no processo de *formação inicial e continuada* de professores (MACHADO, 2000; CRISTOVÃO, 2002b, 2005). Além destas, Cristovão (2013) também destaca, no âmbito das investigações em língua estrangeira, mais pesquisas que se utilizaram do conceito de capacidades de linguagem para a intervenção didática, a formação de professores ou como critério de análise: Labella-Sánchez (2007); Petreche (2008); Beato-Canato (2009); Denardi (2009); Ferrarini (2009); Tonelli (2012); Stutz (2012).

É importante destacar também que já há diversas experiências de elaboração de material didático baseado no uso de sequências didáticas para o ensino das capacidades de linguagem, tais como: (a) um material didático com oito sequências didáticas produzidas para o ensino de inglês como língua estrangeira para alunos do Projeto de Correção de Fluxo do Paraná (PARANÁ, 1998); (b) dois livros didáticos destinados ao ensino da leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos para universitários (MACHADO; LOUSADA; TARDELLI, 2004a; 2004b); (c) um livro didático destinado ao ensino de produção de texto para universitários (MACHADO; LOUSADA; TARDELLI, 2005); (d) um material didático, em forma de sequências didáticas, preparado em parceria com professores da rede pública e alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Londrina cujo objetivo era o ensino de inglês na educação básica (experiência relatada em CRISTOVÃO; BEATO-CANATO, 2008); (e) um material didático para o ensino de francês produzido por professores da rede pública do estado do Paraná (FAZION; LOUSADA; 2015a, 2015b); (f) uma coleção didática composta por 28 sequências didáticas, divididas em quatro volumes, voltada para o ensino de língua inglesa no segundo ciclo do Ensino Fundamental (experiência descrita em CRISTOVÃO et al., 2010).

Essas múltiplas possibilidades de utilização do conceito de capacidades de linguagem corroboram a nossa intenção em utilizar tal noção para analisar os gêneros de texto com

potencial para comporem um material didático para ELFE e, conseqüentemente, estabelecer os conteúdos a serem ensinados em seqüências didáticas.

3.2.3 Didatização dos Gêneros para o Ensino de Línguas: modelos didáticos e seqüências didáticas

Ao refletirem sobre o ensino de gêneros, Schneuwly e Dolz (2004b) afirmam que se faz necessária uma tomada de consciência de seu papel central como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem.

Quando se decide introduzir um gênero na escola, Schneuwly e Dolz (2004b) destacam que é fundamental considerar que essa é uma decisão didática com objetivos precisos de dois tipos: (1) aprender a dominar o gênero para conhecê-lo, compreendê-lo e produzi-lo melhor fora da escola; (2) desenvolver capacidades que vão além das características do gênero e que podem ser transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes.

Outro ponto relevante destacado pelos autores refere-se ao fato de que quando um gênero chega à escola, ele passa a funcionar em um lugar social diferente daquele onde foi originado e, necessariamente, passa por transformações durante o processo de didatização. Um dos caminhos desse processo é a tentativa de colocar os alunos em situações de comunicação que tenham sentido para eles e que se aproximem ao máximo das situações originais, na tentativa de levá-los a dominá-las como elas realmente são.

Como os gêneros trabalhados na escola são sempre uma variação do gênero de referência, um modo de prever e descrever tal variação é por meio do que os autores chamam de *modelo didático de gênero*: “num modelo didático, trata-se de explicitar o conhecimento implícito do gênero, referindo-se aos saberes formulados, tanto no domínio da pesquisa científica quanto pelos profissionais especialistas” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b, p. 81), o que, na presente pesquisa, corresponde aos conhecimentos dos corretores de imóveis e aos gêneros de texto produzidos e/ou recebidos por eles.

Tomando como base que as seqüências didáticas têm como finalidade levar ao domínio da produção e/ou recepção dos gêneros de texto, Bronckart (2010) explica que a elaboração do modelo didático para o gênero escolhido como objeto de ensino deve reunir os conhecimentos teóricos disponíveis. Assim, torna-se possível a seleção e a transposição desses conhecimentos de forma adaptada ao sistema didático envolvido (no nosso caso, cursos de curta duração em ELFE). Esses modelos didáticos devem ser concebidos de modo a

explicitar os diferentes objetivos de ensino da sequência, o que, a priori, engloba quatro grupos:

- objetivos referentes a uma determinada *atividade de linguagem*: saber analisar as características de uma determinada situação de comunicação (ou de um contexto); saber reconhecer e saber produzir um gênero de texto adaptado a essa situação [o que equivale às capacidades de ação];
- objetivos referentes ao conteúdo temático que pode ser expresso em um determinado gênero textual: saber procurar e explorar os conhecimentos relevantes, levando-se em conta a situação; saber organizá-los e planejá-los segundo as regras do gênero adotado [o que equivale às capacidades discursivas];
- objetivos referentes à escolha e à gestão dos *tipos de discurso* que entram na composição de um texto e que condicionam sua infraestrutura global [o que também equivale às capacidades discursivas];
- objetivos referentes ao domínio dos diversos *mecanismos de textualização*, que conferem coerência temática e interativa ao texto [o que equivale às capacidades linguístico-discursivas]. (BRONCKART, 2010, p. 172-173).

Assim, o modelo didático de gênero apresenta duas importantes características para a elaboração das sequências didáticas e, até mesmo, para a estruturação mais global de um material didático: “1. ele constitui uma síntese com objetivo prático, destinada a orientar as intervenções dos professores; 2. ele evidencia as dimensões ensináveis, com base nas quais diversas sequências didáticas podem ser concebidas”. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b, p. 82). No interior de cada uma dessas dimensões, é possível estabelecer uma progressão que pode ser mais simples, como a sensibilização frente a uma situação de recepção do gênero, ou mais profunda, como as propostas de produção oral ou escrita. Por fim,

quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais ela facilitará a apropriação deste instrumento e possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas que a ele estão associadas. O objeto de trabalho sendo, pelo menos em parte descrito e explicitado, torna-se acessível a todos nas práticas de linguagem de aprendizagem. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b, p. 89).

Lembramos que, como detalhamos na seção anterior, Dolz e Schneuwly (1998) propuseram o conceito de capacidades de linguagem como meio de tornar essas dimensões comunicativas ensináveis, por meio da elaboração de *sequências didáticas*. Assim, as sequências didáticas são definidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) como

um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]. Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97)

Considerando que todo texto produzido para realizar uma determinada ação de linguagem, ou seja, para agir por meio da linguagem, pertence a um gênero de texto, o cerne do trabalho com sequências didáticas envolve o desenvolvimento ou a apreensão das três dimensões essenciais que o agente-produtor precisa mobilizar para isso: (1) os conteúdos possíveis de serem comunicados por meio dos gêneros de texto; (2) a estrutura comunicativa característica dos textos pertencentes a determinado gênero; (3) as configurações específicas das unidades de linguagem, em especial, os conjuntos de sequências textuais e os tipos discursivos que formam a sua estrutura linguística (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b).

É importante deixar claro que a estrutura de sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), originalmente criada para o ensino da língua materna, segue basicamente a seguinte ordem: (1) apresenta-se uma situação de comunicação bem definida para os estudantes; (2) solicita-se uma produção inicial do gênero de texto foco de estudo da sequência; (3) avaliam-se quais capacidades de linguagem precisam ser melhoradas e, com base nessa análise, elaboram-se os módulos que sejam necessários para trabalhar as principais dificuldades detectadas; (4) propõe-se uma produção final como meio de verificar as capacidades de linguagem efetivamente apreendidas pelos estudantes.¹⁹ De modo geral, as SD preveem um trabalho de aprendizagem de produção de texto (oral ou escrito) longo e lento, característica pouco compatível com os cursos de curta duração característicos do ELFE.

Não obstante, como vimos na seção 3.2.2.2, já há experiências de produção de material didático que não seguem essas etapas (produção inicial – avaliação das capacidades dos alunos – desenvolvimento de módulos de ensino – produção final), mas utilizam o conceito estruturador da sequência didática: propor atividades que desenvolvam as capacidades de linguagem necessárias para o estudante produzir adequadamente textos pertencentes a determinado gênero.

¹⁹ Para conhecer em detalhes o procedimento de elaboração e desenvolvimento de sequências didáticas, sugerimos a leitura do capítulo completo dos autores Noverraz; Dolz; Schneuwly (2004, p. 95-128).

3.3 INTERSECÇÕES E COMPLEMENTARIDADE ENTRE A ANÁLISE DO SISTEMA DE ATIVIDADES E A PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DO ISD: SUBSÍDIO PARA O PLANEJAMENTO E A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ELFE EM TORNO A GÊNERO DE TEXTO

Realizaremos, nesta seção, reflexões sobre as possibilidades de intersecções e complementaridade entre a análise do sistema de atividades sugerida por Bazerman (2005) e a proposta de didatização das características dos gêneros de texto de acordo com o ISD.

3.3.1 Primeiramente, uma breve síntese

A escolha dos pressupostos teóricos para esta pesquisa tem como objetivo levar a refletir sobre questões relativas à possibilidade de planejamento de um material didático com base em gêneros para ensino de língua espanhola para fins específicos. Tal processo envolve, necessariamente, uma análise de necessidades e uma proposta de didatização dos gêneros de texto.

Dentro dos pressupostos do ISD, uma questão importante quando se decide levar um gênero de texto para a sala de aula é a de não o tomar apenas como mero instrumento de apropriação de elementos linguísticos, desconectado de seu contexto de produção, ou seja, sem relação com as situações de produção que o caracterizam. A produção e/ou a recepção dos textos precisa ser resultante de uma ação languageira. O aprendiz deve ser incentivado a assumir seu papel de agente e agir de modo intencionado para alcançar os objetivos que lhe estão sendo apresentados pelas situações didáticas propostas. Levando em conta essa proposição, alguns pontos são fundamentais:

- a) a importância de realizar uma análise de necessidades que possibilite ao professor-pesquisador identificar os gêneros de texto envolvidos no agir profissional de determinado contexto laboral, porém evitando uma análise por *pinçamento*, uma vez que isso pode causar uma visão limitada da real utilização dos gêneros a serem analisados e, posteriormente, didatizados;
- b) realização de uma proposta de ensino que considere, efetivamente, os diferentes níveis de operações de linguagem envolvidos na produção de um determinado gênero de texto.

Para a realização da análise de necessidades, escolhemos a proposta teórico-metodológica de análise de sistemas de atividades proposta por Bazerman (2005), autor pertencente à vertente sociorretórica. Para esse autor, só é possível compreender o sistema de atividades humanas se entendemos como os gêneros ou as formas textuais padronizadas se relacionam inter e intraconjuntos de gêneros de texto. Por sua vez, vários desses conjuntos acabam constituindo um sistema de gêneros, e sua análise pode revelar a forma como um coletivo de pessoas desenvolve as suas atividades.

O conceito de sistema de atividades traz importantes contribuições para a identificação e compreensão mais contextualizada dos gêneros de texto utilizados em determinado contexto profissional (por exemplo), garantindo ao pesquisador uma compreensão mais global: (a) da forma de produção ou recepção do gênero em contexto ou situação de uso; (b) dos propósitos que envolvem a produção dos gêneros identificados; (c) das relações estabelecidas entre os gêneros de textos intra e interconjuntos. Assim, a análise do sistema de atividades que caracteriza um contexto profissional pode ser um modo de superar o problema da identificação isolada de um gênero de texto (o que estamos chamando de *pinçamento* de gênero) durante a etapa de levantamento de necessidades. Somado a isso, essa análise ainda pode fornecer informações fundamentais sobre as características dos gêneros de texto identificados, o que contribui para o estabelecimento dos conteúdos a serem ensinados.

Quanto aos encaminhamentos para o planejamento do material didático, optamos pela proposta de análise e didatização dos gêneros de texto dentro do quadro teórico do ISD, em especial, pelo uso de sequências didáticas para ensino das diferentes capacidades de linguagem envolvidas na produção de um gênero (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; 2004; SCHNEUWLY, 2004; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

As sequências didáticas têm como objetivo, portanto, levar o estudante a dominar a produção e recepção de gêneros de texto e, para isso, organizam-se – de forma sistemática – atividades que propiciem a apreensão das capacidades de linguagens necessárias para tal domínio. Portanto, para propor ou estabelecer uma proposta didática, o professor e/ou elaborador do material precisa conhecer e estudar quais são as capacidades de linguagem que caracterizam um determinado gênero de texto. Para isso, é necessário realizar análises pré-textuais (englobando as capacidades de significação e as capacidades de ação) e análises textuais (focalizando o olhar sobre as capacidades discursivas e as capacidades linguístico-discursivas).

Na próxima seção, apresentaremos as relações de intersecção e complementaridade que identificamos entre a análise do sistema de atividades, conforme proposto por Bazerman (2005), e a proposta de didatização dos gêneros de texto dentro dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD.

3.3.2 Intersecções e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades proposto por Bazerman e a proposta de didatização dos gêneros de texto pelo viés do ISD

Para refletir sobre as intersecções e complementaridade entre uma análise de necessidades com base no estudo do sistema de atividades proposto pela sociorretórica (BAZERMAN, 2005) e a proposta de análise e didatização de gêneros de texto, com base no quadro teórico do ISD, estamos considerando, conforme já mencionado, dois fatores:

- 1) a proposta do modelo didático brasileiro para ensino de gênero, baseado no quadro teórico do ISD, compartilha características do modelo dos estudos retóricos de gêneros, do qual Bazerman faz parte, pois ambos consideram relevante o desenvolvimento e aquisição de habilidades cognitivas relacionadas à apreensão das características dos gêneros considerando o seu contexto sociocultural de produção ou recepção (BAWARSHI; REIFF, 2013b);
- 2) Bazerman (2005) deixa claro que, após a análise do sistema de atividades que leva à identificação dos conjuntos de gêneros, o pesquisador pode escolher outros pressupostos teóricos para a análise dos gêneros levantados.

Se, por um lado, isso proporciona mais liberdade para escolher a forma de analisar os gêneros em busca de suas características ensináveis, por outro, o professor-pesquisador (portanto, nós mesmos, neste momento) tem o desafio de saber aproveitar didaticamente as informações reveladas pela análise do sistema de atividades.

Em outras palavras, ao ter um panorama contextualizado das relações intergenéricas (dentro de um conjunto de gêneros) e entre conjuntos de gêneros (dentro do sistema de gêneros), o professor passa a ter acesso (1) a uma visão geral dos gêneros de texto com potencial para comporem um material didático em ELFE, e (2) as informações advindas dessas relações intergenéricas, o que lhe possibilita compreender melhor as características pré-textuais dos gêneros de texto, tornando-as objetivo de didatização.

É justamente nesse ponto, ou seja, no de tornar ensináveis elementos característicos das relações estabelecidas em um sistema de atividades (em especial, das características pré-textuais), que percebemos uma relevante *intersecção* entre os dados revelados em uma análise do sistema de atividades e a proposta de didatização escolhida para esta pesquisa, mais especificamente no tocante ao ensino das capacidades de significação e das capacidades de ação.

Como explicitado na seção 3.2.3, para que as sequências didáticas proponham atividades que permitam aos aprendizes apreenderem as capacidades de linguagem necessárias para produção de um gênero de texto, devem ser exploradas as capacidades de significação, de ação, discursivas e linguístico-discursivas, não necessariamente nessa ordem ou com o mesmo nível de profundidade, já que isso dependerá da complexidade de cada gênero de texto e dos objetivos didáticos desejados.

Quanto a essas quatro capacidades, retomamos o que foi destacado por Cristovão (2013): as características das capacidades discursivas e linguístico-discursivas advêm de um nível mais relacionado às *análises textuais* propriamente ditas, enquanto que a identificação dos elementos característicos das capacidades de significação e de ação depende de uma *análise pré-textual* (por meio da observação das esferas de atividades e do sistema de atividades que envolve ou está por trás do agir linguageiro materializado em um texto). Desse modo, entendemos que os resultados do estudo do sistema de atividades, por meio das contribuições teórico-metodológicas proposta por Bazerman (2005) ,trazem relevantes informações a respeito das capacidades de significação e de ação.

Em se tratando das capacidades de significação, não há possibilidade de acessar as suas características observando cada gênero de texto isoladamente, posto que as informações que permitem organizar atividades que explorem ou desenvolvam a construção de sentido mediante as representações e/ou conhecimentos sobre as práticas sociais envolvidas em atividades praxiológicas, por exemplo, são mais facilmente observadas por meio da análise das relações estabelecidas dentro do sistema de atividades.

O mesmo ocorre com as capacidades de ação. Machado e Bronckart (2009) (*apud* CRISTOVÃO, 2013) ressaltam que a análise do *contexto de produção* dos textos deve ser feita observando-se: (a) o *contexto sócio-histórico* mais amplo no qual o texto é produzido, onde circula e onde é usado; (b) o *suporte* no qual o texto é veiculado; (c) o *contexto linguageiro imediato*, ou seja, os textos que acompanham o contexto analisado no mesmo suporte; (d) o *intertexto*, ou seja, os textos com os quais o texto sob análise mantém relações identificáveis antes mesmo das análises; (e) a *situação de produção*, ou seja, as

representações do produtor quanto a: emissor, receptor, local, tempo, papel social do enunciador e do receptor, instituição social e objetivos de produção. Assim como ocorre na análise das capacidades de significação, esses itens – ou parte deles – também podem ser observados a partir do estudo do sistema de atividades.

Além da intersecção proposta (análise do sistema de atividades como algo que revela informações relativas às capacidades de significação e de ação), a **complementaridade** que observamos entre uma análise de necessidades com base na análise do sistema de atividades de Bazerman (2005) e a proposta de análise e didatização dos gêneros de texto para ELFE dentro do quadro do ISD é a seguinte:

- a) a análise do sistema de atividades oferece subsídios para o professor-pesquisador olhar, ao mesmo tempo, para as capacidades de significação e capacidades de ação dos vários gêneros de textos que constituem o contexto profissional observado, ao invés de olhar para cada gênero separadamente (*pinçamento* de gêneros);
- b) sem a observação do sistema de atividades até é possível analisar gêneros de textos *pinçados* do contexto de trabalho, porém, as análises ficariam mais centradas nos elementos textuais de exemplares de gêneros, não contemplando ou contemplando pouco as características das capacidades de significação e de ação, algo que tornaria o processo analítico fragmentado e com lacunas de informações.

No intuito de resumir e sistematizar as intersecções e complementaridade entre o levantamento de necessidades baseado na análise do sistema de atividade proposta pela sociorretórica (BAZERMAN, 2005) e a análise das capacidades de linguagem dos gêneros revelados por tal sistema (ISD), fechamos o capítulo de fundamentação teórica com a apresentação do Esquema 1.

Esquema 1 - Análise de necessidades para o planejamento e produção de material didático para ELFE em torno a gêneros de texto: inter-relações e complementaridade entre a análise do sistema de atividades (Bazerman, 2005) e a proposta de análise e didatização dos gêneros de texto dentro do quadro do ISD



Interseções e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades (BAZERMAN, 2005) e a análise dos gêneros de texto por meio dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD

Fonte: Elaborado pela autora

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa encaixa-se dentro do paradigma da pesquisa qualitativa, pois exige grande sensibilidade contextual e baseia-se na flexibilidade para abordar um campo de um determinado agir profissional (no caso, o contexto laboral do corretor imobiliário), procurando compreender a estrutura de tal contexto de ação, ao invés de projetar previamente uma estrutura daquilo que se estuda (FLICK, 2009). Além disso, a nossa caminhada investigativa exige constante interpretação dos dados, tornando-a fundamentalmente interpretativa.

As alegações de conhecimento desta pesquisa estão dentro de uma perspectiva construtivista e indutiva, uma vez que a investigação considera significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos como meio para compreender uma “determinada situação social, fato, papel, grupo ou interação”. (CRESWELL, 2007, p. 185). Somado a isso, concordamos com Gibbs (2009) e Flick (2009) a respeito de que um dos compromissos fundamentais da pesquisa qualitativa é ver o que se está analisando pelos olhos dos participantes. Desse modo, o pesquisador estabelece um compromisso com a observação de eventos, ações, normas e valores desde a perspectiva dos participantes, corretores imobiliários em nossa pesquisa, e com a análise de experiências e conhecimentos de indivíduos ou grupos – incluindo aqueles concernentes às práticas profissionais.

Considerando as características da pesquisa qualitativa e as nossas perguntas de pesquisa explicitadas no capítulo de introdução da tese²⁰, procedimentos metodológicos diferentes serão utilizados para as duas etapas constitutivas desta investigação. A primeira está relacionada com a análise dos dados que permitirão realizar a *análise de necessidades* dos corretores imobiliários dentro dos pressupostos do ELFE, com ênfase na identificação dos gêneros de texto utilizados (ou que podem ser utilizados) por esses profissionais em espanhol, dentro de seu sistema de atividades. A segunda é relativa às possibilidades de observar esse sistema de atividades (relação inter e intraconjunto de gêneros de texto), com foco na identificação de características das (ou de algumas das) capacidades de linguagem que

²⁰ a) De que maneira realizar uma análise de necessidades que objetive a identificação e a seleção de gêneros de texto com potencial para integrarem um material didático de espanhol para corretores? b) Em que aspectos os resultados da análise de necessidades em torno a gêneros contribuem para o planejamento de um material didático de espanhol para um curso subsequente de TTI? c) Em que medida a organização de um material didático de ELFE pode ser subsidiado pelo procedimento de sequências didáticas? d) Como realizar uma proposta de didatização das características ensináveis dos gêneros de texto identificados utilizando as sequências didáticas como instrumento de ensino?

caracterizam os gêneros de textos identificados, de modo a contribuir com uma posterior didatização de suas características em um material didático para ELFE.

Entendemos que os procedimentos metodológicos da primeira e da segunda etapa, embora advenham de diferentes referenciais teóricos, estão bastante relacionados e se complementam, auxiliando na definição e progressão dos conteúdos que podem compor um material didático para ELFE em torno a gênero de textos.

Para a etapa da análise de necessidades (a ser apresentada na seção 4.1), utilizaremos a proposta metodológica de Bazerman (2005), cujo objetivo é o levantamento dos conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades de um profissional (no caso desta pesquisa o sistema de atividades do corretor imobiliário, com um foco direcionado à identificação dos gêneros de texto utilizados em língua espanhola). Para isso, apresentaremos detalhadamente os instrumentos utilizados para a constituição do *corpus* (questionários, entrevistas semiestruturadas, coleta de documentos e notas de campo), bem como apresentaremos os participantes da pesquisa. Também indicaremos os procedimentos metodológicos usados na análise dos dados, tendo como base os princípios da teoria fundamentada nos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009), em especial a sua proposta de codificação e categorização dos dados como meio de organizá-los, compreendê-los e interpretá-los.

Na seção seguinte (4.2), para indicar as características ensináveis dos gêneros de texto revelados na etapa anterior e relevantes para o ensino do espanhol, apresentaremos os procedimentos metodológicos destinados à identificação das capacidades de linguagem que constituem os gêneros de texto com potencial para serem didatizados. Embora esta segunda etapa fundamente-se em procedimentos metodológicos de análise de textos seguindo princípios do quadro teórico do ISD, em especial as pesquisas de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), Schneuwly (1994), Dolz e Schneuwly (1998, 2004), o possível diálogo com a etapa anterior (dados resultantes da análise do sistema de atividades proposta por Bazerman, 2005) pode apresentar importantes conexões para subsidiar ou complementar uma análise desses gêneros de texto (conforme explicitamos no capítulo de fundamentação teórica). Também, aproveitaremos para indicar, nessa mesma seção, possibilidades de exploração didática para cada uma (ou algumas) das capacidades de linguagem a serem exploradas e identificadas.

4.1 ANÁLISE DE NECESSIDADES PARA A IDENTIFICAÇÃO DE GÊNEROS DE TEXTO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA UMA ANÁLISE DO SISTEMA DE ATIVIDADES

Nesta seção, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados na realização da análise do sistema de atividades dos corretores imobiliários. Entre eles, estão os critérios utilizados para delimitar o que temos interesse em observar no sistema de atividades desses profissionais (seguindo as sugestões de Bazerman, 2005), os instrumentos de coleta de dados para a construção do *corpus* e os procedimentos metodológicos para a análise do *corpus* com base nos princípios e fundamentos da teoria fundamentada nos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009).

4.1.1 Delimitando o que se deseja observar no sistema de atividades dos corretores de imóveis

Como mencionado no capítulo de fundamentação teórica, compreendemos que realizar a análise do sistema de atividades de um contexto profissional segundo os pressupostos de Bazerman (2005) equivale à etapa de análise de necessidades do ELFE, uma vez que a análise de tal sistema oportuniza uma compreensão mais global do contexto laboral, bem como a compreensão do modo como cada texto contribui para a realização do trabalho dentro de tal sistema. Ao analisar um determinado sistema de atividades, o professor-pesquisador consegue identificar:

- a) **o conjunto de gêneros**, tendo acesso à extensão e à variedade do trabalho escrito (ou oral) requerido para uma determinada função ou papel, além de identificar o quanto alguém precisa conhecer e ter habilidade com um determinado gênero para realizar bem o seu trabalho;
- b) **o sistema de gêneros**, que evidencia a compreensão das interações práticas, funcionais e sequenciais de documentos.

Como muitas vezes a análise do sistema de atividades ocorre em um ambiente ou contexto profissional ou acadêmico não familiar ao pesquisador, como é o caso desta pesquisa voltada ao setor imobiliário, Bazerman (2005) sugere a realização de entrevistas e a observação etnográfica para: **(a)** coletar informações sobre os textos e também sobre como as

peças entendem esses textos, solicitando-lhes que citem os tipos de textos com os quais trabalham, uma vez que isso auxilia o pesquisador a identificar o conjunto de gêneros; **(b)** realizar a coleta com mais de uma pessoa, de modo a verificar o grau de concordância entre elas e entender as particularidades dos gêneros; **(c)** solicitar, durante a coleta, exemplares dos gêneros mencionados por elas, pois isso permite verificar a similaridade entre eles (incluindo documentos profissionais, legais ou administrativos e compreender quais são e como são usados); **(d)** observar as pessoas ao longo de um determinado tempo (um dia, uma semana, um mês) e anotar em quais ocasiões os textos são usados, com quais propósitos, além de observar como são produzidos, interpretados e trabalhados; **(e)** entrevistar as pessoas no momento de uso dos textos, para compreender melhor os significados, intenções, percepções e atividades dos participantes; **(f)** registrar a sequência em que certos documentos são introduzidos.

Considerando a grande quantidade de itens que podem ser observados em um sistema de atividades, Bazerman (2005) sugere que o pesquisador delimite e direcione o que efetivamente deseja investigar, de modo a evitar uma coleta de dados demasiadamente ampla e sem rumo. O Quadro 4 resume as diretrizes metodológicas e as questões delimitadoras propostas pelo autor, e já apresenta a delimitação do que desejamos observar no contexto a ser investigado, ou seja, no sistema de atividades do profissional do ramo imobiliário.

Quadro 4 - Diretrizes metodológicas e questões delimitadoras propostas por Bazerman (2005, p. 44-45) para identificar dados de um sistema de atividades: delimitações de nossa pesquisa

(continua)

Objetivos das questões	Questões e respostas delimitadoras
1. Enquadrar os propósitos e questões delimitando, assim, o foco de pesquisa.	<p>a) O que nos leva a estar envolvidos neste empreendimento/projeto? Identificar os conjuntos de gêneros de texto utilizados no dia a dia do contexto imobiliário e mais especificamente aqueles utilizados em língua espanhola, entendendo quais são produzidos (oralmente e por escrito) ou recebidos (oralmente ou por escrito) pelo corretor imobiliário, foco de formação do curso Técnico em Transações Imobiliárias.</p> <p>b) Que perguntas espero responder com a análise? Dentre os gêneros que compõem os conjuntos de gêneros, quais deles são usados em língua espanhola também? Eles estão associados a outros gêneros em português ou em espanhol? Com que frequência esses gêneros são utilizados em língua espanhola? Há algum que seja mais utilizado que outro?</p>
2. Definição do <i>corpus</i> : ao identificar o que se deseja investigar e o porquê, o próximo passo é identificar os textos ou coleções específicas que se deseja examinar.	<p>a) Quais textos dentro do conjunto de textos desejo examinar? Os gêneros de texto que podem ser utilizados em língua espanhola pelo assessor imobiliário.</p> <p>b) Ao encontrar o ponto correto, como adicionar exemplares a mais para ter uma margem de segurança? Durante as entrevistas, tentar obter exemplares disponíveis na própria imobiliária ou nos escritórios de assessoria imobiliária, ou solicitar aos entrevistados que informem em que suporte eles são/estão publicados ou em que momentos eles são produzidos (para coleta posterior).</p>

(conclusão)

Objetivos das questões	Questões e respostas delimitadoras
3. Definição da(s) ferramenta(s) analíticas a serem utilizadas.	a) Quais ferramentas analíticas serão utilizadas para examinar as consistências e as variações das características e funções ou relações em toda a coleção, de modo a evidenciar os padrões relativamente estáveis de textos e atividades? Para a identificação dos gêneros de texto e a compreensão da forma como eles se relacionam no sistema de atividades, serão utilizadas as diretrizes e procedimentos da teoria fundamentada nos dados, em especial, os procedimentos de codificação e categorização. Quanto à análise específica das características ensináveis dos gêneros, serão utilizadas as ferramentas de análise e propostas de didatização do interacionismo sociodiscursivo, com foco na identificação e ensino das capacidades de linguagem a serem apreendidas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Compreendemos que o estudo do sistema de atividades do corretor imobiliário possibilita uma análise de necessidades com base em gêneros de texto, pois o que procuramos identificar não são tarefas ou procedimentos executados por esses profissionais, senão os gêneros de texto produzidos e/ou recebidos por eles para desempenhar o seu trabalho.

4.1.2 Instrumentos de coleta de dados para a construção do *corpus*

Como mencionado no item anterior, para identificar as características de um sistema de atividades, Bazerman (2005) sugere a realização de entrevistas e/ou a observação etnográfica. Embora os dados advindos de uma observação etnográfica possam contribuir significativamente na identificação dos gêneros de texto utilizados pelos corretores e na compreensão de sua forma de funcionamento, optamos por não realizá-la em função de limitações de tempo para a realização desse tipo de geração de dados.

De modo a contornar essa limitação, e com o objetivo de termos acesso a experiências e documentos relevantes do contexto profissional dos corretores, optamos por utilizar diferentes instrumentos para a coleta de dados. Os instrumentos utilizados foram: (a) *questionários* (Apêndice E) aplicados a professores da área técnica do curso Técnico em Transações Imobiliárias; (b) *entrevistas semiestruturadas* (ver roteiro no Quadro5) realizadas com quatro corretores imobiliários; (c) *coleta de exemplares de gêneros de texto*²¹ solicitados durante as entrevistas ou por *e-mail*; e (d) *notas de campo* (Apêndice F) realizadas durante as aulas de espanhol no curso de TTI, nos diferentes ambientes do IFRS e durante as entrevistas.

²¹ Por solicitação dos entrevistados, os exemplares não puderam ser incluídos na tese em função de serem considerados documentos exclusivos de seus escritórios de assessoria imobiliária.

4.1.2.1 Os questionários e os participantes

O *questionário* (Apêndice E) foi o primeiro instrumento elaborado e aplicado para a coleta de dados, uma vez que esta é uma das formas recorrentes de análise de necessidades para ELFE, conforme apontamos no capítulo de fundamentação teórica (seção 3.1.3). Esse instrumento foi aplicado a dois professores da área técnica do curso de TTI logo no início da pesquisa (2º semestre de 2012), sendo enviado e devolvido por *e-mail*. A escolha desses docentes ocorreu em virtude de sua expertise e prática no mercado imobiliário, bem como pelos seus anos de experiência docente no ensino de disciplinas técnicas no curso de TTI (Operações Imobiliárias I, II, III e IV).

O objetivo do questionário era obter informações sobre a formação acadêmica desses docentes, a extensão de sua experiência no ramo imobiliário, tempo de experiência docente, motivos para a inclusão da língua espanhola no currículo do curso, por que consideravam o espanhol uma língua importante para o desenvolvimento do trabalho de um corretor, cargos dentro das imobiliárias que exigem maior conhecimento do espanhol, leituras necessárias em espanhol, situações em que é necessário escrever, falar ou compreender o espanhol, as habilidades (orais ou escritas) que os respondentes consideravam mais relevantes na atuação profissional do corretor, documentos necessários de serem lidos ou compreendidos em espanhol, informações relevantes de serem trabalhadas nas aulas de espanhol a respeito de países hispanofalantes, indicação de imobiliárias que oferecessem atendimento em espanhol na cidade de Porto Alegre.

Os dados obtidos mediante a aplicação dos questionários proporcionaram uma primeira visão do contexto geral de trabalho do corretor e indicaram alguns gêneros de texto necessários para a comunicação em espanhol. Entretanto, não foram suficientes para as análises que tínhamos interesse em realizar, em especial as relacionadas à identificação dos gêneros de texto utilizados por esses profissionais. Em razão disso, optamos por realizar mais uma etapa de coleta de dados por meio de *entrevistas semiestruturadas* que, conforme Long (2005), e corroborado por Bazerman (2005), é um procedimento metodológico que pode superar as limitações apresentadas pela aplicação de questionários.

4.1.2.2 As entrevistas semiestruturadas e os participantes

Embora reconheçamos que as entrevistas também podem apresentar certas limitações (obtenção de informações filtradas pela visão dos participantes, uma possível

indisponibilidade no momento da entrevista, o enviesamento de resposta devido à presença do pesquisador ou a realização da entrevista em um cenário ou campo não-natural do participante), este ainda é um instrumento viável de coleta de dados, especialmente quando o pesquisador não pode observar diretamente os participantes de sua pesquisa (CRESWELL, 2007). Além disso, as entrevistas semiestruturadas permitem que o entrevistador realize perguntas adicionais (além das previstas no roteiro), demonstre interesse quanto ao que é dito, peça esclarecimento de algum ponto que não tenha ficado claro, garantindo a expansão das respostas em caso de necessidade ou dúvida por parte do entrevistador (SILVERMAN, 2009).

Para Flick (2009), outro fator que torna a entrevista especial é justamente o potencial de seu foco, pois este “está (em sua maioria) na experiência individual do participante, que é considerada relevante para se entender a experiência das pessoas em uma situação semelhante”. (FLICK, 2009, p. 107). A entrevista pode até não revelar minúcias que poderiam ser percebidas em uma observação etnográfica. Contudo, o autor destaca que as respostas obtidas são uma reprodução ou representação do conhecimento do participante.

Considerando a realização de entrevistas semiestruturadas com corretores um instrumento adequado para a construção de nosso *corpus*, elaboramos um roteiro de entrevista aproveitando a nossa experiência anterior com a aplicação dos questionários (especialmente após a avaliação do alcance das perguntas utilizadas nesse instrumento) e as questões delimitadoras para a presente pesquisa (expostas no Quadro 4). Como compreendemos que as situações de potencial uso do espanhol estão dentro de um sistema de atividade amplo, o roteiro foi dividido em duas partes:

- a) **parte 1** – perguntas que possibilitassem identificar os conjuntos de gêneros produzidos ou utilizados por um corretor (independentemente da língua utilizada), para dar um panorama geral das atividades desse profissional;
- b) **parte 2** – perguntas que possibilitassem identificar, dentro do sistema de atividades, os gêneros de texto (orais e escritos) que são fundamentais conhecer em língua espanhola para que o profissional desempenhe adequadamente o seu trabalho.

Na sequência, apresentamos o roteiro utilizado durante a entrevista, cujo objetivo foi – primeiramente – identificar o sistema de atividades do corretor, para depois identificar os gêneros de texto utilizados em espanhol nesse contexto.

Quadro 5 - Roteiro de perguntas para as entrevistas com os corretores imobiliários para estudo e identificação dos gêneros que compõem o sistema de atividades desses profissionais

Parte 1 - Perguntas para entender o contexto laboral do corretor.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quanto tempo você trabalha como corretor? 2. O que faz exatamente um corretor imobiliário? Quais são os outros cargos dentro de uma imobiliária? 3. Que documentos um corretor precisa conhecer para fazer o seu trabalho (contratos, propostas, etc.)? 4. Que leituras são indispensáveis para o trabalho de um corretor (jornais – notícias, reportagens, classificados?) 5. O que você precisa escrever no seu trabalho (propostas, contratos, <i>e-mails</i>, conversas em <i>chats</i>, outros?) 6. Que tipo de coisas é necessário falar, mostrar ou explicar para os seus clientes?
Parte 2 - Perguntas para entender o uso do espanhol no dia-a-dia do contexto imobiliário, objetivando identificar os gêneros.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Do que conversamos até agora, em que momentos um corretor pode precisar usar o espanhol? 2. A sua imobiliária atende clientes que falam espanhol? 3. Quais são as nacionalidades mais frequentes? 4. O que esses clientes procuram? 5. O que é necessário mostrar ou explicar para eles? 6. É necessário ler alguma documentação em língua espanhola? 7. É necessário produzir (escrever) alguma documentação em língua espanhola? 8. Quem faz os anúncios de venda e locação de imóveis? Há anúncios em espanhol também? Onde é que eles são publicados? 9. Na época de veraneio, vocês fazem anúncios em espanhol? 10. Um corretor deve saber espanhol para usar em que situações no momento de atender um cliente falante desse idioma? 11. Além do corretor, que outros cargos precisam saber espanhol para atender os clientes? Que tipo de coisa eles precisam saber falar, ler ou entender em espanhol para dar um tratamento adequado para o cliente? 12. Você se lembra de alguma situação diferente que já aconteceu na imobiliária com alguém que falasse espanhol? Como é que vocês fizeram para se comunicar? 13. Há mais alguma informação no atendimento a um cliente falante de espanhol que você acha importante destacar?

Fonte: Elaborado pela autora.

As perguntas procuraram atender às sugestões metodológicas de Bazerman (2005) e objetivaram compreender as funções laborais de um corretor, identificar os textos (orais e escritos) envolvidos na execução de seu trabalho, e como isso pode ser importante no momento de usar a língua espanhola.

As entrevistas foram realizadas com quatro assessores imobiliários ao longo dos três primeiros trimestres de 2013. A primeira entrevista ocorreu na casa da pesquisadora, pois o entrevistado – em função de diversos compromissos profissionais fora de seu escritório – achou mais conveniente participar da entrevista dessa forma. As outras três entrevistas ocorreram no escritório de assessoria imobiliária dos profissionais e não propriamente em

imobiliárias²². Exceto o primeiro entrevistado (ex-aluno da pesquisadora, doravante E1), a escolha dos demais aconteceu em função de oportunidades surgidas ao longo do processo de pesquisa. Inicialmente, a ideia era que cada participante pudesse indicar outros colegas potencialmente disponíveis para participar da entrevista, o que de fato ocorreu em um primeiro momento (o primeiro entrevistado indicou um segundo colega, doravante E2). Entretanto, em função da participação da pesquisadora (como ouvinte) em um evento específico da área de corretores imobiliários²³, o contato com os outros dois entrevistados (E3 e E4) surgiu a partir dessa oportunidade.

Antes do início de cada entrevista, os participantes assinaram um *Termo de consentimento informado* (Apêndice G), cujo conteúdo informava sobre a identificação da pesquisadora e do programa de pós-graduação ao qual pertencia, os objetivos gerais da pesquisa, os objetivos específicos da entrevista, a necessidade de gravar a entrevista em áudio, a garantia de confidencialidade e anonimato do entrevistado e de seu local de trabalho, a possibilidade de desistência do estudo a qualquer momento e a disposição da pesquisadora para fornecer informações do andamento da pesquisa sempre que solicitado pelo participante.

Abaixo seguem maiores informações sobre os entrevistados e o contexto de entrevista:

Quadro 6 - Entrevistados e contexto das entrevistas

(continua)

Entrevistado	Informações sobre o entrevistado	Informações e observações sobre o contexto de entrevista
E1	Profissional com dois anos de experiência no ramo imobiliário e ex-aluno de língua espanhola da pesquisadora no curso de TTI.	Entrevista realizada na casa da pesquisadora. Não houve oportunidade de coleta de exemplares de gêneros de texto no momento da entrevista, contudo o participante enviou exemplares por <i>e-mail</i> , posteriormente. <i>Duração da entrevista: 1h.</i>
E2	Profissional com nove anos de experiência, com especial conhecimento em venda de lançamentos imobiliários. Indicado por E1 para participar da pesquisa.	Entrevista realizada no escritório de assessoria imobiliária do profissional. Não houve oportunidade de coletar exemplares de gêneros de texto nem após a entrevista. <i>Duração da entrevista: 35min.</i>

²² No início da pesquisa, a proposta era acessar as principais imobiliárias da cidade de Porto Alegre. Contudo, após as primeiras conversas com os coordenadores dos cursos de Técnico em Transações Imobiliárias e estudantes do curso de TTI (ver notas de campo, Apêndice F), as indicações de profissionais para entrevista foram todas direcionadas a assessores imobiliários com escritório próprio. A vantagem dos escritórios de assessorias imobiliárias é que os profissionais têm uma visão bastante ampla das atividades realizadas no ramo. Segundo os corretores, nas grandes imobiliárias pode ocorrer a segmentação de funções, e o entrevistado ser especializado em apenas uma parte do processo.

²³ 9ª Semana do Corretor Imobiliário e 1º Congresso de Corretores do Rio Grande do Sul, evento realizado na cidade de Porto Alegre em agosto de 2013. Agradeço ao então coordenador do curso de TTI do IFRS por me informar sobre a realização do evento e intermediar a minha inscrição.

(conclusão)

Entrevistado	Informações sobre o entrevistado	Informações e observações sobre o contexto de entrevista
E3	Profissional com 33 anos de experiência e professor da área técnica de um curso de TTI em uma instituição de ensino privada. Disponibilizou-se a participar da pesquisa assim que soube o motivo da presença da pesquisadora em evento específico para corretores imobiliários.	Entrevista realizada no escritório de assessoria imobiliária do profissional. O participante mostrou vários exemplares de gêneros durante a entrevista e se disponibilizou a ceder alguns ou emprestá-los. <i>Duração da entrevista:</i> 1h11min.
E4	Profissional com 17 anos de experiência e um dos palestrantes em evento específico para corretores imobiliários do qual a pesquisadora participou. Contato realizado por <i>e-mail</i> pela pesquisadora, em função dos conhecimentos apresentados pelo profissional durante a palestra.	Entrevista realizada no escritório de assessoria imobiliária do profissional. Entrevista assistida por um colega de trabalho que realizou alguns comentários e intervenções conforme a conversa se desenvolvia. <i>Duração da entrevista:</i> 45min

Fonte: Elaborado pela autora.

É possível observar que a experiência dos entrevistados no mercado de trabalho variou significativamente (de dois a 33 anos). Apesar da heterogeneidade quanto ao tempo de experiência dos participantes, a escolha do primeiro entrevistado (E1) – com apenas dois anos de prática como corretor imobiliário e ex-aluno da pesquisadora – foi intencional. A pesquisadora fez essa opção por considerar que seria possível avaliar, com mais tranquilidade e segurança, o seu roteiro de perguntas, readequando questões (caso fosse necessário), e por se sentir confortável para solicitar maiores esclarecimentos sobre o contexto imobiliário sempre que fosse necessário, repetindo perguntas ao E1 ou desmembrando-as em novas perguntas. Essa foi uma importante forma de avaliação do roteiro e preparação para as entrevistas seguintes.

Destacamos também que, em função da disponibilidade demonstrada pelo E3, foi realizada uma segunda visita ao seu escritório de assessoria imobiliária. Nessa ocasião, E3 avaliou uma primeira proposta de configuração do sistema de atividades do corretor (proposto pela pesquisadora), sugerindo algumas correções e oferecendo mais exemplares e esclarecimentos de alguns gêneros de texto identificados (ver notas de campo do dia 03/12/2013, Apêndice F).

Quanto aos procedimentos adotados durante as entrevistas, atendendo às sugestões de Bazerman (2005), utilizamos o espaço possibilitado pelo seu formato semiestruturado para: (a) esclarecer dúvidas, aprofundar nosso conhecimento a respeito das características de uso dos textos mencionados pelos entrevistados, com o objetivo de compreender melhor o uso do gênero na realização do trabalho do corretor, ou seja, em seu agir profissional; (b) solicitar

exemplares de gêneros, sempre que possível²⁴; (c) ampliar a quantidade de perguntas quando os entrevistados mencionavam gêneros de texto orais, já antevendo a dificuldade de obter acesso a exemplares durante um processo real de utilização, de modo a compreender como e com qual finalidade o gênero de texto oral é utilizado. O Quadro 7 mostra exemplos dos tipos de perguntas adicionais realizadas.

Quadro 7 - Tipos de perguntas adicionais ou outras intervenções realizadas durante as entrevistas semiestruturadas

Objetivo das perguntas ou intervenções	Exemplos ²⁵
Esclarecer dúvidas.	(a) P: o conhecimento jurídico é feito::: isso que você tá me contando quem é que faz isso aí tudo? (E1, l. 70-71) (b) P: é mais para aluguel ou para compra no litoral, o senhor acha, ou as duas coisas? (E2, l. 266-267)
Aprofundar o conhecimento do uso dos gêneros de texto mencionados para a realização do trabalho do corretor.	(a) P: aham. e nessa troca de <i>e-mail</i> , ela serve pra tirar dúvidas, por exemplo? E3: tirar dúvidas. P: e que tipo de dúvidas tem o cliente, assim? (E3, l. 259-262) (b) P: uhum. e tem vistoria antes e depois? E4: tem vistoria antes e depois. P: e ele acompanha ou não? (E4, l. 576-581)
Confirmar para ver se compreendeu o que foi exposto pelo entrevistado.	(a) (...) eu já percebi que vocês não produzem necessariamente os documentos, mas vocês têm que ser excelentes leitores. vocês têm que dar conta de ler com atenção os documentos produzidos pelo âmbito administrativo, verificar tudo. vocês não produzem esses contratos, mas vocês são leitores cuidadosos dessa documentação, né? (E1, l. 254-259)
Solicitar exemplares de gêneros de texto ou indicação de onde obtê-los.	(a) P: depois eu vou te pedir a gentileza de você me mandar pra eu ver como é que ele funciona, quais são os itens. (E1, l. 523-524) (b) P: desculpa, que revista? por exemplo se eu quisesse dar uma olhadinha? ((referindo-se aos anúncios de lançamentos de imóveis)) (E2, l. 158-159) (c) P: o senhor lembra de algum <i>site</i> assim, o nome de algum <i>site</i> ? (E3, l. 800)

Fonte: Elaborado pela autora

A decisão de encerrar a coleta de dados (via entrevistas) com quatro entrevistados ocorreu em função da repetição de algumas respostas e da necessidade de iniciar as primeiras análises. Embora reconheçamos que a saturação dos dados dependa de análises bem mais refinadas e sistematizadas (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009), a repetição de informações no *corpus* identificada nas quatro entrevistas, na coleta de exemplares de gêneros e nas notas de campo (realizadas durante as entrevistas ou encontro adicional com os entrevistados) indicavam que já era possível iniciar a análise dos dados. Além disso, conforme destacado por Strauss e Corbin (2008) e Charmaz (2009), em uma pesquisa qualitativa, caso os dados coletados inicialmente não sejam suficientes, sempre há a possibilidade de voltar a

²⁴ Não foi muito fácil a obtenção de exemplares, pois alguns gêneros de texto são considerados exclusividade do corretor ou de seu escritório de assessoria imobiliária (ver notas de campo do dia 03/12/2013, Apêndice F). Esse fato nos levou a aumentar ainda mais o número de perguntas a respeito de suas características.

²⁵ Exemplos com excertos das transcrições encontram-se nos apêndices H1 (excerto da entrevista com o E1), H2 (excerto da entrevista com o E2), H3 (excerto da entrevista com o E3) e H4 (excerto da entrevista com o E4).

campo para aprofundar algumas questões ou realizar novas perguntas, procedimento realizado com uma visita adicional ao E3 e em troca de *e-mails* com o E1.

4.1.2.3 O registro e a transcrição das entrevistas e as notas de campo

Para o registro das entrevistas, utilizou-se um gravador digital e notas de campo (para registro de impressões ou dúvidas que iam surgindo ao longo das conversas). A transcrição literal foi a forma utilizada para passar os dados do meio auditivo para o meio escrito. Tal processo foi realizado por uma profissional com experiência anterior nesse tipo de atividade. Não foram incluídos os marcadores do nível do discurso (pausas, micropausas, entonação de sílabas, indicação de fala acelerada ou lenta, etc.) uma vez que essas características não fariam parte da análise. A transcritora incluiu alguns comentários relevantes ou marcantes na fala dos entrevistados, como por exemplo: ((tom de voz pensativo)), ((risos)), ((incompreensível)), etc.

Seguindo sugestões de Gibbs (2009), no que se refere à qualidade das transcrições, além de verificar se a transcritora tinha o nível de conhecimento necessário para trabalhos desse tipo, certificamo-nos sobre a qualidade das gravações para observar se eram de fácil compreensão. Também foi realizada uma reunião com a profissional para familiarizá-la sobre o tema e o contexto das entrevistas e para acordar outros detalhes necessários (tipo de transcrição e nível de detalhamento de aspectos não verbais, por exemplo). Após a transcrição da primeira gravação, a profissional enviou o arquivo por *e-mail* para avaliação e verificação do formato dos dados transcritos.

Por último, já de posse das quatro entrevistas transcritas, realizamos a leitura e conferência entre áudio e texto escrito com o objetivo de realizar correções (caso houvesse necessidade) e de garantir o anonimato dos participantes e de seu local de trabalho, substituindo os nomes verdadeiros dos participantes e dos escritórios de assessoria imobiliária por outros. Para isso, utilizamos a mesma convenção de transcrição usada para os comentários pela transcritora: ((nome do escritório de assessoria imobiliária)), ((nome do entrevistado)), etc. Essa nova audição também nos permitiu retomar o contato com os dados já em busca de possíveis grupos ou pré-categorias de informações. Todas as transcrições constam nos apêndices desta pesquisa (Apêndices H1, H2, H3, H4).

As *notas de campo* a respeito do trabalho do corretor e dos gêneros de texto utilizados para a sua realização foram tomadas ao longo da pesquisa, em diferentes situações e contextos: (a) durante ou após as aulas de língua espanhola no curso Técnico em Transações Imobiliárias; (b) em conversas com colegas ou alunos dessa área técnica em outros espaços da

instituição; (c) durante evento específico da área de transações imobiliárias²⁶; (d) durante entrevistas com os corretores, principalmente para anotar percepções ou dúvidas a respeito do que estava sendo dito pelo participante. Parte dessas informações foi digitada e organizada cronologicamente (disponíveis no Apêndice F).

4.1.3 Procedimentos metodológicos para a análise do *corpus*: a teoria fundamentada nos dados e o uso da codificação como meio de organizar e analisar os dados

Tendo em vista a necessidade de lidar com um grande volume de dados textuais escritos gerados pelos diferentes instrumentos de coleta (questionários, transcrições das entrevistas, notas de campo e exemplares de gêneros de texto), e de realizar uma análise de necessidades com o objetivo de identificar, observar e compreender (a) os gêneros de texto que compõem o sistema de atividades do corretor, (b) o modo como tais gêneros se relacionam dentro de um mesmo conjunto (intraconjunto), e (c) como é a relação entre conjuntos de gêneros de texto (interconjunto), escolhemos os princípios e fundamentos dos métodos de análise da teoria fundamentada nos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009), mais especificamente as diretrizes e técnicas relacionadas à codificação dos dados (a serem detalhadas mais adiante).

Charmaz (2009) explica que a teoria fundamentada dos dados (TF) foi criada pelos sociólogos norte-americanos Glaser e Strauss (1967) como forma de superar a visão impressionista e não sistemática que os pesquisadores quantitativos tinham em relação às pesquisas qualitativas. A proposta de Glaser e Strauss (1967) era de que as pesquisas qualitativas sistemáticas tivessem sua própria lógica e pudessem gerar as suas próprias teorias. Charmaz (2009) explica que os métodos da TF oferecem uma vantagem analítica para a pesquisa, sendo úteis na análise de histórias etnográficas, narrativas bibliográficas ou na análise qualitativa de *entrevistas* (geradora da maior parte dos dados de nossa pesquisa), com a vantagem adicional de apresentar diretrizes explícitas e flexíveis com indicações de como proceder na análise e organização dos dados na realização dos mais diversos estudos.

Os métodos da TF favorecem a percepção sobre os dados desde a fase inicial da pesquisa, com diretrizes sistemáticas para a coleta e a análise dos dados, na tentativa de

²⁶ Tal evento, intitulado *9ª Semana do Corretor Imobiliário e 1º Congresso de Corretores do Rio Grande do Sul*, foi realizado em agosto de 2013 na cidade de Porto Alegre. Os temas das palestras foram: (1) Mercado imobiliário e desenvolvimento urbano, (2) A importância da fotografia no mercado imobiliário, (3) Crédito imobiliário – CEF, (4) Vendedores de alta performance, (5) Atuação do corretor como avaliador perito, (6) Construção de marcas na internet – seja um corretor conectado, (7) Mercado imobiliário – janelas de oportunidade e comunicação com o comprador de imóveis, e (8) Vendendo com bom humor.

descobrir o que ocorre nos ambientes de pesquisa e como os participantes explicam seus enunciados e ações. Cabe ao pesquisador avaliar e ajustar os seus interesses de pesquisas iniciais ao que mostram os dados emergentes da análise. Além disso, a TF é, para Charmaz (2009), um modo de o pesquisador aprender sobre os mundos que estuda e um método para a elaboração de teorias para compreender tais mundos.

Ainda que a proposta central da TF seja a de analisar os dados para que estes sirvam de base para a formulação de teorias capazes de explicar problemas sociais, Strauss e Corbin (2009, p. viii) compreendem que as técnicas e procedimentos da TF são também úteis para pesquisadores que não desejam construir uma teoria, mas que têm interesse em realizar um *ordenamento conceitual*, ou seja, realizar uma descrição de alto nível como forma de gerar conhecimento, chegar a um conjunto de resultados e tentar trazer contribuições para a disciplina que se está estudando. Este é o caso da presente pesquisa.

O conjunto de procedimentos (diretrizes e técnicas) e a metodologia da TF propostos por esses autores são usados “por pessoas em campos de atuação como educação, enfermagem, administração de empresas e trabalho social, e também por psicólogos, arquitetos, especialistas em comunicação e antropólogos sociais”. (STRAUSS; CORBIN, p. 2009, p. 22). Charmaz (2009) corrobora essa flexibilidade atribuída à TF ao afirmar que seus métodos não precisam estar restritos a uma única epistemologia, pois não estão restritos a um único método de coleta e análise, nem filiados a uma perspectiva teórica específica. O maior potencial do método é justamente possibilitar uma flexibilidade na lógica de pesquisa e no conjunto de procedimentos ou diretrizes.

A autora ainda explica que o caminho seguido pelos pesquisadores adeptos da TF inicia-se pelos dados construídos por meio das observações, das interações e dos materiais que reuniram sobre o tópico ou o ambiente que investigam (em nosso caso, transcrições das entrevistas, notas de campo, dados dos questionários e exemplares de gêneros). Assim, estudam seus primeiros dados, separando-os, classificando-os e sintetizando-os por meio da *codificação qualitativa*. Codificar, segundo a autora,

significa categorizar segmentos de dados com uma denominação concisa que, simultaneamente, resume e representa cada parte dos dados. Os seus códigos revelam a forma como você seleciona, separa e classifica os dados para iniciar uma interpretação analítica sobre eles. (CHARMAZ, 2009, p. 69)

Para isso, o pesquisador precisa nomear segmentos de dados de forma representativa àquilo que informam (codificar), com uma classificação que leve ao refinamento de dados,

categorizando-os e fornecendo instrumentos para estabelecer comparações com outros segmentos de dados (em nosso caso, entre os dados transcritos das quatro entrevistas, por exemplo) que podem revelar relações cruciais entre o relato e o objeto que se investiga. Desse modo, o pesquisador consegue realizar uma comparação entre os dados desde a fase inicial da pesquisa.

Entre as questões importantes que o pesquisador precisa observar durante o processo de codificação estão as *ações* e *processos* que ocorrem, algo essencial ao analisar os nossos dados, uma vez que a materialização verbal dos textos é o resultado de ações linguageiras produzidas com o objetivo de interagir em determinado contexto. Para isso, o investigador deve delinear – com atenção – o contexto, as cenas e as circunstâncias das ações; registrar ou identificar *quem* fez o *quê*, *quando*, *por quê* e *como* uma determinada ação; identificar as condições nas quais tais ações, interações ou processos emergem ou são abrandados pelo contexto; concentrar-se nas palavras e expressões específicas às quais os participantes parecem atribuir um significado especial; procurar caminhos para interpretar esses dados (CHARMAZ, 2009). Essas sugestões de observação do contexto estão intrinsecamente relacionadas à análise das características da representação do contexto físico e sociossubjetivo onde se produzem as ações linguageiras. Estão, portanto, relacionadas às capacidades de ação necessárias no momento de produzir ou receber um texto pertencente a um gênero de texto. Ademais, o foco nos processos pode permitir a identificação do encadeamento comunicativo em situações de trabalho, revelando os movimentos intra e interconjuntos de gêneros de texto dentro do sistema de atividades.

Justamente pela necessidade de observar tantos detalhes, uma das técnicas de coleta de dados na TF é a entrevista semiestruturada (chamada por Charmaz de entrevista intensiva), já que tal procedimento dá espaço ao pesquisador e ao participante. Como mencionado anteriormente, o pesquisador consegue interromper a entrevista para explorar determinado enunciado ou tópico, solicitar mais detalhes ou explicações, voltar a um ponto anterior, reformular uma ideia emitida pelo participante para checar se compreendeu com precisão o que foi dito, e alterar o tópico seguinte do roteiro de pergunta. Já o entrevistado tem a oportunidade de manifestar as suas opiniões, contar a sua história, refletir sobre eventos anteriores, ser um especialista no assunto, selecionar o *quê* e *como* dizer, compartilhar experiências significativas e instruir o entrevistador sobre como interpretá-las (CHARMAZ, 2009).

Em sua obra, Charmaz (2009) apresenta as etapas de codificação características da TF: (1) *codificação inicial*: fase em que o pesquisador realiza uma análise *linha por linha*, ou

frase por frase ou *incidente por incidente* que lhe permite permanecer aberto a todas as direções possíveis indicadas pela leitura dos dados. É nessa fase que o pesquisador desperta o seu pensamento analítico, permitindo que novas ideias e os primeiros códigos surjam; (2) **codificação focalizada**: o pesquisador “utiliza os códigos iniciais mais significativos ou frequentes para classificar, sintetizar, integrar e organizar grandes quantidades de dados” (CHARMAZ, 2009, p. 72) e, conseqüentemente, detecta e desenvolve as categorias que mais se destacam dentre esses dados; (3) **codificação teórica**: é um nível mais sofisticado de codificação, já que os códigos teóricos especificam relações possíveis entre categorias desenvolvidas pelo pesquisador na codificação focalizada.

Strauss e Corbin (2008) também fazem a sua proposta de tipos de codificação, parte da qual é semelhante à proposta de Charmaz (2009), como por exemplo, a **codificação aberta**, que apresenta características similares à chamada **codificação inicial**. Além disso, esses autores apresentam a proposta de **codificação axial**, cujo objetivo é especificar cada uma das propriedades e dimensões das categorias para verificar se delas não surgem subcategorias. Assim, a codificação axial classifica, sintetiza e organiza grandes montantes de dados e os reagrupa em novas formas, associando categorias a subcategorias, mas permitindo ao pesquisador questionar a forma como elas se relacionam. Os autores também propõem a **codificação para processo**, cujo objetivo é observar a ação ou interação presentes nos processos para ver se elas se organizam em estágios, fases ou se são sequenciais, algo relevante quando queremos observar a relação intra e interconjuntos de gêneros de texto.

Para nossa pesquisa, utilizaremos a proposta de codificação de Strauss e Corbin (2008). No entanto, não chegaremos à fase de construção de uma teoria, uma vez que o nosso interesse é o ordenamento conceitual dos dados para compreendermos quais gêneros de texto compõem o sistema de atividades do corretor, quais são suas principais características e como é o funcionamento inter e intraconjuntos de gêneros.

Com a intenção de apresentar um breve resumo dos objetivos e características dos tipos de codificações que utilizaremos para analisar os dados das entrevistas, bem como os passos, técnicas e tarefas analíticas necessários para realizar a codificação, apresentaremos o Quadro 8.

Quadro 8 - Codificação proposta por Strauss e Corbin (2008) a ser utilizada na análise de entrevistas para estudo do sistema de atividades dos corretores

	Objetivos e características	Passos da codificação	Técnicas e tarefas analíticas
Codificação aberta*	<ul style="list-style-type: none"> • Seu objetivo é revelar, nomear e desenvolver conceitos desde o início da análise; • como é o primeiro passo analítico, esta etapa abre o texto e expõe pensamentos, ideias e significados contidos nos dados; • quando surgem os primeiros conceitos, observa-se como os dados revelam as suas propriedades e dimensões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os dados são separados em partes distintas, examinados e comparados rigorosamente em busca de similaridades e de diferenças; • produzem-se memorandos onde os dados são reagrupados sob conceitos mais abstratos, criando <i>categorias</i> relacionadas a eventos, acontecimentos, objetos, ações e intenções. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar as informações pela análise <i>linha por linha, parágrafo por parágrafo ou incidente por incidente</i>; • organizar as notas de codificação em memorandos que sintetizem as informações anotadas na margem das transcrições; • iniciar a nomeação de conceitos; definição de categorias; desenvolvimento de categorias (em termos de propriedades e dimensões).
Codificação axial	<ul style="list-style-type: none"> • A sua meta é desenvolver sistematicamente categorias e subcategorias e relacioná-las, gerando explicações mais precisas e completas sobre os fenômenos observados nos dados; • os dados divididos durante a codificação aberta e registrados nos memorandos são reagrupados; • esta codificação não é obrigatoriamente sequencial à codificação aberta, podendo ocorrer simultaneamente a ela, desde que já tenham surgido algumas categorias. 	<ul style="list-style-type: none"> • As propriedades de uma categoria e suas dimensões são organizadas com base nas análises ocorridas durante a codificação aberta e durante a análise dos memorandos previamente produzidos, gerando novas categorias e subcategorias; • identifica-se a variedade de condições, ações/interações e consequências associadas a um fenômeno; • observa-se se as categorias e subcategorias identificadas parecem ser condições para a ação/interação; • procuram-se pistas nos dados que denotem como as principais categorias podem estar relacionadas umas às outras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as informações dos memorandos para: <ul style="list-style-type: none"> ➢ iniciar o reagrupamento dos dados divididos na codificação aberta, refinando e qualificando a definição das categorias (surgidas na codificação aberta) e subcategorias; ➢ examinar como as categorias se cruzam e associam.
Codificação para processo	<ul style="list-style-type: none"> • O objetivo desta codificação é olhar para a ação/interação para ver se elas se organizam em estágios, fases ou se são sequenciais; • o processo deve ser observado como uma sequência de ação/interação evolutiva, usando a comparação como ferramenta analítica para analisar tal sequenciação; • esta codificação, diferentemente da codificação aberta, cujo objetivo é identificar as propriedades e dimensões de uma categoria, tem como foco analítico a ação/interação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observa-se, dentro de um mesmo fenômeno, se há uma série de atos/ações que o caracterizam; • ao identificar tais atos/ações, deve-se observar se diferem de formato e conteúdo, e se isso está relacionado ao contexto situacional; • observa-se, também, se os atos/ações têm um fluxo contínuo de atividades, como por exemplo, se existe uma sequência característica de ações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os dados com foco nos acontecimentos e fatos, pois o processo é representado por eles; • analisar em que contexto o processo se situa; • observar se as ações/interações ocorrem como estágios, fases ou sequências.

* Chamada por Charmaz (2009) de codificação inicial.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a análise do *corpus*, optamos por realizar a codificação analisando, na íntegra, as entrevistas transcritas. Como meio de complementar o processo de codificação e categorização, também utilizamos as notas de campo, as informações dos questionários respondidos pelos coordenadores do curso de TTI e, quando necessário, as observações de características de exemplares dos gêneros de texto cedidos pelos entrevistados E1 e E3. Na sequência, apresentaremos exemplos do processo de codificação aberta e axial de nossos dados.

4.1.3.1 A codificação aberta: cuidados metodológicos na codificação linha por linha ou frase por frase e a produção de memorandos

Para ilustrar como foi realizada a análise linha por linha ou frase por frase durante a codificação aberta dos dados, apresentamos a imagem de uma página de análise da transcrição de uma de nossas entrevistas. Na sequência, realizaremos algumas reflexões com base nesse exemplo.

Exemplo 1 - Exemplo de codificação aberta (análise linha por linha ou frase por frase)

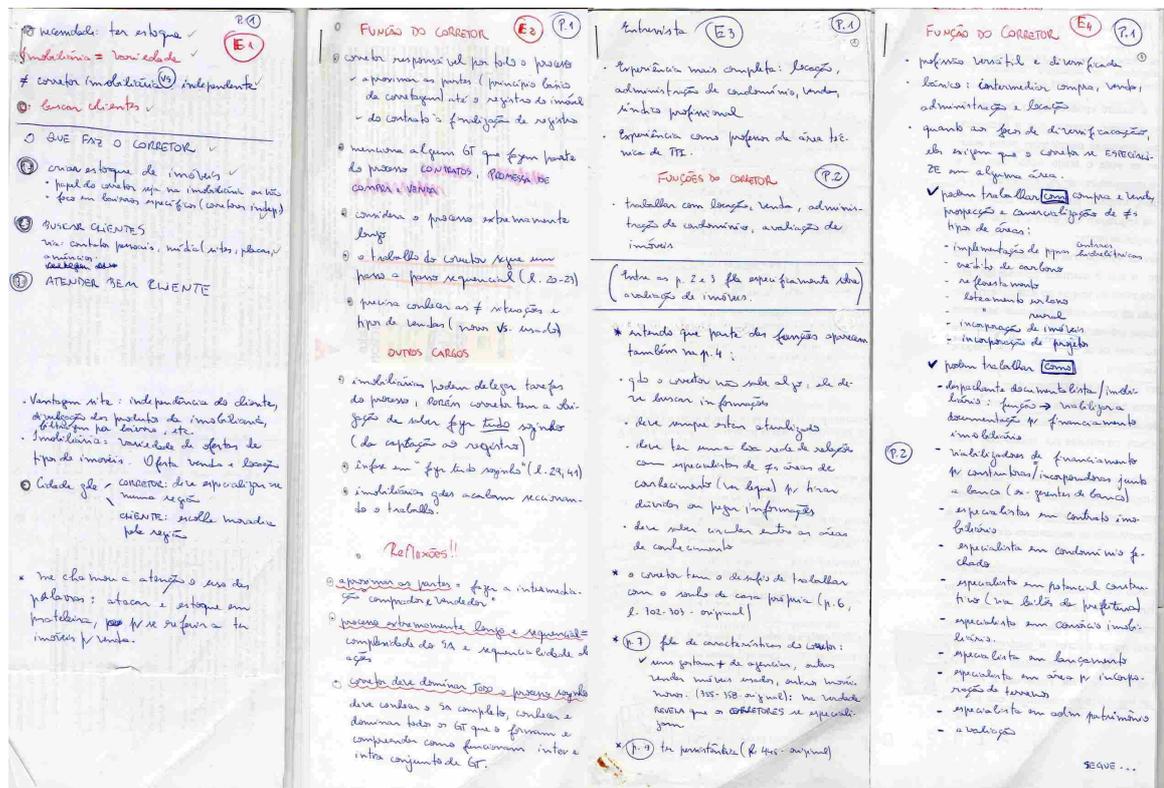
The image displays two pages related to the analysis of an interview transcript. The left page is a transcription of an interview with handwritten annotations in red ink. The annotations include arrows pointing to specific lines of text and the word "REVER" written vertically on the left margin. The right page is a handwritten memo titled "ESCREVER EM ESPANHOL" (Write in Spanish). The memo contains several bullet points summarizing the analysis of the transcript, such as "relevar E-mails, em especial em SC (coloca como probabilidade)", "ele compreende que detalhes dos imóveis o cliente consulta pelo site", and "O que o corretor deve saber para EM ESPANHOL NO MOMENTO DE ATENDER UM CLIENTE?".

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante a codificação aberta, em alguns momentos a análise ocorreu linha por linha. Todavia, na maioria das vezes a codificação fazia mais sentido considerando as informações de uma frase inteira (análise frase por frase). Conforme a codificação avançava, as primeiras categorias iam surgindo (destacadas em tinta vermelha no Exemplo 1). Como um dos principais objetivos da realização das entrevistas era compreender o trabalho do corretor e os gêneros de texto utilizados para desempenhá-lo, sempre que identificávamos algum gênero de texto, nós os destacávamos usando caixa alta e grifando-os em rosa e relacionávamos todas as características mencionadas pelos participantes. Comentários reflexivos (em tinta vermelha) eram escritos sempre que os dados revelavam aspectos relevantes, processo que também nos auxiliou na criação das primeiras categorias.

Para organizar as notas geradas durante a codificação aberta, produzimos um memorando para cada entrevista com o objetivo de ordenar as informações anotadas na margem das transcrições. Durante esse processo, definiram-se melhor as primeiras categorias e foi possível observar se havia dados suficientes para a sua descrição em termos de propriedades e dimensões. O Exemplo 2 apresenta uma página de memorando para cada entrevista (identificados na imagem por E1, E2, E3 e E4).

Exemplo 2 - Exemplo da produção dos memorandos após a codificação linha por linha ou frase por frase



Ao longo da produção dos memorandos, procuramos destacar em caixa alta as informações que estávamos considerando como uma categoria ou informações que poderiam, posteriormente, ser consideradas subcategorias (já pensando na codificação axial). Também destacamos os gêneros de textos mencionados pelos participantes, grifando-os em rosa para posteriormente facilitar a sua localização nos memorandos. Podemos observar, no Exemplo2, que a categoria que aparecia em destaque na comparação entre os memorandos foi nomeada de *Funções do corretor* (destacada em caixa alta e em vermelho).

Outros dados que considerássemos relevantes também foram destacados para posterior refinamento de análise como, por exemplo, aqueles que denotavam sequência de ações, como em E1 (escrito em caixa alta: *criar estoque de imóveis, buscar clientes, atender bem o cliente*) ou em E2 (destacado com a palavra *Reflexões*, em vermelho: *processo extremamente longo e sequencial, corretor deve dominar todo o processo*).

Como a produção e a análise dos memorandos também contribuem para o processo de codificação axial, apresentaremos maiores detalhes de refinamento de dados a partir da comparação entre os memorandos na próxima subseção.

4.1.3.2 A codificação axial: cuidados metodológicos no reagrupamento e refinamento dos dados dos memorandos

Após a finalização da codificação aberta das quatro entrevistas, ou seja, da análise linha por linha ou frase por frase de todas as transcrições e da produção de memorandos, iniciamos o reagrupamento e comparação das primeiras categorias. Para isso, primeiramente, criamos um quadro chamado de *Comparação de dados dos memorandos para refinamento das categorias e subcategorias identificadas* (ver Apêndice I), o qual permitiu:

- a) colocar lado a lado os memorandos produzidos com base nos dados da codificação aberta das quatro entrevistas, objetivando facilitar uma análise comparativa entre eles e observar as categorias e possíveis subcategorias identificadas;
- b) refinar mais os dados eliminando repetições de informações dentro de um mesmo memorando e ampliando as propriedades e dimensões das categorias e subcategorias (sempre que possível);
- c) indicar, ao lado de cada afirmação presente nos memorandos, a referência exata de onde foi retirada a informação (menção às linhas das transcrições);

- d) observar se os dados dos questionários e das notas de campo complementavam a compreensão das categorias e/ou subcategorias, incluindo-os no quadro;
- e) indicar se os gêneros de texto identificados na análise das transcrições referentes à primeira etapa das entrevistas (voltado para identificar o trabalho geral dos corretores) eram mencionados como gêneros de textos importantes de serem utilizados em espanhol.

De modo a ilustrar a forma como os memorandos foram organizados no Apêndice I, apresentamos um fragmento da análise de um dos gêneros de texto identificados na categoria *Gêneros de textos importantes na produção ou recepção oral ou escrita em espanhol (não citadas em português)*.

Exemplo 3- Exemplo do quadro de refinamento de categorias e subcategorias identificadas nos memorandos

Entrevistado 1 (e1) 2 anos	Entrevistado 2 (e2) 9 anos	Entrevistado 3 (e3) 33 anos	Entrevistado 4 (e4) 17 anos
FICHA DE VISTORIA	FICHA DE VISTORIA	FICHA DE VISTORIA	FICHA DE VISTORIA
<ul style="list-style-type: none"> Menciona que dominar espanhol é importante para tratar da questão da vistoria, sem dar detalhes sobre o GT (e1, l. 1004) 	<p><i>GT não mencionado ao longo da entrevista.</i></p> <p>OBS: como E2 especializou-se em vendas de imóveis na planta, possivelmente ele tenha pouco contato com os GT relacionados à locação.</p>	<p><i>GT não mencionado ao longo da entrevista.</i></p> <p>NOTAS DE CAMPO (realizadas durante a segunda visita a E3, em 03/12/14, para a coleta de exemplares de GT)</p> <p>- sugere que eu utilize os laudos de vistoria de meus antigos contratos de locação como exemplar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> O corretor acompanha o cliente estrangeiro para comparar os dados da ficha de vistoria com o estado da casa e na sua saída verifica-se novamente a situação do imóvel (e4, l. 582-586) serve para: (e4, l. 587-590) <ul style="list-style-type: none"> ➢ preencher a situação do imóvel ➢ descrever o estado do imóvel ➢ descrever todos os objetos da casa (n° de xícaras, copos, talheres, lençóis, etc.) ➢ na saída do inquilino, comparar as informações da ficha de vistoria com a situação atual do imóvel Reflexões sobre o GT: <ul style="list-style-type: none"> Embora o entrevistado não tenha afirmado (ou a pesquisadora perguntado) sobre a importância de ter fichas de vistoria em espanhol, compreendo que seria interessante ter esse GT em espanhol, para auxiliar os casos de locação por temporada (grande volume de locação no litoral catarinense)

Fonte: Elaborado pela autora.

No Exemplo 3, vemos as referências às linhas das transcrições (entre parênteses após cada afirmação), as observações que consideramos relevantes (em rosa) para compreender o fenômeno observado, a inclusão de notas de campo (destacados com sombreado azul), e as

reflexões (em laranja) realizadas durante a codificação axial na tentativa de refletir sobre o uso do gênero de texto e de gerar explicações mais precisas e completas a partir dos dados dos memorandos.

Após a criação do quadro apresentado no Apêndice I, passamos à elaboração de outro quadro que chamamos de *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (ver Apêndice J). Seu objetivo principal foi o de reunir em um único documento o resultado geral da codificação aberta e axial. Tal síntese advém da comparação e complementação entre as informações para a definição das propriedades e dimensões das categorias e/ou subcategorias descritas em cada um dos quatro memorandos. Entendemos que os resultados apresentados no Apêndice J têm grande relevância por conterem as informações que servem de subsídio para as reflexões a respeito do sistema de atividades do corretor imobiliário.

4.1.3.3 A codificação para processo: cuidados metodológicos na observação da ação ou interação

Enquanto as codificações aberta e axial têm como objetivo identificar categorias e subcategorias, bem como definir as suas propriedades e dimensões, a codificação para processo visa identificar e observar as ações ou interações dentro de um mesmo fenômeno e analisar se elas se organizam em estágios, fases ou se são sequenciais. O processo, inclusive, pode ser observado como uma sequência de ação ou interação evolutiva.

Em nossa pesquisa, optamos por realizar a identificação e análise dos estágios, fases ou sequências de fatos paralelamente à codificação aberta e axial. Sempre que sequências de ações, fases ou estágios eram identificadas na análise do *corpus*, realizávamos anotações nos memorandos. Entretanto, a identificação mais precisa dos processos e da sequenciação das ações foi realizada após a produção do *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), uma vez que esse documento trazia um maior número de detalhes de cada uma das categorias e subcategorias identificadas. Em uma leitura atenta dos dados consolidados, sempre que um estágio, fase ou sequência eram identificados, destacávamos a informação em amarelo, como se observa no Exemplo 4, relacionado à categoria *Documentos que um corretor precisa conhecer*.

Exemplo 4 - Exemplo de identificação de estágio, fase ou sequência na codificação para processo

<p>MATRÍCULA DO IMÓVEL</p>	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • A análise e leitura da matrícula de imóveis é o primeiro passo a ser dado pelo corretor para agenciar/captar um imóvel (e3, l. 348-350) (e1, l. 176-177; 275-276) (e2, l. 102-106); • traz o resumo da escritura (e1, l. 178-186): antigos e atuais proprietários, possíveis alienações, se o imóvel responde por dívidas, se está penhorado; • seu estudo, por parte do corretor, evita futuros problemas com os imóveis captados por ele (e1, l. 215-219); • é obtido em cartório de registro de imóveis (e1, l. 277-278).
<p>FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE COMPRA E VENDA</p>	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • faz parte do início do processo de trabalho do agente imobiliário, preenchido durante o agenciamento do imóvel (e1, l. 504-510, 513-514) (e3, l. 1112-1117; 1135-1136) • pode ficar na mesma folha que contém a ficha de agenciamento (e3, l. 1135-1136; 1112-1117) <ul style="list-style-type: none"> ➢ entre as informações está a porcentagem que fica com o corretor após a concretização da venda. • o texto da FICHA DE AUTORIZAÇÃO informa a porcentagem que será cobrada pelo corretor (Nota de campo, e1, 04/07/13)

Fonte: Elaborado pela autora

A codificação para processo tem significativa importância para nossa pesquisa, pois parte considerável das categorias, identificadas e apresentadas no Apêndice J, inclui gêneros de texto. Para entender a inter-relação desses gêneros dentro de seus conjuntos e entre conjuntos de gêneros, é necessário identificar em que sequência eles aparecem para a realização das diferentes ações realizadas por um corretor. Assim, entendemos que, por meio da codificação para processo, ou seja, pela observação de estágios, fases e principalmente sequências presentes nos dados, é possível compreendermos as prováveis inter-relações intra e interconjuntos de gêneros de texto, algo essencial quando se objetiva compreender um determinado sistema de atividades, conforme explicitado por Bazerman (2005).

4.1.3.4 A definição das propriedades e dimensões dos gêneros de texto: cuidados metodológicos durante a codificação

Como um dos principais objetivos das entrevistas era a identificação dos gêneros de texto utilizados pelos corretores, cabe destacar alguns cuidados metodológicos tomados durante a codificação dos dados (aberta, axial e para processo) relativos à descrição das propriedades e dimensões dos gêneros de texto identificados, bem como apresentar a forma como os dados foram organizados.

Durante a codificação das transcrições das entrevistas, identificamos que os participantes mencionavam, espontaneamente ou incentivados por nossas perguntas adicionais, os seguintes aspectos dos gêneros de texto: para que serve o gênero, quando é necessário usá-lo, sua possível relação com outros gêneros, características relacionadas à sua

infraestrutura textual e a seu conteúdo temático, as ações realizadas pelos corretores no momento em que o estão usando, possíveis cuidados necessários durante a sua produção ou recepção, funcionalidade, entre outros. Dados adicionais vieram de nossas notas de campo, principalmente, quando realizávamos perguntas aos participantes para aprofundar a nossa compreensão sobre determinado gênero.

Levando isso em conta, para organizar melhor as informações relativas a cada gênero no *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), os dados foram classificados em itens: (a) *Funções e características do GT* e (b) *Ações do corretor*. Quando havia informações adicionais sobre algum gênero, elaboravam-se outros itens com o objetivo de não perder ou desprezar esses dados até nos certificarmos de sua relevância para a análise.

Além disso, caso o gênero de texto também fosse mencionado como relevante para ser usado em espanhol no atendimento a clientes hispanofalantes, incluíamos essa informação (devidamente destacada e identificada) no mesmo espaço descritivo da consolidação do memorando, com o objetivo de facilitar a sua visualização. Na sequência, apresentaremos um exemplo de descrição de um dos gêneros relacionados à categoria *Documentos que o corretor precisa conhecer*.

Exemplo 5 - Exemplo da produção dos memorandos após a codificação linha por linha ou frase por frase

(continua)

<p>FICHA DE AGENCIA- MENTO</p>	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • serve para criação de estoque (e1, l. 11-19) ou de banco de imóveis (e1, l. 488-489) • faz parte do início do processo de compra e venda (e1, l. 504-506) (e3, l. 418-419), sendo o segundo passo na captação de imóveis, uma vez que o primeiro é a análise da MATRÍCULA DO IMÓVEL (e3, l. 363-371; 383-385) (e1, l. 504-506) • vem acompanhado de uma FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE IMÓVEIS (e1, l. 504-506) • exige técnica de fotografar imóveis (para anexar à ficha de agenciamento) (e1, l. 512-513) • cada corretor pode criar a sua própria ficha de agenciamento (Nota de campo, e3, 03/12/13). • é acompanhada de fotos do imóvel (e1, l. 512-513) • escrevem-se os dados pessoais do vendedor, as condições de venda, descrição total do imóvel (e1, l. 514-516) • os exemplares apresentam campos separados com (e3, 1107-1121): <ul style="list-style-type: none"> ➤ características do prédio ➤ características do imóvel ➤ dados financeiros do imóvel ➤ chamamento do imóvel com resumo de suas principais características ➤ informações do proprietário <p>AÇÕES DO CORRETOR (e3, l. 363-371; 383-385)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preencher a ficha quando se visita o imóvel a ser agenciado • Tirar fotos para anexar à ficha de agenciamento • Definir o valor do imóvel assim que conclui o preenchimento das características do imóvel • Solicitar ao proprietário para assinar a autorização de compra e venda (Nota de campo, e3, 03/12/13)
---	--

(conclusão)

FICHA DE AGENCIAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Checar a matrícula do imóvel e da garagem para verificar se há algum tipo de impedimento ou pendências para a comercialização (Nota de campo, e3, 03/12/13). • Solicitar cópia do condomínio para ver do que são compostos os seus gastos (Nota de campo, e3, 03/12/13). <p>CUIDADOS A SEREM TOMADOS DURANTE O AGENCIAMENTO (Notas de campo, e3, 03/12/2013):</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobre a ficha de agenciamento: (a) deve ser o mais completa possível; (b) deve ser prática e fácil de preencher, ler, encontrar as informações desejadas e manusear; (c) não podem faltar os campos: tipo, localização, características do imóvel, características do condomínio, valores detalhados do condomínio (pagamento de funcionários, outras despesas), dados do financiamento, dados do proprietário; (d) a análise de todos esses dados leva à definição do valor do imóvel. <p>IMPASSES em decorrência dessa ação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • a definição de valores pode causar impasses entre corretor e proprietário (supervalorização por parte do proprietário do imóvel) → dificuldade posterior de venda (e3, l. 425-442) • imóveis mal agenciados podem estragar a venda ou prejudicar o comprador. (e3, 508-520) <p style="text-align: center;">ESPANHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • ter uma versão em espanhol é importante para atender bem o cliente hispanofalante que deseja vender o seu imóvel no Brasil (e1, l. 907-908)
------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Pode-se observar, no Exemplo 5 que a descrição das propriedades e dimensões de cada gênero reúne as suas características sempre de acordo com as informações apresentadas nas transcrições das entrevistas e nas notas de campo. Como mencionado na seção anterior, os destaques em amarelo foram realizados quando identificávamos a sequência de uso dos gêneros de texto na realização de uma ação ou quanto havia relação com outros gêneros.

Todos esses procedimentos – (a) descrever a função, característica e ação relativas a um gênero, (b) fazer observações quando necessário, (c) identificar se o gênero também era usado em espanhol e descrever o seu uso, e (d) destacar com grifos amarelos informações referentes à sequência de uso dos gêneros ou sua relação com outros gêneros – foram realizados durante o processo de consolidação dos dados dos memorandos.

Cabe ressaltar que nem sempre a compreensão de um determinado gênero ocorria logo na primeira entrevista e que, em alguns momentos, o nome de determinado gênero não surgia juntamente com a descrição que o participante estava fazendo de alguma tarefa relativa ao seu agir profissional. A própria ficha de agenciamento, por exemplo, apresentou essa característica. O participante E1 dedicou-se a explicar minuciosamente as suas características e a sua importância entre as linhas 11-39, e somente entre as linhas 504-506 mencionou o nome do gênero e ofereceu informações fundamentais quanto ao momento de seu uso:

E1: ãh, primeiro, natalia, ãh o corretor, ele precisa ter estoque de imóveis pra vender.

P: uhum

E1: ele pode atacar de duas formas. como uma imobiliária, ela já tem como princípio manter esse estoque em prateleira, pra vender imóveis, pra locar, salas comerciais também, ou apartamentos, casas de moradia ou até industriais, então quando você está vinculado a uma imobiliária, normalmente você já tem algum estoque pra trabalhar.

P: uhum

E1: mas esse estoque ele também é feito pelo corretor. Inicialmente nós precisamos ir à busca, buscar esses imóveis pra vender e ter principalmente foco em bairros onde a gente pretende trabalhar. Entende? é muito difícil numa cidade grande você ter o conhecimento de todos esses bairros. então, o melhor, é que cada um se especialize num determinado bairro e busque os imóveis, primeiro. depois, é buscar os clientes, seja através de seus contatos pessoais, ou através da mídia. é:: hoje se usa muito *sites* de imobiliárias, onde o próprio cliente acessa o *site* e depois vai até a imobiliária. é:: nós costumamos colocar placas de venda na frente dos edifícios, da casa onde a gente coloca e esse é um dos canais de venda mais procurados, é através dessas placas. porque como a cidade é grande, as pessoas escolhem primeiro o bairro onde elas querem morar.

P: uhum

E1: vai ali, circula naquele bairro, vê as placas nos imóveis onde estão à venda e vai e liga. ou entra no *site*, já filtra através daquele bairro, daquela região e vê os imóveis que tem pra vender. então, primeiro, buscar os imóveis; [...]
(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 11-39).

E1: é. exatamente. um outro documento que é **lá do início** que é a ficha de autorização de vendas do imóvel, que nós chamamos de ficha de autorização, o **agenciamento**.(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 504-506, grifo nosso).

Assim mesmo, somente nas entrevistas subsequentes é que tivemos a oportunidade de compreender melhor a diferença entre a ficha de autorização e a ficha de agenciamento, ambos mencionados por E1. Daí a importância de entrevistar mais de um profissional na realização desta análise de necessidades. Além disso, as técnicas da TF utilizadas no processo de codificação foram fundamentais para ir *alimentando* as funções, as características e a descrição das ações de cada gênero identificado.

Outra questão à qual precisamos ficar atentos durante a análise refere-se ao nome que os participantes dão a um determinado gênero de texto. Quando perguntado ao participante E4 o que o corretor mais escreve em seu dia-a-dia, entre as suas respostas estava o que ele chamou de *memorando*. O participante explicou em detalhes a importância de escrevê-lo corretamente e de saber comunicar-se com o cliente por meio dele. Entretanto, nossos conhecimentos prévios sobre o gênero de texto memorando, especialmente os utilizados em ambientes de trabalho, não pareciam estar de acordo com aquela descrição. Nesse caso, optamos por pedir maiores explicações sobre o que o participante entendia como *memorando*:

P: [...] eu sei o que é um memorando, por exemplo, onde eu trabalho, mas no mundo da corretagem ele serve para fazer que tipo de comunicação?

- E4: é:: hoje a comunicação no nosso mercado é feita quase toda ela eletrônica ou por **e-mail**.
 P: aham.
 E4: então **esse memorando**, trazendo pro nosso mercado, seria um **e-mail bem escrito**, com uma linguagem bem escrita. (Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 278-286, grifo nosso).

Esse exemplo mostra que não bastava apenas identificar nomes de gêneros durante as entrevistas ou durante a análise dos dados. Exigia-nos atenção constante a descrição de suas características, função e ação.²⁷

Na próxima seção, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados para aproveitar as informações resultantes do estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários (dados do Apêndice J) na identificação e classificação das capacidades de linguagem características dos gêneros de texto com potencial para constituírem um material didático de língua espanhola para estudantes de um curso de TTI.

4.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS REVELADOS PELO SISTEMA DE ATIVIDADES PARA A CLASSIFICAÇÃO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM IDENTIFICADAS

Conforme expusemos na fundamentação teórica, para poder realizar uma proposta de didatização dos gêneros de texto utilizando os pressupostos teórico-metodológicos do ISD, é necessário estudar e conhecer as capacidades de linguagem que os constituem e que precisam ser apreendidas pelos estudantes.

Nesse sentido, propusemos que o diagnóstico do sistema de atividades pode auxiliar o professor de ELFE de duas maneiras: (1º) possibilita a identificação dos gêneros de texto em espanhol que podem ser utilizados pelos corretores ao atenderem clientes hispanofalantes; (2º) os dados gerados pelo estudo do sistema de atividades podem revelar características das capacidades de linguagem dos gêneros, em especial, as relacionadas a aspectos pré-textuais que envolvem a produção e/ou recepção dos gêneros, portanto, as capacidades de significação e de ação (veja Esquema 1).

Para realizar a classificação dos dados obtidos durante a análise do sistema de atividades em suas respectivas capacidades de linguagem, utilizamos como base os dados do Apêndice J, uma vez que este reúne as informações de cada um dos gêneros de texto

²⁷ Vian Jr (2006) observou, em suas investigações, que o nome de um gênero nem sempre é compartilhado por usuários de uma mesma comunidade de prática, algo também evidenciado pela pesquisa de Freire (1998), citada pelo autor.

identificados durante a análise do *corpus* (funções e características dos gêneros e ações realizadas pelos corretores ao produzi-los ou recebê-los). Assim, reclassificam-se essas informações de acordo com as características (teóricas) de cada capacidade de linguagem.

O Quadro 9 retoma as características de cada uma das capacidades de linguagem (com base na exposição teórica apresentada no Quadro 3, acrescida das definições sobre as capacidades de significação) e indica o que deve ser observado nos dados resultantes do estudo do sistema de atividades. Além disso, considerando as possibilidades posteriores de didatização dos gêneros, o Quadro 9 também apresenta o tipo de atividades que pode ser proposto para desenvolver cada uma das capacidades de linguagem.

Quadro 9 - Níveis de capacidades de linguagem a serem analisadas e orientações para a didatização de suas características na elaboração de atividades

(continua)

Tipo de capacidades	O que observar nos dados resultantes do estudo do sistema de atividades para realizar a classificação	O que as atividades das sequências didáticas podem explorar
Capacidades de significação	Tipo de relação, inter-relação e/ou interdependência que o gênero de texto tem com os demais do mesmo conjunto ou de outros conjuntos de gêneros. Incluem-se aqui informações que revelem se tais gêneros veiculam representações ideológicas, históricas, socioculturais, econômicas, etc. que podem ser exploradas no material didático. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)	(a) compreensão da relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; (b) construção de mapas semânticos; (c) formas de engajar-se nas atividades de linguagem; (d) estabelecimento de relações entre os aspectos macro com sua realidade; (e) compreensão das imbricações entre atividades praxiológicas e de linguagem; (f) (re)conhecimento da sócio-história do gênero; (g) posicionamento crítico sobre as relações entre textos-contextos. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p. 22-23)
Capacidades de ação	(a) representação do contexto físico da ação (onde, quando, em que época); (b) representação do contexto sociossubjetivo (por que, com que intenção); (c) representação da interação comunicativa (status dos participantes, lugar social de quem realiza a ação, objetivos da interação); (d) conhecimento de mundo envolvido; (e) possíveis relações entre as informações do texto com outros gêneros de texto. (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998)	(a) realização de inferências sobre: quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, o assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido, com que objetivo; (b) avaliação do que é necessário para um texto estar adequado à situação na qual se processa a comunicação; (c) compreensão do vocabulário na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais. (CRISTOVÃO et al., 2010, p. 194)
Capacidades discursiva	(a) o tipo de discurso predominante (discurso interativo, discurso teórico, relato interativo, narração); (b) a organização global e local dos conteúdos por meio das sequências que caracterizam os textos (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal ou injuntiva). (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998)	(a) reconhecimento da organização do texto como: <i>layout</i> , linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto), etc.; (b) identificação das características do texto que podem fazer o autor parecer mais distante ou mais próximo do leitor; (c) compreensão da função da organização do conteúdo naquele texto; (d) percepção da diferença entre formas de organização diversas. (CRISTOVÃO et al., 2010, p. 194)

(conclusão)

Tipo de capacidades	O que observar nos dados resultantes do estudo do sistema de atividades para realizar a classificação	O que as atividades das sequências didáticas podem explorar
Capacidades linguístico-discursiva	<p>Operações de textualização: (a) <i>elementos de conexão e segmentação</i>: observar o uso de conectivos que podem denotar causa, condição, dúvida, conclusões, ligação entre ideias, etc., os quais contribuem para marcar as grandes articulações da progressão temática e são realizadas pelos organizadores textuais; (b) <i>elementos de coesão nominal</i>: observar as cadeias anafóricas (geralmente ocorrem, em espanhol, por meio dos pronomes de complemento direto e indireto, pronomes adjetivos, etc.) e os sintagmas nominais, pois ambos introduzem os argumentos e organizam sua retomada na sequência do texto, possibilitando a progressão das informações; (c) observar as retomadas entre séries de predicados e entre sintagmas verbais (exige o reconhecimento os tempos verbais e seu valor ou sentido dentro do contexto)</p> <p>Mecanismos enunciativos: deve-se observar a distribuição de <i>vozes</i> e as <i>modalizações</i> que contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática dos textos explicitando avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) formuladas a respeito de um ou outro aspecto do conteúdo temático</p> <p>Seleção ou escolha de itens lexicais: deve-se observar os campos lexicais que caracterizam os gêneros observados.</p> <p>(DOLZ; SCHNEUWLY, 1998)</p>	<p>(a) compreensão dos elementos que operam na construção de textos, parágrafos, orações; (b) domínio das operações que contribuem para a coerência de um texto (organizadores, por exemplo); (c) domínio das operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáforas, por exemplo); (d) domínio das operações que cooperam para a coesão verbal de um texto (tempo verbal, por exemplo); (e) expansão do vocabulário que permita melhor compreensão e produção de textos; (f) compreensão e produção de unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia e semântica da língua; (g) tomada de consciência das (diferentes) vozes que constroem um texto; (h) percepção das escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático; (i) reconhecimento da modalização (ou não) em um texto; (j) identificação da relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, entre outras operações características do gênero.</p> <p>(CRISTOVÃO et al., 2010, p. 194)</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, mostraremos um exemplo de classificação dos dados consolidados do gênero *ficha de dados* (resultantes da análise do sistema de atividades), de acordo com as características das capacidades de linguagem.

Exemplo 6 - Classificação dos dados consolidados do gênero de texto ficha de dados, de acordo com as características das capacidades de linguagem

Dados sobre os gêneros de texto <i>ficha de dados</i> , transcritos do Apêndice J	Classificação das informações de acordo com as características das capacidades de linguagem
<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> Na relação <i>corretor-proprietário/vendedor</i>: é uma ficha padrão produzida pelo corretor e preenchida com os dados do proprietário do imóvel a ser vendido (e1, l. 512-516) (e3, l. 1120-1121) no momento do AGENCIAMENTO do imóvel e do preenchimento da FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE VENDA (e1, l. 513-514) Na relação <i>corretor-comprador potencial</i>: a ficha de dados também é usada para anotar dados de compradores potenciais, com o objetivo de coletar informações pessoais que auxiliem o corretor a organizar as informações da entrevista e possibilite contato posterior (e2, l. 564-570): De modo geral, a ficha de dados solicita as seguintes informações: <ul style="list-style-type: none"> (a) <i>pessoa física</i>: nome, RG, CPF, estado civil, endereço, profissão, nacionalidade; (b) <i>pessoa jurídica</i>: nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa (e4, l. 292-296). <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Produzir uma ficha de dados pessoais para ficar junto à ficha de agenciamento Produzir uma ficha de dados pessoais para ser utilizada no momento de atender ou entrevistar um <i>comprador potencial</i> <p>QUESTÕES SUBJACENTES A ESSA AÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> A ficha não deve solicitar todas as informações do proprietário para evitar que os dados do cliente possam ficar disponíveis para outros corretores (e3, l. 1121-1122) <p>ESPAÑHOL</p> <p>É importante para ser utilizada no atendimento a clientes hispanofalantes em um plantão de vendas no litoral (e2, l. 564-570)</p>	<p>CAPACIDADES DE SIGNIFICAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> O preenchimento da ficha de dados deve ocorrer concomitantemente com o processo de entrevista do cliente interessado em conhecer o empreendimento. O preenchimento não pode ocorrer de forma automática, pois as informações devem emergir durante a entrevista, exigindo domínio desse gênero oral. <p>CAPACIDADES DE AÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> A ficha de dados é preenchida durante o processo da entrevista de clientes hispanofalantes interessados em adquirir imóveis no litoral. Auxilia o corretor a organizar as informações da entrevista e possibilita contato posterior. O maior número de dados deve emergir, de forma natural, no decorrer da entrevista, deixando as perguntas diretas apenas para aqueles dados que o corretor não conseguiu obter durante a conversa com o cliente. <p>CAPACIDADES DISCURSIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> De modo geral, organiza-se por meio dos seguintes campos descritivos: <ul style="list-style-type: none"> (a) <i>pessoa física</i>: nome, RG, CPF, estado civil, endereço, profissão, nacionalidade; (b) <i>pessoa jurídica</i>: nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa. <p>CAPACIDADES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa possibilidade de acesso às capacidades de linguagem dos gêneros de texto, por meio dos dados revelados pela análise do sistema de atividades, torna-se um importante instrumento de análise desses gêneros, especialmente no que tange à compreensão das características pré-textuais que não são evidenciadas pela análise de exemplares. Já para as características relativas às capacidades de linguagem de nível textual (capacidades discursivas e linguístico-discursivas), é necessário realizar análise de exemplares para definir os conteúdos que precisam ser didatizados.

Com base nos procedimentos apresentados, reclassificamos as informações dos dados consolidados dos memorandos (Apêndice J) de todos os gêneros de texto que podem ser utilizados em espanhol pelos corretores imobiliários (destacados em grifo azul, como mostrado no Exemplo 6). O resultado foi a produção do Apêndice K, a ser utilizado mais adiante, no capítulo *Análise e discussão dos resultados*. Nesse apêndice, também foram incluídas a função do gênero, as necessidades sociocomunicativas ao produzir e/ou receber o gênero e o que é necessário o estudante aprender (todas as informações advindas da consolidação dos dados do memorando – Apêndice J).

4.3 SÍNTESE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS PARA ORGANIZAR O PLANEJAMENTO DE UM MATERIAL DIDÁTICO PARA ELFE EM TORNO A GÊNEROS DE TEXTO

Como mostramos ao longo deste capítulo, há diferentes procedimentos metodológicos envolvidos nas etapas de análise de necessidades e levantamento e organização das capacidades de linguagem que podem ser didatizadas em sequências didáticas. O Quadro 10 (disponível na próxima página) objetiva apresentar uma síntese dos procedimentos metodológicos descritos neste capítulo.

A síntese apresentada nesse quadro pode orientar, metodologicamente, as etapas que antecedem o planejamento e concepção de material didático de ELFE. Além disso, é possível observar, também nos procedimentos metodológicos, as intersecções e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades (BAZERMAN, 2005) e a proposta de didatização do ISD. Isso porque os resultados da etapa da análise de necessidades, via estudo do sistema de atividades, podem trazer importantes subsídios o estudo das capacidades de linguagem de nível pré-textual dos gêneros de texto identificados e auxiliar na definição dos conteúdos das sequências didáticas.

Quadro 10 - Síntese dos procedimentos metodológicos para realizar uma análise de necessidades em torno a gêneros de texto e analisar a suas características ensináveis

ANÁLISE DE NECESSIDADES baseada na análise do sistema de atividades (BAZERMAN, 2005)		Procedimentos metodológicos
ETAPA 1	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificar os diferentes conjuntos de gêneros que potencialmente podem compor um material didático para o curso de TTI; • identificar os gêneros de texto em espanhol que podem ser utilizados pelos corretores imobiliários; • compreender as relações inter e intraconjunto dos gêneros de texto identificados, observando as sequências prototípicas entre eles para a realização das diferentes ações; • organizar as informações relacionadas às características dos gêneros, de modo a poder utilizá-las na análise das capacidades de linguagem que os caracterizam, especialmente as de nível pré-textual (capacidades de significação e de ação). 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitação do que se deseja efetivamente analisar no sistema de atividades (BAZERMAN, 2005, p. 44-45); • aplicação de questionários, realização de entrevistas semiestruturadas, coleta de exemplares de gêneros e notas de campo para a constituição do <i>corpus</i>. • utilização das diretrizes e procedimentos da teoria fundamentada nos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009) para analisar as informações do <i>corpus</i>, de modo a identificar os diferentes conjuntos de gêneros, os gêneros de texto que os caracterizam e as ações que são realizadas por meio deles.
ETAPA 2	<p>ANÁLISE DOS GÊNEROS DE TEXTO para didatização dos níveis ensináveis</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificar as características relativas às capacidades de significação, capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas dos gêneros explicitadas durante a análise do sistema de atividades, de modo a definir os conteúdos a serem ensinados em cada sequência didática. 	<p>Procedimentos metodológicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • análise e organização das características dos gêneros de texto evidenciadas nos dados do <i>corpus</i>, por meio da codificação dos dados e produção de memorandos seguindo as técnicas analíticas da teoria fundamentada nos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008); • classificação das características dos gêneros de texto, presentes nos dados da consolidação dos memorandos, seguindo as definições das capacidades de linguagem propostas dentro do quadro teórico-metodológico do ISD (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011); • realizar análises adicionais de exemplares dos gêneros de texto para definir as capacidades de linguagem relacionadas às características de nível textual dos gêneros, ou seja, as capacidades discursivas e linguístico-discursivas (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998)

Fonte: Elaborado pela autora.

O próximo capítulo tratará da análise e discussão dos resultados.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentaremos e discutiremos os dados resultantes da análise de necessidades realizada com base no estudo do sistema de atividades do corretor imobiliário, incluindo as relações inter e intraconjuntos de gêneros de texto. A identificação desse sistema de atividades baseia-se nas representações que esses profissionais têm de seu trabalho, reveladas por meio da descrição das atividades desenvolvidas e nomeação dos textos utilizados por eles para as diversas ações que envolvem o seu fazer laboral.

Além da apresentação mais geral do sistema de atividades, daremos destaque aos gêneros de texto que podem ser utilizados em espanhol no atendimento a clientes hispanofalantes e discutiremos formas de aproveitar as informações advindas do sistema de atividades para, a partir disso, subsidiar e dar diretrizes para o planejamento de um curso e de um material didático de espanhol para fins específicos com base em gêneros de texto.

A análise de tais informações foi conduzida pelas lentes teórico-interpretativas escolhidas para as duas etapas desta pesquisa, conforme apontamos no capítulo de fundamentação teórica: (a) a proposta de Bazerman (2005) para a compreensão do trabalho por meio da identificação do sistema de atividades dos corretores participantes desta pesquisa, e (b) possibilidades de didatização dos gêneros de texto ao planejar um material didático para fins específicos.

Com o objetivo de identificar o sistema de atividades dos corretores para compreender quais gêneros de texto eles utilizam para desempenhar as diferentes ações que compõem o seu agir profissional, seguimos a proposta teórico-metodológica de Bazerman (2005). Inicialmente, partimos para a análise dos dados visando aos gêneros de texto mencionados pelos participantes das entrevistas ao descreverem o seu trabalho e aos citados pelos professores do curso de TTI que responderam ao questionário, uma vez que um de nossos objetivos era identificar os gêneros e suas características para delinear os conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades desses profissionais.

Entretanto, a primeira tentativa de direcionar a análise focando-nos nos gêneros detectados no *corpus* permitiu compreender apenas parcialmente o trabalho do corretor. No caso dos dados dos questionários, os respondentes apenas citavam o nome de alguns gêneros. Já no caso dos dados das entrevistas, a identificação e observação das características dos gêneros não apresentavam suficientes informações para estabelecer os conjuntos de gêneros e para observar como seria a relação intra e interconjunto, impossibilitando a compreensão e o desenho do sistema de atividades dos corretores participantes da investigação. Ao mesmo

tempo, ao iniciarmos a análise dos dados, chamava-nos a atenção o destaque que os participantes davam às *ações* e *funções* inerentes ao seu trabalho.

No sentido de superar tal limitação e de compreender os demais fenômenos que emergiam das primeiras análises do *corpus*, buscamos nas técnicas e procedimentos analíticos proporcionados pela TF uma forma de organizar e codificar o grande volume de informações gerado pelos questionários iniciais, entrevistas e notas de campo. O propósito era realizar um ordenamento conceitual e chegar a um conjunto de resultados. Assim, utilizamos as técnicas de codificação aberta dos dados para identificar as primeiras categorias, procurando estabelecer as suas propriedades e dimensões (análise frase por frase e produção de memorandos), a codificação axial (reagrupamento dos dados divididos durante a codificação aberta, refinamento dos dados por meio da análise e consolidação dos dados dos memorandos e produção sistemática de categorias e subcategorias) e a codificação para processo (voltada à observação e análise das ações e/ou interações e de sua sequência no contexto sob análise).

O resultado do processo de codificação foi apresentado no *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), no qual é possível verificar a emergência de uma considerável quantidade de categorias e subcategorias, das quais os gêneros de texto eram constituintes (e não formadores)²⁸. Por outro lado, as propriedades e dimensões, da categoria *Funções do corretor* revelavam diferentes ações que nos permitiam compreender melhor o trabalho dos participantes.

Postas aqui essas observações iniciais quanto ao processo de análise, propomos três eixos orientadores da apresentação e discussão dos resultados deste capítulo:

- (a) a importância de compreender as *funções* dos corretores imobiliários como um aspecto mais *abrangente* e *conceitual* de seu trabalho;
- (b) as *ações* realizadas por esses profissionais dentro de uma ou mais funções, algo relacionado a um campo mais *prático* e *concreto*;
- (c) a concretização de tais ações por meio da linguagem (oral ou escrita), ou seja, os *gêneros de texto* necessários para a realização *linguagreira* das diferentes ações.

Além disso, nas próximas seções e subseções, apresentaremos e discutiremos resultados relativos à identificação dos (1) conjuntos de gêneros constituintes do sistema de atividades do corretor; (2) gêneros de texto em espanhol necessários para realizar diferentes

²⁸ Maiores detalhes a esse respeito serão apresentados na seção 5.1.2.1.

ações durante a comunicação com os clientes hispanofalantes; (3) aspectos relevantes a respeito de tais gêneros que possam orientar o planejamento de um material didático e contribuir para a didatização dos gêneros de textos identificados (em espanhol).

5.1 IDENTIFICAÇÃO DO SISTEMA DE ATIVIDADES DO CORRETOR IMOBILIÁRIO

Nesta seção, apresentaremos a análise e discussão dos dados relativos à identificação do sistema de atividades dos corretores imobiliários. Para isso, analisaremos e discutiremos o papel que as ações identificadas no *corpus* podem ter para a compreensão da estrutura macro do sistema de atividades. Na sequência, abordaremos a forma como classificamos os gêneros de texto identificados de acordo com as ações características de cada conjunto de gênero de texto e destacaremos os gêneros de texto em espanhol indicados pelo refinamento da análise de necessidades. Por fim, apresentaremos a inter-relação entre os gêneros de um mesmo conjunto e a relevância desses gêneros dentro de cada conjunto.

5.1.1 As funções do corretor imobiliário e suas ações intrínsecas: a base para identificar a estrutura macro do sistema de atividades do corretor imobiliário

Conforme mencionamos recentemente, embora tivéssemos um considerável volume de dados gerados por questionários, transcrições das entrevistas semiestruturadas realizadas com participantes especialistas na área sob estudo e notas de campo, iniciar a análise focando os gêneros de texto não viabilizou a compreensão dos conjuntos de gêneros que constituem o trabalho do corretor. Cabe destacar que possivelmente isso tenha ocorrido pela nossa impossibilidade de realizar uma observação etnográfica, um dos métodos sugeridos por Bazerman (2005) para compreender como os gêneros de texto são utilizados pelos participantes de uma determinada comunidade de prática.

Se, por um lado, os dados codificados não levavam inicialmente ao estabelecimento do sistema de gêneros de texto, por outro lado, notamos que uma das primeiras categorias surgidas durante a codificação dos dados foi a de *Funções do corretor* e, intrinsecamente relacionadas a essas funções, as *ações* relativas a cada uma.²⁹ Consideramos tal categoria como êmica, uma vez que emergiu a partir da visão dos participantes sobre o seu próprio agir profissional.

²⁹ Detalhes no Apêndice J.

Tratando, primeiramente, da categoria *Funções do corretor*, os dados apontaram que haveria sete diferentes funções que poderiam fazer parte do contexto laboral do corretor. Segundo os participantes, o trabalho básico desse profissional consiste em **(1)** intermediar a compra e venda de imóveis; **(2)** administrar condomínios; e **(3)** administrar a locação.

E3: e eu **faço de tudo**, eu fiz, tenho **aluguéis**, eu fiz **condomínios**. não faço mais condomínios, tive que fazer a opção, não podia ficar com os três.

P: sim, é muita coisa, né?

E3: ((sobreposição de vozes)) **locação, condomínio e venda**, então fiquei só com locação e venda, né. (Excertos da transcrição da entrevista com E3, l. 11-16, grifo nosso).

E4: e o ano passado completou cinquenta anos da regulamentação da lei de corretor de imóveis. no artigo 3º da lei 6.530 de 1978, ela diz assim: compete ao corretor de imóveis realizar a intermediação na **venda**, na **locação**, em **administração** de imóveis, podendo ainda opinar quanto ao valor de mercado. (Excertos da transcrição da entrevista com E4, l. 91-95, grifo nosso).

Além disso, todos os entrevistados destacaram que é função do corretor **(4)** acompanhar *todo* o processo envolvido na compra e venda de um imóvel, desde a etapa de aproximação das partes até o registro do imóvel após a concretização da venda. A relevância deste último dado, ou seja, de acompanhar *todo* o processo da transação imobiliária, pode ser observada em trechos das entrevistas dos quatro participantes:

E1: mas é **extremamente importante** o corretor conhecer **todo o processo** da documentação pra poder efetivar um negócio. (Excertos da transcrição da entrevista com E1, l. 251-252, grifo nosso).

E2: isso é o básico da corretagem. mas a gente faz desde contratos até finalização de registros, na realidade a ideia, a minha **principalmente é fazer todo o processo**.

P: uhum.

E2: **desde a aproximação das partes até o registro do imóvel**, né?(Excertos da transcrição da entrevista com E2, l. 10-14, grifo nosso).

E3: [...] então ele é **obrigado a entender de tudo um pouco**, mas o mais importante é ele saber interpretar o quanto ele pode buscar em cada umas daquelas informações e relacioná-las com as demais. (Excertos da transcrição da entrevista com E3, l. 179-182, grifo nosso).

E4: [...] o consultor, o gerente, o administrador, o gestor imobiliário que hoje tem, ele precisa **ter uma visão pelo menos essencial de tudo**, básica de tudo, né.

P: uhum.

E4: não é obrigado a dominar tudo, mas ele **tem que ter uma visão, um conhecimento geral**, isso é fundamental pra desenvolver a profissão hoje. (Excertos da transcrição da entrevista com E4, l. 148-154, grifo nosso).

Apesar da ênfase dada à importância de dominar todo o processo, os participantes também informaram que, em razão da grande diversificação do trabalho do corretor e do vasto conhecimento que este profissional precisa ter para exercer as suas funções, é comum ele (5) se especializar dentro da profissão para desempenhar um único tipo de atividade.

Os entrevistados apontaram que dentro da área de intermediação de compra e venda de imóveis, um profissional pode trabalhar apenas com venda de imóveis na planta, enquanto outro trabalha somente com imóveis usados, por exemplo. O corretor também pode optar por trabalhar com compra, venda, prospecção e comercialização de diferentes tipos de áreas, tais como implementação de pequenas hidrelétricas, crédito de carbono, reflorestamento, loteamento urbano, loteamento rural, incorporação de imóveis, incorporação de projetos. Esse profissional ainda pode tornar-se especialista em produção e análise de contratos imobiliários, venda em condomínio fechado, avaliação de potencial construtivo (via leilões da prefeitura), venda de consórcio imobiliário, venda de lançamentos, identificação de área para incorporação de terrenos, administração de patrimônio, avaliação de imóveis, agenciamento de imóveis. Pode ainda ser despachante documentalista ou despachante imobiliário para viabilizar a documentação para financiamento imobiliário, viabilizar financiamento para construtoras/incorporadoras junto a bancos.

Ainda dentro da categoria êmica *Funções do corretor*, outra que se destacou como função desse profissional é a de ele (6) dominar um longo passo-a-passo sequencial para desenvolver adequadamente o seu trabalho:

E2: aí passa por contratos, promessa de compra e venda, dependendo da situação, se for na planta ou pronto, e a: venda realmente, **o processo todo é extremamente longo**, né.

P: uhum.

E2: cheio de detalhes. coleta de documentos, negativas, tem todo um processo que **tem que ser feito passo a passo e nunca um antes do outro, senão tu acaba não chegando a um bom fim**, né? (Excertos da transcrição da entrevista com E2, l. 17-24, grifo nosso).

Além da relevância dessa informação, ou seja, de que, para o bom desempenho da atividade profissional do corretor, ele deve seguir um passo-a-passo sequencial, identificamos as ações envolvidas para a sua execução:

E1: ah, **primeiro**, natalia, ah o corretor **ele precisa ter estoque de imóveis pra vender**. [...]

E1: **depois**, é **buscar os clientes**, seja através de seus contatos pessoais, ou através da mídia. [...]

E1: então, **primeiro, buscar os imóveis; segundo, disponibilizar esses imóveis** através da mídia, ou de *sites*, ou de anúncios ou da placa ali e, **terceiro**, claro, **atender bem**, buscar o cliente que quer comprar esse imóvel.[...]

E1: pra, **ao final**, quando ele tiver o **contrato pronto**, tudo direitinho, ele saber **checar se essa documentação** está correta, pra quando **chegar no cartório pra assinar uma escritura ou um contrato de venda**, não colocar em risco nem o vendedor, nem o comprador do seu patrimônio. (Excertos da transcrição da entrevista com E1, l. 11-12; 27-34; 39-42; 108-112, grifo nosso).

E2: [...] a minha principalmente é fazer todo o processo.

P: uhum.

E2: **desde a aproximação das partes até o registro do imóvel**, né? (Excertos da transcrição da entrevista com E2, l. 12-15, grifo nosso).

A identificação e análise dessas sequências específicas, realizadas com base na codificação para processo, permitem-nos afirmar que o agir profissional do corretor é um processo complexo, exige um passo-a-passo sequencial e apresenta ações muito bem definidas para o sucesso de seu do trabalho, sendo elas:

- (1º) *ter estoque de imóveis para vender*, ação que chamaremos de **agenciar imóveis** para criar ou ter um estoque de imóveis em um catálogo a ser ofertado aos clientes;
- (2º) *disponibilizar esses imóveis para buscar clientes*, ou seja, **dar publicidade aos imóveis para atrair clientes** através de contatos pessoais e da mídia;
- (3º) *atender bem o cliente*, isto é, **ofertar imóveis atendendo bem o cliente**;
- (4º) *ter o contrato pronto e assinar uma escritura ou um contrato*, ação chamada por nós de **concretizar a transação imobiliária** de venda, realizando a assinatura do contrato de compra e venda e o registro do imóvel.

Salientamos que na análise da primeira etapa da entrevista, ou seja, aquela destinada a identificar o trabalho geral do corretor (sem incluir o uso do espanhol), apesar de os participantes terem mencionado que entre as funções dos corretores está o trabalho com venda, locação e administração de imóveis, ao mencionarem a sequência de ações para a realização de seu trabalho, eles se referiram apenas ao processo de venda. Possivelmente isso ocorreu pelo fato de a venda ser a forma mais direta de gerar ganho financeiro no contexto de trabalho do corretor, o que também lhe permite trabalhar de forma autônoma (sem necessidade de ser funcionário de uma imobiliária, por exemplo). Contudo, veremos mais adiante que quando os participantes começam a se referir à importância do uso do espanhol em seu ramo de atividade (segunda etapa da entrevista), a locação ganhou destaque

juntamente com a venda, conforme detalharemos na seção que tratará especificamente dos gêneros de texto em espanhol (seção 5.1.2.3).

Além dessa cadeia de ações necessária para o êxito na realização de seu trabalho, os participantes destacaram uma última função importante para a atuação do corretor, que é a de (7) saber circular ou saber procurar informações nas diferentes áreas de conhecimento que envolvem o seu trabalho, de modo a elucidar dúvidas, conhecer de maneira mais profunda a sua atividade profissional e se **manter sempre atualizado**. O participante E3 (corretor e professor em um curso de TTI) apresentou, por meio de uma metáfora, a diversidade de conhecimentos necessários para *dominar todo o processo*, utilizando para isso a imagem de um leque:

E3: eu sempre digo o seguinte, eu sempre comento com os meus alunos o seguinte, **tu conhece um leque de abanar? cada palito daqueles é uma especialidade** que ele vai girar. o corretor é o elemento que mais gira em todas as situações de todas as posições, ele lida com a **administração**, ele lida com o **direito** que tá ligada ao ramo de imóveis. não existe direito imobiliário mas se juntam várias leis e se forma o direito imobiliário. lida com a parte da **engenharia**, construções, projetos, esse processo como um todo, **relações humanas**. é muito importante tirar do cliente, exigir do cliente, buscar, se movimentar, nesse sentido. na área de vendas, tem toda a **técnica das vendas**, do **marketing** pra fazer o lançamento. ele tem que entender de **economia**, porque ele tem que dizer pro cliente dele, por exemplo, que em determinado lugar vai ter mais valorização ou que momento econômico vai possibilitar que o cliente venda ou compre um imóvel, então ele tem que entender dessa área de economia. dentro da parte de **engenharia**, tem a parte ainda do plano diretor da cidade, né.
[...]

E3: naquele lá ((referindo-se ao leque recém mencionado)) eu esqueci ainda da área **financeira**, tá, do sistema financeiro habitacional que ele tem que sempre estar a par. bom, o que eu te entendo, o corretor de imóveis não é um especialista, mais sim um generalista, tá, então **ele é obrigado a entender de tudo um pouco**, mas o mais importante é ele saber interpretar o quanto ele pode buscar em cada umas daquelas informações e relacioná-las com as demais. (Excertos da transcrição da entrevista com E3, l. 121-139; 175-182, grifo nosso).

O participante E1 também menciona diversas vezes o que o corretor precisa *saber* dos diferentes campos de conhecimento para executar bem o seu trabalho. Encontramos 45 ocorrências do verbo *saber*, no sentido de *o corretor deve saber*, ao longo da entrevista de E1. Caso o profissional não possua as informações necessárias para desempenhar adequadamente o seu trabalho, ele deve saber onde obtê-las, sendo necessário dominar conhecimentos de diferentes áreas.

E1: [...] não. isso passa pela legislação municipal e nem sempre pode colocar uma petshop em qualquer lugar. não se pode instalar um posto de gasolina ou um hospital em qualquer lugar. então, um corretor tem que buscar essas informações através da dm, da declaração municipal, do zoneamento e vai. e

ele tem que saber interpretar aquilo ali, **saber** a altura de construção, **saber** como é que ele vai chegar naqueles índices ali. então ele também tem que **saber** uma matemática básica para calcular o que é que ele pode construir dentro de um terreno. (Excertos da transcrição da entrevista com E1, l. 374-382, grifo nosso).

E1: [...] **you** **tem que estar sabendo o que que tá acontecendo no mercado**, quais são as construtoras, o **valor de mercado**, o valor de incc, que é o **índice nacional de construção civil** que regulamenta, que:: faz a valorização e que trata dos reajustes dos contratos de compra e venda de imóveis, principalmente na planta. (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 322-360, grifo nosso).

E2: [...] lê as **notícias econômicas**, oscilação, o que está sumindo e aparecendo, tem os indexadores que **a gente tem que conhecer de cor**, e essas **notícias** estão normalmente em **jornais**. (Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 144-147, grifo nosso).

E3: [...] **ele tem que saber** quais os fatores econômicos que podem influenciar no plano dele. **saber ler uma pesquisa da área** o:: de:: engenharia, do sinduscon, do sindicato, que lançam sobre os imóveis que mais foram vendidos naquele mês, pegar aquilo e relacionar aqueles percentuais pra saber dizer “aqui cresceu bastante”. [...] (Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 212-219, grifo nosso).

Assim, o corretor imobiliário precisa saber transitar em diversas áreas de especialidade que alimentam o seu agir profissional ou saber onde buscar tais informações. Isso tem relação direta com o que Bazerman (2005) defende sobre o fato de que cada gênero de texto se insere em uma extensa rede de gêneros interligados e que os profissionais produzem diversos conjuntos de gêneros que sempre estão inter-relacionados. Ele precisa ter conhecimentos de diversas esferas de atividades, tais como as áreas de administração, direito, engenharia, construção e projeto, relações humanas, marketing, economia e sistema financeiro. Cada uma dessas esferas apresenta, por sua vez, sistemas de gêneros que lhe são característicos, pois “cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social”. (BAZERMAN, 2005, p. 22). A recepção e também a produção de gêneros de texto características de outras esferas de atividades exige que os corretores de imóveis coordenem atividades e compartilhem significados que qualificam os seus propósitos práticos, conforme explica o autor.

Com base nos dados recém apresentados, enumeramos resumidamente as informações que compõem a categoria êmica **Funções do corretor**:

- (1) intermediar a compra e venda de imóveis;
- (2) administrar imóveis (condomínios);
- (3) administrar a locação;

- (4) acompanhar todo o processo que envolve a compra e venda de um imóvel, desde a etapa de aproximação das partes até o registro do imóvel após a concretização da venda;
- (5) especializar-se dentro da profissão para desempenhar uma atividade específica;
- (6) dominar um longo passo-a-passo sequencial para desenvolver adequadamente o seu trabalho, responsabilizando-se por todo o processo da transação imobiliária, sendo estes:
 - (1º) **agenciar imóveis**, ou seja, buscar imóveis para criar ou ter um estoque de imóveis em um catálogo a ser ofertado aos clientes;
 - (2º) **dar publicidade aos imóveis para atrair clientes** através de contatos pessoais e da mídia;
 - (3º) **ofertar imóveis atendendo bem o cliente**;
 - (4º) **concretizar a transação imobiliária** de venda, realizando o registro do imóvel.
- (7) saber circular ou saber procurar informações nas diferentes áreas de conhecimento que envolvem o trabalho do corretor para se **manter atualizado**.

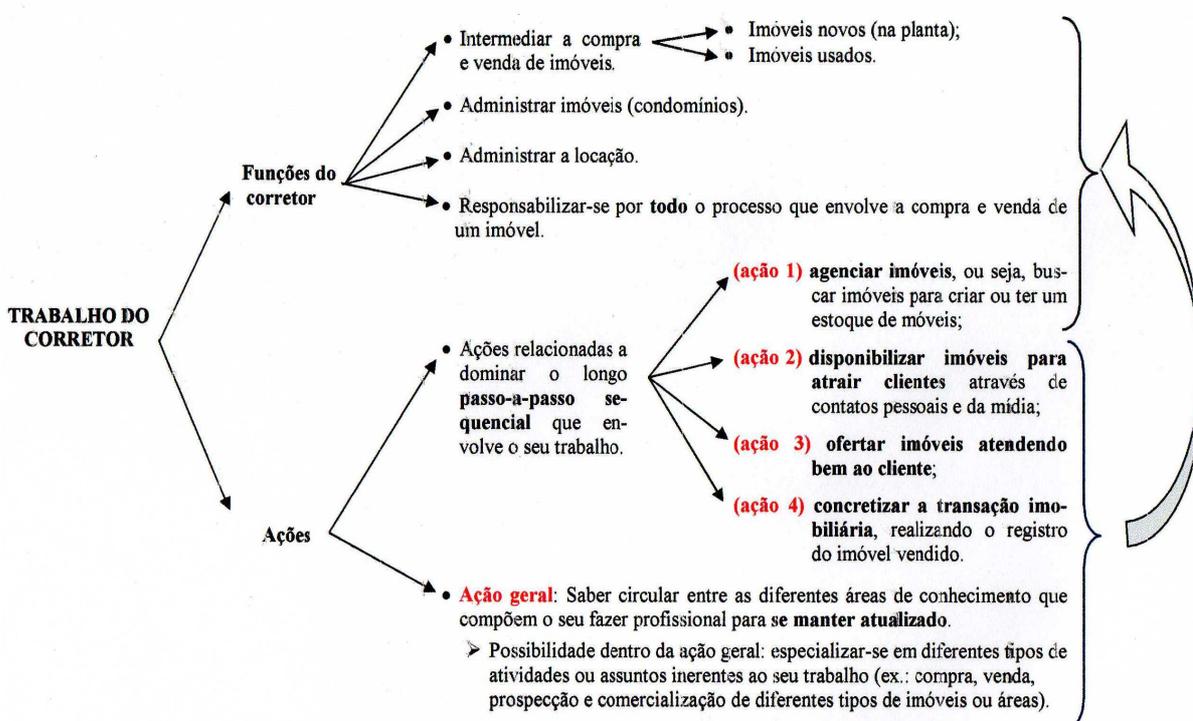
Analisando mais detidamente essas sete funções apontadas pelos participantes a respeito de seu trabalho, notamos que há itens que não se encaixam necessariamente no que compreendemos como função, entendida aqui como uma descrição mais conceitual e abrangente das atividades do trabalho do corretor. Há certas *funções* descritas pelos participantes que se parecem mais com ações concretas e específicas (agenciar imóveis ou disponibilizá-los no mercado, por exemplo) que o corretor realiza para desenvolver concretamente o seu ofício, ou seja, para executar as diferentes funções de seu trabalho. Isso parece ter relação direta com o que Bazerman (2005) ressalta sobre a necessidade de compreendermos os motivos e ações típicos de uma circunstância associados com a escrita e leitura de determinados textos ou, ainda, as categorias de textos e situações ligadas a certas formas de ações.

Considerando essas questões, entendemos que os itens de 1 a 4 seriam funções que descrevem o trabalho geral do corretor, os itens 6 e 7 seriam as ações necessárias para a sua atuação profissional, ou seja, ações bem específicas para o desenvolvimento adequado das funções de 1 a 4. O item 5 (*especializar-se dentro da profissão para desempenhar uma atividade específica*) parece fazer parte do item 7, uma vez que a especialização dentro desse contexto profissional é algo comum. Embora o conhecimento generalizado seja a base para a

realização de suas atividades, ao se especializar, o corretor imobiliário tem necessidade de aprofundar saberes e de se manter atualizado nos campos de conhecimentos específicos escolhidos por ele.

O esquema a seguir procura ilustrar essa diferença entre a função dos corretores e as ações necessárias na execução de seu trabalho, algo que a nosso ver, como explicitaremos mais adiante, influenciará na definição dos conjuntos de gêneros de texto que constituem o trabalho desses profissionais.

Esquema 2 – Funções e ações do corretor imobiliário



Fonte: Elaborado pela autora.

A flecha direcionada no sentido *Ações* → *Funções* objetiva mostrar como as diferentes ações são necessárias para realizar as funções identificadas. A título de exemplo, podemos mencionar que para a função *Intermediar a compra e venda de imóveis*, o corretor precisa dominar todas as ações descritas no Esquema 2, caso contrário o profissional não consegue exercer adequadamente tal função. Mesmo quando o corretor se especializa em determinado tipo de trabalho dentro do setor imobiliário (só agenciar imóveis, só vender terrenos, só realizar prospecção de terrenos), ainda assim ele precisa conhecer e dominar as ações necessárias para concretizar o seu trabalho. Uma ação pode atender a mais de uma função, dependendo do objetivo do profissional.

Se por um lado, olhar inicialmente para as características e os gêneros de texto presentes em nosso *corpus* não nos permitiu principiar o *desenho* ou a compreensão do sistema de atividades do corretor, por outro, a codificação dos dados por meio da TF revelou um panorama geral das funções que caracterizam o contexto laboral dos corretores participantes desta pesquisa e as ações necessárias para o desenvolvimento de seu trabalho como algo basilar para compreender esse sistema de atividades. De certa maneira, isso vai ao encontro da abordagem sugerida por Bazerman (2005) de que é importante para o pesquisador compreender as circunstâncias nas quais as pessoas usam determinados textos e “os motivos e ações típicos associados com a escrita e leitura desses textos”. (BAZERMAN, 2005, p. 17).

Tomando por base o fato de que as ações se concretizam por meio da linguagem, seja pela visão de Bazerman de texto como fato social que leva à constituição de ações sociais realizadas pela linguagem, seja pela visão de Bronckart de que a realização material de um domínio de atividade ou ação de linguagem se realiza por meio de textos, ambos compreendem que cada ação requer a escolha e uso de gêneros de texto específicos relacionados à sua realização. Para agir por meio da linguagem são necessárias a compreensão e a produção oral e/ou escrita de gêneros de texto. As atividades praxiológica (ou profissional) e linguageira, ainda que sejam atividades distintas, são co-constitutivas e se materializam por meio de textos pertencentes a diferentes gêneros de texto. Por sua vez, os gêneros de texto associados ao agir linguageiro constituem o agir profissional dos corretores. Assim, entendemos que relacionar os gêneros de texto emergidos da análise do *corpus* a cada uma das ações intrínsecas de seu trabalho permite compreender quais gêneros o corretor precisa produzir ou receber nas diferentes situações sociocomunicativas que fazem parte de sua profissão.

Em vista disso, propomos que as ações (destacadas em vermelho no Esquema 2) podem corresponder a cada conjunto de gênero de texto que formará o sistema de gêneros do corretor, permitindo-nos identificar os conjuntos de gêneros que constituirão o sistema de atividades:

- **Conjunto de gêneros A** → ação: agenciar imóveis
- **Conjunto de gêneros B** → ação: dar publicidade aos imóveis para atrair clientes
- **Conjunto de gêneros C** → ação: ofertar imóveis atendendo bem o cliente
- **Conjunto de gêneros D** → ação: concretizar a transação imobiliária
- **Conjunto de gênero E** → ação: saber circular entre diferentes áreas de conhecimento para se manter atualizado

Os dados revelaram uma ordem hierárquica entre parte desses conjuntos devido à identificação prévia do *passo-a-passo sequencial* das ações que os corretores realizam. Por meio da codificação para processo, observamos que boa parte das ações identificadas se sucedem umas às outras, dentro do sistema de atividades, na seguinte sequência:

- (1º) com o objetivo central de vender ou locar imóveis, o passo inicial é ter imóveis para oferecer. Para tal, o assessor imobiliário precisará utilizar um conjunto de gêneros (*Conjunto de gêneros A*) essenciais para a ação de agenciar imóveis, criando o seu próprio catálogo;
- (2º) já dispendo de imóveis para serem ofertados, o corretor precisa encontrar formas de disponibilizá-los em diferentes meios (impressos e virtuais) com o objetivo de lhes dar publicidade para atrair clientes em potencial, ação realizada por meio dos gêneros que compõem o *Conjunto de gêneros B*;
- (3º) após estabelecer contato com os clientes, chega a etapa de conhecer as necessidades do cliente e ofertar imóveis que interessem ao potencial comprador ou locatário. Para isso, o corretor precisa recorrer a gêneros de texto específicos que constituem o *Conjunto de gêneros C*;
- (4º) quando, finalmente, o corretor consegue efetivar uma proposta de compra e venda ou locação, a transação imobiliária só se concretiza se esse profissional conhecer os gêneros de texto relativos a esta etapa, portanto, característicos do *Conjunto de gêneros D*.

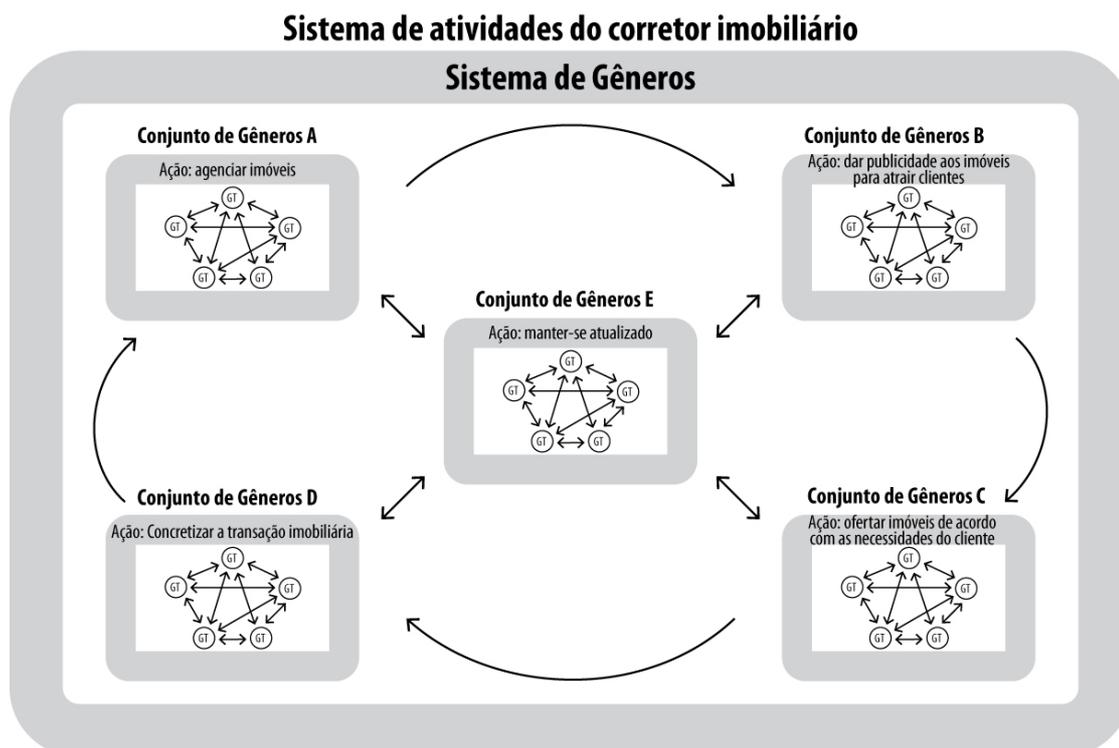
Quanto ao *Conjunto de gêneros E*, cuja ação se refere a *saber circular em diferentes áreas de conhecimento para se manter atualizado*, este parece se interligar concomitantemente aos outros quatro conjuntos de gêneros recém-apresentados, sem se relacionar a eles por meio de uma ordem hierárquica ou sequencial obrigatória. O *Conjunto de gêneros E* se inter-relaciona com todos os demais, pois para realizar com êxito as ações dos *Conjuntos de gêneros* de A a D, é fundamental que o assessor imobiliário saiba buscar as informações que lhe faltam para desempenhar bem o seu trabalho em diferentes fontes, tendo como premissa básica manter-se constantemente atualizado. Assim, o *Conjunto de gêneros E* não é um conjunto final, mas influencia e está em diálogo permanente com todos os demais conjuntos.

A compreensão das ações características de cada conjunto de gêneros e da forma como eles se inter-relacionam, possibilita-nos – conforme apontado por Bazerman (2005) –

identificar o esquema de conhecimentos ou padrões prototípicos que organiza o trabalho dos corretores imobiliários.

Com base na discussão apresentada até o momento, podemos pensar em uma primeira proposta de conjunto de gêneros de texto do sistema de atividades dos corretores, baseada nas ações identificadas como intrínsecas ao trabalho dos participantes de nossa pesquisa.

Figura 6 - Ações que compõem o sistema de atividades do corretor imobiliário



Fonte: Elaborado pela autora.

Embora nesta etapa da análise ainda não seja possível definir ou classificar os gêneros de texto necessários para a realização de cada uma dessas ações, a representação procura explicitar os conjuntos de gêneros e a forma como eles se inter-relacionam. As flechas unidirecionais indicam a relação hierárquica entre os *Conjuntos de A* a *D*, e as flechas bidirecionais relacionam o *Conjunto de gêneros E* aos demais conjuntos.

Dado esse primeiro passo para compreender a atividade praxiológica ou profissional do corretor imobiliário, por meio da identificação das ações que caracterizam os diferentes conjuntos de gêneros de texto que constituem o seu agir profissional, passaremos à etapa seguinte, que é a de relacionar os gêneros de texto identificados em nosso *corpus* a cada uma dessas ações.

5.1.2 A composição dos conjuntos de gêneros de texto: os gêneros de textos correspondentes às ações do corretor imobiliário

Nesta seção apresentaremos a sequência de análise e discussão dos dados que levam à composição dos conjuntos de gêneros de texto do sistema de atividades do corretor.

5.1.2.1 Identificando os gêneros de texto emergentes da análise das entrevistas: uma nebulosa de gêneros ainda fora de seus conjuntos

Reconhecidas as ações que caracterizam os cinco conjuntos de gêneros de texto identificados na etapa anterior de nossa análise, passamos a focar nos gêneros de texto presentes em nosso *corpus*. Para isso, voltamos a tomar como base os dados do *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), uma vez que ele reúne todos os gêneros mencionados pelos participantes, cada um acompanhado de suas características.

O surgimento das categorias relacionadas aos gêneros de texto utilizados pelos corretores para o desenvolvimento geral de suas atividades acabou tendo estrita relação com as perguntas da primeira parte do roteiro das entrevistas.³⁰ Da codificação dos dados advindos das respostas a essas perguntas, surgiram quatro grandes categorias que foram denominadas de: (a) *documentos que o corretor precisa conhecer*; (b) *leituras indispensáveis*; (c) *escrita necessária*; (d) *o que é necessário falar*. Foi possível reunir, também, explicações detalhadas a respeito dos gêneros que constituíram cada uma delas.

Além dessas quatro categorias, outra que emergiu durante a análise dos dados foi nomeada de *Gêneros de texto importantes para a produção e recepção oral ou escrita em espanhol (não citadas em português)*. Esta categoria foi criada durante o processo de codificação ao notarmos que vários gêneros de texto citados pelos participantes durante a segunda parte do roteiro de entrevista (perguntas para entender quais gêneros de texto são usados em espanhol no dia-a-dia do contexto imobiliário), não haviam sido mencionados na primeira etapa (perguntas para entender o trabalho do corretor e os gêneros de texto produzidos ou recebidos).³¹ Tomando como base os dados dessas cinco categorias, o resultado

³⁰ Lembramos que as perguntas foram: (a) Que documentos um corretor precisa conhecer para fazer o seu trabalho?; (b) Que leituras são indispensáveis para o trabalho de um corretor?; (c) O que você precisa escrever no seu trabalho?; (d) Que tipo de coisa é necessário falar, mostrar, explicar para seus clientes?

³¹ Reflexões mais detalhadas a respeito dessa categoria serão apresentadas na seção 5.1.2.3, destinada a aprofundar a análise de necessidades no tocante aos gêneros de texto em espanhol relevantes para o trabalho do corretor e com potencial para fazerem parte do planejamento de um material didático.

foi a visualização de todos os gêneros de texto identificados no *corpus*, incluindo os gêneros com potencial para serem usados também em língua espanhola.

O Quadro 11 apresenta um resumo geral dessas categorias e respectivos gêneros. Chamaremos este quadro de *1ª versão da nebulosa de gêneros*, já colocando em destaque os gêneros de texto que podem ser usados em espanhol (realce amarelo para os mencionados na primeira etapa da entrevista e realce verde para aqueles que não haviam sido mencionados em tal etapa).

Quadro 11 - 1ª versão da nebulosa de gêneros de texto identificados por meio da análise dos dados

<i>Categorias</i>	<i>Gêneros pertencentes à categoria</i>	<i>Usa-se em espanhol?</i>	<i>Funções, características do gênero</i>
Documentos que o corretor precisa conhecer	escritura (leitura)	não	ver Apêndice J
	certidões (leitura)	não	
	matrícula do imóvel (leitura)	não	
	ficha de autorização de compra e venda (escrita)	não	
	proposta ou promessa de compra e venda (escrita)	não	
	ficha de agenciamento (escrita)	sim	
	contratos de compra e venda	redigir contratos (escrita) explicar cláusulas ou tirar dúvidas (em espanhol) de contratos redigidos em português (oral)	
Leituras indispensáveis	planta de imóveis em lançamento	sim	ver Apêndice J
	diversos gêneros de textos necessários para o corretor <u>se manter atualizado e desempenhar bem</u> o seu trabalho: (1) gêneros constituintes de peças publicitárias de lançamento e pré-lançamento de imóveis (<i>folders</i> , plantas, encartes, <i>flyers</i> , anúncios publicitários, etc.). (2) gêneros relacionados a atualizações da área econômica e da construção civil (reportagens, notícias, infográficos, etc.). (3) anúncio de venda e locação de imóveis dos concorrentes.	sim	
Escrita necessária	placa	não	ver Apêndice J
	proposta inicial	não	
	chat de atendimento <i>online</i>	não	
	anúncio	sim	
	<i>e-mail</i>	sim	
ficha de dados	sim		
O que é necessário falar	entrevista	sim	ver Apêndice J
	apresentação do imóvel (usados ou novos)	sim	
Produção ou recepção em espanhol de gêneros de texto orais ou escritos	carta fiança / carta de recomendação / carta garantia (leitura)	sim	ver Apêndice J
	ficha de vistoria (escrita)	sim	
(GT NÃO CITADOS EM PORTUGUÊS)	contrato de locação (oral)	Sim	

Fonte: Elaborado pela autora.

Além do destaque dado aos gêneros importantes de serem produzidos ou recebidos em espanhol, ressaltamos algumas outras questões presentes no Quadro 11. É possível observar que alguns gêneros, como por exemplo, o *anúncio*, aparecem em mais de um grupo (*Leituras indispensáveis* e *Escrita necessária*), já que em cada categoria ele terá uma função e objetivos comunicativos diferentes.

Na categoria *O que é necessário falar*, chamamos a *apresentação do imóvel* de gênero de texto, pois a sua produção oral ocorre em situações sociocomunicativas bastante definidas e recorrentes no processo de transação de venda, sendo assim nomeados pelos profissionais da área. A sua produção linguageira apresenta características bem específicas, sendo essencial no momento em que o corretor leva o cliente para conhecer um imóvel à venda. Exige a mobilização de capacidades de linguagem bem específicas, não podendo ser entendido como sequências descritivas de um outro gênero oral, por exemplo. Em breve análise partindo dos dados descritos pelos participantes, observamos que o gênero *apresentação de imóveis* se inter-relaciona a outros dentro do sistema de atividades, tais como a *entrevista* e a *ficha de agenciamento*. Por meio da primeira, o corretor define o perfil do cliente e, com base nas informações a respeito dos imóveis agenciados (disponíveis na *ficha de agenciamento*), o corretor por selecionar imóveis mais adequados às necessidades de seus clientes.

Também notamos uma redundância ao observarmos com mais atenção as categorias *Documentos que o corretor precisa conhecer* e *Produção ou recepção em espanhol de gêneros de texto orais ou escritos (GT não citados em português)*, pois os gêneros nelas presentes poderiam ser reclassificados nas categorias relacionadas à produção ou recepção dos gêneros (*Leituras indispensáveis*, *Escrita necessária*, *O que é necessário falar*). Em função disso, refinando continuamente os dados, conforme proposto pela TF, criamos uma 2ª versão desse quadro eliminando as redundâncias detectadas, mas sem desprezar as informações relevantes da 1ª versão. O resultado está apresentado no Quadro 12.

Quadro 12 - 2ª versão da nebulosa de gêneros de texto identificados por meio da análise dos dados: reduzindo a redundância

<i>Categorias</i>	<i>Gêneros pertencentes à categoria</i>	<i>Usa-se em espanhol?</i>	<i>Funções, características do gênero</i>
Leituras indispensáveis	escritura (leitura)	não	ver Apêndice J
	certidões	não	
	matrícula do imóvel	não	
	carta fiança / carta de recomendação / carta garantia (<i>GT não citados em português</i>)	sim	
	planta de imóveis em lançamento	sim	
	anúncio	sim	
	diversos gêneros de textos necessários para o corretor se <u>manter atualizado</u> e <u>desempenhar bem</u> o seu trabalho: (1) gêneros constituintes de peças publicitárias de lançamento e pré-lançamento de imóveis (<i>folders</i> , plantas, encartes, <i>flyers</i> , anúncios publicitários, etc.). (2) gêneros relacionados a atualizações da área econômica e da construção civil (reportagens, notícias, infográficos, etc.). (3) anúncio de venda e locação de imóveis dos concorrentes.	sim	
Escrita necessária	placa	não	ver Apêndice J
	proposta inicial	não	
	ficha de autorização de compra e venda	não	
	proposta ou promessa de compra e venda	não	
	contratos de compra e venda	não	
	<i>chat</i> de atendimento <i>online</i>	não	
	ficha de vistoria (<i>GT não citados em português</i>)	sim	
	anúncio	sim	
	<i>e-mail</i>	sim	
	ficha de agenciamento	sim	
	ficha de dados	sim	
O que é necessário falar	entrevista	sim	ver Apêndice J
	apresentação do imóvel (usados ou novos)	sim	
	contrato de venda (explicar cláusulas ou tirar dúvidas em espanhol de contratos redigidos em português)	sim	
	contrato de locação (explicar cláusulas ou tirar dúvidas em espanhol de contratos redigidos em português)	sim	

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos observar na 2ª versão do quadro que redistribuímos os gêneros de texto das categorias *Documentos que o corretor precisa conhecer* e *Produção ou recepção em espanhol de gênero de texto oral ou escrito (GT não citados em português)* nas demais categorias relacionadas às habilidades linguísticas de ler, escrever e falar. Ainda, optamos por manter destacados com realce verde os gêneros de texto relevantes no atendimento a clientes hispanofalantes, mas que não haviam sido citados durante a primeira etapa da entrevista, por entendermos que esse dado é relevante para a compreensão do sistema de gêneros de texto.

Na categoria *Leituras indispensáveis*, mantivemos a descrição dos gêneros de texto citados pelos participantes referentes à ação de *se manter atualizados*. Entretanto, a análise do

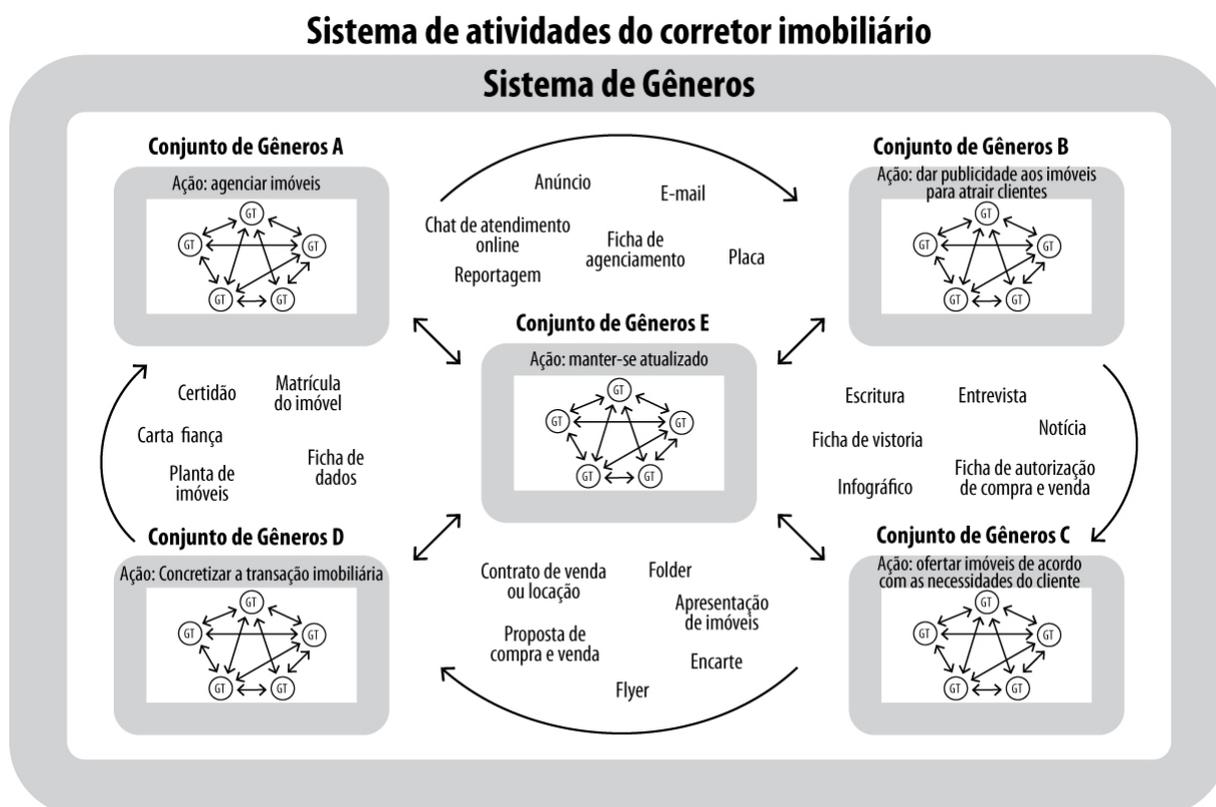
corpus evidenciou a importância de levar para a sala de aula diversos temas relacionados ao mundo imobiliário hispânico ou internacional que não necessariamente estão contemplados por todos os gêneros apresentados no Quadro 12. Essas questões serão abordadas com mais detalhes na seção que tratará dos gêneros de texto em espanhol (seção 5.1.2.3), pois tais temáticas podem ter valor significativo para a escolha de textos e estruturação de um material didático para fins específicos.

Já na categoria *O que é necessário falar*, optamos por manter os gêneros *contrato de venda* e *contrato de locação*. Apesar de ser um gênero de texto escrito, os corretores de imóveis precisam conhecer adequadamente os significados e as produções de sentido dos textos pertencentes a esse gênero para serem capazes de explicar cláusulas ou tirar dúvidas. Mesmo que essa explicação oral não possa ser considerada um gênero de texto, o profissional precisa ter domínio de todas as capacidades de linguagem características do gênero contrato de venda ou de locação e aprender a explicar em espanhol partes mais específicas/importantes do contrato para ter sucesso nas situações sociocomunicativas relacionadas a dúvidas contratuais.

Destacamos, também, que optamos por redistribuir os gêneros em categorias relativas à produção ou recepção oral ou escrita, visto que isso pode auxiliar no momento de planejar e/ou produzir um material didático para um curso de TTI.

Embora tenhamos consciência de que não é possível identificar todos os gêneros que compõem o sistema de atividades do corretor apenas com os dados coletados – seja em função de uma possível limitação dos dados, seja em função da grande complexidade e diversidade desse ramo de atividade –, consideramos as informações do Quadro 12 um passo importante para auxiliar no *preenchimento* dos conjuntos de gêneros de texto do sistema de atividades sob estudo. Concluímos com uma nova figura do sistema de atividades, agora composta pelos cinco conjuntos de gêneros e com a nebulosa de gêneros identificada aqui.

Figura 7 - Nebulosa de gêneros que constitui o sistema de atividades do corretor imobiliário



Fonte: Elaborado pela autora.

Na próxima seção, passaremos à classificação dos gêneros, indicando os conjuntos aos quais pertencem dentro do sistema de atividades.

5.1.2.2 Classificando os gêneros da nebulosa nos conjuntos de gêneros de texto constituintes do trabalho geral do corretor imobiliário

Para iniciar a questão da classificação dos gêneros de texto, trazemos novamente algumas reflexões sobre a identificação dos conjuntos de gêneros de um determinado sistema de atividades. Conforme já apontamos, apesar de a análise inicial de nosso *corpus* não ter permitido estabelecer os conjuntos de gêneros a partir da análise dos gêneros mencionados pelos participantes, a identificação das *funções* e das *ações* características do trabalho do corretor possibilitaram o estabelecimento dos conjuntos (Figura 6). Ademais, na seção anterior, reunimos todos os gêneros de texto identificados na análise do *corpus*, o que levou à visualização da nebulosa dos gêneros do sistema de atividades sob análise (Figura 7).

Nesta seção, a questão a ser tratada é justamente o preenchimento dos conjuntos de gêneros, ou seja, o processo de classificação dos gêneros de texto de acordo com as *ações* realizadas pelos corretores nas diferentes situações sociocomunicativas que caracterizam o

seu trabalho. A base para orientar a classificação dos gêneros em seus respectivos conjuntos advém de dois grupos de informação:

- (1) os dados apresentados no *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), uma vez que nele há informações relativas a cada gênero, tais como funções, características, ações realizáveis por meio dele, sequências no uso dos gêneros ou sua relação com outros (destacadas com grifos em amarelo);
- (2) os dados referentes à inter-relação entre os conjuntos de gêneros, portanto, entre as ações envolvidas na realização do trabalho do corretor (apresentadas na seção 5.1.1 e representadas na Figura 6).

De modo a mostrar essa classificação na prática, na sequência apresentaremos os gêneros que podem ser considerados como pertencentes ao **Conjunto de gêneros A** – ação: *agenciar imóveis*.³² Como apresentado na seção 5.1.1, a ação de *agenciar imóveis* está relacionada à necessidade de o corretor criar um catálogo ou banco de dados de imóveis para poder ofertá-los aos seus clientes. O corretor imobiliário não consegue iniciar as suas atividades de venda ou locação sem ter esse banco de dados formado com base no agenciamento de imóveis. Voltando às informações do *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), os dados apontam que para agenciar um imóvel,

(a) o primeiro passo é a análise e leitura da **matrícula do imóvel** para verificar se o imóvel não apresenta nenhum impedimento legal para a venda ou locação:

E1: **o principal documento** que um corretor tem que conhecer na hora que ele pega um imóvel pra vender **é a matrícula do imóvel**. a matrícula do imóvel o que é? é o resumo da escritura. (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 176-177, grifo nosso).

E3: vamos fazer, uma hipótese que tu vai me deixar aqui, um imóvel pra mim vender, ou até alugar. **a primeira coisa que eu te peço**, eu quero a **matrícula do imóvel**.(Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 348-350, grifo nosso).

(b) o segundo passo é o preenchimento da **ficha de agenciamento** que vem acompanhada da **ficha de autorização de venda**. A ficha de agenciamento descreve detalhadamente as características do imóvel, ao passo que a ficha de autorização apresenta os

³² Optamos por mostrar o passo-a-passo da classificação dos gêneros apenas para o **Conjunto de gêneros A**, já que o processo de classificação dos demais conjuntos segue a mesma lógica e procedimentos analíticos.

dados do proprietário do imóvel e do corretor, além de estabelecer a porcentagem que será cobrada pela prestação de serviços desse profissional:

E3: isso, exatamente. então o primeiro passo que tu faz é saber do imóvel [por meio da leitura da matrícula], o **segundo passo** é pegar uma fichinha. tu viu que eu tenho uma planilha ali? fui ver um imóvel, agora de manhã cedo. então eu **preencho aqueles dados ali e coloco a matrícula junto**. eu vou visitar o imóvel, eu vou fotografar o imóvel, eu vou transferir ele pra ((frase incompleta))

P: essa é a **ficha de agenciamento** que o pessoal chama?

E3: exatamente, então o **agenciamento** é um **passo muito importante**, é um serviço a mais que tem um corretor.(Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 363-371, grifo nosso).

E1: é. exatamente. um ou outro documento que é lá do início que é a ficha de autorização de vendas do imóvel, que nós chamamos de **ficha de autorização, o agenciamento**.

P: uhum

E1: esse aí, então, todos os dias se preenche, porque todos os dias têm pessoas te procurando. “olhe, eu quero colocar o meu imóvel à venda.”

P: uhum

E1: aí você tem que ter uma técnica de fotografar o imóvel também pra poder disponibilizar as imagens dele. então, você, além de **escrever a autorização**, então que normalmente já vem padrão mesmo, e aí você só **escreve os dados pessoais do vendedor e as condições**, do:, de venda e a descrição total do imóvel...(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 504-516, grifo nosso).

(c) o passo seguinte envolve um outro gênero de texto importante para o agenciamento, as **certidões**, cuja leitura complementa as informações contidas na **matrícula do imóvel**:

E1: então é preciso ele saber tudo sobre o imóvel dentro da questão **que tá na matrícula ou até mesmo permeando essa matrícula, saber através das certidões** de:: é::: junto ao tribunal de justiça, ações civis, ações tanto no âmbito estadual quanto federal, é, ações trabalhistas, é, dívidas de impostos, certidões negativas da receita fazendária, iptu, dívidas de condomínio. [...] (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 208-213, grifo nosso).

(d) por fim, temos os anúncios, que, embora também sirvam para divulgar os imóveis agenciados na mídia impressa e virtual, portanto também fazendo parte do **Conjunto de gêneros B – ação: dar publicidade aos imóveis para atrair clientes**, servem concomitantemente para divulgar o nome da imobiliária ou do escritório de assessoria imobiliária para o público em geral. O objetivo é tornar a imobiliária conhecida e atrair clientes interessados em vender ou locar seus imóveis. Além disso, a leitura desses anúncios permite ao corretor identificar imóveis que estão sendo vendidos pelos concorrentes para tentar agenciá-los para si.

E1: a gente faz isso. isso é uma **questão de marketing**, essa é uma **questão de conhecimento de mercado**, então, é importante a gente saber o que os outros estão fazendo também. e é muito comum também os **corretores buscarem nos anúncios** “ah, tal imobiliária tá vendendo tal apartamento” “ah, eu vou tentar botar ele na minha imobiliária também”. e vai lá, passa, olha, **tenta buscar quem é o proprietário e agencia pra ele também**.(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 398-404, grifo nosso).

Seguindo os mesmos procedimentos analíticos e interpretativos usados para classificar os gêneros de texto da nebulosa dentro do **Conjunto de gêneros A**, realizamos a classificação dos gêneros que faltavam nos demais conjuntos. Assim, o Quadro 13 visa apresentar os cinco conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades do corretor, as ações correspondentes a cada um deles e os gêneros que os constituem. Também aproveitamos para indicar se tais gêneros são para produção ou recepção oral ou escrita.

Quadro 13 - Conjunto de gêneros de texto que formam o sistema de gêneros dos profissionais do ramo imobiliário

(continua)

Conjunto de gêneros	Ações	Gêneros de textos que formam cada conjunto de gêneros
Conjunto de gêneros A	Agenciar imóveis	<ul style="list-style-type: none"> • Anúncios de seus serviços publicados na mídia impressa e virtual. <i>Função:</i> atrair clientes que desejem colocar o seu imóvel à venda ou locação. Além disso, serve como meio de estudar o mercado, permitindo ao corretor ter possibilidades de agenciar para sua imobiliária ou escritório de assessoria os imóveis anunciados pelos concorrentes (<i>leitura e escrita</i>). • Ficha de agenciamento. <i>Função:</i> registrar uma descrição completa e detalhada dos imóveis, as condições de venda propostas pelo proprietário e os seus dados pessoais. Esse é um documento essencial para concretizar o agenciamento e estabelecer o valor do imóvel. Seu preenchimento pode ser feito em uma ficha impressa ou em um formulário virtual (por meio de software próprio) (<i>escrita</i>). • Ficha de autorização de compra e venda: <i>Função:</i> é o documento assinado pelo proprietário que autoriza o corretor a vender o imóvel e informa a porcentagem que o corretor receberá pela transação efetuada (<i>escrita</i>). • Matrícula do imóvel. <i>Função:</i> permitir a obtenção de um “retrato escrito” do imóvel, revelando antigos e atuais proprietários, possível alienação ou penhora, outras dívidas pendentes. Isso garante ao corretor agenciar um imóvel livre de problemas (<i>leitura</i>). • Certidões. <i>Função:</i> obter informações a respeito do proprietário referente a ações civis estaduais e federais, ações trabalhistas, dívidas de impostos, situação perante a receita fazendária, verificar dívidas de IPTU, de condomínio, entre outros (<i>leitura</i>). • Ficha de dados. <i>Função:</i> cadastrar os dados pessoais do proprietário do imóvel à venda para deixá-los junto à ficha de agenciamento (<i>escrita</i>).
Conjunto de gêneros B	Dar publicidade aos imóveis para atrair clientes	<ul style="list-style-type: none"> • Anúncios de imóveis para venda ou locação publicados na mídia impressa e virtual. <i>Função:</i> divulgar imóveis para venda ou para locação (<i>escrita</i>). • Placas. <i>Função:</i> identificar os imóveis à venda ou para locação, associando-o ao nome da imobiliária (<i>escrita</i>). • Chat de atendimento online. <i>Função:</i> esclarecer dúvidas, estabelecer uma relação com o cliente e tentar obter o seu contato (<i>escrita</i>). • E-mail. <i>Função:</i> divulgar anúncios de imóveis, esclarecer dúvidas, estabelecer uma relação com o cliente e obter o seu contato (<i>escrita</i>).

(conclusão)

Conjunto de gêneros	Ações	Gêneros de textos que formam cada conjunto de gêneros
Conjunto de gêneros C	Ofertar imóveis de acordo com as necessidades do cliente	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista. <i>Função:</i> estabelecer uma interação entre o corretor e o cliente interessado em adquirir um imóvel, de modo a criar vínculos, ganhar a sua confiança, traçar o seu perfil pessoal e financeiro, permitindo ao corretor lhe oferecer um imóvel condizente com suas necessidades (<i>oral</i>). • Apresentação de imóveis usados ou novos. <i>Função:</i> traduzir para a realidade o que o cliente viu no <i>site</i> da imobiliária, analisar se ele gostou do imóvel e de sua localização, tentar solucionar a necessidade apresentada pelo cliente ampliando a possibilidade de venda (<i>oral</i>). • E-mail. <i>Função:</i> tirar dúvidas dos clientes relativas ao imóvel ou à região onde está localizado, esclarecer as condições de pagamento, obter mais dados e identificar seus interesses (<i>escrita</i>). • Plantas de imóveis (em lançamento). <i>Função:</i> realizar a leitura de um imóvel que só existe na planta, auxiliando o cliente a pensar se o tamanho do apartamento e dos cômodos é adequado (noção de escala), se a metragem é adequada, como será a área de lazer, entre outros. Incluem-se aqui a apresentação de vídeos promocionais do empreendimento e a apresentação de um <i>showroom</i> (planta decorada) (<i>leitura e oral</i>). • Ficha de dados. <i>Função:</i> anotar os dados pessoais dos potenciais compradores possibilitando um contato posterior. (<i>escrita</i>)
Conjunto de gêneros D	Concretizar a transação imobiliária	<ul style="list-style-type: none"> • Proposta ou promessa de compra e venda (antigo arras). <i>Função:</i> estabelecer um contato direto entre comprador e vendedor, realizando a negociação dos valores e formas de pagamento entre as partes (<i>escrita</i>). • Contrato de compra e venda. <i>Função:</i> tornar legal a transação imobiliária (<i>escrita</i>). • Escritura. <i>Função:</i> concretizar a transferência do imóvel (<i>escrita</i>). • Certidões . <i>Função:</i> no momento de se efetivar o fechamento de um negócio, servem para obter informações sobre (a) o comprador (saber se ele tem condições de adquirir o imóvel) e (b) o vendedor (detectar se há algum problema com o imóvel que possa prejudicar o comprador, embora isso deva ser feito sempre na etapa de agenciamento do imóvel) (<i>leitura</i>). • E-mail. <i>Função:</i> tirar dúvidas do cliente durante o processo de compra, venda ou locação, solicitar documentos, informar previsões de entrega do imóvel, entre outros (<i>escrita</i>).
Conjunto de gêneros E	Manter-se atualizado	<p>Diversos gêneros de textos necessários para o corretor <u>se manter atualizado e desempenhar bem</u> o seu trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gêneros constituintes de peças publicitárias de lançamento e pré-lançamento de imóveis: folders, plantas, encartes, flyers, anúncios publicitários, etc. (<i>leitura</i>). <i>Função:</i> ficar a par das atualizações do mercado, conhecer o concorrente, agenciar mais imóveis (<i>leitura</i>). • Gêneros relacionados a atualizações da área econômica e da construção civil: reportagens, notícias, infográficos, etc. <i>Função:</i> observar tendências do mercado para poder orientar seus clientes e aprofundar constantemente os seus conhecimentos sobre o assunto (<i>leitura</i>). • Anúncio de venda e locação de imóveis dos concorrentes. <i>Função:</i> conhecer o concorrente, agenciar mais imóveis e captar clientes (<i>leitura</i>).

Fonte: Elaborado pela autora

O Quadro 13 apresenta, finalmente, os cinco conjuntos compostos por seus gêneros de texto acompanhados de uma breve descrição de suas funções básicas. Destacamos que não incluímos nesse quadro os gêneros de texto **não** citados pelos participantes na primeira parte da entrevista (destinada a conhecer o trabalho geral do corretor), ou seja, não inserimos os gêneros mencionados pelos corretores apenas quando responderam às perguntas relativas ao

uso do espanhol (aqueles realçados em verde nos Quadros 11 e 12), visto que trataremos dessa questão na seção específica sobre os gêneros em espanhol.

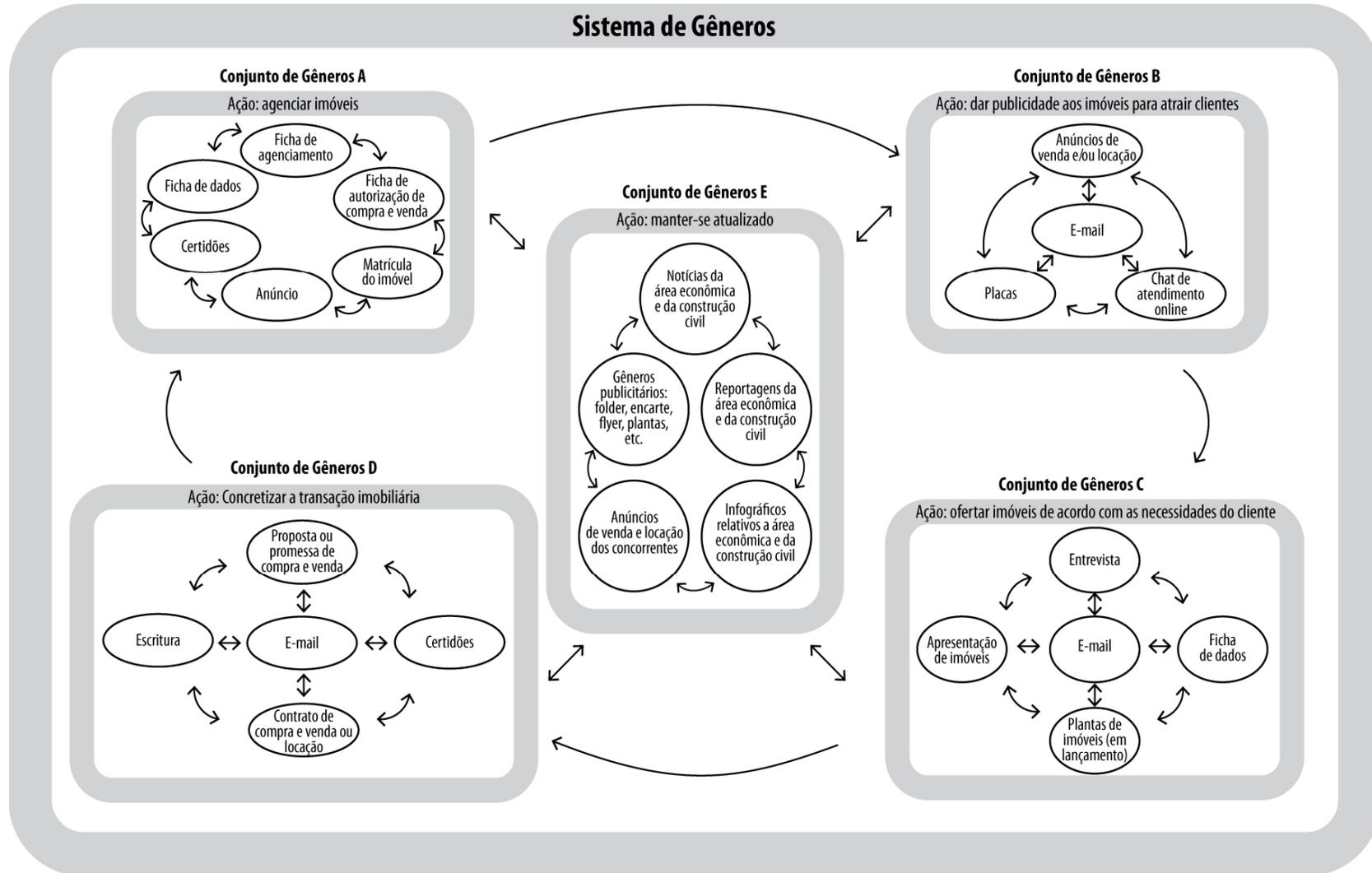
Dando continuidade às nossas representações gráficas do sistema de atividades do corretor, apresentaremos a Figura 8, agora contendo os gêneros de texto classificados em seus respectivos conjuntos. Essa figura procura dar uma visão dos gêneros de texto produzidos ou recebidos pelo corretor para a execução de seu trabalho geral, ou seja, visa a mostrar os diferentes agires languageiros necessários para a realização de suas ações laborais.

Essa representação procura ilustrar, ainda, a proposição de Bazerman (2005) no que diz respeito ao fato de que a identificação do sistema de atividades de um contexto profissional nos permite observar um esquema de conhecimentos prototípicos, funcionando com uma lógica organizacional bastante precisa. Assim, pensando no papel do professor-pesquisador de ELFE, a Figura 8 coloca-se como um importante instrumento para a compreensão do lugar que ocupam os gêneros de texto orais e/ou escritos no sistema de atividades, e da forma como esses gêneros se encadeiam e se relacionam inter e intraconjuntos.³³

³³ Embora já tenhamos realizado reflexões a respeito das limitações para catalogar todos os gêneros de texto que um corretor imobiliário recebe ou produz, ressaltamos mais uma vez a ciência de que não realizamos a identificação de todos os gêneros de texto que podem constituir o sistema de atividades de um corretor. Tratamos daqueles mencionados pelos nossos participantes como relevantes para a realização de seu trabalho, influenciados, possivelmente, pela especialização de seu trabalho.

Figura 8 - Sistema de atividades geral do corretor imobiliário: sistema de gêneros e conjuntos de gêneros

Sistema de atividades do corretor imobiliário



Fonte: Elaborado pela autora.

5.1.2.3 Destacando os gêneros de texto em espanhol relevantes para o trabalho dos corretores imobiliários: refinamento da análise de necessidades

Tendo anteriormente estabelecido o sistema de atividades do corretor, entendemos que isso facilita a compreensão das situações sociocomunicativas em que o uso da língua espanhola é importante, em razão de que se torna possível observar as relações padronizadas estabelecidas na produção, circulação ou recepção dos gêneros de texto intra e interconjuntos, conforme destacado por Bazerman (2005). Em virtude disso, nas seções anteriores, as nossas análises centraram-se na identificação do que chamamos de sistema de atividades geral do corretor e apontaram as ações que constituem o trabalho desse profissional e quais são os gêneros de textos envolvidos em cada agir.

Partindo dessa visão geral dada pelo estudo do sistema de atividades do corretor, esta seção procura responder a uma das questões delimitadoras da análise do sistema de atividades dos corretores imobiliários: *Dentre os gêneros que compõem os conjuntos de gêneros, quais deles também são usados em língua espanhola?* Parte da resposta já foi revelada no Quadro 12, com a apresentação da nebulosa de gêneros que compõem o sistema de atividades dos participantes da pesquisa, pois tal quadro relacionou todos os gêneros de texto identificados em nosso *corpus*, inclusive aqueles usados em espanhol pelos corretores no atendimento a clientes hispanofalantes.

Agora, passamos a esta etapa mais específica de identificação dos gêneros que podem ser usados em língua espanhola no atendimento a clientes hispanofalantes, o que – a nosso ver – nos conduz a resultados importantes da etapa de análise de necessidades para um ensino de espanhol para fins específicos com base em gêneros de texto. Sublinhamos, porém, que há dois fatores que estamos levando em conta durante a realização desta etapa da análise.

O primeiro diz respeito ao fato de que parte dos gêneros mencionados como importantes de utilizados em espanhol pelos corretores já fazem parte do sistema de atividades anteriormente identificado, sendo necessário basicamente destacá-los dentro dos conjuntos previamente apresentados, seguindo as informações disponíveis no Quadro 12. Complementarmente a isso, entendemos que é relevante voltar aos dados codificados e apresentados no *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J) para observar se há informações adicionais relativas aos gêneros usados em espanhol no atendimento a clientes hispanofalantes (dados destacados pelo título ESPANHOL, realce azul).

O segundo refere-se à necessidade de continuar a classificação, nos conjuntos de gêneros de texto do sistema de atividades, dos gêneros ‘adicionais’ citados pelos participantes

apenas durante a segunda parte do roteiro de entrevistas, destinadas a entender o uso do espanhol no dia-a-dia do contexto imobiliário. Para esta segunda situação, seguimos os mesmos procedimentos analíticos usados para elaborar o Quadro 13 (Conjunto de gêneros de texto que formam o sistema de gêneros dos corretores imobiliários), isto é, voltamos a tomar como base os dados do Apêndice J e os dados que resultaram da análise e discussão apresentada na seção 5.1.1 sobre a relação interconjuntos de gêneros.

O resultado dessa identificação e classificação pode ser observado no próximo quadro, no qual reunimos apenas os gêneros de texto citados pelos participantes como relevantes no atendimento a clientes hispanofalantes. Ainda mantivemos os realces em verde nos ‘novos gêneros mencionados’, ou seja, naqueles citados somente quando realizamos as perguntas da segunda etapa da entrevista.

Quadro 14 - Gêneros de texto, em língua espanhola, destacados como relevantes nos conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades do corretor imobiliário

(continua)

Conjunto de gêneros	Ações	Gêneros de textos em espanhol apontados pelos entrevistados como necessários para desempenhar adequadamente o seu trabalho
Conjunto de gêneros A	Agenciar imóveis	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de agenciamento. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> ter uma ficha de agenciamento em espanhol para poder atender o cliente de forma mais adequada (<i>produção escrita</i>).
Conjunto de gêneros B	Dar publicidade aos imóveis para atrair clientes	<ul style="list-style-type: none"> • Anúncios de venda ou locação de imóveis publicados na mídia impressa e virtual. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> produzir anúncios de locação e/ou venda para divulgá-los na mídia impressa e/ou virtual (<i>produção escrita</i>). • E-mail. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> escrever e-mails divulgar imóveis, estabelecer uma relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato (<i>produção escrita</i>).
Conjunto de gêneros C	Ofertar imóveis de acordo com as necessidades do cliente	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> ter condições de realizar uma entrevista em língua espanhola para estabelecer uma interação entre o corretor e o cliente de modo a criar vínculos, atrair o cliente, mostrar um bom atendimento e traçar o seu perfil pessoal e financeiro, de modo a ofertar um imóvel adequado às suas necessidades (<i>produção oral</i>). • Apresentação de imóveis. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> apresentar as características de um imóvel e da região onde se situa, de modo a tornar mais concreta a possibilidade de venda (<i>produção oral</i>). • E-mail. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> efetuar reservas, acertar pagamentos e tirar dúvidas de clientes a respeito do imóvel, em caso de locação. No caso de transações de compra e venda, apresentar mais detalhes do imóvel (quando solicitado), tirar dúvidas a respeito da documentação, marcar visitas a imóveis, enviar mais imóveis que possam interessar ao cliente, etc. (<i>produção escrita</i>). • Planta de imóveis (em lançamento). <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> conseguir apresentar um imóvel que só existe na planta, auxiliando o cliente a pensar se o tamanho do apartamento e dos cômodos é adequado (noção de escala), se a metragem é adequada, como será a área de lazer, entre outros. Incluem-se aqui a apresentação de filmes do empreendimento e a apresentação de um <i>showroom</i> (planta decorada) (<i>produção oral</i>). • Ficha de dados. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> utilizá-la no atendimento a clientes hispanofalantes em um plantão de vendas no litoral, para que o corretor consiga entrar em contato com eles posteriormente (<i>produção oral</i>).

(conclusão)

Conjunto de gêneros	Ações	Gêneros de textos em espanhol apontados pelos entrevistados como necessários para desempenhar adequadamente o seu trabalho
Conjunto de gêneros D	Concretizar a transação imobiliária	Para locar
		<ul style="list-style-type: none"> • Contrato de locação. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> explicar termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda (<i>compreensão escrita e produção oral</i>). • Carta fiança, carta de recomendação, carta garantia. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> ler e compreender o documento, embora seja obrigatória a tradução juramentada de tais documentos para que tenha validade jurídica (<i>compreensão escrita</i>). • Ficha de vistoria. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> preenchê-la e esclarecer possíveis dúvidas do cliente antes ou após a locação, comunicar o resultado da vistoria após a entrega do imóvel (<i>produção escrita</i>). • E-mail. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> solicitar e realizar reserva de imóveis, acertar ou confirmar pagamento, agendar retirada de chaves, agendar assinatura de contrato e/ou vistoria, envio de carta fiança, entre outros (<i>produção escrita</i>).
Conjunto de gêneros E	Manter-se atualizado	Para vender
		<ul style="list-style-type: none"> • Contrato de compra e venda. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> explicar termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda (<i>compreensão escrita e produção oral</i>). • E-mail. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> negociar valores e formas de pagamento, tirar dúvidas a respeito da documentação, de cláusulas do contrato de compra e venda, agendar assinatura de contrato ou do registro do imóvel (<i>produção escrita</i>).
		<ul style="list-style-type: none"> • Diversos gêneros. <i>Necessidade sociocomunicativa:</i> leitura de textos pertencentes a diversos gêneros de texto com o objetivo de conhecer o mercado imobiliário e os processos de transações imobiliárias dos países hispanofalantes (sistema registral, notarial, documentos necessários nas transações, impostos envolvidos, investimentos imobiliários, etc.) (<i>compreensão escrita</i>).

Fonte: Elaborado pela autora

Ao compararmos o Quadro 13 (Conjunto de gêneros que formam o sistema de gêneros dos profissionais do ramo imobiliário) com o Quadro 14 (Gêneros de texto, em língua espanhola, destacados como relevantes nos conjuntos de gêneros que constituem o sistema de atividades do corretor imobiliário), notamos diferenças relevantes entre as informações apresentadas por ambos. A primeira é que o *Conjunto de gêneros D* se subdividiu em dois subconjuntos de gêneros, um destinado à locação, e outro, à venda, algo que discutiremos mais detidamente após a apresentação da figura do sistema de atividades do corretor contendo os gêneros em espanhol (Figura 9).

Ademais, as informações que compõem o Quadro 13 referem-se basicamente à descrição das *funções* de cada gênero, enquanto que no Quadro 14 os dados advindos das entrevistas enfatizaram mais a *necessidade sociocomunicativa* do corretor. Aparentemente, a mudança de foco ocorreu, porque, em vários momentos da segunda etapa da entrevista, os participantes deixaram de mencionar a função dos textos utilizados e passaram a informar sobre as necessidades ou as dificuldades na comunicação com os clientes em diferentes situações:

E1: mesmo assim, a gente sabe que como a língua espanhola ela tem algumas formalidades, que fica chato, muito chato você falar um portunhol com alguém que vem de fora e que domina bem a língua e tudo. então **a gente acaba passando uma saia justa terrível**. (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 653-656, grifo nosso).

E1: **aí é que pega a questão do espanhol**, mesmo, pra nós.

P: uhum

E1: porque pra você oferecer um imóvel, você tem que fazer uma entrevista, uma entrevista bastante qualificada com a pessoa que tá querendo comprar ou locar.

P: uhum

E1: então, esse é o momento de você **não saber fazer** uma pergunta em espanhol: a[...].(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 772-780, grifo nosso).

E4: **pra poder falar**, é básico, saber que alquiler é aluguel, saber essas coisas todas de venda, **saber as expressões fundamentais**, né. ele precisa **pelo menos** saber disso.(Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 559-561, grifo nosso).

Essa refocalização para falar de seu trabalho ocorreu de forma espontânea durante as entrevistas, sendo recorrente, em algumas delas, o uso da expressão “eu acho que” quando o participante se referia ao uso do espanhol.

E2: o pessoal de fora, né, nas praias maiores, então **eu acho que na comercialização** também precisa. precisa saber quais são os documentos, que tipo de documentos que tem, essa documentação para um estrangeiro, em florianópolis tem alguns despachantes que fazem muito bem isso. [...]

P: uhum.

E2: mas é um diferencial, o espanhol é um diferencial grande.

[...]

P: uhum, muito bem. é:: bom, a outra pergunta já na parte do espanhol é, do que a gente conversou até agora, em que momentos um corretor precisa usar o espanhol?

E2: **eu acho que** principalmente **na apresentação do negócio**, né.(Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 278-284; 325-328, grifo nosso).

Outra hipótese para tal mudança está relacionada ao fato de que três, dos quatro participantes, nunca estudaram formalmente a língua espanhola para utilizá-la em seu contexto laboral. Talvez o repertório de cenários e as necessidades sociocomunicativas citados por eles venham de experiências anteriores em que tiveram necessidade de utilizar o espanhol ou observaram outros profissionais fazendo-o. Entretanto, também podemos considerar que os entrevistados, especialistas da área que investigamos, sabem apontar as situações mais cruciais em que dominar a língua espanhola faz diferença no momento de atender o cliente hispanofalante (no caso das últimas transcrições citadas, as situações de comercialização de imóveis e apresentação de um negócio). Essas informações complementam continuamente o processo contextualizado de análise de necessidades, algo

que pode ser essencial no momento de tomar decisões quanto ao que pode compor o planejamento de um curso ou de um material didático para alunos de um curso de TTI.

Além da certa ênfase dada ao contexto e às situações nas quais seria fundamental saber utilizar a língua espanhola, também foi possível observar, durante a segunda etapa da entrevista, que os participantes continuavam acrescentando informações relativas às características dos gêneros previamente identificados, como mostra o exemplo abaixo:

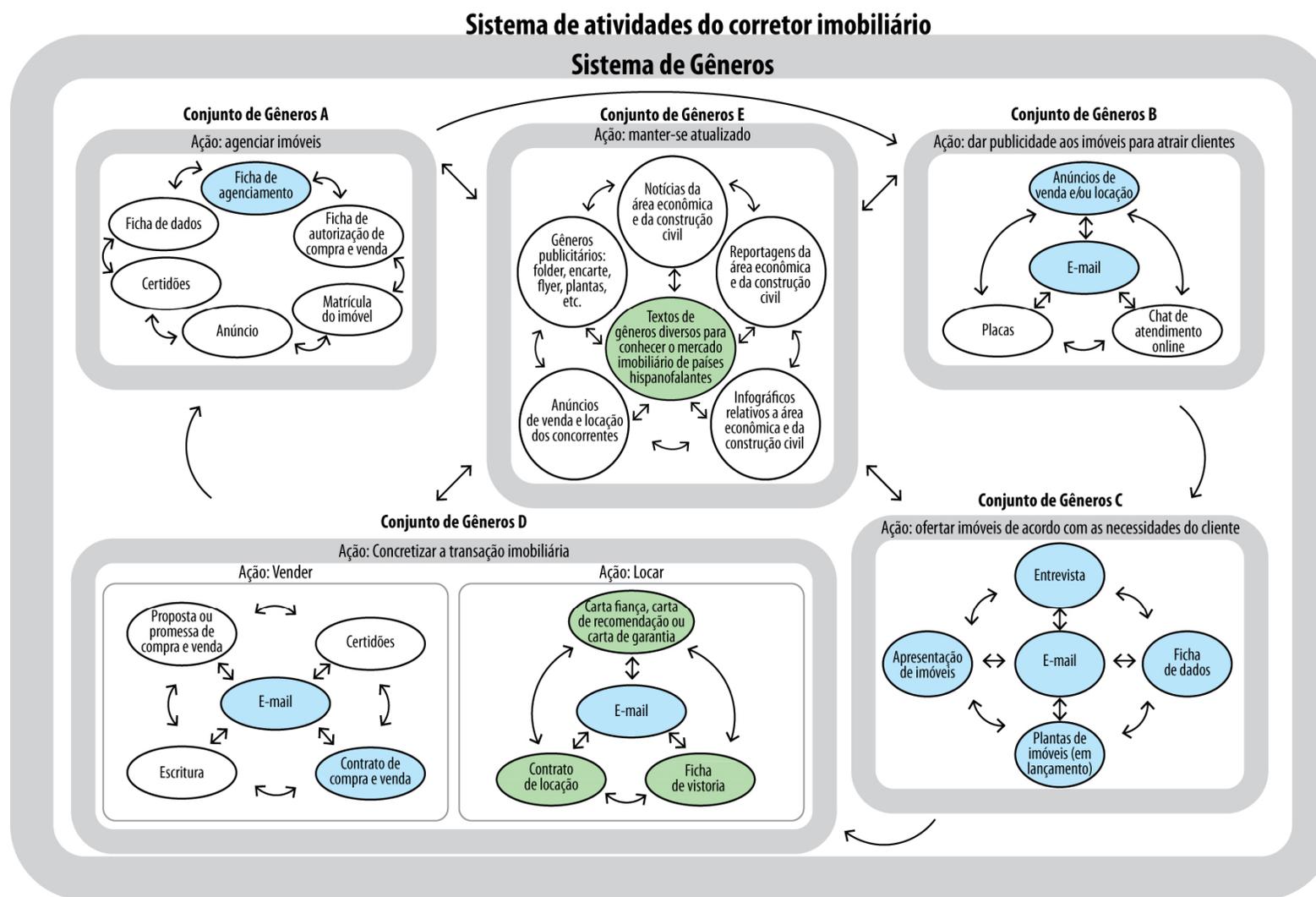
- E4: antes de vim, de fazer a **reserva**, ele tem que fazer um **pagamento** e depois fazer um **contrato**.
 P: uhum. faz um contrato temporário.
 E4: um **contrato temporário** e pronto.
 P: e provavelmente é bem específico.
 E4: específico, **o contrato já é padronizado** é um contrato de adesão, onde vai **colocar** os **dias**, os valores, ele vai assinar, se **comprometer a sair e deixar a casa no estado que encontrou**, essas coisas em base. (Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 570-578, grifo nosso).

Nesse trecho, o E4 apresenta o processo que antecede a efetiva assinatura de um contrato temporário, algo importante para que pudéssemos compreender questões contextuais que envolvem a produção e uso desse gênero (neste caso, envolvendo as capacidades de significação e ação).

O mesmo ocorreu com outros gêneros, como a *entrevista*, em que o E2 explicou com riqueza de detalhes as diferentes capacidades de linguagem que o corretor deveria dominar em língua espanhola para realizar uma boa entrevista (ver transcrição de E2, l. 508-571).

Agora, apresentaremos uma nova figura do sistema de atividades do corretor, destacando em azul e verde os gêneros em espanhol mencionados pelos participantes. O realce azul é para apontar os gêneros de texto que podem ser utilizados em espanhol dentro do sistema de atividades identificado anteriormente (Figura 8). Já o realce verde é para marcar os gêneros em espanhol adicionados pelos participantes apenas na segunda etapa da entrevista.

Figura 9 - Sistema de atividades do corretor imobiliário: gêneros utilizados em espanhol



Fonte: Elaborado pela autora.

A Figura 9 pode ser entendida como uma representação sintética da análise de necessidades, uma vez que nela estão destacados os gêneros de texto com potencial para comporem o planejamento de um material didático destinado a alunos de um curso de TTI, na cidade de Porto Alegre. Considerando as necessidades específicas dos corretores porto-alegrenses, é possível que a realização desse levantamento de necessidades em outras capitais brasileiras, por exemplo, revelasse outros gêneros ou gêneros adicionais como reflexo de outras realidades de uso do espanhol no mercado imobiliário das diferentes regiões do país.

Detendo-nos mais nos conjuntos de gêneros dessa representação, observamos que:

- como destacado anteriormente, há uma significativa mudança no *Conjunto de gêneros D*, uma vez que novos gêneros de texto foram adicionados pelos participantes, o que levou à geração de um novo subconjunto de gêneros relacionados a ação de *locar*;
- os conjuntos de gênero mais relacionados ao contato direto com o cliente (*Conjuntos de gêneros B, C e D*) são os que apresentam maior número de gêneros de texto que os corretores precisariam produzir ou receber em espanhol;
- em todos os conjuntos há pelo menos um gênero de texto utilizado (ou com potencial para ser utilizado) em espanhol em um curso de espanhol para ELFE.

Diante dessa nova configuração do sistema de atividades, inferimos que, enquanto a venda parece ser a transação mais destacada (ou mais desejada) pelo assessor imobiliário quando atende clientes brasileiros³⁴, a locação aparece como a transação mais comum envolvendo o atendimento a clientes hispanofalantes, o que exige domínio ou conhecimento de gêneros em espanhol a ela relacionados.

Assim, o surgimento de um novo subconjunto de gêneros ligado a ação de *locar* imóveis parece estar vinculado ao fato de que os corretores da região sul do Brasil têm maior contato com clientes hispanofalantes na época de veraneio, momento em que o principal trabalho desses profissionais está relacionado à locação por temporada, principalmente no litoral catarinense, embora os participantes não descartem a possibilidade de também realizar vendas nessa região:

³⁴ Com relação à importância da venda para clientes brasileiros, isso foi reforçado por E3 quando solicitamos que analisasse a nossa primeira versão do sistema de atividades sobre o trabalho geral do corretor, durante uma segunda visita que fizemos ao seu escritório. Nessa ocasião, uma das opiniões a respeito da representação do sistema de atividades é de que deveríamos encontrar uma forma de deixar claro que a venda seria o grande objetivo do trabalho do corretor e de que a inter-relação entre todos os conjuntos deveria, portanto, culminar nela (ver notas de campo realizadas em 03/12/2013, Apêndice F).

E1: o **uruguaio e o argentino** procuram muito por **aluguéis temporários**, na praia, é:::, quando é temporada e tudo, vem muito pra isso aí. mas também vem morar no Brasil, adoram. querem comprar. **nós não atuamos muito no litoral de santa catarina, mas se atuasse, todos os dias a gente teria que estar trabalhando na venda** com um:::, principalmente argentinos, que compram muito no litoral. (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 704-709)

E4: por exemplo, é: **florianópolis é tomado de argentinos, uruguaios e chilenos, principalmente argentinos**, canasvieiras é um bairro que 80% são argentinos, então o corretor de imóveis que trabalha ali, em florianópolis tá cheio de gaúchos lá, [...] então aquela região litorânea ali de santa catarina, não só florianópolis, mas garopaba, laguna, imbituba, aquilo ali tá tomado, então ele tem que ter noção de espanhol para atender principalmente o argentino. o uruguaio começa a ir em março ali, porque as férias do uruguaio é em março.

[...]

E4: outro cliente que vem em espanhol, mas em menor número também, é o **chileno**. o chileno também vem para cá.

P: **mais pra veraneio?**

E4: **pra veraneio.**

P: muitos pra investimento , mas mais pra poder, aham.

E4: pra veraneio, certo.(Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 471-494, grifo nosso)

Entendemos que as informações apresentadas nesta seção são resultantes de nossa proposta metodológica – inspirada em Bazerman (2005) – de primeiramente olhar para o sistema de atividades mais geral do corretor para depois focarmos na identificação dos gêneros de texto que podem ser utilizados em espanhol pelos corretores imobiliários.

O destaque desta etapa de refinamento da análise de necessidades foi o surgimento de novos gêneros no sistema de atividades pré-identificado e uma definição mais precisa dos gêneros que podem constituir um planejamento de curso e de material didático para futuros corretores. Verificamos, também, que os dados mostraram resultados muito além do que prevíamos ao formularmos a primeira pergunta da segunda etapa do roteiro da entrevista: *Do que conversamos até agora, em que momentos o corretor pode precisar usar o espanhol?*

Os gêneros mencionados nas respostas não ficaram circunscritos apenas aos que já haviam sido mencionados anteriormente, fazendo surgir uma divisão relevante entre o foco dado para a venda (mais voltado para clientes brasileiros) e o dado para a locação (mais direcionado a clientes hispanofalantes). Podemos considerar esse resultado como mais um item norteador para as decisões relacionadas à seleção de gêneros para planejar um material didático.

Na próxima seção, trataremos da análise da inter-relação entre os gêneros de texto dentro de um mesmo conjunto, porque entendemos que tal compreensão pode ser importante nas reflexões e potenciais decisões sobre o encadeamento dos gêneros dentro de uma mesma sequência didática ou entre sequências didáticas, por exemplo.

5.1.2.4 Inter-relacionando os gêneros dentro de um mesmo conjunto: indicações de sequências padronizadas e identificação da relevância dos gêneros de texto

Tratar das inter-relações dos gêneros de um mesmo conjunto é importante, segundo Bazerman (2005), porque entramos em contato com “a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir” (BAZERMAN, 2005, p. 32), além de termos subsídios para observar e interpretar “as sequências regulares com que um gênero segue o outro dentro de um fluxo comunicativo típico de um grupo de pessoas”. (BAZERMAN, 2005, p. 33). Corroboramos o fato de que as ações previstas para um determinado conjunto de gêneros só têm êxito se o profissional domina os textos pertencentes a cada gênero, na ordem adequada e no momento adequado.

Nas seções anteriores, mostramos a ordem como os conjuntos de gêneros se sucedem no sistema de atividades dos corretores imobiliários, indicamos os gêneros que compõem cada conjunto e quais deles têm potencial para fazerem parte do planejamento de um curso e/ou de um material didático de ensino de espanhol para fins específicos.

Nesta seção, apresentaremos possíveis inter-relações dos gêneros de um mesmo conjunto que nos auxiliem a compreender a sua sequencialidade prototípica e observaremos se houve destaque à recepção ou à produção de alguns deles. Assim como ocorreu nas seções anteriores, para a realização dessas análises, utilizamos os dados do *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), focando-nos nas informações que indicassem sequência entre o uso de gêneros (realçadas em amarelo). Quando necessário, voltamos às transcrições das entrevistas para confirmar ou recuperar de forma mais completa alguma informação indicada no Apêndice J.

Para analisar as relações intergenéricas do *Conjunto de gêneros A*, por exemplo, aproveitamos os seguintes dados da consolidação dos memorandos do Apêndice J:

- **Matrícula do imóvel:**
 - A análise e leitura da matrícula de imóveis é o primeiro passo a ser dado pelo corretor para agenciar/captar um imóvel (e3, l. 348-350) (e1, l. 176-177; 275-276) (e2, l. 102-106)
- **Ficha de agenciamento:**
 - faz parte do início do processo de compra e venda (e1, l. 504-506) (e3, l. 418-419), sendo o segundo passo na captação de imóveis, uma vez que o primeiro é a análise da MATRÍCULA DO IMÓVEL (e3, l. 363-371; 383-385) (e1, l. 504-506)
 - vem acompanhado de uma FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE COMPRA E VENDA DE IMÓVEIS (e1, l. 504-506)
- **Certidões:**
 - Complementam as informações contidas na matrícula do imóvel (e1, l. 188-219), permitindo ao corretor averiguar os índices rebitórios que coloquem o imóvel em risco (ações

trabalhistas, pedido de penhora, dívidas de impostos, dívida de condomínio, dívida de IPTU, ações civis em âmbito nacional e estadual) (e1, 208-219)

- **Ficha de dados:**

- Na relação *corretor-proprietário/vendedor*: é uma ficha padrão produzida pelo corretor e preenchida com os dados do proprietário do imóvel a ser vendido (e1, l. 512-516) (e3, l. 1120-1121) **no momento do AGENCIAMENTO do imóvel e do preenchimento da FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE VENDA** (e1, l. 513-514)

- **Ficha de autorização de compra e venda:**

- faz parte do **início do processo** de trabalho do agente imobiliário, **preenchido durante** o agenciamento do imóvel (e1, l. 504-510, 513-514) (e3, l. 1112-1117; 1135-1136)

Com base nas informações relacionadas às ações, processos e sequencialidades que caracterizam os gêneros, podemos afirmar que, no *Conjunto de gêneros A* a ação de agenciar imóveis inicia com o cliente chegando até o corretor ou com o corretor descobrindo proprietários interessados em vender seus imóveis (normalmente por meio de *anúncios*). Depois de estabelecido o contato com o cliente-proprietário, o corretor precisa estudar a *matrícula do imóvel* ou analisar *certidões* para avaliar se a situação do imóvel é regular. Depois, por meio do preenchimento da *ficha de agenciamento* e da *ficha de autorização de compra e venda*, ocorre a efetivação do agenciamento. Preenche-se, também, uma *ficha de dados* do proprietário do imóvel, que pode fazer parte da ficha de agenciamento ou ser uma ficha separada a ser anexada à ficha de agenciamento e à ficha de autorização de vendas.

Seguindo os mesmos procedimentos analíticos utilizados para o conjunto anterior, observamos que no *Conjunto de gêneros B*, o gênero de texto mais produzido pelo corretor é o *anúncio*, pois é utilizado com o objetivo de atrair clientes (ver E1, l. 477-480 e E2, l. 236-239, Apêndices H1 e H2, respectivamente). O *e-mail* foi considerado pelos participantes o segundo gênero de texto mais produzido pelos corretores, pois serve como canal de comunicação quando o cliente já estabeleceu contato com a imobiliária ou com o escritório de assessoria por meio de um dos canais de divulgação dos imóveis (*anúncios, placas, chat de atendimento online*) (ver E2, l. 239-244, 252-253, E4, l. 282-285, Apêndices H2 e H4, respectivamente).

No *Conjunto de gêneros C*, os participantes deixaram claro que o gênero mais relevante para concretizar a ação de *ofertar imóveis de acordo com as necessidades do cliente* é a *entrevista*. Somente mediante uma entrevista bem qualificada o corretor pode estabelecer o perfil do cliente, pois essa interação lhe permite compreender as suas reais necessidades, inferir o seu padrão financeiro, seus gostos e preferências:

P: um corretor deve saber falar espanhol para usar em que situações no momento de atender um cliente falante desse idioma? você já me comentou...

E1: **principalmente na hora da entrevista.**

P: na entrevista.

E1: **principalmente.**

P: você tava me contando.

E1: linguagem informal, aquela linguagem do dia a dia::

P: próxima do cliente.

E1: próxima. **aquela aproximação pra poder conhecer o cliente, quais são as suas necessidades, o que ele precisa realmente, tudo isso daí.**(Excertos da transcrição da entrevista com E1, l. 962-972, grifo nosso).

E2: assim tu vai buscando:: **montar o perfil dele sem fazer um questionário.** quantos::, tu mora onde? quanto o senhor ganha? se fizer assim, na segunda pergunta ele já não responde mais.(Excertos da transcrição da entrevista com E2, l. 522-525, grifo nosso).

NOTAS DE CAMPO: **ressaltou muito a importância da entrevista** no Conjunto de GT destinado a ofertar imóveis, pois por meio da entrevista **o corretor consegue definir os tipos de imóveis que ele pode mostrar para os clientes.** (Nota de campo realizada durante a segunda visita a E3, em 03/12/13, para a coleta de exemplares de GT e para o participante avaliar a minha primeira proposta de figura do sistema de atividades do corretor).

Após definir o perfil do cliente por meio da entrevista, é que o corretor seleciona imóveis que supõe adequados para o potencial comprador, utilizando, para isso, os gêneros *apresentação de imóveis novos ou usados* ou *apresentação das plantas de imóveis*. O e-mail volta a cumprir o papel de principal meio de comunicação para manter contato com o cliente, tirar dúvidas, marcar horário de visita aos imóveis, encaminhar mais imóveis para o cliente analisar.

E4: é:: hoje a comunicação no nosso mercado é feita quase toda ela eletrônica ou por e-mail.(Excertos da transcrição da entrevista com E4, l. 282-283).

E2: até pela agressividade do mercado, pro cliente poder se preservar, **então se escreve muito**, inclusive termos técnicos, né, o **cliente questiona** posição solar, questiona a planta, questiona uma série de perguntas, e existe a **necessidade de responder isso por e-mail.**(Excertos da transcrição da entrevista com E2, l. 243-247, grifo nosso).

No *Conjunto de gêneros D*, no subconjunto relacionado à ação de vender, o gênero de texto que leva ao primeiro e mais concreto passo de *fechar negócio* é a *Proposta ou Promessa de compra e venda*.

E3: [...] **primeira coisa**, “o preço é esse”, “quanto tu tá disposto a pagar”, “qual é a sua disponibilidade”, “o que tu tem pra::, como é que tu vai comprar esse imóvel” ((perguntas do corretor para o comprador)). **bom, se for à vista, normalmente se faz uma arras**, chamado arras, a palavra era do código anterior, todo mundo entende ainda, normalmente é o contrato de compra e venda.

P: qual que é a palavra atual? porque eu já escutei várias.

E3: **promessa de compra e venda.**

P: ah, promessa de compra e venda, tá::.(Excertos da transcrição da entrevista com E3, l. 477- 486, grifo nosso).

Se o comprador consegue comprovar que tem condições de efetivar a aquisição do imóvel (*certidões*), o corretor providencia o *contrato de compra e venda* e a *escritura* do imóvel. Novamente o *e-mail* serve de canal de comunicação, mas desta vez entre corretor ↔ cliente/comprador e corretor ↔ cliente/vendedor. Por *e-mail* pode ocorrer a negociação (oferta e contraoferta), tirar dúvida de contratos, entre outros.

P: aham. e nessa **troca de e-mail**, ela serve pra tirar dúvidas, por exemplo?

E3: tirar dúvidas.

P: e que tipo de dúvidas tem o cliente, assim?

E3: dúvidas em relação aos contratos que tem termos atípicos, do código civil que as pessoas não conhecem, né, que alguém disse alguma coisa e tá interpretando errado. com a troca do código civil até usando termos, ou interpretações do código passado, muitas vezes tem um novo sentido no código de hoje, então isso é muito importante.(Excertos da transcrição da entrevista com E3, l. 259-268, grifo nosso).

Referindo-nos ainda ao *Conjunto de gêneros D*, dentro do subconjunto relativo à ação de locar, o gênero *e-mail* novamente ganha destaque por ser o principal canal de comunicação para organizar a efetivação da locação por temporada para estrangeiros (ver E2, l. 261-265, 435-437; E4, l. 562-571, Apêndice H2 e H4, respectivamente). Os demais gêneros (verificação da *ficha de vistoria* ou *apresentação da carta fiança*, *carta de recomendação* ou *carta de garantia*, por exemplo) só serão produzidos ou recebidos quando o cliente chegar fisicamente à imobiliária.

Os gêneros do *Conjunto de gêneros E* aparentemente não apresentam uma sequência padronizada ou regular entre eles, uma vez que, segundo os participantes, todos são importantes para o corretor efetivar a ação de *se manter atualizado*.

Esses resultados relativos às relações e as sequências dos gêneros intraconjunto, e a compreensão de tais gêneros dentro de seus conjuntos podem servir como mais uma diretriz no momento de selecionar gêneros de texto para planejar um curso ou material didático de espanhol para ELFE. Isso porque essas informações podem contribuir para as decisões relativas à progressão da apresentação dos gêneros e dos conteúdos ou oferecer subsídios informativos a respeito dos gêneros no momento de elaborar os enunciados das atividades.

Na próxima seção, apresentaremos a forma como essa análise pode subsidiar o planejamento de um material didático de espanhol para ELFE em torno a gêneros de texto.

5.2 O PLANEJAMENTO E PRODUÇÃO DE UM MATERIAL DIDÁTICO DE ESPANHOL COM BASE EM GÊNEROS DE TEXTO PARA CORRETORES IMOBILIÁRIOS SUBSIDIADO PELO ESTUDO DO SISTEMA DE ATIVIDADES DESSES PROFISSIONAIS

Nesta seção, mostraremos como os dados advindos do estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários podem servir de subsídio para o planejamento e produção de um material didático de espanhol com base em gêneros de texto, possibilitando-nos a análise e discussão de três questões: (a) a explicitação de por que e para quê produzir um material didático de espanhol para corretores, (b) a compreensão da sequenciação dos gêneros de texto em espanhol, dentro do sistema de atividades, como uma potencial diretriz para definir o planejamento do material em sequências didáticas; e (c) o uso das informações relativas às capacidades de linguagem dos gêneros de texto identificados como forma de subsidiar o planejamento de atividades e a elaboração de enunciados.

5.2.1 Por que e para quê um material didático de espanhol para futuros corretores imobiliários

Sempre que um material didático é produzido, deve haver uma elaboração consciente e autoral, onde se considerem as necessidades dos aprendizes, tanto para materiais de uso coletivo quanto para os de uso individual, segundo Almeida Filho (2013). Por meio de nossa análise de necessidades, parece ser possível responder a questões relacionadas a por que e para quê produzir um material didático de espanhol para futuros corretores imobiliários da cidade de Porto Alegre. Além do caráter educativo que deve acompanhar a produção do material, conforme explicitamos na contextualização desta pesquisa, ter clareza quanto à importância do estudo do espanhol para esses futuros profissionais (por que) e de que maneira eles atuarão por meio do uso da língua (para quê) é importante no momento de conceber o planejamento. Se essas questões não forem levadas em conta, corre-se o risco de que um material de espanhol para ELFE com base em gêneros de texto se dedique a ensinar sobre os gêneros e não a apreender as capacidades de linguagem necessárias para atuar por meio deles.

Paralelamente à identificação dos gêneros de texto possíveis de constituírem o planejamento e a elaboração de um material didático de espanhol para ELFE, a análise dos dados do *corpus* por meio da TF fez emergirem outras categorias e subcategorias relativas às

representações³⁵ dos participantes quanto ao uso ou à importância da língua espanhola no contexto sob investigação.

Levando em conta que a gênese de um material didático envolve conhecimentos teórico-formais e conhecimentos advindos das crenças, memórias, intuições e vivências (GOTTHEIM, 2013), entendemos que a visão dos participantes sobre o papel da língua espanhola constitui os conhecimentos não formais referente ao seu *metiér* profissional, algo que pode auxiliar o elaborador a compreender questões que estão além das decisões sobre quais gêneros ou conteúdos ensinar.

O ponto de vista ou as representações dos corretores a respeito da relevância e uso do espanhol em seu contexto profissional pode ser usado como um meio para responder a perguntas como *Por que ensinar espanhol a futuros corretores?*. Ter respostas menos intuitivas (baseadas apenas no que o professor acha) e mais objetivas (com base no resultado de um levantamento de necessidades) pode influenciar, por exemplo, na inclusão ou manutenção da disciplina de língua espanhola nos currículos de cursos subsequentes de TTI, uma vez que os dados advêm da perspectiva que os profissionais dessa área têm.

Além disso, ainda com base no levantamento de necessidades, também podemos responder a perguntas que o próprio professor-elaborador precisaria se fazer: *O material didático preparará os alunos para fazer o quê e atender quem?* Saber responder a esse questionamento contribui para que o autor ou produtor do material didático tenha uma clareza mais global do tipo de trabalho que o aluno precisará desenvolver, no futuro, usando a língua espanhola. Isso também pode contribuir para a construção de enunciados mais contextualizados e relacionados à realidade do profissional.

Durante o processo de codificação, ademais dos dados que foram apresentados e discutidos na seção 5.1, surgiram grandes categorias nomeadas de (a) Reflexões sobre o espanhol; (b) Interesses mais comuns do cliente hispanofalante; (c) Importância dos *sites* das imobiliárias; (d) Temáticas diversas relevantes para o ensino de espanhol a corretores. De cada categoria depreenderam-se subcategorias (dados detalhados no *Quadro de consolidação dos dados dos memorandos*, Apêndice J).

As informações que compõem a primeira categoria intitulada de ***Reflexões sobre o espanhol*** possibilitam-nos refletir sobre a nossa primeira pergunta *Por que ensinar espanhol a futuros corretores imobiliários?* Os dados demonstram que os participantes, mesmo

³⁵ Entendemos o termo *representação* de acordo com a definição de Moscovici (2003), para quem os indivíduos formam representações sobre os objetos, sujeitos, situações e circunstâncias do seu cotidiano a partir de suas interações e experiências vividas em seu contexto social (em nosso caso, especificamente pelo contexto profissional).

partindo do lugar de não usuários da língua em seu cotidiano, reconhecem a importância de saber espanhol para o seu exercício profissional, as possíveis consequências por não dominarem essa língua e as consequências do uso doportunhol na comunicação com o cliente. Sintetizamos as representações sobre *os porquês* da importância de estudar o espanhol como algo relevante para formação do corretor:

- Conhecer espanhol é fundamental em função da globalização, do Mercosul e da localização geográfica do Brasil em relação aos seus países vizinhos. No caso do Rio Grande do Sul, essa língua tem grande importância devido ao contato com os países vizinhos.

E4: espanhol é a **quarta língua mais falada no mundo**, a primeira é o chinês, né? [...] no ocidente é a segunda depois do espanhol, depois do inglês, **no ocidente é a segunda**.

P: uhum, a sim.

E4: então eu acho assim, é:: por exemplo, o **mercosul** é espanhol, o **idioma oficial da onu** é espanhol, certo?

P: uhum.

E4: **comunidade europeia** muita coisa em espanhol, então espanhol é fundamental. por exemplo hoje, eu faço parte de um consórcio que é o icrea, que é o consórcio internacional de corretores de imóveis, que são 40 países que têm ligação e parceria. o mundo hoje é plano, nós não temos mais barreiras, com essa **globalização** nós ficamos **sem fronteiras**. então existe hoje uma possibilidade muito grande de **fazer negócios**.
[...]

E4: então isso é fundamental, ainda mais pra **nós aqui do rio grande do sul**, isso é fundamental, o espanhol é fundamental.(Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 349-364; 432-434, grifo nosso)

E3: então, na **américa do sul** vamos de espanhol, **só nós brasileiros falamos português**, o resto todo mundo fala espanhol, [...] e **tem que tá preparado pra isso aí**.(Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 600-604, grifo nosso)

- Saber espanhol possibilita aos corretores imobiliários brasileiros atuarem no mercado imobiliário internacional, em especial, o mercado imobiliário estadunidense.

E4: é:: ((tom de voz pensativo)) eu acho que o corretor que tem um conhecimento de espanhol, ele consegue trabalhar bem no brasil, **ele consegue trabalhar bem nos estados unidos, principalmente na flórida e na califórnia**, naquela região e próprio nova york, porque hoje nova york tá cosmopolita e fala bastante em espanhol (Excerto da transcrição da entrevista com E4, l. 752-757, grifo nosso)

- É essencial dominar o espanhol para atender bem o cliente hispanofalante e ter sucesso nas transações, tanto nos processos de venda quanto nos de locação.

P: [...] em que momento um corretor, ele precisa saber espanhol, ou seja, ele vai utilizar a língua espanhola?

E1: bem, ãh:::, é uma::: atividade em que a gente fala com pessoas e **não pode de forma alguma e nem pensar em escolher**. (Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 627-628, grifo nosso)

E2: quanto **melhor** tu **dominar a língua dele**, saber que tipo de coisas ele gosta, gosta de futebol, não gosta

P: uhum.

E2: isso tudo em uma **entrevista** tranquila se **consegue tirar muita informação**, só não pode, é::: no momento que ele negar uma pergunta, tu insistir.

P: uhum. uhum, uhum.

E2: pedir um contato, pedir um telefone, [...]

[...]

E2: mas o questionamento vai ser muito grande, “o que é isso? porque está escrito isso?”. esse é o problema, ele como **comprador não vai se sentir na necessidade de saber português**. [...] (Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 557-564; 617-619, grifo nosso)

E3: [...] e aí é que eu digo, qualquer **língua** que venha **facilitar o jogo, principalmente o espanhol**, que tem uma facilidade melhor pra nós brasileiros de entender, é mais fácil, né. tu tem que conhecer e trabalhar nesse sentido, né.(Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 162-166, grifo nosso)

- Não dominar o espanhol pode dificultar o processo de comunicação, levando a situações constrangedoras ou à perda de um negócio.

E1: né, mas a gente acaba ficando de **saia justa** por não conhecer melhor a língua espanhola.(Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 647-648, grifo nosso)

E2: a grande diferença tava nisso aí, né? **a falta de fluência talvez não conseguisse prender o::**

P: o cliente.

E2: **o cliente**, porque daí as crianças queriam sair, a esposa queria continuar caminhando, então, tem, **eu acho que isso ajudaria muito** ((referindo-se à fluência no idioma)) naquela área de lá, né. (Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 668-673, grifo nosso)

E3: qual a **dificuldade** que tu tem quando está mostrando um imóvel? é **deixar a pessoa à vontade**, se tu fala a mesma linguagem dele, ele pensa “pô, **tá falando a minha língua**, esse tem um conhecimento melhor”, isso **gera confiança**.(Excerto da transcrição da entrevista com E2, l. 835-839, grifo nosso)

- O uso do portunhol durante uma transação imobiliária até é possível. Contudo, o seu uso nem sempre garante a compreensão completa entre corretor e cliente.

E1: mesmo assim, a gente sabe que como a língua espanhola, ela tem algumas formalidades, que **fica chato, muito chato** você **falar um portunhol** com alguém que vem de fora e que domina bem a língua e tudo. então a gente acaba passando uma **saia justa terrível**.(Excerto da transcrição da entrevista com E1, l. 653-656, grifo nosso)

E3: a dificuldade é a língua, né, de mostrar aquele quadro dele, né, **só o portunhol não resolve**. normalmente ele se faz acompanhar de um familiar que tenha mais domínio do português e tenha fluência no espanhol. (Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 845-848, grifo nosso)

Como dissemos anteriormente, as respostas a essas perguntas também poderiam se tornar argumentos caso, hipoteticamente, tivéssemos que defender a manutenção ou a inclusão do ensino da língua espanhola em cursos de TTI ou justificar a necessidade de elaboração de um material didático de espanhol específico para corretores. As representações dos participantes a partir de suas experiências profissionais reforçam e evidenciam a relevância que o conhecimento dessa língua tem para a qualificação de seu trabalho durante o atendimento a clientes hispanofalantes.

Além disso, as respostas dos questionários respondidos pelos dois professores da área técnica do curso de TTI do IFRS, participantes da pesquisa, corroboram parte das questões apresentadas aqui. Por exemplo, ao responderem a pergunta relativa às motivações para a inclusão da língua espanhola na matriz curricular do curso (ver pergunta 4, Apêndice E), os respondentes também mencionaram a questão das relações comerciais com os países vizinhos em função da criação do Mercosul e à proximidade do Brasil com diversos países hispanofalantes. Já uma das respostas relacionadas sobre a oferta de atendimento bilíngue nas imobiliárias (ver pergunta 15, Apêndice E), aborda a questão do uso do portunhol como uma prática pouco profissional: “Aqui no estado, em razão da proximidade com Argentina e Uruguai, há sempre quem entenda o idioma o suficiente para se comunicar, o que não implica em uma postura profissional”.

A categoria *Interesses mais comuns dos clientes hispanofalantes* reúne dados que podem responder à pergunta *O material didático preparará os alunos para fazer o quê e atender quem?*, pois revela informações a respeito do contexto geral de uso do espanhol por corretores gaúchos.

Com base nos dados de nosso *corpus*, podemos afirmar que o futuro corretor aprendiz de espanhol se deparará com dois contextos básicos de transação imobiliária: a locação e a venda. Dentro da locação, há três realidades de atuação possíveis:

- a) locação na cidade de Porto Alegre, atendendo executivos que vêm trabalhar nas grandes multinacionais da cidade ou região metropolitana. Entre as nacionalidades citadas estão os mexicanos e os colombianos (estes últimos em função da empresa Souza Cruz) (ver e1, l. 640-642, 738-740; e3, l. 663-673, 907-908, 918);
- b) locação no litoral catarinense, como trabalho extra durante a época de veraneio, recebendo principalmente turistas argentinos, chilenos e uruguaios interessados em locação por temporada, sendo esta a principal transação com os estrangeiros hispanofalantes (ver e1, l. 704-705, 730-731; e2, l. 290-291; e4, l. 471-479; 489-490);
- c) locação na região gaúcha do Pré-Sal, mais especificamente, em Rio Grande e seu entorno, atendendo trabalhadores de diversas partes do mundo (inclusive de diferentes países hispanofalantes) (ver e4, l. 508-519).

Já no campo das vendas, os principais contextos atendidos são:

- a) litoral catarinense, onde os argentinos são os principais compradores. O seu maior interesse é investir em imóveis em condomínios fechados e imóveis na planta (e1, l. 715-716; e2, l. 299-300, l. 386-396; e4, l. 631-642, 687).
- b) nordeste, cujos principais interessados são investidores europeus, incluindo os espanhóis (e3, l. 817-818)
- c) região do Pré-Sal, onde o maior interesse dos investidores é a compra para posterior locação (não há menção a nacionalidades específicas) (e2, l. 291-296; e4, l. 508-519)

Com base nessas informações, conseguimos definir que o material didático a ser produzido pode:

- contemplar situações de locação e de venda de imóveis, embora a necessidade de uso mais explícita para os corretores de Porto Alegre esteja relacionada às transações de locação;
- propor sequências didáticas com gêneros de textos mais relacionados a situações sociocomunicativas de locação, tendo presente que a maior atuação do corretor é no litoral catarinense, embora também seja possível atuar em situações de locação de imóveis residenciais para executivos na cidade de Porto Alegre;

- direcionar a escolha das variedades linguísticas a serem trabalhadas dentro das capacidades linguístico-discursivas, visto que os dados apontam o atendimento predominante a hispanofalantes argentinos, chilenos e uruguaios.

Tais definições não invalidam a possibilidade de que as sequências didáticas também trabalhem gêneros e situações sociocomunicativas relacionadas à venda ou que incluam variantes de outros países além dos mencionados pelos participantes. Entretanto, pareceria incoerente produzir um material didático para ser utilizado na cidade de Porto Alegre, por exemplo, voltado exclusivamente para a venda ou com ênfase em outras variantes linguísticas que não aquelas apontadas pelo levantamento de necessidades.

Para além de tentar responder às perguntas *Por que ensinar espanhol a futuros corretores?* e *O material didático preparará os alunos para fazer o quê e atender quem?*, as outras duas categorias identificadas também trazem subsídios para o planejamento do material ou das atividades, já que as informações complementam questões não mostradas pela análise dos gêneros de texto.

A categoria *Importância dos sites de imobiliárias* indica que o *site*, suporte para a circulação de diversos gêneros, é o meio mais acessado pelos estrangeiros que querem locar imóveis por temporada. Os anúncios, portanto, são os mais visados. Uma das vantagens é que o *site* possibilita aos clientes hispanofalantes buscarem, de forma independente, o imóvel que desejam, colocando-se em contato com a imobiliária através dos contatos disponibilizados. Contudo, os participantes destacaram que, com exceção das imobiliárias especializadas em locação para estrangeiros no litoral, a maioria não oferece informações em língua espanhola, nem mesmo anúncios em espanhol, grande forma de divulgação dos imóveis nos *sites*.

E3: aí tu escolhe aquela bandeirinha ((referindo-se às bandeiras que indicam o idioma que o internauta quer escolher para navegar no *site*)), né, digamos assim. mas muitos são *sites* do exterior que vem pra cá e eu acho que nós deveríamos estar fazendo aqui também pro exterior.

P: aham, exatamente. tá, muito bem.

E3: **eu acho isso uma falha grande das imobiliárias**, né? tem muita gente que consulta a gente de fora ((referindo-se aos estrangeiros)).(Excerto da transcrição da entrevista com E3, l. 806-812, grifo nosso)

Assim, as sequências didáticas que tratem da produção de anúncios de locação podem propor a elaboração de anúncios em espanhol mais voltados para divulgação em *sites* do que em jornais impressos, por exemplo, além de poder discutir a relevância de oferecer *sites* bilíngues para imobiliárias na cidade de Porto Alegre. Ao tomar essa decisão, o professor

precisa levar em conta as diferentes capacidades de linguagem que caracterizam os *anúncios* imobiliário publicados em *sites*, se comparado àqueles publicados em jornais impressos, visto que há diferenças significativas no que tange, principalmente, às capacidades discursivas e linguístico-discursivas. O *site* possibilita uma descrição muito mais detalhada das características do imóvel, incluindo *visítalo* através de fotos, enquanto que o anúncio impresso se caracteriza pela economia de palavras e abreviaturas.

Por último, ainda identificamos mais uma categoria nomeada de ***Temáticas relevantes***. Em diferentes momentos das entrevistas, os participantes compartilharam as suas experiências e conhecimentos relativos ao mercado de trabalho do corretor. No momento da codificação dos dados, observamos que essas informações poderiam servir como possíveis temas para serem incluídos no planejamento ou para guiar a seleção de alguns gêneros de texto, numa posterior elaboração de material didático. Abaixo, relacionamos essas temáticas, tais como foram descritas no *Quadro de condensação dos dados dos memorandos* (Apêndice J), indicando os excertos que podem ser consultados na transcrição dos dados:

- argentinos investem em imóveis no litoral catarinense para locá-los para outros argentinos (e2, l. 401-408)
- apresentar para os clientes estrangeiros os tipos de impostos pagos no Brasil no momento da compra (e2, l. 349-353)
- avaliação inadequada de imóveis, impasses entre a avaliação do corretor e o valor que os proprietários desejam e suas consequências (e3, l. 383-467)
- construções em áreas irregulares (e3, l. 508-520). É possível procurar textos que retratem a questão das construções em Punta del Este, por exemplo.
- processo construtivo de outros países (exemplo: *steel frame* – montagem por blocos pré-fabricados) (e3, l. 578-595). É possível buscar textos que abordem os tipos de construções nos países hispanofalantes.
- expansão do mercado de locação em cidades como Porto Alegre impulsionada pela vinda de empresas estrangeiras e seus executivos (e3, l. 643-649)
- investimentos de estrangeiros no nordeste do Brasil e em Santa Catarina (e3, l. 817-821)
- conhecer como ocorre a transação imobiliária em outros países hispanofalantes para auxiliar o estrangeiro a compreender as diferenças frente ao sistema brasileiro (e3, l. 872-880)
- apresentar a diferença do sistema notarial e registral entre o Brasil e outros países hispanofalantes (e3, l. 956-1008)
- Importância do espanhol no mercado imobiliário (e4, l. 349-376)
 - existência de congressos internacionais
 - existência de consórcios internacionais (ICREA)
 - força do espanhol no mercado imobiliário norte-americano
- um corretor brasileiro que ficou famoso por vender imóveis em Miami (Piquet) (e4, l. 377-380)
- *boom* imobiliário e aquecimento do mercado imobiliário (para compra ou locação) no Brasil em função do Pré-Sal (Chuí, Livramento e Rio Grande e outras várias cidades brasileiras) (e4, l. 434-436; 507-514)
- investidor do mercado imobiliário que quebrou a Espanha (Enrique Bañuelos) e depois passou a investir no Brasil

- pouca valorização do corretor novato que trabalha nos plantões das grandes incorporadoras/construtoras (e4, l. 243-269)
- documentos que estrangeiros devem apresentar no Brasil para locar por temporada (e2, l. 278-282)
- quanto que o estrangeiro pode comprar de terras no Brasil (leis, limites, etc.) (e4, l. 801-803, 817-822)

Essas temáticas podem permear todo o planejamento do material didático, pois fazem parte da ação relacionada a *manter-se atualizado* (Conjunto de gêneros de texto E), somando-se à necessidade de conhecer questões culturais e mercadológicas do mundo imobiliário hispanofalante ou de sua influência no Brasil. A sua inclusão no material didático pode possibilitar a exploração e o desenvolvimento de características das capacidades de significação e de ação.

Observamos que para além do interesse mais explícito de identificar os gêneros de texto usados em espanhol para atender clientes hispanofalantes e compreender as suas características, a análise dos dados utilizando os procedimentos e técnicas da TF nos permitiu observar e organizar as informações adicionais que também são relevantes para o planejamento do material didático. Compreendemos também que essas informações são, ao mesmo tempo, inerentes às diferentes ações sociais que constituem o sistema de atividades dos corretores, pois estão intrinsecamente relacionadas ao contexto de produção dos gêneros produzidos e recebidos por esses profissionais.

Na próxima seção, trataremos da organização da lógica interna do material didático, tomando como base a sequência prototípica observada no estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários.

5.2.2 A compreensão da sequenciação dos gêneros de texto em espanhol no sistema de atividades: potencial diretriz para definir o planejamento de um material didático para ELFE organizado em sequências didáticas

Para iniciarmos as reflexões sobre o estabelecimento de uma lógica e coerência interna que conduza ou direcione o planejamento de um material didático de espanhol para ELFE, partimos dos gêneros de texto com potencial para comporem um material didático de espanhol (informações sintetizadas no Quadro 14) e da forma como estes se relacionam inter e intraconjunto de gêneros (representada pela Figura 9 e discutida na seção 5.1.2.4).

É realidade comum entre os professores de ELFE ter como elemento limitador ou determinante o número reduzido de horas normalmente destinado a esse tipo de curso.

Contudo, além do critério ‘carga horária do curso’, a definição dos conteúdos ou, em nosso caso, o número de gêneros que constituirá o material também pode depender da forma como estes serão didatizados e da relevância da sua produção ou recepção na vida profissional ou acadêmica dos estudantes. Como esses são critérios variáveis, ou seja, os cursos de ELFE têm carga horária diversificada, e a didatização dos gêneros depende da vertente teórica que orientará a sua exploração, caberá sempre ao professor de ELFE definir tais questões.

Independentemente da teoria usada, é importante estarmos atentos a alguns problemas apontados por Dell’Isola (2009) ao refletir sobre o ensino de línguas estrangeiras com base em gêneros de texto, tais como a exploração inadequada dos gêneros devido à variedade demasiadamente grande dentro do material didático, a falta de clareza para a seleção dos gêneros que compõem o material, e atividades extremamente formalistas que deixam de fora a exploração das condições de produção e das instâncias enunciativas nas quais os gêneros são produzidos e praticados. Além disso, a pouca profundidade com que se tratam as características das esferas e sistemas de atividades nas tarefas e práticas didáticas presentes nos materiais didáticos para o ensino da língua estrangeira é, também, objeto de preocupação de Cristovão (2013), uma vez que afeta a produção de significação relacionada aos gêneros que estão sendo didatizados.³⁶

Na tentativa de lidar com essas questões, sustentamos que um dos caminhos de didatização é a proposta de produção de sequências didáticas para a apreensão das capacidades de linguagem necessárias para a produção ou recepção dos gêneros (SCHNEUWLY, 2004; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004b). Por meio da realização das atividades propostas pelas sequências didáticas, os estudantes podem ter a oportunidade de se apropriar das características pré-textuais e textuais de gêneros de textos prototípicos do agir linguageiro do corretor imobiliário, considerando as diferentes ações que constituem o seu agir profissional. Concomitantemente a isso, também estamos valorizando os diversos aspectos de cada gênero em função do lugar e do papel que ocupam no sistema de atividades dos corretores, isto é, atentamo-nos às informações reveladas pela análise da sequenciação inter e intraconjuntos de gêneros, uma vez que a identificação dessa rede interligada de textos permite, segundo Bazerman (2005), compreender como as ações diárias se organizam, criam significações e fatos sociais dentro de um processo interativo tipificado que encadeiam de modo significativo as ações discursivas.

³⁶ Justamente em função disso, Cristovão e Stutz (2011) e Cristovão (2013) propuseram a criação das capacidades de significação como mais uma capacidade de linguagem que precisa ser considerada na análise dos gêneros e didatização de suas características durante a elaboração de sequências didáticas.

Como afirma Marcuschi (2011), ao analisar as bases teóricas de Bazerman, o estudo de um determinado sistema de atividades não comporta o trabalho individualizado de um gênero de texto, e “uma das consequências diretas deste tipo de olhar para o ensino é a ideia de que não se ensina um gênero como tal e sim se trabalha com a compreensão de seu funcionamento na sociedade e nas [...] suas instituições”. (MARCUSCHI, 2011, p. 11). Em função disso, entendemos que o estudo do sistema de atividades do corretor, incluindo, portanto, a sequenciação dos gêneros identificada em nossas análises, pode servir de critério não apenas para indicar os gêneros em espanhol com potencial para comporem um planejamento de material didático, mas também como diretriz para orientar a progressão dos gêneros entre sequências didáticas e, até mesmo, dentro de uma mesma sequência didática.

Para exemplificar o que acabamos de dizer, e tomando como base as características dos gêneros de texto em espanhol já apresentadas ao longo das subseções da seção 5.1, qual seria a primeira sequência didática do material didático?³⁷ Observamos que ter uma *ficha de agenciamento* (pertencente ao *Conjunto de gêneros A*) é fundamental para que os corretores possam dar o primeiro passo em sua vida profissional, já que agenciar imóveis é essencial para alimentar um banco de dados. É com base nesses dados que esses profissionais passam a ter informações para produzir os *anúncios* (*Conjunto de gêneros B*). Posteriormente, é também com base nos dados gerados pelo agenciamento de imóveis que os corretores conseguem cruzar o perfil de um cliente, determinado por meio da *entrevista* (*Conjunto de gêneros C*), com os imóveis que têm disponíveis. Diante disso, parece fazer sentido que a primeira sequência didática inclua os gêneros que permitem ao corretor iniciar a sua vida profissional: **SD1 - (1º) produção escrita de uma ficha de agenciamento → (2º) produção escrita de anúncios de locação ou venda.**

Após as atividades relacionadas à produção de uma *ficha de agenciamento*, a SD1 pode propor atividades direcionadas à simulação de agenciamento de imóveis reais formando, assim, um banco de dados coletivo entre os estudantes. Com base nessas informações, o grupo de alunos pode partir para a produção de *anúncios* de locação ou venda (exemplo dessa sequência didática mais adiante, com indicação das capacidades de linguagem trabalhadas).

³⁷ Compreendemos que, caso uma turma tenha pouco ou nenhum conhecimento prévio da língua espanhola, antes de partir diretamente para os gêneros de texto que constituem o sistema de atividades do corretor, será necessário produzir uma sequência didática inicial (SD0) para apresentar aos alunos conhecimentos básicos sobre o mundo hispânico, pronúncia, variedades linguísticas elementares e outras questões relevantes para situá-los social e culturalmente. Também podem ser incluídos textos para leitura a partir de uma das temáticas reveladas pela análise de necessidades, como por exemplo, as oportunidades que a aprendizagem dessa nova língua pode oferecer e uma visão básica de mercado de trabalho brasileiro no atendimento a clientes hispanofalantes. Ao formularmos esta pergunta, estamos nos referindo à primeira sequência didática posterior à SD0.

Em uma outra sequência didática que inclua o gênero *entrevista*, tal banco de dados pode servir de subsídio para cruzar as necessidades e perfil de clientes com os imóveis agenciados pelos estudantes na SD1. Além disso, os conhecimentos linguístico-discursivos característicos da *ficha de agenciamento* são essenciais para a produção dos *anúncios* e para a produção de gêneros trabalhados em outras sequências didáticas, como é o caso da *apresentação de imóveis*.³⁸

Assim, levando em conta as relações prototípicas do sistema de atividades dos corretores imobiliários, pode-se pensar num planejamento de material didático que organize a sua lógica e coerência interna de acordo com a sequenciação inter e intraconjuntos de gêneros. Além disso, o professor-elaborador, ao ter essa visão global dos gêneros dentro do sistema de gêneros e das características de cada um deles, passa a ter acesso a informações relevantes para elaborar enunciados de atividades coerentes e contextualizados, incluindo instruções ou (re)produzindo situações sociocomunicativas mais próximas das ações reais de um corretor imobiliário (abordaremos a questão de produção de enunciados na próxima seção).

Na tentativa de estender esse exercício reflexivo, consideraremos um contexto ideal de oferta de um curso de espanhol para corretores imobiliários, no qual houvesse tempo suficiente para trabalhar todos os gêneros em espanhol apontados pela análise de necessidades. A decisão de refletir a partir de uma situação ideal é não perder de vista o planejamento global do material para que definições posteriores, tais como trabalhar mais ou menos sequências didáticas e/ou mais ou menos gêneros em função de variações de carga horária e/ou de diferentes necessidades profissionais (como trabalhar mais com locação ou com venda, por exemplo), possam ser tomadas tendo em vista a lógica interna do encadeamento das sequências didáticas.

O planejamento ideal das sequências didáticas levaria em conta as seguintes informações da análise de necessidades relacionada ao estudo do sistema de atividades do corretor: (1) gêneros em espanhol identificados (Quadro 14); (2) relações prototípicas (encadeamento) inter e intraconjuntos de gêneros (Figura 9); (3) tipo de produção e/ou recepção (Quadro 14); e (4) necessidades sociocomunicativas explicitadas no levantamento de necessidades (Quadro 14). O próximo quadro objetiva apresentar esse planejamento global levando em conta esses elementos.

³⁸Na sequência didática criada para ilustrar a didatização das capacidades de linguagem relativas aos gêneros da SD1 (ver Apêndice L) pode ser observado que a *ficha de agenciamento* exige alto índice de conhecimento de itens lexicais para que seja possível registrar e descrever as partes que compõem um imóvel e o mobiliário urbano da região onde se localiza. Esse léxico é também fundamental no momento da *apresentação de imóveis*, gênero a ser explorado em outra sequência didática, possibilitando a retomada de conteúdos linguístico-discursivos já aprendidos.

Quadro 15 - Planejamento das sequências didáticas considerando todos os gêneros de texto em espanhol identificados no sistema de atividades do corretor imobiliário

(continua)

Sequência didática	Ações previstas pela sequência didática	GT contemplados	Tipo de produção ou recepção	Justificativa de encadeamento	Necessidades comunicativas / O que é necessário aprender	Possíveis temas relacionados ao espanhol (manter-se atualizado)
SD0 ¹	Falando de si pessoal e profissionalmente e conhecendo o mundo hispânico e a sua relação com o mercado imobiliário	<i>GTs para falar de si pessoal e profissionalmente:</i> sugestões → diálogo, formulário de solicitação de emprego, cartão de visita, currículo, entre outros. <i>GTs para tratar de questões do mundo hispânico e a sua relação com o mercado imobiliário:</i> sugestões → textos informativos, reportagens, notícias, mapas, letras de música, entre outros.				<ul style="list-style-type: none"> • Importância do espanhol no mercado imobiliário: (a) existência de congressos e consórcios internacionais; (c) força do espanhol no mercado norte-americano; • Piquet: corretor brasileiro que ficou famoso por vender imóveis em Miami; • O trabalho do corretor novato em plantões das grandes incorporadoras/ construtoras.
SD1	Agenciando e dando publicidade a imóveis (GT dos Conjuntos de gêneros A e B)	(1 ^o) <i>ficha de agenciamento</i>	produção escrita	Deve ser o primeiro GT apreendido, pois está vinculado à primeira ação para dar início às atividades do corretor, ou seja, agenciar imóveis para criar um banco de dados.	Produzir uma ficha de agenciamento em espanhol para poder atender o cliente de forma mais adequada.	<ul style="list-style-type: none"> • avaliação inadequada de imóveis, impasses entre a avaliação do corretor e o valor que os proprietários desejam e suas consequências; • construções em áreas irregulares que afetam o agenciamento. É possível procurar textos que retratem a questão das construções em Punta del Este, por exemplo.
		(2 ^o) <i>anúncios para venda e/ou locação</i>	produção escrita	Podem ser produzidos com base nas informações do banco de dados formado por meio do agenciamento de imóveis.	Produzir anúncios de locação e/ou venda para divulgá-los na mídia impressa e/ou virtual.	
		(3 ^o) <i>e-mail</i>	produção escrita	Sua produção é uma das formas de divulgar imóveis agenciados, estabelecer relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato.	Escrever e responder <i>e-mails</i> para divulgar imóveis, estabelecer uma relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato.	
SD2	Estabelecendo o perfil do cliente-comprador e ofertando imóveis (GT do Conjunto de gêneros C)	(1 ^o) <i>ficha de dados</i>	produção escrita	É usada durante a entrevista para anotar dados pessoais e profissionais do cliente e organizar as informações obtidas.	Produzir uma ficha de dados para poder utilizá-la no atendimento a clientes hispanofalantes em um plantão de vendas no litoral, anotando os seus contatos e outras informações relevantes sobre o perfil do cliente.	<ul style="list-style-type: none"> • argentinos investem em imóveis no litoral catarinense para locá-los para outros argentinos; • apresentar para os clientes estrangeiros os tipos de impostos pagos no Brasil no momento da compra; • processo construtivo de outros países (exemplo: <i>steel frame</i> – montagem por blocos pré-fabricados). É possível buscar textos que abordem os tipos de construções nos países hispanofalantes; • investimentos de estrangeiros no nordeste do Brasil e em Santa Catarina; • <i>boom</i> imobiliário e aquecimento do mercado imobiliário (para compra ou locação) no Brasil em função do Pré-Sal (Chuí, Livramento e Rio Grande e outras várias cidades brasileiras); • investidor do mercado imobiliário que quebrou a Espanha (Enrique Bañuelos) e depois passou a investir no Brasil; • quanto que o estrangeiro pode comprar de terras no Brasil (leis, limites, etc.).
		(2 ^o) <i>entrevista</i>	produção oral	É o gênero mais importante desta SD, pois a realização de uma entrevista permite estabelecer o perfil do cliente, algo essencial para orientar a escolha dos imóveis disponíveis no banco de dados do corretor (organizado na SD1). Enquanto o corretor realiza a entrevista, ele preenche algumas informações na ficha de dados.	Organizar um roteiro de entrevista para que seja possível estabelecer uma interação entre o corretor e o cliente, de modo a criar vínculos, mostrar um bom atendimento e traçar o seu perfil pessoal e financeiro, com o objetivo de conseguir ofertar um imóvel adequado às suas necessidades.	
		(3 ^a) <i>apresentação de imóveis (novos ou usados)</i>	produção oral	Com base no perfil do cliente, o profissional seleciona de seu banco de imóveis novos ou usados aqueles mais adequados às necessidades do potencial comprador ou locatário e realiza a sua apresentação.	Apresentar as características dos imóveis que estão sendo visitados e da região onde se situa, de modo a tornar mais concreta a possibilidade de venda.	
		(3 ^b) <i>apresentação de plantas de imóveis (em lançamento)</i>	produção oral	Com base no perfil do cliente, o profissional seleciona as plantas que melhor se adequem às necessidades do potencial comprador e as apresenta.	Apresentar um imóvel que só existe na planta, auxiliando o cliente a pensar se o tamanho do apartamento e dos cômodos é adequado (noção de escala), se a metragem é adequada, como será a área de lazer, entre outros. Incluem-se aqui a apresentação de filmes do empreendimento e a apresentação de um <i>showroom</i> (planta decorada).	
		(*) <i>e-mail</i>	produção escrita	Sua produção é uma das formas de divulgar imóveis agenciados, estabelecer relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato.	Apresentar mais detalhes do imóvel, tirar dúvidas sobre documentação, marcar visitas a imóveis, enviar mais imóveis que possam interessar ao cliente, etc.	

(conclusão)

Sequência didática	Ações previstas pela sequência didática	GT contemplados	Tipo de produção ou recepção	Justificativa de encadeamento	Necessidades comunicativas / O que é necessário aprender	Possíveis temas relacionados ao espanhol (manter-se atualizado)
SD3	Concretizando a transação de venda (GT do Conjunto de gêneros D)	<i>contrato de compra e venda</i>	<i>compreensão escrita e produção oral</i>	Decidida a compra por terminado imóvel (depois de cumprida a etapa desenvolvida na SD2), passa-se à fase de assinatura do contrato.	Explicar termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda.	<ul style="list-style-type: none">conhecer como ocorre a transação imobiliária em outros países hispanofalantes para auxiliar o estrangeiro a compreender as diferenças com o sistema brasileiro;apresentar a diferença do sistema notarial e registral entre o Brasil e outros países hispanofalantes.
		<i>(*) e-mail</i>	<i>produção escrita</i>	Não há ordem hierárquica obrigatória para a produção escrita desse gênero dentro da SD3, pois ele é produzido ao longo da concretização da transação de venda.	Escrever e responder <i>e-mails</i> para negociar valores e formas de pagamento, tirar dúvidas a respeito da documentação, de cláusulas do contrato de compra e venda, agendar assinatura de contrato.	
SD4	Ofertando imóveis para locação (GT do Conjunto de gêneros D)	<i>(1º) anúncios para locação</i>	<i>produção escrita</i>	Podem ser produzidos ou retomados com base nos dados das fichas de agenciamento produzidas na SD1 ou a partir de outras fichas de agenciamento ou banco de dados que também incluam imóveis localizados no litoral.	Produzir anúncios de locação para divulgá-los na mídia impressa e/ou virtual.	<ul style="list-style-type: none">expansão do mercado de locação em cidades como Porto Alegre impulsionada pela vinda de empresas estrangeiras e seus executivos.
		<i>(2º) e-mail</i>	<i>produção escrita</i>	Sua produção é uma das formas de divulgar imóveis agenciados, estabelecer relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato.	Escrever <i>e-mails</i> para divulgar imóveis, estabelecer uma relação com novos clientes, esclarecer dúvidas e obter o seu contato.	
SD5	Concretizando a transação de locação (GT do Conjunto de gêneros D)	<i>(1º) carta fiança / de recomendação / de garantia</i>	<i>compreensão escrita e produção oral</i>	Este é um dos documentos que podem ser utilizados pelos estrangeiros que desejam fazer locações de longa duração, após a escolha de um imóvel por meio de anúncios imobiliários.	Ler e compreender o documento e o seu valor jurídico na transação de locação, embora seja obrigatória a tradução juramentada do espanhol para o português para que tenha validade.	<ul style="list-style-type: none">documentos que estrangeiros devem apresentar no Brasil para locar por temporada.
		<i>(2º) contrato de locação</i>	<i>compreensão escrita e produção oral</i>	Documento assinado para efetivar a locação, após análise da documentação correspondente que dê garantias ao locador e à imobiliária.	Explicar termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda.	
		<i>(3º) ficha de vistoria</i>	<i>Produção escrita e produção oral</i>	Juntamente com a assinatura do contrato de locação é necessário anexar a ficha de vistoria que descreverá a situação do imóvel. No caso de locação por temporada, a ficha descreve a situação dos cômodos, dos móveis, o número de utensílios domésticos, etc.	Esclarecer possíveis dúvidas do cliente antes ou após a locação, comunicar o resultado da vistoria após a entrega do imóvel (ter uma versão em espanhol, facilitaria esse trabalho).	
		<i>(*) e-mail</i>	<i>produção escrita</i>	Não há ordem hierárquica obrigatória para a produção escrita desse gênero dentro da SD5, pois ele é produzido ao longo da concretização da transação de locação.	Escrever e responder <i>e-mails</i> para efetuar e confirmar reserva de imóveis, negociar e confirmar pagamento, agendar retirada de chaves, agendar assinatura de contrato e/ou vistoria, envio de carta fiança, entre outros.	

¹ Sequência didática destinada a apresentar conhecimentos básicos sobre o mundo hispânico, pronúnciação, variedades linguísticas e outras questões relevantes para situá-los social e culturalmente. Os gêneros da SD0 foram sugeridos com base na experiência docente da pesquisadora.

² A ordem entre os gêneros identificados como (3ª) e (3ªb) é intercambiável, pois após a realização da entrevista, o corretor pode apresentar imóveis na planta (se estiver num plantão de vendas de lançamento) ou apresentar imóveis novos ou usados. Isso dependerá da situação em que ocorrer a entrevista e do interesse do cliente.

(*) Indica que não há uma ordem hierárquica entre esse gênero e os demais da sequência didática.

Fonte: Elaborado pela autora.

Idealmente, essa seria a coerência interna de um material didático planejado e organizado em sequências didáticas, aproveitando todos os gêneros de texto em espanhol revelados pela análise do sistema de atividades. Importante observar no planejamento proposto que as sequências didáticas seguem-se umas às outras de acordo com a progressão das diferentes ações que os corretores precisam desempenhar para realizar o seu trabalho, partindo dos gêneros de texto do *Conjunto A* em direção ao *Conjunto D*. Além disso, estamos considerando que há gêneros de texto especificamente ligados à locação e outros à venda. Assim, os gêneros de texto trabalhados na SD1 estabelecem intrínsecas relações com os gêneros que serão trabalhados na SD2 e SD3 (transações de venda) e também com os gêneros da SD4 e SD5 (transações de locação). Contudo, não há sequências prototípicas obrigatórias entre os gêneros a serem explorados nas SD2 e SD3 e aqueles explorados nas SD4 e SD5. Essa clara divisão entre um e outro tipo de transação imobiliária permite flexibilizar as possibilidades de produção de um material didático de espanhol para TTI, adequando-se, por exemplo, à carga horária do curso e a necessidades mais específicas do grupo de estudantes.

Outra matéria a destacar é que o tipo de produção e recepção dos textos e as necessidades sociocomunicativas que precisam ser atendidas durante a apreensão das características dos gêneros foram incluídos nesse quadro com base em informações anteriormente analisadas (em especial, as apresentadas no Quadro 14). Julgamos que esses dois aspectos (observação do tipo de produção ou recepção e necessidades sociocomunicativas) podem orientar o professor-elaborador a definir a profundidade do trabalho a ser realizado com cada um dos gêneros, levando em conta – no momento de propor atividades – a função que um mesmo gênero desempenha em diferentes sequências didáticas (observe-se o caso do gênero *e-mail*, no quadro anterior).

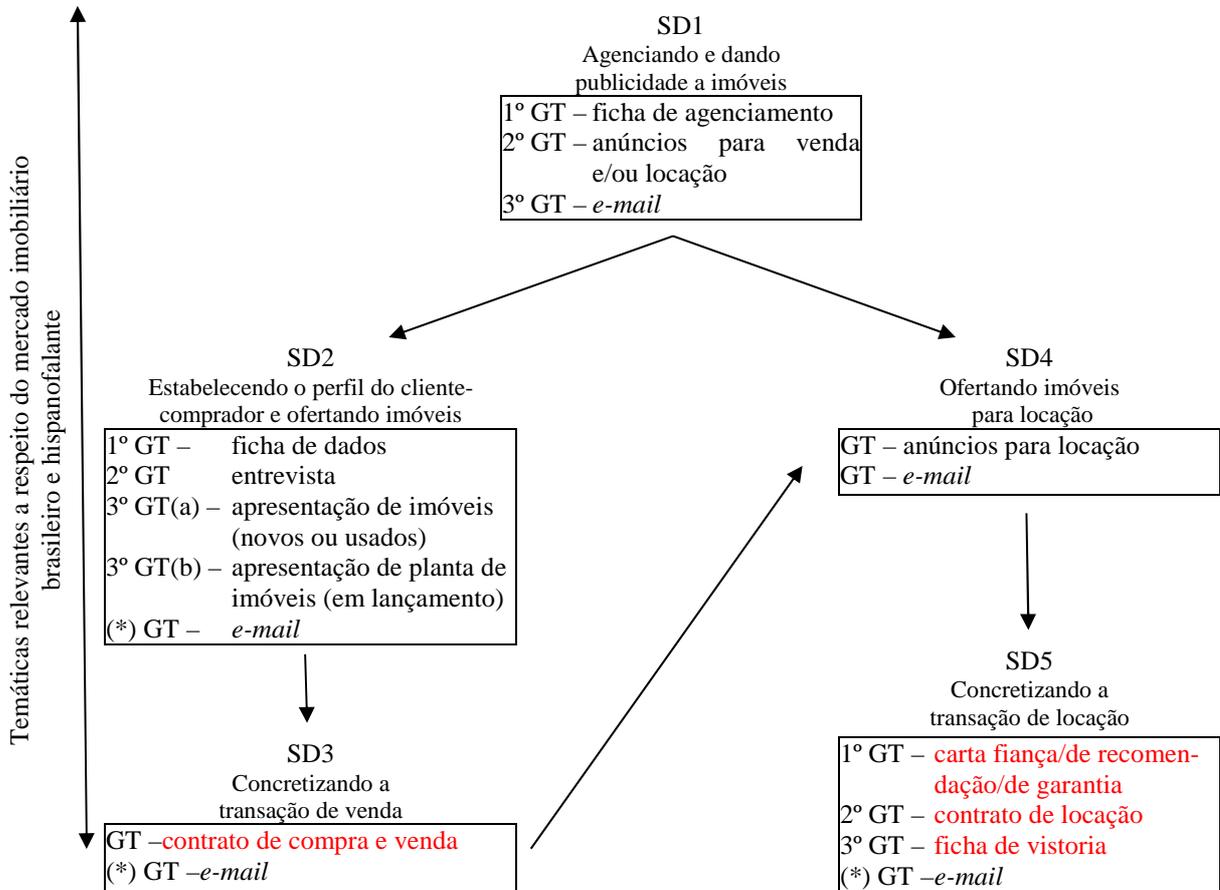
Ainda no que se refere à exploração didática das características dos gêneros, ao analisarmos as informações da coluna intitulada *Necessidades comunicativas / O que é necessário aprender*, verificamos que os gêneros *contrato de compra e venda* (SD3), *carta fiança/de recomendação/de garantia* (SD4), *contrato de locação* (SD4) e *ficha de vistoria* (SD4) podem ter as capacidades de linguagem apenas parcialmente exploradas nas respectivas sequências didáticas, em função das necessidades sociocomunicativas explicitadas pelo refinamento da análise de necessidades. O *contrato de compra e venda*, o *contrato de locação* e a *ficha de vistoria* são documentos que não podem ser produzidos e utilizados em língua espanhola (ou em qualquer outra língua estrangeira) no Brasil para efetivar uma transação imobiliária, pois não têm efeito jurídico quando usados em língua estrangeira. Embora o

corretor precise conhecer bem o papel e a importância desses gêneros (em português) para concretizar uma transação imobiliária, ele necessitará usar o espanhol para esclarecer dúvidas específicas de termos do contrato, evidenciando um outro tipo de necessidade sociocomunicativa que não a produção escrita desses gêneros. Adotar versões desses gêneros pode ser uma alternativa para lidar com essas questões, conforme apontaram os dados.

O mesmo ocorre com o gênero em espanhol *carta fiança/de recomendação/de garantia*, documento utilizado em locações de longa duração (e não por temporada). Caso o cliente apresente esse documento a um corretor, o primeiro que deverá ser solicitado é a tradução juramentada (do espanhol para o português) para que este passe a ter validade no Brasil. Em qualquer um desses casos, a compreensão do papel desses gêneros só ocorreu por meio do estudo do sistema de atividades e da identificação das capacidades de significação (o sentido do gênero dentro de sua prática social e a sua interação com outros gêneros) e de ação (clareza das representações do contexto de produção) no momento de produzi-los ou recebê-los em espanhol. Mesmo que a exploração do gênero em espanhol seja parcial, atendendo de maneira mais focada às necessidades sociocomunicativas evidenciadas pelo estudo do sistema de atividades, entendemos que conhecer e compreender suas características, seu papel e sua relação com os demais gêneros permite desenvolver atividades que explorem de forma contextualizada essas capacidades de linguagem.

O Esquema 3 procura representar a organização lógica dessa proposta de planejamento do material didático de espanhol para corretores, incluindo todos os gêneros identificados na análise. Ademais das relações obrigatórias entre as sequências didáticas, destacamos na cor vermelha os gêneros que podem ser explorados parcialmente, de acordo com as características sociocomunicativas evidenciadas pela análise de necessidades.

Esquema 3 – Representação esquemática do encadeamento ideal das sequências didáticas de um material didático de espanhol para corretores com base em gênero de texto



Fonte: Elaborado pela autora.

Essa **visão geral**, ou seja, essa visualização do todo (mesmo que idealizado), pode permitir ao professor tomar decisões em função das diferentes realidades e contextos de ensino do espanhol em um curso de TTI. Por exemplo, ao pensarmos na organização de um material didático de espanhol para um curso a ser ministrado na cidade de Porto Alegre, com uma carga horária de 72h, parece fazer mais sentido trabalhar as sequências didáticas relacionadas à locação (SD1, SD4, SD5), visto que a análise de necessidades mostrou que os corretores gaúchos têm mais oportunidades de trabalhar com esse tipo de transação, tanto no Rio Grande do Sul (para um público bem específico – executivos de multinacionais) quanto nas locações por temporada no litoral catarinense (como trabalho temporário no atendimento a turistas hispanofalantes). As sequências didáticas relacionadas à compra de imóveis poderiam ficar como alternativa adicional, caso houvesse tempo disponível para trabalhá-las.

Entretanto, se esse mesmo curso fosse organizado e oferecido em Florianópolis, também com uma carga horária de 72h, o professor teria que analisar se para os estudantes atendidos naquela cidade seria melhor prepará-los para lidar mais com a locação ou a venda.

Se a opção fosse pelos gêneros relacionados com a venda, ele ainda teria que definir bem suas estratégias para didatizar, por exemplo, as características do gênero *entrevista*, gênero oral complexo que pode demorar mais tempo para ser aprendido pelos estudantes. Se ainda a carga horária fosse a principal limitadora, mesmo que o professor não tivesse como focar e desenvolver todas as capacidades de linguagem relacionadas a esse gênero oral, ele teria um repertório informativo significativo sobre as suas características (ver no Apêndice J) para elaborar enunciados que simulassem as situações reais da entrevista para, na sequência, encadear as atividades relacionadas à *apresentação de imóveis* ou de *plantas*. Se a conclusão fosse de que trabalhar os gêneros relacionados à locação e à venda são igualmente importantes, seria necessário pleitear mais semestres e, conseqüentemente, mais carga horária, algo que pode ser mais facilmente negociado com uma instituição de ensino usando como base os resultados de uma análise de necessidades.

Independentemente das decisões de focar mais os gêneros relacionados à locação ou à venda, entendemos que o planejamento idealizado, ao mostrar a coerência interna das sequências didáticas e dos gêneros a serem trabalhados (respeitando as relações prototípicas do sistema de atividades do corretor imobiliário), oportuniza a tomada de decisões do professor a partir de sua realidade de ensino, sem que se perca de vista a sequência lógica dos gêneros que devem ser trabalhados. Considerar o encadeamento dos gêneros e dos conjuntos observados nessa rede pode trazer para o espaço didático da sala de aula – mediado pelo material didático – a aprendizagem de textos produzidos ou recebidos em situações similares às que ocorrem no mundo do trabalho do futuro corretor imobiliário, respeitando o fluxo sociocomunicativo característico desse contexto profissional.

Ao mesmo tempo, dentro do espaço de intersecção e complementaridade entre o estudo do sistema de atividades e a proposta de didatização dos gêneros pelo viés do ISD (conforme argumentamos na seção 3.3.2), a observação e análise das características dos gêneros explicitadas pela codificação dos dados do *corpus* permite compreender e organizar de forma mais sistemática as capacidades de linguagem típicas de cada um. Referimo-nos, aqui, especialmente às capacidades relacionadas às características pré-textuais, isto é, as capacidades de significação e de ação, sendo que as primeiras são reveladas pelo estudo das esferas e sistema de atividades e as relações dinâmicas e interdependentes dessa rede que envolvem ou estão por trás do agir linguageiro materializado nos textos (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013), ao passo que as segundas têm relação com as representações da situação de produção mais micro desses gêneros.

Na próxima seção, apresentaremos as contribuições do estudo do sistema de atividades para a identificação das características dos gêneros em espanhol e para a definição das capacidades de linguagem a serem exploradas pelas sequências didáticas e que podem servir de subsídio para o planejamento de atividades e a elaboração de enunciados de tarefas.

5.2.3 As capacidades de linguagem dos gêneros em espanhol reveladas pela análise do sistema de atividades: subsídio para o planejamento de atividades e elaboração de enunciados

Conforme demonstramos no capítulo de fundamentação teórica, observamos uma relação de intersecção e complementaridade entre um levantamento de necessidades baseado na análise do sistema de atividades proposta por Bazerman (2005) e a análise das capacidades de linguagem dos gêneros (ISD) revelados por tal sistema (representada no Esquema 1). Sustentamos que o estudo de um sistema de atividades pode levar, ao mesmo tempo, à identificação dos gêneros de texto em espanhol necessários para o desenvolvimento das ações típicas do trabalho dos corretores imobiliários (incluindo as relações inter e intraconjunto de gêneros) e à compreensão de características das capacidades de linguagem necessárias para a sua produção e recepção, em especial, aquelas relativas aos aspectos pré-textuais (capacidades de significação e capacidades de ação)³⁹.

Embora o foco desta seção seja tratar das capacidades de linguagem dos gêneros de texto em espanhol usados pelos corretores imobiliários, estamos considerando o tempo todo o papel dos gêneros dentro do sistema de atividades e a sua relação com os demais gêneros de texto que compõem tal sistema, inclusive aqueles produzidos ou recebidos somente em língua portuguesa. Além disso, a reunião das informações sobre os gêneros – resultante da codificação dos dados realizada por meio das técnicas e procedimentos da TF (Apêndice J) – mostrou que diversas características dos gêneros em português valem também para o seu uso em língua espanhola, havendo modificações mais visíveis quando há necessidades sociocomunicativas diferentes entre uma língua e outra, como explicamos na seção anterior.

³⁹Lembramos que as capacidades de significação se referem a aspectos e características concernentes à construção de sentido a partir das representações ou conhecimento sobre as práticas sociais que envolvem contextos ideológicos, históricos, socioculturais, econômicos e das relações dinâmicas e interdependentes da rede de gêneros, conforme proposto por Cristovão e Stutz (2011) e Cristovão (2013). As capacidades de ação referem-se a aspectos e características relativos à construção de conhecimentos ou representações sobre o contexto de produção físico, sociossujeivo e de interação comunicativa da ação, além dos conhecimentos de mundo, segundo Dolz e Schneuwly (1998).

Para realizar a didatização dos gêneros de texto seguindo a perspectiva teórica adotada nesta pesquisa, ou seja, a de elaborar sequências didáticas para o desenvolvimento de capacidades de linguagem necessárias para a produção ou recepção de gêneros em espanhol, é essencial fazer uso dos dados relativos a essas capacidades. Assim, conforme explicitamos no capítulo de metodologia, os dados apresentados no Apêndice J serviram de subsídio para uma reclassificação das informações de cada gênero de texto de acordo com as capacidades de linguagem identificadas, resultando na produção do Apêndice K.

Esclarecidos esses pontos, refletiremos nesta seção sobre as capacidades de linguagem, dos gêneros de texto em espanhol, reveladas durante a análise e o estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários e de que maneira suas características podem ser aproveitadas para o planejamento de atividades e elaboração de enunciados de sequências didáticas que levem à apreensão das operações de linguagem características dos gêneros de texto. Ao nos referirmos à produção de enunciados de atividades, baseamo-nos nas definições de Riestra (2004), para quem os enunciados de instrução de tarefas se constituem como um espaço sociodiscursivo específico que media a inter-relação entre pensamento e linguagem. Os enunciados devem funcionar como organizadores do gênero de texto gerando um movimento de realização de operações mentais que levem ao desenvolvimento, à internalização de conceitos e à apreensão de novos conhecimentos (RIESTRA, 2004).

Para realizar a análise, primeiramente, lançaremos um olhar mais holístico para os dados que compõem o Apêndice K, e depois nos deteremos em análises mais minuciosas das capacidades de linguagem de alguns dos gêneros de texto presentes nesse apêndice.

Com o objetivo de realizar uma avaliação mais geral das capacidades de linguagem identificadas, observamos nos quadros do Apêndice K quais capacidades cada gênero reunia como consequência da análise. O resultado pode ser verificado no Quadro 16 (próxima página).

O Quadro 16 mostra que os dados advindos do estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários evidenciaram, predominantemente, características pré-textuais que envolvem a produção ou recepção dos gêneros, isto é, relativas às capacidades de significação (100%) e às capacidades de ação (100%). Compreendemos que isso confirma a relação de intersecção e complementaridade entre a análise do sistema de atividades proposto por Bazerman (2005) e a identificação dessas capacidades de linguagem. Não obstante, para além disso, observamos que em metade desses gêneros (50%) também foi possível identificar as capacidades discursivas, ou seja, capacidades relativas à mobilização da organização do conteúdo dos gêneros de acordo com sua infraestrutura textual. Já a ausência de

características das capacidades linguístico-discursivas durante o estudo do sistema de atividades evidencia a necessidade de complementar as informações relativas a essas capacidades de linguagem por meio da análise de exemplares de gêneros de texto.

Quadro 16– Capacidades de linguagem dos gêneros de texto em espanhol reveladas pela análise e estudo do sistema de atividades do corretor imobiliário

Conjunto de GTs aos quais pertencem	GTs com potencial para comporem um material didático de espanhol para corretores	Capacidades de linguagem			
		não textuais		textuais	
		CS*	CA*	CD*	CLD*
A	ficha de agenciamento	X	X	X	
B	anúncio	X	X		
	<i>e-mail</i>	X	X		
C	ficha de dados	X	X	X	
	entrevista	X	X	X	
	apresentação de imóveis novos ou usados	X	X	X	
	apresentação de plantas de imóveis (em lançamento)	X	X		
	<i>e-mail</i>	X	X	X	
D (vendas)	contrato de compra e venda	X	X		
	<i>e-mail</i>	X	X		
D (locação)	carta fiança, carta garantia ou carta de recomendação	X	X		
	contrato de locação	X	X	X	
	ficha de vistoria (locação por temporada)	X	X	X	
	<i>e-mail</i>	X	X		

*CS, CA, CD, CLD: respectivamente, capacidades de significação, ação, discursiva e linguístico-discursiva

Fonte: Elaborado pela autora.

Para entender melhor o significado desses dados e de seu potencial para auxiliar o professor no planejamento de atividades e na elaboração de enunciados, daremos ênfase na análise de alguns gêneros de texto presentes no Apêndice K. Primeiro, trataremos mais qualitativamente de informações relativas às capacidades de significação e de ação (características pré-textuais), e, na sequência, das capacidades discursivas (características textuais).⁴⁰

Sobre as **capacidades de significação** e as **capacidades de ação**, verificamos que apesar de 100% dos gêneros de texto apresentarem dados referentes a elas, observamos que é mais comum haver um maior número de informações relativas às capacidades de significação (observem-se os dados disponíveis no Apêndice K a respeito da *ficha de agenciamento*, *anúncio*, *entrevista*, *apresentação de imóveis novos ou usados*, *apresentação de plantas de imóveis*, *contrato de compra e venda*, *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, *contrato de locação*).

⁴⁰ Não é nossa pretensão analisar todos os gêneros de textos presentes no Apêndice K. Realizaremos a análise das capacidades de linguagem de apenas alguns dos gêneros, com o objetivo de discutir sobre como esses dados podem contribuir para a organização de um planejamento de atividades e elaboração de enunciados coerentes com as ações linguageiras previstas.

Indo ao encontro da proposta de Cristovão (2013), compreendemos que reunir um bom número de informações sobre as capacidades de significação pode ser importante para explorar didaticamente as características da situação macro na qual se produz ou se recebe determinado texto. Em outras palavras, no momento de planejar uma atividade ou uma sequência de atividades, o professor-elaborador consegue aproveitar as informações relativas:

- (1) ao papel dos gêneros dentro da rede, compreendendo – como afirmado por Cristovão (2013) – as suas relações dinâmicas e interdependentes, sem perder de vista os demais gêneros de texto que se relacionam com ele, inclusive os produzidos ou recebidos apenas em português (caso do sistema de atividades dos corretores imobiliários);
- (2) às possíveis relações de poder identificadas, questões sociointeracionais, sociais, culturais, políticas, econômicas envolvidas na produção ou recepção de um determinado gênero, segundo Cristovão e Stutz (2011) e Cristovão (2013).

Assim, essas informações podem servir de subsídio para proporcionar coerência interna entre as atividades da sequência didática e contribuir para a elaboração de enunciados que contextualizem melhor o uso do gênero, trazendo para a sala de aula, mediado pela sequência didática, a discussão sobre aspectos que não podem ser identificados pelo professor apenas com o estudo de suas características textuais.

Tomemos como exemplo as informações a respeito das capacidades de significação do gênero *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, retiradas do Apêndice K:

- Como a locação por período prolongado está mais relacionada à locação para executivos de empresas multinacionais, de modo geral, as próprias empresas se responsabilizam pela garantia (passam a ser os fiadores ou até mesmo os locatários) quando locam imóveis para seus executivos.
- Quando as empresas não estão envolvidas ou não se responsabilizam pela locação, esses gêneros de texto podem servir como garantia para a realização da locação.
- Todo documento apresentado em língua estrangeira para transações imobiliárias devem passar por tradução juramentada.
- O corretor não precisa saber traduzir, mas precisa conhecê-los e indicar os trâmites necessários para auxiliar o estrangeiro a locar.
- No caso de locação por temporada, como por exemplo, no litoral catarinense, os documentos que os estrangeiros precisam apresentar são ou a carteira de motorista ou a sua identificação nacional (equivalente ao Registro Civil brasileiro).
- Essa maior flexibilidade com a locação por temporada tem relação com o fato de que o pagamento da locação é feito antecipadamente (primeira parte no momento da reserva, segunda parte no momento em que o estrangeiro pega as chaves e assina o contrato). (Dados do Apêndice K, gênero *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, linha referente às capacidades de significação - CS)

Os dados sobre essas capacidades indicam ao professor-elaborador que há uma diferença entre os documentos que são apresentados por um hispanofalante para realizar uma locação por temporada no litoral brasileiro (carteira de motorista ou carteira de identificação nacional) e os documentos que o estrangeiro precisaria apresentar em uma locação de longa duração, tipo de transação imobiliária que exigiria o uso da *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*. O conhecimento dessa característica específica da situação macro na qual esse gênero se produz e circula permite planejar uma atividade e elaborar enunciados tendo em vista as diferenças entre os dois tipos de locação para estrangeiros. Ao elaborar um enunciado, por exemplo, o professor tem clareza das situações de uso do gênero, de seu valor jurídico e de que seria incoerente planejar atividades e criar enunciados relativos à locação por temporada no litoral incluindo o uso do gênero *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*.

Passando à análise das capacidades de ação do gênero *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, os dados indicam que:

- É apresentado pelo locatário como documento para respaldar a locação, mas só tem valor jurídico se passar por tradução juramentada.
- O emissor, por vezes, é a própria empresa estrangeira que contratou o funcionário. (Dados do Apêndice K, gênero *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, linha referente às capacidades de ação - CA)

No caso das capacidades de ação desse gênero, podemos verificar que há poucos dados que demonstram de forma mais efetiva o seu contexto de produção ou recepção. Isso pode ter sido ocasionado pela nossa impossibilidade de realizar uma observação etnográfica que nos oportunizasse entender de forma mais completa as situações de produção dos gêneros de texto, realidade que pode ocorrer com certa frequência durante o estudo de um sistema de atividades e da análise de necessidades centrada na identificação de gêneros, num contexto de ELFE.

Por outro lado, estamos considerando que o estudo das capacidades de ação pode ser complementado com buscas adicionais de informações. A vantagem é que o professor-elaborador não parte do zero para iniciar esse estudo, pois já detém certo conhecimento da situação macro de produção do gênero. Em outras palavras, as próprias características das capacidades de significação podem orientar ou direcionar a busca das informações que faltam a respeito do contexto micro de produção ou recepção do gênero.

Também, é possível complementar essas informações através de pesquisas em páginas web que tratem do assunto, movimento investigativo previsto pelo ISD quando o professor

está estabelecendo o modelo didático do gênero de texto. Pesquisando em páginas de busca da internet, por exemplo, o professor consegue a informação de que a *carta-fiança* pode ser emitida por três instituições diferentes, sendo elas os bancos, empresas ou instituições estatais.⁴¹

Baseando-se nos dados das capacidades de significação e de ação do gênero, o professor-elaborador de uma sequência didática para ELFE, não especialista da área sob estudo, primeiramente assume o papel de aprendiz ao entrar em contato com os diversos aspectos pré-textuais que envolvem a produção e/ou recepção da *carta fiança/carta de recomendação/carta garantia*, tais como: possíveis relações com outros gêneros; esferas de atividade que podem estar envolvidas na produção ou recepção do gênero (jurídica, bancária e estatal); quem, para quem e para quê o gênero é produzido ou recebido; necessidade de traduzir o documento para ter valor jurídico no Brasil; tipo de locação em que esse documento é necessário. Todas essas características da situação macro e micro que envolvem a produção desse gênero de texto tornam-se um aporte informativo tanto para planejar as atividades quanto para construir enunciados coerentes e contextualizados no processo de didatização do gênero. Somado à exploração dessas características pré-textuais, o professor ainda precisaria estudar exemplares desse gênero para compreender os aspectos textuais que o constituem e que materializam a produção do texto.

Procurando ampliar ainda mais as discussões sobre o papel que as capacidades de significação e de ação podem ter no planejamento de atividades e elaboração de enunciados em sequências didáticas para futuros corretores imobiliários, abordaremos tais capacidades nos gêneros *ficha de agenciamento* e *anúncio*, já que ambos constituirão a nossa exemplificação de sequência didática da próxima seção.

Sobre as capacidades de significação da *ficha de agenciamento*, o Apêndice K apresenta as seguintes informações:

- Só é possível preencher fichas de agenciamento em função de **anúncios** que tornam conhecidos o corretor, a imobiliária ou o escritório de assessoria imobiliária.
- Para efetivar o agenciamento, é necessário verificar possíveis impedimentos de venda ou pendências financeiras por meio da leitura da **matrícula do imóvel**.
- Um dos principais resultados do agenciamento é a criação de um banco de dados para a posterior produção de **anúncios** (impressos e/ou virtuais) essenciais para o processo de divulgação e comercialização do imóvel (*Conjunto de gêneros B*).

⁴¹ Em uma busca rápida na *web* usando o termo carta fiança, foi possível encontrar a seguinte informação em um site do governo de Santa Catarina: “Entre as garantias alternativas, quatro se destacam: as empresas que prestam fiança empresarial onerosa; as garantias bancárias; as garantias empregatícias; e as garantias estatais (*latu sensu*), **estas três últimas chamadas de carta-fiança**”. (CRECI-SC, 2015).

- Os corretores autônomos (não vinculados a uma imobiliária) devem/precisam criar a sua própria ficha de agenciamento.
- Quanto mais completa a ficha, mais facilmente o imóvel é avaliado (definição de valores), e o anúncio consegue ser produzido com base em informações mais completas.
- A definição de valores pode causar impasses entre corretor e proprietário (supervalorização por parte do proprietário do imóvel), resultando em uma dificuldade posterior de venda
- Imóveis mal agenciados podem estragar a venda ou prejudicar o cliente-comprador. (Dados do Apêndice K, gênero *ficha de agenciamento*, linha referente às capacidades de significação - CS)

Uma das primeiras questões que vem à tona, ao analisar as capacidades de significação da *ficha de agenciamento*, é que há, necessariamente, uma relação explícita desse gênero com outros gêneros da rede, tanto intraconjunto (com a *matrícula do imóvel*, por exemplo) quanto interconjunto (produção de *anúncios*, Conjunto de gêneros B).

Conhecer a inter-relação que há entre o gênero de texto *ficha de agenciamento* e os demais gêneros pode servir de referência para planejar o encadeamento de atividades relativas à apreensão das características dessas relações. Neste caso, o professor-elaborador, com base nas características das capacidades de significação, tem ciência de que: (1) a *ficha de agenciamento* não se produz isoladamente, pois faz parte de uma ação mais ampla (agenciar imóveis) que envolve outros gêneros de texto (*matrícula de imóveis*); (2) afeta a produção de outros gêneros, como por exemplo, a produção de *anúncios*; (3) exige conhecimentos advindos de outras esferas de atividades, tais como a econômica (por exigir conhecimento de mercado para saber avaliar adequadamente um imóvel), a jurídica (compreensão do valor jurídico da *matrícula de imóveis* para efetivar um agenciamento que não lhe cause problemas futuros) e a da publicidade (conhecimentos específicos para a produção de *anúncios* imobiliários).

Embora nem todos os gêneros de texto mencionados na descrição das capacidades de significação da *ficha de agenciamento* apareçam como necessários de o corretor aprender em espanhol para atender clientes hispanofalantes (como ocorre com a *matrícula de imóveis*), entendemos que o professor deve ter em mente a sua relevância, uma vez que esses gêneros de texto têm um papel efetivo na produção ou recepção do gênero que está tendo as suas características didatizadas. Caso seja necessário, essas informações podem ser usadas para compor o conteúdo dos enunciados, por auxiliarem na contextualização das situações mais gerais de uso desses gêneros em relação aos outros da rede.

Assim, essas informações da situação macro na qual está envolvida a produção e preenchimento para a efetivação do agenciamento de imóveis podem ser utilizadas pelo professor para produzir enunciados coerentes, contextualizados e bastante próximos ao uso efetivo desse gênero no cotidiano profissional do corretor. Compreendemos que considerar

essas questões, ou pelo menos parte delas, na construção de enunciados de atividades, potencializa a criação de espaços para a construção de sentidos relacionados a aspectos que podem afetar as práticas de trabalho dos estudantes e futuros corretores.

Ainda sobre as capacidades de significação da *ficha de agenciamento*, outro dado importante a ser considerado é que “**Quanto mais completa** a ficha, mais facilmente o imóvel é avaliado (definição de valores), e o anúncio consegue ser produzido com base em um maior número de informações” (dados do Apêndice K, gênero *ficha de agenciamento*, linha referente às capacidades de significação– CS, grifo nosso). Isso indica ao professor-elaborador que as atividades a serem criadas e, até mesmo, a avaliação em torno à produção escrita desse gênero deve considerar a necessidade de produzir fichas de agenciamento que abranjam o maior número de informações possíveis a respeito dos imóveis que serão agenciados.

Quanto às capacidades de ação da *ficha de agenciamento*, o estudo do sistema de atividades revelou que:

- É elaborada pelo corretor ou ele utiliza a ficha de agenciamento padrão da imobiliária para a qual trabalha.
- Preenche-se no momento em que o corretor está no imóvel, verificando suas características para registrá-las na ficha de agenciamento. (Dados do Apêndice K, gênero *ficha de agenciamento*, linha referente às capacidades de ação - CA)

Apesar de não haver um grande número de informações a respeito das capacidades de ação, elas parecem ser suficientes para compreender *quem* produz a *ficha de agenciamento* (a imobiliária, disponibilizando-a aos seus corretores como um documento padrão, ou o corretor autônomo, produzindo-a como um documento exclusivo) e *quando* se usa (durante a visita ao imóvel).

As respostas às perguntas *para quê* e *por que* esse gênero de texto é produzido, questões inicialmente relacionadas à situação micro de produção, portanto mais específicas das capacidades de ação, apareceram respondidas nas características das capacidades de significação. Na verdade, as respostas a essas perguntas são bastante complexas, visto que envolvem questões de economia de mercado (uso da *ficha de agenciamento* como um dos instrumentos para avaliar um imóvel), questões jurídicas e financeiras (descobrir se há pendências financeiras ou impedimentos jurídicos para a venda ou locação).

Embora esse deslocamento de informação entre as capacidades de significação e capacidades de ação possa parecer paradoxal ou ambíguo, cabe lembrar que as capacidades de linguagem funcionam sempre de forma integrada, como peças de uma engrenagem, sendo

separadas durante o estudo de um gênero de texto apenas para facilitar a sua compreensão e a didatização de suas características (MACHADO, 2005). Isso demonstra que nem sempre será possível fragmentar tanto as informações de nível pré-textual dos gêneros que estão sob análise, quando consideramos os dados do sistema de atividades. Assim, no caso específico da *ficha de agenciamento*, as características das capacidades de significação e de ação relacionam-se de forma bastante imbricada, mas não deixam de servir de aporte para a tomada de decisões que conduzam ao planejamento e elaboração de atividades e enunciados.

Partindo, agora, para a análise das características do *anúncio* do *Conjunto de gênero B*, temos as seguintes informações relativas às capacidades de significação desse gênero:

- É considerado o gênero de texto mais produzido pelo corretor.
- O anúncio só pode ser produzido se houver imóveis catalogados anteriormente (por meio da ficha de agenciamento) (vinculado ao *Conjunto de gêneros A*)
- O anúncio, além de divulgar os imóveis do catálogo, torna a imobiliária ou o escritório de assessoria imobiliária conhecida.
- Os anúncios destinados à locação para hispanofalantes, geralmente, estão vinculados à locação por temporada (praias do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná)
- Os anúncios destinados à venda de imóveis para hispanofalantes devem considerar que geralmente essa compra é realizada como investimento (para futuras locações, por exemplo).
- Grandes construtoras investem em divulgação e atendimento bilíngue no litoral catarinense, incluindo a produção de anúncios em espanhol.
- Embora poucas imobiliárias se dediquem a publicar anúncios em espanhol, entende-se que isso deveria ser mais frequente para atrair e valorizar o investidor estrangeiro. (Dados do Apêndice K, gênero *anúncio*, linha referente às capacidades de significação - CS)

Podemos verificar que as capacidades de significação características dos *anúncios*, reforçam o vínculo entre a produção desse gênero e a *ficha de agenciamento*, o que intensifica a necessidade de valorizar a relação entre ambos numa mesma sequência didática. Além disso, os dados das capacidades de significação demonstraram que o *anúncio* é fruto do agenciamento de imóveis, dependendo, portanto, dos dados de *fichas de agenciamento* previamente preenchidas. Destaca-se, também, a relevância que a produção do *anúncio* tem dentro das diversas atividades que o corretor desenvolve: “É considerado o gênero de texto **mais produzido** pelo corretor imobiliário” (Dados do Apêndice K, gênero *anúncio*, linha referente às capacidades de significação – CS, grifo nosso).

Outras características constituintes das capacidades de significação evidenciam o que ‘está por trás’ da produção do *anúncio*, tais como interesses comerciais (produção de *anúncios* para locação por temporada ou para venda como investimento) e a intenção relacionada ao atendimento a clientes hispanofalantes (atrair clientes hispanofalantes, fazer o cliente estrangeiro se sentir valorizado). Esses elementos recém-descritos que circundam a produção de *anúncios* imobiliários em espanhol (relações desse gênero com outros,

frequência de sua produção e intencionalidades), podem servir como subsídio para orientar o planejamento de atividades contextualizadas e a produção de enunciados coerentes.

No que se refere às capacidades de ação necessárias para a produção de um *anúncio*, temos as seguintes informações:

- Os anúncios costumam ser publicados antes da época de veraneio em *sites* especializados ou em *sites* de imobiliárias de Santa Catarina especializadas em locação por temporada para estrangeiros.
- É produzido pelos corretores, com base em seu catálogo de imóveis. (Dados do Apêndice K, gênero *anúncio*, linha referente às capacidades de ação - CA)

Esses dados, somados às informações anteriores sobre as capacidades de significação, têm potencial para orientar a produção de enunciados que levem em conta o contexto de produção desse gênero, pois põem em evidência *quem* elabora (o corretor), *para quê* elabora (para divulgar seus imóveis e manter o nome da imobiliária ou do escritório de assessoria imobiliária sempre na mídia) e *onde* publica (principalmente em *sites*).

Assim, as capacidades de significação e de ação necessárias para a produção e recepção dos *anúncios* imobiliários revelam matizes importantes que podem ser usados no planejamento de atividades e elaboração de enunciados que situem adequadamente a produção textual do gênero que está sendo didatizado, tendo sempre em vista a ação linguageira mais ampla da qual o gênero faz parte: dar publicidade aos imóveis agenciados previamente, atraindo e atendendo bem o cliente hispanofalante.

Passando à análise das **capacidades discursivas** reveladas pelo estudo do sistema de atividades do corretor, voltamos brevemente aos dados do Quadro 16. Chama a atenção o fato de que em 50% dos gêneros em espanhol foi possível identificar informações relativas a essas capacidades, características obtidas, normalmente, por meio de análises textuais. O mais provável é que o acesso a esses dados tenha ocorrido em função das várias perguntas adicionais realizadas ao longo das entrevistas semiestruturadas, ou seja, perguntas que eram feitas na tentativa de compreender melhor o funcionamento de certos gêneros de texto, somadas às nossas notas de campo. Em alguns casos, o nível de detalhamento das capacidades discursivas foi bastante expressivo como mostram os dados dos gêneros *ficha de agenciamento*, *e-mail* (dentro do Conjunto de gêneros C), *ficha de dados*, *apresentação de imóveis novos e usados* e *entrevista* (ver no Apêndice K, linhas destinadas às capacidades discursivas – CD).

Entendemos que a obtenção de características relativas às capacidades discursivas, antes mesmo da realização de análises textuais, é algo que pode ser aproveitado, ao menos, de duas formas pelo professor-elaborador: (1) para guiar e/ou complementar a análise textual de

exemplares desses gêneros, por já conhecer antecipadamente algumas características de sua infraestrutura textual; (2) para servir como principal fonte de informação, caso o professor não consiga ter acesso a exemplares dos gêneros, situação que pode ocorrer com alguns gêneros de textos, em especial, os orais em língua estrangeira. Tomemos como exemplo gêneros em espanhol que fazem parte de nosso estudo para ilustrar as duas situações recém-colocadas, isto é, gêneros de texto cujos exemplares são encontrados com mais facilidade (caso da *ficha de agenciamento*) e gêneros mais difíceis de serem acessados (caso da *entrevista*). Começemos pela *entrevista*.

Os dados relacionados às capacidades discursivas do gênero de texto *entrevista*, obtidos por meio do estudo do sistema de atividades dos corretores, revelam que em uma *entrevista* entre corretor e cliente:

- Predominam características do discurso interativo (gênero oral), onde o texto articula uma situação de ação de linguagem em que corretor e cliente alternam turnos de fala em um espaço-tempo comum.
- Normalmente, a sequência da entrevista segue a seguinte ordem:
 - receptionar bem o cliente;
 - cumprimentá-lo;
 - tentar pegar o seu contato logo no início da entrevista para preencher a *ficha de dados*;
 - deixá-lo à vontade, sem fazer perguntas diretas (deve ser mais parecido a uma conversa descontraída);
 - permitir que a conversa flua sem interromper muito o cliente;
 - mantê-lo o máximo de tempo possível no plantão para extrair o maior número de informações.
- Entre as perguntas que podem ser feitas estão:
 - qual é a sua necessidade? Que tipo de imóvel procura? Por que está querendo comprar esse apartamento? Você tem filhos? Eles estudam? Onde você trabalha? Como você vai para o trabalho? Como sua esposa faz para se locomover? Ela trabalha? O imóvel será utilizado para o quê? Vai ter escritório em casa também? Como vai pagar o imóvel? Pretende financiar? Tem dinheiro para dar uma entrada? Precisa de *playground*? Precisa de estrutura de lazer no condomínio? Precisa estar próximo a colégios? Precisa estar próximo a igrejas? Precisa estar próximo a hospitais? Vai receber pessoas? Vai fazer festas? Gosta de apartamento ensolarado? Prefere andares altos ou baixos? Está comprando para morar ou para investimento? (se for investimento, cabem perguntas sobre se o imóvel será locado, revendido, margem de lucro esperada)(Dados do Apêndice K, gênero *entrevista*, linha referente às capacidades discursivas - CD)

Pensando reflexivamente a partir de nosso próprio caso de professor-pesquisador e elaborador de material didático para ELFE, na hipótese de que observássemos a necessidade de elaborar sequências didáticas relacionadas à venda (SD2 e SD3, em nosso Esquema 3), dificilmente teríamos acesso a exemplares do gênero oral *entrevista* para complementar as análises textuais desse gênero, em decorrência de diversas limitações contextuais.

Entre as limitações que podemos apontar, estão aquelas que podem ser comuns a outros professores de ELFE, como a falta de tempo para poder realizar o acompanhamento de

diversas entrevistas com o objetivo de observar como ocorre essa interação oral e quais são as características textuais que materializam a produção desse texto. Também podem existir limitações de outro tipo, como por exemplo, a dificuldade de encontrar corretores imobiliários fluentes em língua espanhola ou corretores hispanofalantes que trabalhem em Porto Alegre e que autorizem o professor-pesquisador a acompanhar as entrevistas durante o atendimento a clientes hispanofalantes. Por último, embora atualmente seja possível encontrar exemplares de gêneros orais publicados em *sites* especializados na divulgação de vídeo, como o *YouTube*, por exemplo, nem sempre se localizam publicações que apresentem situações comunicativas próximas ao contexto real que queremos analisar (caso da interação oral entre corretor e cliente durante uma *entrevista*).

Entretanto, em casos como esses, entendemos que a dificuldade de acesso a exemplares não é, necessariamente, um impedimento para a inclusão desse gênero em uma sequência didática. Isso porque já dispomos de diversos dados sobre parte de suas capacidades de linguagem que nos permitiriam explorar as características desse gênero de forma contextualizada (incluindo as relativas às capacidades discursivas):

- a) sabemos da importância de seguir a lógica interna das sequências didáticas definida pelo estudo do sistema de atividades, conforme mostramos no Esquema 3 (SD2: *ficha de dados* → *entrevista* para definir o perfil do cliente → *apresentação de imóveis* (novos ou usados) ou *apresentação de plantas de imóveis* (em lançamento) → *e-mail*);
- b) reunimos diversas informações relativas às capacidades de significação e de ação que nos possibilitam entender a situação macro e micro na qual se desenvolve a *entrevista*, bem como a sua relação com outros gêneros de texto (ver Apêndice K, gênero *entrevista*, linhas referentes às capacidades de significação – CS – e às capacidades de ação – CA);
- c) temos dados relativos às capacidades discursivas, ou seja, relacionados à infraestrutura textual do gênero, cuja descrição foi feita por especialistas da área, no caso, por corretores imobiliários que praticam esse gênero frequentemente para poder estabelecer o perfil dos clientes e compreender as suas necessidades;
- d) podemos inferir – a partir das características da infraestrutura textual identificadas durante o levantamento de necessidades baseado no estudo do sistema de atividades dos corretores – os elementos linguístico-discursivos necessários, em

espanhol, para a produção do roteiro de perguntas que orienta a progressão da entrevista.

Desse modo, mediante as diferentes informações reunidas sobre as capacidades de linguagem que são mobilizadas para a produção da *entrevista*, poder contar com dados relativos às capacidades discursivas obtidos apenas por meio do estudo do sistema de atividades não impede o professor de: (1) planejar atividades que preservem a relevância da *entrevista* como a ação linguageira que possibilita a definição do perfil de cliente; (2) elaborar enunciados que explorem as capacidades discursivas do gênero de forma contextualizada, uma vez que temos acesso à descrição, mesmo que parcial, da forma como se organizam e são mobilizados os conteúdos da infraestrutura textual da *entrevista*.

Num caso como este, mesmo sem condições de seguir minuciosamente todos os passos previstos para a elaboração de um modelo didático sobre o gênero, ou seja, o de reunir informações teóricas sobre o gênero de texto explicitando, detalhadamente, as capacidades de linguagem que o constituem (com base, também, em análises textuais), ainda estaríamos atendendo a uma questão importante colocada por Cristovão (2010), que é a de desenvolver “um trabalho com gênero relacionado ao seu uso em situações de comunicação, ou seja, o agir linguageiro e agir prático imbricados no uso de um gênero”. (CRISTOVÃO, 2010, p. 15).

O outro caso que apresentaremos é o do gênero *ficha de agenciamento*. Esse gênero de texto também se destacou, no Apêndice K, por apresentar diversas informações relativas às capacidades discursivas, obtidas durante o estudo do sistema de atividades do corretor. Os dados a respeito dessas capacidades informam que:

- A ficha de agenciamento deve ser de fácil preenchimento e detalhar o máximo possível as características do imóvel, para que sirva como uma espécie de “retrato escrito”.
- Há campos para escrever (1) dados pessoais do cliente-vendedor, (2) condições de venda, (3) descrição total do imóvel, este campo subdividido nas seguintes sequências descritivas:
 - características do imóvel;
 - características do prédio (quando for o caso);
 - características do bairro;
 - valores detalhados do condomínio;
 - dados do financiamento (quando for o caso);
 - chamamento do imóvel com resumo de suas principais características;
 - fotos do imóvel para ilustrar a descrição. (Dados do Apêndice K, gênero *ficha de agenciamento*, linha referente às capacidades discursivas - CD)

Diferentemente do que ocorreu com o gênero *entrevista*, a *ficha de agenciamento* foi um dos gêneros de texto ao qual tivemos acesso a exemplares durante a realização das entrevistas semiestruturadas, ocasião em que foi possível realizar várias notas de campo a

respeito da sua infraestrutura (capacidades discursivas) e observar a variedade de campos lexicais que a compunham (capacidades linguístico-discursivas).⁴² No caso desse gênero, há ainda a vantagem adicional de que é possível recorrer a diferentes modelos e exemplos de *fichas de agenciamento* (em espanhol) disponíveis em *sites* da internet⁴³. Sendo assim, os dados relativos às capacidades discursivas desse gênero, revelados durante o estudo do sistema de atividades, podem ser utilizados para complementar ou orientar um estudo mais minucioso e profundo dos exemplares encontrados na internet.

Com base nos exemplos apresentados e discutidos nesta seção, percebemos que o acesso aos dados das capacidades de significação e de ação que são mobilizadas para a produção e/ou recepção dos gêneros parecem servir como referência para o professor-elaborador: (a) realizar um planejamento de atividades ou de uma sequência de atividades **coerentes entre si**, por ser possível considerar os detalhes das relações entre o gênero de texto sob estudo e os demais gêneros com os quais se relaciona na rede; (b) produzir enunciados **bem contextualizados**, que aproximem os estudantes das situações reais de uso dos gêneros de texto em espanhol e os coloquem em contato com diferentes características que influenciam esse agir linguageiro quando se produz e/ou se recebe o gênero que está sendo didatizado.

Isso ocorre porque o professor tem acesso a informações relativas ao modo como as pessoas (no caso, corretores imobiliários e clientes) criam as suas realidades de significação, relações e conhecimentos utilizando textos em um determinado contexto ou esfera de atividade, algo que só pode ser compreendido com base no estudo prévio do sistema de atividades, conforme afirmado por Bazerman (2005). Intrinsecamente vinculadas às capacidades de significação estão as capacidades de ação, também relacionadas a aspectos pré-textuais da análise de um gênero de texto, porém mais especificamente a aspectos micro da situação de produção dos gêneros, como destaca Cristovão (2013). Considerar, concomitantemente, as características das capacidades de significação e de ação parece fazer mais sentido, pois o contexto de produção de um gênero é sempre influenciado ou afetado pelas características das diferentes esferas de atividades pelas quais circulam. Porém, a efetiva produção linguageira depende dos parâmetros da situação micro para se materializar e fazer sentido.

⁴² Ver detalhamento no Apêndice K. Há duas questões que precisamos destacar sobre esses exemplares: (1) estavam produzidos em língua portuguesa; (2) não obtivemos autorização para utilizá-los em nossa pesquisa, por uma questão de sigilo profissional. Ambos são aspectos que também limitam o acesso a exemplares, mas não nos impossibilitam de fazer anotações a respeito de suas características textuais.

⁴³ Usamos alguns desses modelos na sequência didática que apresentaremos na próxima seção, com as respectivas indicações de fontes.

Com relação aos dados concernentes às capacidades discursivas obtidos por meio do estudo do sistema de atividades (portanto, antes da realização de análises textuais de exemplares), compreendemos que essas informações podem ter dois papéis relevantes para o professor-elaborador: (a) quando o professor consegue ter acesso a exemplares dos gêneros de texto na língua estrangeira que ensina, os dados revelados servem para se somar ou complementar as informações que serão obtidas por meio de análises textuais mais profundas; (b) já quando o estudo do sistema de atividades aponta características das capacidades discursivas de gêneros mais difíceis de serem acessados na língua estrangeira que ensina (caso da *entrevista*), o professor-elaborador deve levar em conta que talvez esses sejam os únicos dados que servirão de base para a elaboração de atividades e enunciados relativos a essa capacidade de linguagem. A vantagem é que o professor estará fazendo uso de informações de especialistas da área, que foram capazes de descrever pelo menos três capacidades de linguagem envolvidas na produção desse gênero (capacidades de significação, de ação e discursiva).

Na próxima seção, apresentaremos uma proposta de sequência didática com o objetivo de ilustrar o que viemos apresentando de forma mais teórica a partir das análises realizadas.

5.2.4 Transpondo para a prática: exemplo de uma sequência didática voltada para as ações de agenciar e dar publicidade a imóveis

A questão da operacionalização da transposição didática das características de um determinado gênero de texto dentro do quadro do ISD exige, segundo Barros (2012), um conjunto de transformações e adaptações antes de chegar à sala de aula. Baseada na obra de Chevallard (1989), a autora explica que ensinar um conjunto de conhecimentos é um processo bastante artificial, uma vez que eles existem para serem, primordialmente, usados e não ensinados. A transposição didática é justamente uma ferramenta que procura colocar em uso um determinado conhecimento que precisa ser ensinado e aprendido (BARROS, 2012).

No que tange ao ensino por meio de gêneros, Schneuwly e Dolz (2004b) ressaltam que sempre que um gênero de texto se torna objeto de didatização, ele passa a funcionar em um lugar diferente daquele onde foi originado. Para os autores, é intrínseco ao processo de didatização a necessidade constante de criar situações de comunicação que tenham sentido para os estudantes, algo que, num curso de ELFE, pode ser definido com base nos resultados de uma análise de necessidades em torno a gêneros via estudo do sistema de atividades.

Barros (2012) ainda retoma os dois níveis de transposição didática propostos dentro do quadro do ISD: (1) a transposição interna, que equivale à transposição dos saberes científicos aos saberes que precisam ser ensinados, segundo Machado e Cristovão (2006); e (2) a transposição externa que, para Nascimento (2010), contempla os saberes que são úteis fora da instituição escolar. Para os dois níveis de transposição, avaliamos que a análise do sistema de atividades apresenta uma quantidade significativa de informações relacionadas aos saberes científicos ligados à produção e à recepção dos gêneros utilizados pelos corretores imobiliários para agir languageiramente em seu trabalho, o que conseqüentemente abrange o segundo nível de transposição: utilizar saberes úteis, em língua espanhola, fora da esfera escolar.

Um instrumento para realizar essa transposição entre a teoria e a prática é a produção de sequências didáticas, conforme apontamos na fundamentação teórica, já que, dentro da perspectiva teórico-metodológica do ISD, essas sequências organizam um conjunto de atividades de maneira sistemática para desenvolver e apreender as capacidades de linguagem necessárias para a produção ou recepção dos gêneros de texto em determinada situação comunicativa (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

O início do processo de produção de uma sequência didática, segundo Schneuwly e Dolz (2004b), requer que o professor-elaborador, antes de mais nada, tenha: (a) estabelecido os **objetivos práticos** a serem alcançados; (b) definido os **gêneros de texto** que serão didatizados para atingir tais objetivos; e (c) realizado um estudo prévio das dimensões ensináveis dos gêneros que constituirão as sequências didáticas, isto é, das **capacidades de linguagem** que caracterizam um gênero de texto e que precisam ser mobilizadas para a sua efetiva produção e/ou recepção. Segundo esses autores, o ensino por meio de sequências didáticas só é possível se há uma tomada de consciência, por parte do professor, do papel central que os gêneros de texto têm como objeto e instrumento para o desenvolvimento da linguagem.

Para o caso específico desta pesquisa, no que tange aos **objetivos práticos** das sequências didáticas, apresentamos na seção 5.2.2, uma proposta de planejamento de material didático para ELFE (baseado em sequências didáticas) que atendesse às necessidades sociocomunicativas dos corretores imobiliários, de acordo com o resultado da análise de necessidades derivada do estudo do sistema de atividades desses profissionais. Com base nessa mesma análise, indicamos, também, os **gêneros de texto** que podem fazer parte de cada sequência didática, respeitando o encadeamento de uso desses gêneros para as diferentes ações que precisam ser realizadas pelos corretores para o exercício de seu trabalho (Esquema

3). Por fim, contamos com um estudo prévio de parte das **capacidades de linguagem** que precisam ser mobilizadas para a produção e/ou recepção desses gêneros (apresentado na seção anterior).

A sequência didática que escolhemos para usar como exemplo de transposição entre os conhecimentos teóricos e os práticos é a que denominamos de SD1 em nosso planejamento apresentado no Quadro 15. Essa sequência, disponível no Apêndice L, é destinada à didatização das características dos gêneros relacionados às ações relativas ao início do trabalho do corretor imobiliário, ou seja, agenciar e dar publicidade aos imóveis por meio da produção dos gêneros de texto *ficha de agenciamento, anúncio e e-mail*.

Os dados resultantes do estudo do sistema de atividades do corretor imobiliário evidenciam vários conhecimentos teóricos que incidem na estruturação interna dessa sequência didática, algo essencial para orientar e organizar o processo de transposição didática. Com base nessas informações, conseguimos definir itens norteadores para organizar a SD1, sendo que alguns, inclusive, vão além dos inicialmente propostos por Schneuwly e Dolz (2004b) (estabelecimento de objetivos, seleção dos gêneros, exploração didática para apreensão das capacidades de linguagem). Entre eles temos:

- (1) os **objetivos da SD1**, ou seja, agenciar e dar publicidade aos imóveis, uma vez que estamos levando em conta as ações a serem realizadas pelos estudantes em seu futuro contexto profissional;
- (2) os **gêneros de texto que materializam as ações previstas** para a SD1 (*ficha de agenciamento, anúncio, e-mail*);
- (3) o **encadeamento dos gêneros de texto**, com base nas informações de como eles se organizam inter e intraconjunto de gêneros de texto e nas capacidades de significação que os caracterizam (*ficha de agenciamento → anúncio → e-mail*);
- (4) a **profundidade com que os gêneros de texto devem ser explorados**, baseando-nos nas necessidades sociocomunicativas destacadas durante a análise de necessidades;
- (5) os **gêneros de texto em português** que podem estabelecer relações importantes para a produção e/ou recepção dos gêneros que serão didatizados (relação entre a *ficha de agenciamento* e a *matrícula de imóveis*, conforme apontamos na seção anterior);
- (6) as **esferas de atividades** nas quais circulam ou com as quais se relacionam os gêneros de texto que compõem a SD1 (jurídica, econômica, publicitária);

- (7) as características de algumas **capacidades de linguagem** dos gêneros que constituirão a SD1, principalmente as de nível pré-textual (capacidades de significação e de ação), cujas informações podem servir de subsídio para a elaboração de atividades e enunciados coerentes e contextualizados, além de serem – ao mesmo tempo – objeto de didatização.
- (8) **variedades linguísticas** que podem ser priorizadas, de acordo com o evidenciado pela análise de necessidades (uso de exemplares de gêneros de texto publicados na Argentina, Uruguai e/ou Chile).

É necessário esclarecer que, antes de iniciar a elaboração da SD1, foi indispensável realizar a análise das características textuais dos gêneros (capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas) responsáveis pela materialização verbal das operações de linguagem implicadas na produção e/ou recepção dos gêneros, posto que o estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários praticamente não abrangeu essas análises. No caso dos gêneros de texto que constituem a SD1, os resultados do estudo de exemplares estão disponíveis nos Apêndices M e N.⁴⁴

Para ilustrar a transposição didática, ou seja, a ‘tradução’ didático-pedagógica dos conhecimentos teórico-científicos (características das capacidades de linguagem) dos gêneros que são objeto de ensino da SD1, apresentaremos cada uma das atividades elaboradas. Ressaltamos que o planejamento das atividades e a elaboração dos enunciados levaram em conta o contexto de ensino da turma de TTI onde coletamos parte de nossos dados: turma de 25 alunos, a maioria sem conhecimentos prévios da língua espanhola, com acesso ao laboratório de informática durante as aulas de espanhol, usuários de salas de aula com recursos audiovisuais e acesso à internet, com acesso à plataforma *Moodle* como ferramenta de apoio à aprendizagem em ambiente virtual.

⁴⁴ São necessários três esclarecimentos com relação à apresentação desses estudos. (1º) As análises das capacidades discursivas e das capacidades linguístico-discursivas foram realizadas tomando como base as características apontadas na fundamentação teórica (Quadro 3). (2º) No caso da *ficha de agenciamento*, a análise foi realizada tomando como base três exemplares desse gênero (Anexo A) e as informações das capacidades discursivas advindas da própria análise do sistema de atividades, conforme explicitamos na seção anterior. Quanto ao gênero de texto *anúncio*, foram utilizados ao menos vinte exemplares, entre anúncios publicados em jornais impressos (da Argentina, únicos exemplares aos quais tivemos acesso) (Anexo B) e anúncios publicados em *sites* de imobiliárias ou *sites* especializados na oferta de imóveis para venda ou locação (do Uruguai, Argentina e Chile) (Anexo C). A diferença entre o número de exemplares analisados entre a *ficha de agenciamento* e o *anúncio* ocorreu em função da facilidade ou dificuldade de acesso. (3º) Não realizamos a análise das capacidades discursivas e linguístico-discursivas de *e-mails* em espanhol, devido à dificuldade de acesso a exemplares. Entretanto, contamos com outras informações relativas às capacidades de significação e capacidades de ação do *e-mail* que podem auxiliar na elaboração de enunciados contextualizados (Apêndice K), conforme discutimos na seção anterior.

Tendo em vista que a apresentação das atividades é bastante extensa, como forma de organizar a leitura, primeiramente mostraremos uma síntese da estrutura de atividades da SD1 (Esquema 3). Na sequência, discorreremos sobre as atividades e enunciados elaborados, indicando as capacidades de linguagem exploradas por cada um. Por fim, faremos uma síntese reflexiva do que foi apresentado.

Com relação à estrutura da SD1, ela está organizada da seguinte maneira:

Esquema 4 - Síntese da estrutura da SD1: sequências das atividades desenvolvidas

(continua)

- ➔ Título: **Captar inmuebles y publicar anuncios inmobiliarios**
- ➔ Explicação dos objetivos: produzir uma ficha de agenciamento em espanhol, organizar coletivamente uma base de dados com imóveis captados pelo grupo, produzir anúncios imobiliários.
- Primeira parte da SD1: voltada ao estudo e produção da *ficha de agenciamento*
 - Leitura e interpretação de texto: *Procesos típicos de una Inmobiliaria: Proceso de Captación de Inmuebles*:
 - pré-atividades de leitura;
 - leitura do texto;
 - atividades de interpretação do texto.
 - Produção escrita da *ficha de agenciamento*:
 - pré-atividades;
 - análise de *fichas de agenciamento* e identificação de suas características;
 - aprendizagem do léxico:
 - utilização do *Moodle* para construção coletiva de glossário;
 - utilização de dicionários *online*;
 - produção da **primeira versão**;
 - avaliação coletiva das *fichas de agenciamento* produzidas;
 - produção da **segunda versão**.
 - Uso efetivo das *fichas de agenciamento* produzidas para criação de uma base coletiva de dados de imóveis.
- Segunda parte da SD1: voltada ao estudo e produção dos *anúncios*
 - Leitura e interpretação de texto: *Importancia que tiene la descripción de los anuncios de las propiedades de una empresa inmobiliaria*:
 - pré-atividades de leitura;
 - leitura do texto;
 - atividades de interpretação do texto.
 - Leitura, análise e estudo das características de diferentes *anúncios* imobiliários:
 - leitura e análise de *anúncios* produzidos por empresas de publicidade;
 - leitura e análise de *anúncios* de venda e locação de imóveis novos ou usados publicados na internet;
 - leitura e análise de *anúncios* de venda e locação de imóveis novos ou usados publicados em jornais impressos.

(conclusão)

- Produção escrita de *anúncios*:
 - retomada das informações da base de dados resultante do agenciamento de imóveis (primeira parte da SD1);
 - definição do suporte onde serão publicados ou divulgados os *anúncios* (jornal impresso, *sites* da internet, enviados por *e-mail* para uma lista de clientes pré-definida);
 - produção da **primeira versão**;
 - avaliação individual da primeira produção;
 - escolha coletiva dos melhores anúncios produzidos;
 - discussão das características que diferenciaram os melhores anúncios;
 - produção da **segunda versão** (se necessário);
 - publicação dos anúncios no suporte escolhido pela maioria da turma (simulação de publicação).

Fonte: Elaborado pela autora.

Fazendo uma avaliação geral da estrutura apresentada, pode-se observar que a SD1 se organiza em duas partes, uma para cada gênero de texto que está sendo estudado (*ficha de agenciamento e anúncio*). O gênero de texto *e-mail* não foi explorado separadamente, fazendo parte apenas da proposta de produção escrita do *anúncio* como um possível suporte para a divulgação dos *anúncios* imobiliários produzidos pela turma (ver atividade 17d da SD, Apêndice L).

Além disso, a SD1 prevê algo preconizado pelo trabalho com sequências didáticas pelo viés teórico do ISD, que é a importância de oportunizar mais de uma produção escrita do mesmo gênero (ver enunciado das atividades 11 e 20b), oferecendo aos estudantes a oportunidade de avançar na apreensão das capacidades de linguagem entre uma produção e outra (DOLZ, 1995; DOLZ; PASQUIER, 1996). Isso permite ao estudante e ao professor avaliar quais capacidades de linguagem ainda não foram contempladas na primeira produção e trabalhá-las mais profundamente, se for o caso, antes da produção da segunda versão. Sobre a coerência interna entre a produção dos gêneros de texto da SD1, propusemos que a produção dos *anúncios* (2ª parte da SD1) seja feita com base no resultado da produção escrita da 1ª parte da sequência didática (criação de um banco de dados de imóveis agenciados pelos próprios estudantes - ver enunciado das atividades 12 e 19).

Passando à análise mais detalhada das atividades propostas, apresentaremos a forma como as capacidades de linguagem foram exploradas pelos enunciados com o objetivo de levar os estudantes a mobilizar as diferentes operações de linguagem necessárias para a produção escrita da *ficha de agenciamento* e do *anúncio* imobiliário.⁴⁵ Conforme forem sendo

⁴⁵ Para a produção dos enunciados das atividades, seguimos as sugestões de Cristovão et al. (2010) e Cristovão e Stutz (2011), apresentadas no Quadro 9 (capítulo *Procedimentos Metodológicos*).

apresentadas as atividades e respectivos enunciados, indicaremos as capacidades de significação, de ação, discursivas e linguístico-discursivas por meio das seguintes abreviaturas: CS, CA, CD e CLD (respectivamente). Quando uma questão mobilizar mais de uma capacidade de linguagem, isso também será indicado.

Na primeira parte da SD1, voltada para o ensino das características necessárias para a produção escrita da *ficha de agenciamento*, a atividade relacionada à leitura e interpretação de textos mobilizou principalmente as CS e CA, embora também houvesse algumas questões que exploravam as CLD. Vejamos os enunciados que compõem a atividade:

Exemplo 7 – Atividade 1 da SD1



¡A LEER!

Un poco sobre el proceso de captación de inmuebles

1. Pre-actividad: ¿Qué sabes al respecto? 

- a. ¿La captación de inmuebles es importante para un agente inmobiliario? ¿Por qué?
- b. ¿Es fácil captar inmuebles?
- c. ¿Qué crees que es importante para producir una ficha de captación adecuada?
- d. ¿Será igual captar inmuebles en otros países hablantes de español?
- e. Comparte y comenta qué has aprendido sobre el proceso de captación de inmuebles a lo largo de tu curso de TTI.

Fonte: Elaborado pela autora.

Nessa atividade de pré-leitura, os enunciados das perguntas procuram despertar a discussão a respeito de diversos aspectos que envolvem a produção da *ficha de agenciamento*, procurando aproveitar os possíveis conhecimentos prévios dos estudantes, inclusive aqueles aprendidos anteriormente em disciplinas técnicas do curso de TTI.

A decisão de elaborar enunciados com tal característica deve-se ao fato de estarmos considerando, conforme apontado por Júdice (2013), que no caso do ELFE, muitas vezes os estudantes já têm contato e/ou estão estudando –em língua materna – os gêneros que foram selecionados para serem aprendidos na língua estrangeira, o que lhes proporciona conhecimento prévio sobre algumas ou várias características do gênero sob estudo. A nosso ver, isso promove um repertório de informações técnicas prévias que acabam por constituir as CS desse gênero de texto em relação aos demais com os quais se relaciona inter e intraconjunto de texto.

Considerando as questões recém-expostas, o enunciado da pergunta 1c tem por objetivo fazer com que os estudantes exponham, coletivamente, quais características são

importantes para a produção escrita de uma *ficha de agenciamento*. As respostas do grupo podem auxiliar o professor a identificar e/ou avaliar quais capacidades de linguagem eles ressaltam mais ou já dominam (verificación das CS, CA, CD, CLD). A pergunta 1d objetiva suscitar a reflexão, antes da leitura do texto, sobre as possíveis diferenças entre o processo de agenciar imóveis no Brasil e em outros países falantes de espanhol, questão que só pode ser respondida se o estudante considerar (juntamente com a questão 1e) todas as ações e gêneros de texto envolvidos no agenciamento de imóveis (CS).

Nos enunciados das perguntas relativas à interpretação do texto *Procesos típicos de una inmobiliaria: proceso de captación de inmuebles*, temos as seguintes questões:

Exemplo 8 – Atividades 3, 4 e 5 da SD1

¿QUÉ HAS ENTENDIDO DEL TEXTO? 



3. Lee y discute las preguntas con tus compañeros (puede ser en portugués)

- ¿El texto se refiere al mercado inmobiliario de qué país?
- Según el texto, ¿cuáles son las posibles formas de buscar el contacto de potenciales clientes interesados en vender o alquilar un inmueble?
- ¿Qué es la Carpeta de la Propiedad?
- El paso a paso presentado en el texto es lo que ocurre durante el proceso de captación de una propiedad en el mercado argentino. ¿Hay diferencia entre el proceso brasileiro y el proceso argentino? Si hay, explícalo por escrito (la respuesta puede ser en portugués).
- El texto menciona algunas dificultades que el agente puede tener en el momento de tasar un inmueble. ¿Qué problemas son esos? ¿Eso también ocurre en Brasil? En tu opinión, ¿cómo se puede solucionar eso?

4. Abajo te presentamos expresiones del español presentes en el texto, comunes en el proceso de captación de inmueble. Busca su correspondiente en portugués, en la segunda columna. 

a. informe de tasación	()	conta de luz
b. autorización de venta o alquiler	()	autorização de venda ou locação
c. reglamento de copropiedad	()	conta de gás
d. poder del Apoderado	()	liquidação do saldo devedor
e. plano de la propiedad	()	planta da propriedade
f. factura de servicio de electricidad	()	conta de água
g. factura de servicio de agua	()	plantões realizados
h. factura del servicio de gas	()	procuração
i. liquidación de expensas	()	regra de co-propriedade
j. guardias realizadas	()	relatório de avaliação
l. tasar	()	avaliar

5. Accede a www.google.com.ar e investiga qué es la Boleta ABL y la Boleta de Impuesto Inmobiliario. ¿A qué corresponderían en Brasil? 

As perguntas 3a/b/c estão relacionadas, respectivamente, à identificação do emissor do texto (CA), à compreensão e interpretação de informações mais específicas do texto (CA), e à compreensão do significado de uma expressão (*Carpeta de Propiedad*) que está relacionada à organização da documentação que se reúne ao agenciar um imóvel, não sendo suficiente apenas traduzir a palavra para compreender o seu sentido e significado (CA+CLD).

Já as perguntas 3d/e exigem a mobilização das CS, uma vez que os estudantes precisam comparar as informações a respeito da ação de agenciar imóveis na Argentina ao que é praticado no mercado brasileiro, resgatando, obrigatoriamente, seus conhecimentos técnicos a respeito dessa ação.

Nesse mesmo sentido, foi produzido o enunciado da questão 5, entretanto, fazendo menção a documentos que fazem parte da ação de agenciar imóveis na Argentina (*Boleta ABL e a Boleta de Impuesto Inmobiliário*). Além das CS, para poder responder a quais documentos eles corresponderiam no Brasil dentro do processo de agenciar imóveis, é necessário mobilizar conjuntamente as CA. Utilizando as CS+CA, o estudante é incentivado a acessar os seus conhecimentos prévios técnicos a respeito das características de todos os gêneros envolvidos nessa ação para poder estabelecer as comparações e chegar às suas conclusões.

Esse incentivo à comparação objetiva levar os estudantes a observarem e analisarem traços econômicos, jurídicos e financeiros que influenciam o contexto imobiliário desses dois países, algo que exigirá conhecimentos técnicos prévios para que eles estabeleçam as comparações necessárias. A elaboração de enunciados desse tipo procura atender a uma das demandas apontadas pela análise de necessidades: a importância de conhecer as transações imobiliárias de outros países para atender melhor o cliente estrangeiro. Somado a isso, a seleção desse texto traz para a SD1 temas apontados pelo *Conjunto de Gêneros E* (sistema de atividades em espanhol, veja Figura 9), cuja ação é *manter-se atualizado* (ver transcrições de e3, l. 715-722).

As CLD foram exploradas pela questão 4, atividade que reuniu expressões relativas ao processo de agenciamento imobiliário. O objetivo é chamar a atenção e aproximar os estudantes do léxico, em espanhol, envolvido no processo de agenciar imóveis.

As próximas atividades (de 7 a 10) estão voltadas para a produção escrita e avaliação da *ficha de agenciamento* produzida.

As perguntas da pré-atividade (questão 6a/b/c) têm como objetivo identificar se os estudantes já produziram anteriormente uma *ficha de agenciamento* em português e se sabem qual é a utilidade do gênero e qual a sua possível ligação com outros gêneros (CS) (ver atividade no Apêndice L).

Com um trabalho prévio mais voltado para a mobilização das CS e CA, os enunciados propostos a partir da atividade de número 7 estão mais direcionados para a apreensão das CD e CLD. Essa sequência entre um estudo mais intenso das características pré-textuais (CS e CA) para depois passar às características textuais (CD e CLD) não ocorreu de forma premeditada. De qualquer maneira, entendemos que a mobilização das características textuais só faz sentido e atinge o seu propósito se os estudantes compreenderem a relação da *ficha de agenciamento* com outros gêneros e aprofundarem seus conhecimentos (ou contribuírem com conhecimentos prévios) sobre as esferas de atividades que permeiam a produção e o contexto de uso desse gênero de texto. Assim, os enunciados dessa questão têm como meta explorar a infraestrutura do gênero de forma mais ativa (CD), por meio da observação de exemplares, conforme demonstrado no próximo exemplo:

Exemplo 9 – Atividade 7 da SD1

7. Abajo tienes el enlace de tres páginas web que presentan ejemplos de fichas de captación. Si en el momento de realizar la actividad no tienes acceso a Internet, puedes ver los ejemplos al final de esta secuencia didáctica. Analízalas e indica: 

<http://landtalia.com/descargas/fichas-captacion/pdf/Captación-inmueble-PISOv.2.0.pdf>

<http://gestionreaviva1.jimdo.com/zona-de-descarga/documentos-tipo>

<http://alquileresentre.es/formulario-de-captacion-de-viviendas/>

a) los títulos de los grupos/secuencias descriptivas de información (si te falta espacio, escribe la respuesta en tu cuaderno).

b) las principales diferencias entre las fichas (contenido, diagramación, cantidad de informaciones, etc.) información (si te falta espacio, escribe la respuesta en tu cuaderno).

c) la que más te ha gustado y por qué.

Fonte: Elaborado pela autora.

As questões 7a/b, relacionadas à observação e estudo das características da infraestrutura textual da *ficha de agenciamento* (CD), têm como propósito direcionar o estudante para uma análise ativa desse aspecto do gênero com base na análise de exemplares disponibilizados no final da SD1 (ou via acesso pela internet, caso seja de interesse do aluno). O conteúdo desses enunciados, contendo as orientações do que o estudante deve observar, decorre do estudo prévio que o professor-elaborador faz de exemplares desse gênero (resultado de nossas análises no Apêndice N). Nesse caso, os enunciados procuram conduzir à

observação do que há de mais relevante na infraestrutura do gênero, ou seja, a sua organização e progressão por meio de sequências descritivas organizadas por temas-título. Além disso, a ideia é a de que, durante a realização dessas atividades, o estudante já entre em contato com o léxico que constitui cada um dos temas-título.

A questão 7c foi elaborada com o intuito de fazer o aluno refletir sobre a diferença existente entre os exemplares analisados, visto que uma *ficha de agenciamento* nunca é igual à outra e que, conforme apontado pelo estudo do sistema de atividades, quanto mais completa a ficha, mais qualificada será esta etapa da ação de *agenciar imóveis*. Para tomar a decisão sobre a sua ficha de preferência, o estudante precisa acionar as quatro capacidades de linguagem (CS+CA+CD+CLD) para poder realizar a sua avaliação.

Entre as diferentes características das capacidades de linguagem de nível textual envolvidas na produção e utilização desse gênero de texto, podemos afirmar que um dos grandes desafios do processo de didatização se refere às CLD. Isso porque cada sequência descritiva que constitui a infraestrutura textual da *ficha de agenciamento* apresenta um grande número e variedade de elementos lexicais, essenciais para o corretor poder registrar as características do imóvel que está sendo agenciado. Estamos nos referindo a centenas de substantivos que precisam fazer parte da produção desse gênero, além de adjetivos para qualificar as características de algumas sequências descritivas.⁴⁶

Na tentativa de não recorrer às tradicionais listas de vocabulário destinadas à consulta e/ou memorização de palavras, muitas vezes elemento comum em materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira, a proposta da SD1 é a de produção coletiva de um glossário *online*, conforme proposto pelo enunciado da atividade 8:

⁴⁶Recomendamos observar os exemplares disponibilizados ao final da SD1 para que se tenha uma visão geral da dimensão lexical envolvida na produção desse gênero.

Exemplo 10 – Atividade 8 da SD1

8. Como pudiste observar, los formularios de captación de inmuebles tienen una cantidad significativa de vocabulario para describir cada uno de los grupos de información. ¿Cómo puedes hacer para conocer tantas palabras nuevas?

- a. Escoge un(a) compañero(a) para trabajar en pareja. 
- b. Cada pareja del grupo debe escoger y responsabilizarse por una categoría de informaciones, ya organizadas y disponibles en la plataforma *Moodle*, en el módulo *Glosario*:
- datos generales del inmueble
 - partes del inmueble
 - detalles de las habitaciones
 - elementos exteriores / urbanización
 - estado de conservación
 - documentos
 - formas de pago y otros datos financieros importantes
 - características de la región, urbanización y entorno
 - estado y conservación
 - instalaciones y suministros
- c. Ustedes serán responsables por incluir el vocabulario que forma parte de la categoría que eligieron y, a la vez, poner el significado en portugués de cada una de las entradas (palabras). Miren el ejemplo:



INERIR NOVO ITEM

Por ordem alfabética Por categoria por data de inserção Por autor

EDITAR CATEGORIAS

Todas as categorias Todas as categorias

PARTES DEL INMUEBLE

 **azotea**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
terraço

 **comedor**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
sala de jantar

 **dormitorio**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
quarto

- d. Para eso, usen las palabras de las fichas de captación anteriormente presentadas.
- e. Si quieren, pueden añadir otras entradas e imágenes.
- f. Para buscar los significados pueden usar las siguientes herramientas en línea:
- www.dle.rae.es (diccionario monolingüe)
 - www.wordreference.com (diccionario con opción bilingüe Español-Portugués)

Fonte: Elaborado pela autora.

A atividade 8 oferece diferentes orientações para que os estudantes se organizem entre si e construam coletivamente um glossário pré-estruturado pelo professor na plataforma de aprendizagem virtual do *Moodle*. Possivelmente, algumas palavras sejam facilmente traduzidas pelos estudantes (pela proximidade, em alguns casos, com a língua portuguesa), enquanto outras precisarão ser pesquisadas em dicionários *online*. Entendemos que adaptações podem ser realizadas em contextos de ensino onde não se utilize a plataforma

Moodle. Em havendo acesso à internet, é possível a construção coletiva de glossários utilizando, por exemplo, um arquivo de texto *online* que possa ser acessado e alimentado por todos os estudantes que tiverem acesso ao *link*. Uma das ferramentas que pode ser utilizada para esse tipo de produção conjunta é o *Google Drive*. Embora não seja o mais adequado, na ausência de qualquer recurso, ainda é possível solicitar a cada dupla que produza a sua parte do glossário em papel e depois se encontre uma forma de reunir o que foi produzido pela turma.

A ênfase que estamos dando à aprendizagem desses elementos lexicais deve-se, como explicamos antes, à necessidade de apreensão de tal conhecimento linguístico para a materialização verbal da *ficha de agenciamento*. Em função disso, ressaltamos a impossibilidade de realizar uma produção inicial logo no começo da SD1, prática comum na proposta de sequências didáticas para a didática de línguas dentro dos pressupostos do ISD.

No caso da língua estrangeira, para grupos de estudantes que muitas vezes apresentam pouco ou nenhum conhecimento linguístico-discursivo prévio característico do gênero de texto sob estudo, a alternativa que apresentamos com as nossas propostas de enunciados procuram conduzir o estudante à apreensão desse léxico de forma contextualizada.

Estamos considerando, também, que o conhecimento desses elementos linguísticos é essencial para a produção de outros gêneros a serem didatizados posteriormente, como é o caso do *anúncio* (próximo gênero a ser estudado na própria SD1) e da *apresentação de imóveis* (gênero previsto para a SD2). Nesse caso, quando as características desses gêneros forem ser didatizadas, o professor-elaborador já contará com conhecimentos das CLD previamente apreendidos pelos estudantes, podendo aprofundar-se em outros aspectos que considere relevantes.

Depois do estudo das CD e das CLD da *ficha de agenciamento*, o enunciado da atividade 9 propõe a primeira produção escrita do gênero.

Exemplo 11 – Atividade 9 da SD1

9. Ahora es con cada uno. Individualmente, produce una PRIMERA VERSIÓN de una ficha de captación de inmuebles para presentársela a los compañeros. Para eso, usa la herramienta de la computadora que te parezca más apropiada para producir el formulario.

Fonte: Elaborado pela autora.

Deixa-se o estudante livre para utilizar o recurso que achar mais apropriado para realizar a produção de sua *ficha de agenciamento*. Em contextos onde há laboratórios de

informática, pode-se reservar pelo menos uma aula para que os estudantes iniciem as suas produções escritas. A exigência da produção individual deve-se ao fato de que a análise de necessidades evidenciou que, além desse gênero ser essencial no processo de agenciar imóveis, ele é um documento exclusivo: cada imobiliária e cada corretor imobiliário autônomo tem uma *ficha de agenciamento* exclusiva. Para a produção escrita, espera-se que o estudante mobilize todas as capacidades de linguagem (CS+CA+CD+CLD).

Após a produção das *fichas de agenciamento*, sustentamos a necessidade de uma avaliação coletiva de todos os exemplares produzidos pelos estudantes, observando diversos critérios relativos às CD e CLD:

Exemplo 12 – Atividade 10 da SD1

EVALUAR PARA APRENDER



10. Ha llegado el momento de evaluar esa primera producción. Cada pareja le va a presentar al grupo su ficha de captación de inmueble. Colectivamente, averigüen si la ficha presenta las siguientes características: 

El nombre de la inmobiliaria o de la agencia inmobiliaria		() sí	() no
Datos de identificación de la inmobiliaria (dirección, teléfono, e-mail, etc.)		() sí	() no
Títulos claros para indicar la división entre las secuencias descriptivas		() sí	() no
Organización de las informaciones dentro de cada secuencia descriptiva		() sí	() no
Facilidad para llenar o apuntar las informaciones en cada secuencia		() sí	() no
Secuencia descriptiva destinada a describir	los datos del propietario	() sí	() no
	los datos generales del inmueble	() sí	() no
	los detalles de las habitaciones del inmueble	() sí	() no
	los elementos exteriores y comunes que agregan valor a la propiedad	() sí	() no
	el valor de la propiedad, las formas de pago y otros datos financieros importantes	() sí	() no
	comisiones pactadas (si es el caso)	() sí	() no
	*	() sí	() no
	*	() sí	() no

* si falta algún elemento, usen las últimas líneas para completar.

Fonte: Elaborado pela autora.

Nos critérios de avaliação não entraram questões relacionadas às CS e CA, pois essas capacidades somente são mobilizadas quando o corretor imobiliário efetivamente preenche a *ficha de agenciamento* e associa as suas informações a outras, inclusive, relacionadas a outras esferas de atividade (jurídica → para verificar, por meio da leitura *matrícula do imóvel* e *certidões negativas*, se o imóvel está sem impedimentos para a venda; financeira → para

relacionar os dados físicos do imóvel e da região, descritos na *ficha de agenciamento*, aos critérios mercadológicos utilizados para avaliar o seu preço).

Durante a avaliação coletiva, objetiva-se que os estudantes analisem as *fichas de agenciamento* produzidas pelos colegas para que tenham oportunidade de verificar as diferenças entre os exemplares produzidos.

A atividade 11 prevê a possibilidade de escrita de uma segunda versão antes de entregá-la ao professor para a avaliação final (ver atividade no Apêndice L).

A finalização da primeira parte da SD1 é a colocação em prática do preenchimento da *ficha de agenciamento* produzida por cada estudante, com o propósito de criar um banco de dados de imóveis que passe a pertencer ao grupo:

Exemplo 13 - Atividade 12 da SD1

¡PON EN PRÁCTICA LA CAPTACIÓN!
(formando una base de datos)



12. Selecciona dos a tres propiedades que conozcas y haz lo que se pide:

- llena tu ficha de captación de inmuebles como si esos inmuebles estuvieran disponibles para alquilar o para vender;
 - escanea la ficha o digita las informaciones;
 - sube el archivo al Moodle, a la carpeta nombrada de *Fichas de inmuebles captados*.
- ➔ ¡Está lista nuestra pequeña base de datos!

Fonte: Elaborado pela autora.

Em conformidade com o que mencionamos antes, a produção desse banco de dados é fundamental, pois as informações acumuladas servirão de base informativa para a produção do próximo gênero de texto que faz parte da SD1: o *anúncio* imobiliário. Para uma turma com 25 estudantes, a base de dados teria, no mínimo, 50 imóveis agenciados.

Na sequência, apresentaremos as atividades e enunciados relacionados ao estudo e apreensão das capacidades de linguagem para a leitura e produção de *anúncios*.

O início da segunda parte da SD1 é parecido com a primeira, isto é, apresenta atividades relacionadas à leitura e interpretação de texto. O texto selecionado trata da importância das descrições contidas em um *anúncio* imobiliário (ver texto na página 7 da SD1). As questões da pré-atividade priorizam as CS e CA envolvidas na produção do gênero:

Exemplo 14– Atividade 13 da SD1



¡A LEER!

Los anuncios o avisos inmobiliarios

13. *Pre-actividad*: ¿Qué sabes al respecto?



- a. ¿Ya has producido anuncios o avisos inmobiliarios?
- b. Dentro del sector inmobiliario, ¿hay muchos tipos de anuncios? ¿De qué tipo?
- c. ¿De dónde sacas las informaciones para producir anuncios inmobiliarios?
- d. ¿Qué te parece indispensable al momento de producir un anuncio inmobiliario?

Fonte: Elaborado pela autora.

As questões 13a/d buscam averiguar se os estudantes já passaram pela experiência de produzir *anúncios* imobiliários em língua portuguesa, uma vez que essa é uma informação importante para o professor compreender as oportunidades que eles têm ou tiveram de produzir esse gênero (verificação das CS, CA, CD, CLD). A pergunta 13b explora mais as CA, pois objetiva verificar se os estudantes têm conhecimentos prévios sobre os possíveis contextos de produção e finalidades da produção de *anúncios* imobiliários, já que a análise de necessidade – via estudo do sistema de atividades – apontou que os anúncios para lançamentos imobiliários são diferentes dos *anúncios* de venda ou locação de imóveis novos ou usados. A pergunta 13c procura verificar se os alunos têm informações a respeito da dependência desse gênero em relação a outros gêneros do sistema de atividades (CS). Embora entendamos que a forma como a SD1 está configurada evidencie a relação entre o preenchimento de *fichas de agenciamento* e a produção de *anúncios* imobiliários, podem existir outras formas de se obterem informações sobre imóveis como, por exemplo, através de *anúncios* de peças publicitárias de imóveis em lançamento.

Quanto às questões de interpretação do texto *Importancia que tiene la descripción de los anuncios de las propiedades de una empresa inmobiliaria*, elas mobilizam diferentes capacidades de linguagem, havendo um predomínio das de nível pré-textual.

14. Tras la lectura del texto, contesta las siguientes preguntas. 

- a) Según el texto, ¿por qué los anuncios tienen tanto valor para una inmobiliaria? ¿Estás de acuerdo? (la respuesta puede ser en portugués)
- b) ¿A través de qué medios sociales el texto sugiere que se publiquen los anuncios? ¿Conoces otros medios de divulgación? (respuesta en español)
- c) En tu opinión, ¿en qué medios sociales es posible o es mejor publicar anuncios inmobiliarios más descriptivos? (la respuesta puede ser en portugués)
- d) El texto usa otra palabra para referirse a *alquiler*. ¿Qué palabra es esa?
- e) ¿Qué significa la palabra *sencillamente*?
- f) Ahora que ya sabes lo que significa esa palabra, contesta: ¿te parece que es sencillo dar a conocer un inmueble a través de la publicidad? (la respuesta puede ser en portugués)

Fonte: Elaborado pela autora.

Os enunciados das perguntas de interpretação de texto exploram predominantemente as CS e CA, havendo apenas duas questões (perguntas 14d/e) relacionada à compreensão de palavras presentes no texto (CLD).

A pergunta 14a mobiliza consideravelmente as CS e as CA, pois trata da questão do **valor** do *anúncio* para uma imobiliária (segundo o texto) e logo em seguida pede a opinião do aluno a respeito. Para poder opinar, o estudante precisa comparar as informações do texto aos seus conhecimentos técnicos prévios relativos a várias questões que permeiam a produção do anúncio: outros gêneros que o influenciam, esferas pelas quais circula (como a publicitária, por exemplo), o papel do anúncio quando é publicado neste ou naquele suporte, entre outros. O objetivo da questão 14f vai no mesmo sentido da pergunta 14a. Uma discussão coletiva a respeito desses aspectos pode gerar novos conhecimentos e novos sentidos, por considerar não apenas a produção textual em si, mas a significação desse gênero para a atividade geral do corretor imobiliário. Caso o professor perceba que há lacunas informativas a esse respeito, é o momento de apresentar/ensinar essas características.

As questões 14b/c mobilizam as CA, posto que, para respondê-las, é necessário voltar ao texto para procurar uma determinada informação (meios onde podem ser publicados os *anúncios*) e refletir sobre se há outros meios ou formas de divulgação. Assim, para responder à segunda parte da pergunta (¿Conoces otros medios de divulgación?) é preciso utilizar conhecimentos prévios e/ou técnicos a respeito do contexto de produção e divulgação desse gênero. A questão 14c complementa as reflexões a esse respeito, porém, para respondê-la é preciso considerar também o conteúdo linguístico dos *anúncios* imobiliários, cuja infraestrutura textual muda de acordo com o meio onde são publicados (CA+ CD + CLD). Já

as perguntas 14a/f, orientam os estudantes a interpretar determinadas partes do texto, relacionando-as a sua futura prática profissional por meio da mobilização da CS.

As próximas quatro atividades (15, 16, 17 e 18) têm como objetivo fazer os estudantes entrarem em contato com diferentes exemplares de *anúncios* para estudarem as suas variações. A diferença entre elas é que a atividade 15 está centrada na leitura e interpretação de *anúncios* produzidos por empresas de publicidade, as 16 e 17 referem-se a anúncios de locação e/ou venda de imóveis novos ou usados publicados em *sites* da internet, e a 18 está voltada para a análise das características dos *anúncios* publicados em jornais impressos. A decisão de incluir várias atividades relacionadas a esse gênero e selecionar uma grande quantidade de anúncios publicados em diferentes suportes para compô-las foi tomada com base na relevância que esse gênero tem no dia-a-dia dos corretores imobiliários, visto que o estudo do sistema de atividades apontou que esse é o gênero de texto mais produzido por esses profissionais.⁴⁷

Referente à atividade 15, escolheremos apenas um dos anúncios para apresentar e discutir os enunciados de suas questões, uma vez que os três anúncios (Anúncio 1, Anúncio 2 e Anúncio 3) apresentam perguntas similares.⁴⁸

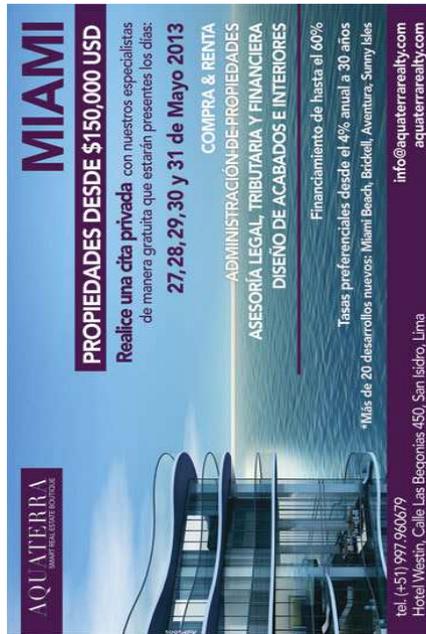
⁴⁷ Cf. detalhes no Apêndice K.

⁴⁸ Para ler o *anúncio* que será apresentado em uma resolução melhor, sugerimos a sua leitura diretamente na SD1 anexa (Apêndice L).

Exemplo 16 – Atividade 15 da SD1

15. Abajo te presentamos diferentes anuncios producidos por empresas de publicidad. Analízalo juntamente con un compañero y contesten las preguntas. 

Anuncio 2



<http://adpublis.com.pe/AquaterraRealty-3x3-AdPublis-640px.jpg>

- ¿Dónde que país es este anuncio? ¿Cuál es su lengua oficial? ¿Por qué crees que el anuncio está publicado en español?
- ¿Cuáles son los aspectos destacados por el texto verbal (escrito)?
- ¿Cuáles son los aspectos más destacados por el texto no verbal (imágenes)?
- ¿Qué servicios esa inmobiliaria ofrece a sus clientes?
- ¿Quién puede estar interesado por este tipo de anuncio?

Fonte: Elaborado pela autora.

O objetivo dessa atividade é fazer com que os estudantes analisem e compreendam as informações veiculadas por esse tipo de *anúncio*. A escolha do Anúncio 2 foi feita intencionalmente, tomando como base em informações obtidas durante a análise de necessidades de que é forte a presença da língua espanhola em transações imobiliárias nos Estados Unidos, mais especificamente na região da Flórida e da Califórnia (ver transcrições de E4, 1. 752-757). As perguntas foram elaboradas com o objetivo de fazer os estudantes mobilizarem diferentes capacidades de linguagem para compreender e construir sentidos por meio da leitura dos textos verbais e não verbais.

A sequência de questões objetiva fazer com que os estudantes identifiquem a origem do anúncio (Miami) e possam relacionar essa informação ao conteúdo anunciado (CS e CA). No caso do Anúncio 2, não se oferecem apenas imóveis para a compra (*Propiedades desde \$150,000 USD*), mas também se coloca à disposição de possíveis clientes vários serviços direcionados a investidores do mercado imobiliário (*Administración de propiedades, asesoría legal, tributaria y financiera*). Para realizar essa leitura, a questão ‘b’ conduz o estudante a

analisar as informações do texto verbal. A resposta depende da mobilização de conhecimentos prévios a respeito da localização de Miami e o significado do uso da língua espanhola dentro do mercado imobiliário estadunidense. Para tal, o leitor precisa ler, compreender e interpretar as informações verbais, além de observar como elas se distribuem no *anúncio* (CS + CA + CD + CLD).

Na questão ‘c’, centrada na leitura e interpretação das imagens não verbais, ao analisar os aspectos mais destacados, é possível aproveitar as interpretações provenientes do enunciado da questão anterior e tentar relacioná-las às imagens selecionadas para compor o anúncio (imóveis localizados na zona litorânea de Miami). Isso pode levar a uma construção de sentidos e ao estabelecimento de novos conhecimentos da relação *Miami* → *mercado imobiliário* → *investimento* → *assessoria imobiliária de empresa especializada* (CS + CA + CD). Novamente, a presença de diferentes esferas de atividades (econômica, jurídica, publicitária) perpassa a interpretação das informações para o desenvolvimento e a construção de novos sentidos que podem afetar diretamente o agir linguageiro do futuro corretor imobiliário.

Por último, o enunciado da questão ‘e’ convida o estudante a refletir e levantar hipóteses sobre o perfil de clientes que podem se interessar por esse tipo de imóvel e o vínculo que pode existir entre clientes hispanofalantes e o mercado imobiliário de Miami. Para isso, é preciso mobilizar todas as capacidades de linguagem (CS + CA + CD + CLD) para que se tenha uma compreensão geral das informações do *anúncio* e se possa relacioná-las ou construir novos sentidos a respeito do uso do espanhol no cenário imobiliário internacional. Essa questão também pode ser um incentivo para buscas adicionais a respeito do assunto, por exemplo.

Reconhecemos que as possíveis interpretações que realizamos a respeito da leitura do Anúncio 2 foram feitas, em grande parte, com base nos conhecimentos apreendidos durante o levantamento de necessidades por meio do estudo do sistema de atividades. Se esse material fosse ser utilizado por outros professores de língua espanhola, entendemos que seria necessário produzir algo semelhante a um *Manual do Professor* para poder compartilhar com esses profissionais os diversos conhecimentos adquiridos durante o estudo do sistema de atividades. Caso contrário, poderia ocorrer uma leitura superficial do texto, sem a construção de novos sentidos a respeito do uso do espanhol no contexto sociocomunicativo apresentado.

As atividades 16 e 17 foram elaboradas com o propósito de os estudantes analisarem diversos *anúncios* imobiliários publicados em *sites* da internet para entrar em contato com suas características gerais e com os elementos linguísticos que os constituem. Levando em

consideração alguns dos países que mais estabelecem transações imobiliárias com o Brasil, selecionamos *anúncios* de um *site* argentino e outro uruguaio. As questões propostas procuraram explorar diferentes capacidades de linguagem, conforme mostraremos na sequência:

Exemplo 17 – Atividade 17 da SD1

17. Tras la lectura de los anuncios, haz lo que se pide.

a) Analiza los dos grupos de anuncios inmobiliarios y llena la tabla:

Qué observar	1 ^{er} grupo de anuncios/avisos	2 ^o grupo de anuncios/avisos
País donde fueron publicados		
Tipo de transacción		
Tipo de sitio		

Fonte: Elaborado pela autora.

Para responder à questão 17a é necessário mobilizar as CA + CD + CLD. Não basta localizar as informações relativas ao país onde se publicaram os anúncios. Para conseguir responder sobre o tipo de transação anunciada, o estudante precisa compreender as informações veiculadas (CLD) e saber onde localizá-las dentro da infraestrutura textual (CD), utilizando seus conhecimentos prévios (CA) sobre *anúncios* imobiliários publicados na internet. Além disso, para poder responder sobre o tipo de *site* onde foram publicados os *anúncios*, os estudantes precisam inferir essa informação analisando o que está escrito no cabeçalho dos *sites* (CA + CD + CLD).

O primeiro conjunto de exemplares é de um *site* que reúne *anúncios* imobiliários de diversas fontes (publicados por imobiliárias diversas ou por pessoas físicas dispostas a locar seus imóveis por conta própria), e o segundo pertence a uma imobiliária. Caso o professor quisesse discutir em sala de aula as implicações de locar por meio de uma imobiliária ou diretamente com o proprietário, ainda seria possível mobilizar as CS juntamente com as CA, pois entrariam em discussão as garantias financeiras e jurídicas para cada caso (gêneros da esfera financeira e jurídica), possíveis benefícios econômicos (esfera econômica) para locatários que locam por conta própria ou por meio de uma imobiliária, entre outros.

As atividades 17b e 17c estão voltadas, respectivamente, para a mobilização das CLD e das CD + CLD:

Exemplo 18 – Atividade 17b da SD1

- b) Profundiza tus conocimientos de vocabulario relacionando las columnas. En la primera, están palabras que aparecieron en los avisos y en la segunda la traducción al portugués.
- | | | |
|----------------------|-----|---|
| a. cable | () | tambor de aquecimento elétrico de água |
| b. sommier | () | armário |
| c. cama marinera | () | armário embutido |
| d. cochera | () | balcão |
| e. heladera | () | cama box |
| f. comedor | () | cama com cama auxiliar |
| g. fogón para asados | () | churrasqueira |
| h. living | () | condomínio |
| i. amoblada | () | garagem |
| j. placares | () | geladeira |
| l. termotanque | () | mezanino |
| m. living-comedor | () | mobiliada |
| n. balcón | () | pequena churrasqueira |
| o. gastos comunes | () | reformada |
| p. planta alta | () | sacada |
| q. placard empotrado | () | sala de estar |
| r. barra | () | sala de estar e jantar (sala de dois ambientes) |
| s. reciclada | () | sala de jantar |
| t. segunda planta | () | sala de jantar com lareira |
| u. comedor con hogar | () | segundo andar |
| v. altillo doble | () | segundo andar (de uma casa ou apartamento) |
| x. parrillero | () | terraço |
| w. azotea | () | TV a cabo |
- c) Es común que los anuncios inmobiliarios publicados en Internet presenten algunas abreviaturas. Aprende algunas de ellas y traduce su significado al portugués.
- no se contestarán **msj** ni número privados (msj – mensaje): _____
 - **PH** con jardín (PH – penthouse): _____
 - 2 dormitorios en **PB** (PB – planta baja): _____
 - **gge. x 2** (garaje para dos autos): _____

Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão 17b, os estudantes podem acessar os conhecimentos lexicais estudados na primeira parte da SD1 (CLD) e acrescentar novas palavras ao glossário, se for o caso. A questão 17c chama a atenção para o fato de que as abreviaturas fazem parte da infraestrutura textual do anúncio, usadas como forma de economizar espaço. Assim, apresentam-se algumas dessas abreviaturas para o estudante incluí-las em seu repertório linguístico (CD + CLD).

A última questão mobiliza as CS por incentivar o aluno a estabelecer as relações entre valores praticados pelo mercado argentino e uruguaio em relação ao mercado brasileiro.

Exemplo 19 – Atividade 17d da SD1

d) Cuando esos avisos fueron publicados R\$ 1,00 valía, con relación al peso argentino y al peso uruguayo, respectivamente \$a 2,54 y \$u 7,82. Con esa información: (1) haz la conversión de los valores de alquiler publicados en los avisos a reales (R\$); (2) comenta con tus compañeros si hay mucha diferencia entre lo que se practica en el mercado brasileiro comparado al mercado argentino y uruguayo.

Fonte: Elaborado pela autora.

A produção de significação dependerá de diversos conhecimentos técnicos que os já estudantes tenham do mercado imobiliário, conhecimentos estes que possivelmente estejam, até mesmo, além dos conhecimentos do próprio professor-elaborador. Ademais, os estudantes precisarão realizar cálculos para converter os valores entre as moedas, prática comum quando se atende clientes estrangeiros.

A atividade 18, centrada na análise de *anúncios* imobiliários publicados em um jornal impresso, também procura mobilizar diferentes capacidades de linguagem relativas a esse gênero.⁴⁹ Com relação à apreensão das CLD, a questão 18a objetiva levar o estudante a conhecer as inúmeras abreviaturas que caracterizam esse tipo de produção textual, utilizando o próprio enunciado da atividade para auxiliá-lo na leitura e compreensão dos anúncios. O principal objetivo dessa questão é realizar um trabalho contextualizado com a aprendizagem desses elementos linguísticos, essenciais para a produção de anúncios publicados em jornais impressos. A questão 18c explora a mobilização das CD, pois se foca na observação das diferenças entre a infraestrutura textual dos anúncios publicados em jornais impressos e aqueles publicados na internet.

Por último, a questão 18d tem como propósito levar o estudante a refletir sobre a forma como os *anúncios* são produzidos e publicados em jornais impressos de seu país, comparando-os aos recém analisados. Para isso, ele precisa recorrer aos seus conhecimentos prévios sobre o gênero em português e considerar se a infraestrutura textual e os elementos linguísticos utilizados – em especial, as abreviaturas – fazem parte dos anúncios que ele já leu e/ou lê frequentemente nos jornais impressos brasileiros (CA+CD+CLD).

As atividades 19, 20 e 21 estão todas relacionadas à produção escrita de *anúncio*. Como mencionamos antes, a base para a produção dos *anúncios* são as fichas de agenciamentos preenchidas ao final da primeira parte da SD1. Assim, o enunciado da questão 19 retoma essa informação (CS) e dá as orientações para que os estudantes realizem as suas

⁴⁹ Devido à extensão da atividade 18, não utilizaremos recortes das questões elaboradas para ilustrar as análises. Sugerimos consultá-la diretamente no Apêndice L.

primeiras produções textuais. A produção do *anúncio* dependerá da mobilização de todas as capacidades de linguagem (CS + CA + CD + CLD).

Exemplo 20 – Atividade 19 da SD1



¡A ESCRIBIR!

Produciendo anuncios inmobiliarios

19. ¡Ha llegado tu vez! En las clases anteriores, has elaborado tu ficha de captación de inmuebles y has captado algunas propiedades. La base de datos de inmuebles del grupo está disponible en el Moodle. Haz lo que se pide: 

- a. elige 8 fichas de inmuebles captados de la base de datos colectiva;
- b. antes de empezar, averigua con tus compañeros si todas las fichas han sido elegidas por alguien.
- c. elige el vehículo de publicación de los anuncios que vas a producir: (a) diario/periódico impreso; (b) sitio de una inmobiliaria; (c) *e-mail* para clientes interesados en el tipo de inmueble que estás anunciando.
- d. produce 4 anuncios de venta y 4 anuncios de alquiler;
- e. después de la producción de tu PRIMERA VERSIÓN, analiza si todas las características presentadas en la tabla de evaluación (abajo) fueron atendidas.
- f. la PRIMERA VERSIÓN de tus anuncios tiene que ser digitada, pues la vas a presentar al grupo en la próxima clase con el auxilio de la computadora.

Fonte: Elaborado pela autora.

O enunciado 19c chama a atenção do estudante para o suporte onde será veiculado o *anúncio* (jornal impresso, *site* da internet, *e-mail*), visto que a sua decisão a esse respeito (CA) influencia a forma como a infraestrutura textual se organiza e, conseqüentemente, as escolhas linguísticas para a produção do *anúncio* (CD + CLD). Se a opção for por produzir *anúncios* a serem publicados em jornais impressos, o texto terá que respeitar a restrição de linhas imposta por esse tipo de suporte, fazendo o uso de um maior número de abreviaturas, por exemplo. Já a produção de *anúncios*, para serem publicados em *sites* ou enviados por *e-mail*, diferencia-se por possibilitar a produção de textos mais extensos e, portanto, mais informativos.

A ficha de avaliação (atividade 20) incentiva o estudante a observar se a sua produção textual atendeu as quatro capacidades de linguagem (CS, CA, CD, CLD) e serve como autoavaliação antes de entregar a produção ao professor.

Exemplo 21 – Atividade 20 da SD1

EVALUAR PARA APRENDER



20. Con la PRIMERA VERSIÓN de tus anuncios inmobiliarios en manos, analiza los siguientes ítems: 

uso adecuado de los datos de las fichas de captación de inmuebles	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
lenguaje claro y objetivo	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
descripción de los elementos más valorados en un anuncio de alquiler	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
descripción de los elementos más valorados en un anuncio de venta	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
número de líneas adecuado al vehículo donde va a ser publicado	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
tu contacto profesional	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no
el nombre de tu agencia inmobiliaria	<input type="checkbox"/> sí	<input type="checkbox"/> no

- Entrega los anuncios producidos a la profesora en la próxima clase.
- Cuando los recibas corregidos, observa si es necesario producir una SEGUNDA VERSIÓN.

Fonte: Elaborado pela autora.

O enunciado da atividade final da sequência didática (atividade 21) é voltada para organizar a apresentação de todos os *anúncios* produzidos e sugere a simulação de sua publicação em um suporte a ser escolhido pelo grupo.

Exemplo 22 – Atividade 21 da SD1

21. Preséntales a tus compañeros los anuncios que has producido y pon atención a sus comentarios. 

- Elijan, colectivamente, los anuncios de alquiler y de venta que mejor presentaron los inmuebles catalogados.
- Organicen un archivo único como si fuera una página *web* o la página de los anuncios clasificados de un periódico. Para eso, pueden reunir los anuncios a través de un archivo compartido del *GoogleDrive*, por ejemplo.

Fonte: Elaborado pela autora.

O objetivo é que os estudantes escolham os melhores *anúncios* produzidos e os organizem em um arquivo único, simulando a publicação em uma página *web* ou no caderno de classificados de um jornal impresso. Uma vez mais, sugere-se a utilização de ferramentas de construção coletiva de textos como uma forma de facilitar a reunião dos *anúncios* elaborados.

A nossa proposta de expor, em detalhes, os objetivos de cada atividade produzida foi no sentido de poder explicitar como os conhecimentos teórico-científicos sobre os gêneros de texto estudados foram materializados por meio dos enunciados elaborados. Tendo como propósito final ensinar os estudantes a mobilizarem as capacidades de linguagem necessárias para a produção escrita de *fichas de agenciamento* e *anúncios*, acreditamos que as atividades da SD1 procuraram ir ao encontro da apreensão dessas características.

Para tentar representar isso de uma forma mais sintética, organizamos o Quadro 17 retomando as atividades recém-apresentadas e as capacidades de linguagem exploradas pelos seus enunciados:

Quadro 17 - Planejamento das sequências didáticas considerando todos os gêneros de texto em espanhol identificados no sistema de atividades do corretor imobiliário

(continua)

Tipo de atividade	Capacidades de linguagem exploradas didaticamente pelos enunciados das atividades	
	Ficha de agenciamento	Anúncios imobiliários
Atividades relacionadas à leitura e interpretação de texto	<p>1. a) CA b) CA c) CS + CA + CD + CLD d) CS e) CS</p> <p>2. texto</p> <p>3. a) CA b) CA c) CA + CLD d) CS e) CS</p> <p>4. CLD</p> <p>5. CS + CA</p>	<p>13. a) -- b) CA c) CS d) CS + CA + CD + CLD</p> <p>14. a) CS b) CA c) CA d) CLD e) CLD f) CS</p>
Atividades relacionadas à leitura e análise de exemplares dos gêneros	<p>6. a) -- b) CS + CA c) CS</p> <p>7. a) CD b) CD c) CS + CA + CD + CLD</p> <p>8. a) CLD b) CLD c) CLD d) CLD e) CLD f) CLD</p>	<p>15. Anúncio 1 a) CA b) CS + CA + CD + CLD c) CA + CD + CLD d) CS + CA + CD e) CA f) CA + CLD</p> <p>Anúncio 2 a) CA b) CS + CA + CD + CLD c) CS + CA + CLD d) CA CD CLD e) CS CA CD CLD</p> <p>Anúncio 3 a) CA b) CS + CA + CD + CLD c) CA + CD + CLD d) CS + CA + CD e) CA f) CLD</p> <p>16. exemplares de anúncios</p> <p>17. a) CA + CD + CLD b) CLD c) CD + CLD d) CS</p> <p>18. a) CLD b) CA + CLD c) CD d) CA + CD + CLD</p>

(conclusão)

Tipo de atividade	Capacidades de linguagem exploradas didaticamente pelos enunciados das atividades	
	Ficha de agenciamento	Anúncios imobiliários
Proposta de primeira produção	9. CS + CA + CD + CLD	19. CS + CA + CD + CLD
Proposta de avaliação	10. CD + CLD	20. CA + CD + CLD
Proposta de segunda produção	11. CS + CA + CD + CLD	21. CS + CA + CD + CLD
Atividade relacionada à construção de base de dados para a produção de novos gêneros	12. CS + CA + CD + CLD	----

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando cada um dos grupos de atividades, podemos observar que os enunciados das questões relacionadas à **leitura e interpretação de texto** centram-se mais na mobilização das capacidades de linguagem relacionadas ao nível pré-textual dos gêneros de texto. No caso da *ficha de agenciamento*, 42% dos enunciados exigem a mobilização das CA e 34% mobilizam as CS (78%, no total). Já no caso do *anúncio*, a porcentagem de questões de CA e CS é a mesma: 33,5% para cada (totalizando 67%).

Conforme observamos ao longo da descrição e análise das atividades, as questões da SD1 que objetivam mobilizar as CA procuram incentivar a ativação de conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do contexto de produção dos textos, a identificação do emissor do texto e sua relação ou importância dentro do contexto de produção, e as diferentes formas de divulgação do gênero produzido.

Já as questões que envolvem as CS têm por objetivo levar os estudantes a produzirem novos conhecimentos e novos sentidos a partir de enunciados que suscitem discussões e reflexões sobre os diversos aspectos que envolvem a ação de agenciar imóveis. Para isso, as questões buscam estimular a mobilização de conhecimentos técnicos prévios a respeito dos gêneros, relacionando-os aos conteúdos dos textos selecionados para comporem a sequência didática e propondo uma discussão sobre as diferenças existentes entre a ação de agenciar imóveis no Brasil e em países estrangeiros.

Os enunciados que estimulam a mobilização das CS também tratam da dependência ou da relação do gênero sob estudo com outros gêneros que constituem a rede, das diferentes esferas de atividades que podem estar envolvidas e podem afetar a produção do gênero que está sendo estudado, e da influência da produção do gênero em sua futura prática profissional.

Apesar da pouca presença de questões que exijam a mobilização conjunta das quatro capacidades de linguagem, elas têm como objetivo incentivar os estudantes a exporem as características que conhecem dos gêneros sob estudo para que o professor possa realizar uma

análise, mesmo que inicial, dos conhecimentos prévios que os estudantes têm a respeito dos diferentes níveis ensináveis do gênero que está sendo estudado.

As questões que mobilizam as CLD têm relação com a aprendizagem de novas palavras e expressões, em língua espanhola, empregadas nos textos e que podem fazer diferença no momento de compreender as informações veiculadas.

No grupo de atividades relacionadas à **leitura e análise de exemplares de gêneros**, há uma variação entre as capacidades de linguagem exploradas no estudo dos gêneros *ficha de agenciamento* e *anúncio*. No caso do primeiro, quase todas as atividades se centram na análise de suas características textuais, enquanto que no segundo os enunciados exigem a mobilização concomitante de capacidades de nível pré-textual (CS e CA) e de nível textual (CD e CLD). Esse desequilíbrio aparente entre as atividades destinadas ao estudo dos exemplares desses dois gêneros é, na verdade, resultante das próprias capacidades de linguagem que caracterizam a *ficha de agenciamento* e o *anúncio* e do papel que cada um deles ocupa no sistema de atividades.

Para produzir a *ficha de agenciamento*, os estudantes precisam conhecer um elevado e variado número de unidades lexicais que estruturam textualmente o conteúdo dos temas-título das sequências descritivas. Depois de produzida, o seu papel na ação de agenciar imóveis é o de registrar as características físicas do imóvel para criar uma base de dados. A mobilização das capacidades de ação e de significação está intrinsecamente relacionada à produção e/ou recepção dos outros gêneros envolvidos na ação de agenciar imóveis (verificação de documentos que garantam as possibilidades de venda ou locação do imóvel, avaliação do imóvel para definição de valor segundo o mercado imobiliário, etc.).

Por outro lado, o *anúncio* cumpre diferentes funções sociocomunicativas, ora sendo objeto de leitura (para conhecer melhor os concorrentes), ora sendo objeto de produção escrita (para divulgar os imóveis de seu banco de dados). Além disso, o *anúncio* apresenta diferentes características de nível textual (CD e CLD) de acordo com o suporte e a situação de produção que o caracteriza (jornal impresso, *sites* da internet, produzido para divulgar lançamentos, produzido para divulgar imóveis usados ou novos para venda ou locação, etc.), questões que envolvem diretamente a mobilização de conhecimentos pré-textuais relativos ao gênero (CS e CA).

Nesse sentido, não é possível medir com uma mesma régua o número ou o tipo de atividades elaboradas para explorar essa ou aquela capacidade de linguagem, pois isso depende do estudo prévio de conhecimentos teóricos realizados sobre cada gênero, advindo do estudo do sistema de atividades e complementado pela análise de exemplares para a

identificação das capacidades de linguagem de nível textual (CD e CLD). Por essa mesma razão, os critérios de **avaliação das produções textuais** também apresentaram variação, conforme podemos observar no Quadro 17.

O enunciado da atividade relacionada à **construção de uma base de dados** mobiliza as quatro capacidades de linguagem, pois ao engajar o estudante na produção e preenchimento da *ficha de agenciamento*, busca concretizar didaticamente a informação teórica que se tem a respeito dessa ação.

Com relação ao papel das atividades e enunciados elaborados para concretizar o processo de transposição entre os conhecimentos teóricos sobre os gêneros e a apreensão didático-pedagógica de seus níveis ensináveis, entendemos que eles apresentam diferentes características que podem servir, segundo Riestra (2004, p.57), como um “instrumento necessário da comunicação entre professor e aprendiz”, neste caso, servindo como mediação pedagógica entre a teoria e a prática. Entre as diversas características observadas durante a descrição das atividades da SD1, estão:

- a contextualização das situações sociocomunicativas de uso dos gêneros, atendendo ao que foi apontado pela análise de necessidades;
- a preservação da relação intergenérica prevista para a SD1 (*ficha de agenciamento* → *anúncios*);
- a valorização do (re)conhecimento de outros gêneros de texto e outras esferas de atividades que podem se relacionar ou dialogar com os gêneros de texto centrais da SD1, tanto em português quanto em espanhol;
- a realização de propostas de produção escrita bastante próximas às situações de sociocomunicativas que os alunos encontrarão no mercado de trabalho, levando em conta as características do suporte onde serão publicados;
- a realização de propostas de atividades voltadas para um estudo contextualizado dos elementos textuais (capacidades discursivas e linguístico-discursivas) responsáveis pela materialização verbal dos textos;
- a valorização dos conhecimentos prévios técnicos (científicos) dos estudantes em diálogo com os novos conhecimentos que podem ser produzidos;
- a comparação de características do contexto imobiliário brasileiro com o de outros países, como forma de construir novos conhecimentos e novos sentidos que envolvem a ação de agenciar imóveis e produzir anúncios;

- a verificação e valorização dos conhecimentos prévios que os estudantes podem ter sobre as diferentes capacidades de linguagem dos gêneros de texto sob estudo, na tentativa de aproveitá-los para aprofundar aspectos ainda não conhecidos pelos estudantes;
- o estabelecimento de um espaço para avaliação dos textos produzidos, tanto individual quanto coletivamente, incentivando o desenvolvimento da autonomia e a reflexão crítica sobre os textos produzidos;
- a garantia de espaço para a reescrita do texto, criando a oportunidade de rever o uso ou aprofundar os conhecimentos sobre as capacidades de linguagem necessárias para a produção da segunda versão;
- a utilização didática dos textos como fonte para a realização de reflexões e para o acesso a novos conhecimentos, por meio de uma leitura ativa e responsiva (ao invés de passiva e voltada apenas para a busca e localização de informações isoladas);
- a retomada de conteúdos já aprendidos como forma de realizar uma aprendizagem progressiva e continuada.

Embora qualquer proposta de produção didática seja perpassada pelas nossas representações a respeito do processo de ensino e da forma como compreendemos o papel da linguagem na interação entre sujeito e mundo (GOTTHEIM, 2013), o planejamento de cada atividade e a elaboração de seus respectivos enunciados só foi possível porque tínhamos como base um expressivo volume de informações teóricas a respeito dos gêneros de texto, obtido por meio do estudo do sistema de atividades e do estabelecimento prévio das capacidades de linguagem que precisam ser mobilizadas para a sua efetiva produção e/ou recepção.

Com base nesse aporte teórico e informativo sobre os gêneros de texto, parece ser possível— conforme defendido por Riestra (2004) — a elaboração de enunciados que sirvam como instrumento de comunicação entre professor e aluno e que constituam um espaço sociodiscursivo específico capaz de: (a) mediar a inter-relação entre pensamento e linguagem, (b) mediar os processos de ensino; (c) proporcionar a internalização de conceitos e conhecimentos, (d) servir como organizador do gênero de texto sob estudo, e (e) iluminar aspectos da prática discursiva. Isso porque, segundo a autora, quando conseguimos delimitar as **ações** orientadas para uma determinada **finalidade**, passamos a identificar o **conteúdo das atividades concretas** e as **questões que influenciam as relações internas** que as vinculam, aspectos evidenciados pela análise de necessidades baseada no estudo do sistema de

atividades e das capacidades de linguagem características dos gêneros com potencial para constituírem as sequências didáticas de um material de espanhol para corretores imobiliários.⁵⁰

⁵⁰ Para maiores informações, cf. o capítulo 3 da tese de Riestra (2004) intitulado “Natureza dos enunciados por tarefas”. As suas reflexões a respeito do papel e natureza dos enunciados partem de aportes teóricos que dialogam com o ISD, tais como os aspectos *sócio-históricos* desde a perspectiva de Bakhtin e Bronckart, os aspectos da *atividade* segundo proposto por Leontiev, e o aspecto *dialógico* dentro da visão teórica de Bakhtin e Vygostki.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa foi impulsionada por inquietações investigativas relacionadas à possibilidade de realizar um planejamento e uma proposta de material didático de ensino de espanhol para fins específicos, tendo como base o ensino por meio de gêneros de texto, para um curso subsequente ofertado por um IF: o curso Técnico em Transações Imobiliárias.

O interesse em oferecer o ensino de espanhol por meio de gêneros a cursos técnicos subsequentes, organizados em disciplinas de curta duração, impunha uma série de desafios que suscitaram as nossas perguntas de pesquisa: (1) de que maneira realizar uma análise de necessidades que levasse à identificação e seleção de gêneros de texto com potencial para integrarem um material didático de espanhol para corretores?; (2) em que aspectos os resultados da análise de necessidades em torno a gêneros poderiam contribuir para o planejamento de um material didático de espanhol para um curso subsequente de TTI?; (3) em que medida um material didático de ELFE poderia ser subsidiado pelo procedimento de sequências didáticas?; (4) como realizar uma proposta de didatização das características ensináveis dos gêneros de texto identificados utilizando as sequências didáticas como instrumento de ensino?

Embora já tivéssemos utilizado os subsídios teórico-metodológicos do ISD na elaboração de sequências didáticas para a produção e/ou recepção de gêneros de texto em espanhol para o contexto da educação básica⁵¹, não havia – dentro dessa teoria – um meio de realizar uma análise de necessidades que possibilitasse a identificação dos gêneros de texto utilizados por determinado grupo de profissionais. Além disso, tínhamos dúvidas sobre se as sequências didáticas seriam a melhor forma de organizar um material didático para cursos de ensino de espanhol para fins específicos, em razão da reduzida carga horária desses cursos.

Para responder à primeira pergunta, encontramos na sociorretórica, mais especificamente na proposta de análise de sistema de atividades sugerida por Bazerman (2005), um caminho teórico-metodológico adequado para compreender quais gêneros de texto podem ser produzidos e/ou recebidos pelos corretores imobiliários para realizar as diferentes ações características de seu trabalho.

Isso porque, segundo o autor, o diagnóstico do sistema de atividades de determinado contexto laboral pode levar à compreensão dos gêneros utilizados na realização das diferentes

⁵¹ Confira os trabalhos de Labella-Sánchez (2008; 2012) e Labella-Sánchez e Martínez (2010) sobre a produção e uso de sequências didáticas para o ensino do espanhol na educação básica.

atividades dos profissionais, e da forma prototípica como esses gêneros são usados para a realização de seu trabalho. Para Bazerman (2005), conhecer os gêneros de um sistema de atividades e as suas relações intergenéricas, auxilia o professor-pesquisador a compreender os gêneros e as atividades de áreas profissionais diferentes das suas.

A opção pelo uso de outra abordagem teórica para tratar da identificação dos gêneros de texto que constituiriam o sistema de atividades dos corretores imobiliários ocorreu por concordarmos com Bawarshi e Reiff (2013b) que o modelo didático brasileiro para ensino de gêneros com base no ISD e os estudos retóricos de gêneros compartilham importantes características, principalmente porque ambos se preocupam com o desenvolvimento de métodos para a apreensão de estratégias linguísticas e textuais dos gêneros de texto, sem deixar de lado o contexto sociocultural em que os textos são produzidos e/ou recebidos.

Para além dessas questões, expusemos – no capítulo de fundamentação teórica – que a proposta de análise do sistema de atividades sugerida por Bazerman pode estabelecer pontos de intersecções e complementaridade com o ISD, por compreendermos que os dados revelados pela análise do sistema de atividades poderiam ter potencial para oferecer informações relativas às capacidades de linguagem de nível pré-textual dos gêneros identificados, especialmente as relacionadas às capacidades de significação (ver seção 3.3.2). Essas capacidades referem-se, justamente, à mobilização de conhecimentos a respeito das esferas de atividades e do sistema de atividade que envolve o agir linguageiro materializado em um texto, conforme explicitado por Cristovão e Stutz (2011) e Cristovão (2013).

Também sustentamos, em Labella-Sánchez (2014), que apesar de Bazerman (2005) não relacionar a análise do sistema de atividades como algo equivalente a uma análise de necessidades com base em gêneros de texto, essa era uma possibilidade viável para o estudo que estávamos realizando, uma vez que as análises preliminares do sistema de atividades dos corretores imobiliários colocavam em evidência os gêneros de texto, em espanhol, com potencial para serem produzidos e/ou recebidos por esses profissionais no atendimento a clientes hispanofalantes.

Assim, para a análise do sistema de atividades dos corretores, seguimos os pressupostos teórico-metodológicos indicados por Bazerman (2005), coletando dados por meio de diferentes instrumentos: questionários, entrevistas semiestruturadas, notas de campo e coleta de exemplares de gêneros. Apesar da impossibilidade de realizarmos observações etnográficas (outro instrumento de coleta de dados sugerido por esse autor), o uso das diretrizes e técnicas da TF para codificar, categorizar e relacionar as informações do *corpus* se mostrou um procedimento **essencial** para identificar e compreender as diferentes funções e

ações realizadas pelos corretores imobiliários, os gêneros de texto produzidos e/ou recebidos em sua realização e a forma como esses gêneros se relacionavam inter e intraconjuntos de gêneros, dentro do sistema de atividades.

Ao identificarmos o sistema de atividades do corretor imobiliário (funções e ações inerentes de seu trabalho, compreensão dos conjuntos de gêneros e a forma como ocorrem as relações dos gêneros de texto inter e intraconjuntos), passamos a ter respostas para a nossa primeira pergunta de pesquisa.

Em decorrência de uma análise de necessidades baseada no estudo do sistema de atividades dos corretores imobiliários e de uma análise meticulosa do *corpus* utilizando as técnicas e procedimentos da TF, conseguimos identificar quais gêneros de texto em espanhol poderiam ser selecionados para compor um material didático para esse contexto profissional, sem perder de vista as características desses gêneros e seu papel e relações dentro do sistema de gêneros de texto (resultados representados na Figura 9 e no Apêndice K).

As respostas às nossas segunda e terceira perguntas de pesquisa – relacionadas à possibilidade de organizar um material didático com base em gênero de texto para ELFE, subsidiado pelo procedimento de sequências didáticas – também foram construídas usando essencialmente as informações advindas do estudo do sistema de atividades dos corretores.

A identificação das ações características de cada conjunto de gênero constituinte do sistema de gêneros de texto desses profissionais⁵², juntamente com a compreensão das relações prototípicas existentes inter e intraconjunto de gêneros, se mostraram fulcrais tanto para direcionar o planejamento do material didático organizado por meio de sequências didáticas, como também para indicar a progressão entre elas.

A razão disso se deve ao fato de os dados terem evidenciado que: (a) as ações características de cada conjunto de gêneros de texto poderiam servir de referência para definir os objetivos das sequências didáticas; (b) a sequenciação das ações, inter e intraconjuntos de gêneros, poderiam servir de base para definir a lógica interna de encadeamento entre as sequências didáticas do material didático; (c) os gêneros de texto em espanhol que poderiam ser selecionados para constituir as sequências didáticas eram aqueles produzidos e/ou recebidos para a realização de cada ação previamente identificada; (d) a sequenciação dos gêneros, dentro de cada sequência didática, poderia ser definida levando em conta as relações

⁵² Conjunto de gêneros A – ação: agenciar imóveis → Conjunto de gêneros B – ação: dar publicidade aos imóveis para atrair clientes → Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis de acordo com as necessidades do cliente → Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária, todos inter-relacionados com o Conjunto de gêneros E – ação: manter-se atualizado.

prototípicas evidenciadas nas relações inter e intraconjunto de gêneros de texto (resultado do planejamento no Quadro 15).

Mediante esses resultados, entendemos que o planejamento de um material didático de espanhol para ELFE, organizado em sequências didáticas, é uma alternativa viável e adequada para esse contexto de ensino, mesmo considerando a sua reduzida carga horária. Isso porque, observamos que os dados resultantes da análise de necessidades em torno a gêneros, além de permitirem definir as sequências didáticas com potencial para compor o material didático, também aportaram informações relevantes para pautar as decisões a respeito de quantas e quais sequências didáticas precisam ser trabalhadas, sempre de acordo com as diferentes necessidades sociocomunicativas evidenciadas pela análise (ver discussões relacionadas ao Esquema 3).

Quanto à nossa quarta pergunta de pesquisa, referente a como realizar uma proposta de didatização das características ensináveis dos gêneros de texto, mais especificamente, das capacidades de linguagem necessárias para a produção e recepção dos gêneros de texto dentro do quadro do ISD, os dados advindos da análise do sistema de atividades revelaram diversas informações a respeito das características de nível pré-textual dos gêneros de texto, correspondentes às capacidades de significação e de ação.

Esses dados forneceram importantes elementos a respeito de cada gênero de texto identificado, permitindo-nos compreender: (a) as situações sociocomunicativas e o contexto de produção físico e sociosubjetivo em que os gêneros de texto identificados são produzidos e/ou recebidos; (b) as esferas de atividades nas quais esses gêneros podem circular; (c) o papel, grau de relevância e consequências que a produção de certos gêneros tem na realização do trabalho do corretor; e (d) a dependência intergenérica que pode ocorrer para a realização de determinadas ações languageiras.

A partir disso, observamos que tais informações tinham potencial para serem aproveitadas de três formas: (a) para definir, principalmente, as características de nível pré-textual que precisam ser didatizadas para o estudo do gênero nas sequências didáticas; (b) para servir como base para a elaboração de enunciados e atividades capazes de contextualizar adequadamente as situações sociocomunicativas nas quais os gêneros de texto identificados são produzidos e/ou recebidos; e (c) para definir a profundidade com que as características dos gêneros precisariam ser exploradas em cada sequência didática, tomando como base as situações sociocomunicativas reveladas.

Para além das respostas às nossas perguntas de pesquisa, destacamos que a análise de necessidades, via estudo do sistema de atividades, também revelou diversas informações

adicionais que contribuíram para conhecer: (a) as representações que os corretores de imóveis da cidade de Porto Alegre têm sobre a importância do espanhol no atendimento a clientes hispanofalantes; (b) as nacionalidades mais atendidas pelos corretores; (c) as possibilidades de atuação desses corretores imobiliários junto a clientes hispanofalantes (transações imobiliárias mais comuns); e (d) temáticas relevantes que podem ser trabalhadas nas aulas de espanhol. Consideramos que esses dados adicionais foram bastante significativos no momento de planejar o material didático, pois nos ofereceram uma visão geral de por que e para quê produzir material de espanhol para um curso subsequente de Técnico em Transações Imobiliárias.

Embora essas informações adicionais tenham sido resultantes da análise do mesmo *corpus* utilizado para o diagnóstico do sistema de atividades, elas não derivaram do estudo específico dos gêneros de texto identificados ou das ações características de cada conjunto de gênero de texto. Elas resultaram de outras categorias que emergiram durante a codificação e categorização dos dados, por meio do uso dos procedimentos e técnicas da TF.

Nesse sentido, seguindo as orientações de Strauss e Corbin (2008) e Charmaz (2009), o uso da TF mostrou-se um importante meio de analisar e relacionar, se não todas, grande parte das informações disponíveis no *corpus*. A codificação dos dados e a produção dos memorandos revelaram diversas categorias e subcategorias que não foram descartadas até que pudéssemos compreender a sua relevância para o contexto em análise. Como resultado, identificamos vantagens analíticas ao não focalizarmos a nossa análise unicamente na observação das informações que diziam respeito aos gêneros, valorizando, também, outras características que permeiam ou, até mesmo, influenciam o sistema de atividades do corretor imobiliário.

Diante dos resultados apresentados, acreditamos que as contribuições que esta investigação pode trazer para outros professores-pesquisadores de ELFE, interessados em planejar e produzir material didático com base em gêneros de texto, estão relacionadas às possibilidades geradas pela realização de uma análise de necessidades baseada no estudo do sistema de atividades do contexto profissional de interesse. Isso porque os subsídios informativos gerados por essa análise podem auxiliar o professor de ELFE a: (a) identificar, no sistema de atividades estudado, os gêneros de texto (em língua estrangeira) com potencial para compor o material didático; (b) compreender o papel e a importância que esses gêneros de texto têm na realização de determinada ação profissional, sem perder de vista a sua relação com os outros gêneros da rede (inclusive aqueles produzidos ou recebidos apenas na língua materna); (c) usar as informações que dizem respeito ao encadeamento das ações e à

sequenciação dos gêneros de texto inter e intraconjunto como instrumento para orientar a definição das sequências didáticas e da progressão entre elas, no material didático.

Com relação aos aportes que esta pesquisa pode trazer, especificamente, aos professores-pesquisadores que utilizam os pressupostos teórico-metodológicos do ISD para elaborar sequências didáticas, está a possibilidade de acesso – via estudo do sistema de atividades – a diversas informações que se referem às capacidades de linguagem de nível pré-textual, ou seja, às capacidades de significação e de ação. As informações reunidas a respeito dessas capacidades de linguagem podem auxiliar o professor-elaborador em dois aspectos.

O primeiro se refere ao acesso às características relacionadas às esferas de atividades por onde circulam os gêneros de texto; à produção de significados que podem ser gerados pelas inter-relações genéricas, à interdependência entre a produção do gênero que está sendo analisado em relação a outros do sistema de atividades; a questões culturais, sociais, mercadológicas, econômicas que podem influenciar ou afetar a produção e/ou recepção dos gêneros de texto; e às possíveis representações a respeito do contexto de produção (contexto físico, sociossubjetivo, status e lugar social dos participantes da situação comunicativa, objetivos da interação, conhecimentos prévios necessários para a produção e/ou recepção do gênero).

O segundo tem relação com a **didatização** dessas características, por meio da elaboração de enunciados e atividades que iluminem a prática discursiva e proporcionem a internalização de conceitos, como defende Riestra (2004). Para isso, o professor-elaborador precisa levar em conta as informações teóricas, anteriormente identificadas e reunidas, para elaborar atividades que considerem: (a) o contexto de produção dos gêneros, de modo a criar situações de produção e/ou recepção dos gêneros o mais próximas possível às situações comunicativas reais; (b) as possíveis relações entre o(s) gênero(s) explorado(s) didaticamente pelas atividades da sequência didática e os demais gêneros que constituem o sistema de atividades, ressaltando as produções de sentido na materialização linguageira desses textos; (c) os conhecimentos prévios (de mundo e técnicos) que os estudantes podem ter a respeito das esferas de atividades nas quais os gêneros sob estudo circulam, valorizando-os nas atividades propostas; (d) as possibilidades de comparação entre o contexto profissional brasileiro e o estrangeiro, oportunizando a construção de novos conhecimentos e sentidos relacionados à produção e/ou recepção dos gêneros na língua estrangeira.

Entre as contribuições metodológicas que esta pesquisa pode trazer, está a exemplificação do uso dos procedimentos e técnicas da TF (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009) para analisar os dados do *corpus* gerados pelos questionários, entrevistas

semiestruturadas, notas de campo e coleta de exemplares. A explicitação passo-a-passo das técnicas utilizadas para realizar a codificação aberta⁵³, a codificação axial⁵⁴ e a codificação para processo⁵⁵ dos dados pode auxiliar, metodologicamente, o estudo e a compreensão de outros sistemas de atividades.

Além disso, embora, nesta pesquisa, não se tenha criado uma nova teoria a partir dos dados, os resultados dos processos de codificação indicaram um caminho para compreendermos o sistema de atividades dos corretores imobiliários. **Primeiramente**, os dados evidenciaram as **diferentes funções e ações** realizadas pelos profissionais para exercício de suas funções. Num **segundo momento**, com base na compreensão dos objetivos das ações, foi possível **classificar os diversos gêneros de texto** identificados no *corpus*, uma vez que também contávamos com dados codificados a respeito das características desses gêneros. Assim, as **ações** passaram a representar **cada conjunto de gênero de texto** do sistema de atividades e os diversos **gêneros de texto** identificados no *corpus* (a nebulosa de gêneros) **compuseram esses conjuntos**.

Talvez esse caminho analítico de primeiro identificar as ações necessárias para a realização das diferentes funções de um profissional para, na sequência, relacionar os gêneros de texto identificados a cada uma dessas ações, seja uma forma viável de olhar para os dados de outros sistemas de atividades que poderão ser analisados em pesquisas futuras.

Já, entre as possíveis limitações desta investigação, uma delas se referiu à impossibilidade de realizarmos observações etnográficas, conforme sugerido por Bazerman (2005), para compreender como os profissionais produziam ou recebiam os gêneros de texto em seu contexto profissional, algo que pode ter gerado algumas lacunas informativas a respeito, principalmente, das características dos gêneros de texto. Procuramos lidar com essa questão realizando entrevistas semiestruturadas e usando as técnicas e procedimentos da TF na análise do *corpus*.

Outra limitação está relacionada à extensão da análise de necessidades realizada. Por um lado, após quatro anos de estudo, reunimos resultados que – em nosso entendimento – nos permitiram propor o planejamento de um material didático de espanhol para fins específicos com base em gêneros de texto. Por outro, não podemos deixar de considerar que, muitas vezes, os professores de línguas dos IFs atendem, concomitantemente, a diferentes cursos subsequentes, de distintas áreas técnicas. Além disso, de um semestre para outro, ele ainda

⁵³ Análise linha por linha, produção de memorandos, criação das primeiras categorias de informações.

⁵⁴ Reagrupamento dos dados para desenvolvimento e refinamento sistemático de categorias e subcategorias, e definição de suas características e dimensões.

⁵⁵ Análise das sequências ou fases evolutivas das ações/interações observadas nos processos interativos.

pode ser designado para atender a novos cursos, devido à contínua expansão e atualização dos cursos ofertados pela rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.

Diante disso, parece difícil que um professor de ELFE consiga, individualmente, realizar o diagnóstico de diferentes sistemas de atividades para (a) identificar os gêneros de texto que podem compor o planejamento de um material didático organizado em sequências didáticas, (b) estabelecer uma progressão coerente entre essas sequências, (c) reunir informações a respeito das capacidades de linguagem, de nível pré-textual, para serem utilizadas no processo de didatização e elaboração de enunciados e atividades. Uma possível solução seria desenvolver uma rede colaborativa de pesquisa entre professores de espanhol (que trabalhem com ELFE) do IFRS e/ou de outros IFs para realizar outras análises de necessidades (via estudo do sistema de atividades) e desenvolver propostas conjuntas de planejamento e concepção de material didático com base em gêneros para diferentes cursos.

Por fim, acreditamos que a realização de futuras pesquisas relacionadas à análise de outros contextos profissionais pode: (a) contribuir para verificarmos se a nossa proposta de análise de necessidades traz resultados significativos quando analisamos outros sistemas de atividades, ratificando (ou retificando) os procedimentos utilizados nesta tese; (b) apontar mais pontos de intersecção e complementaridade entre uma análise de necessidades inspirada no estudo do sistema de atividades proposto por Bazerman (2005) e a proposta de didatização das características dos gêneros de texto seguindo os pressupostos teórico-metodológicos do ISD (SCHNEUWLY, 1998; 2004; DOLZ; SCHNEUWLY, 1998; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004a, DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; CRISTOVÃO et al., 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Codificar conteúdos, processo e reflexão formadora no material didático para ensino e aprendizagem de línguas. In: PEREIRA, Ariovaldo Lopes; GOTTHEIM, Liliane (Org.). **Materiais didáticos para ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 13-28.
- ARANHA, Solange. **A argumentação nas introduções de trabalhos científicos da área de química**. 1996. 104 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 1996.
- ARAÚJO, Antonia Dilamar. **Lexical signalling: a study of unspecific-nouns in Book Reviews**. 1996. 274 f. Tese (Doutorado em Letras – Inglês e Literatura Correspondente) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1996.
- AUSTIN, John Langshaw. **How to do things with words**. Oxford: Oxford Univ.Press, 1962.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2005, p. 63-81.
- BARRETO, Ana Paula Trevisani; CORRÊA, Francini Percinoto Polisel. Guia turístico: plano geral, tipos de discurso e tipos de sequência. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 15, n. 17, 2013, p. 1-20.
- BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. Elaboração de material didático para o ensino do espanhol. In: _____. **Espanhol: ensino médio: Coleção Explorando o Ensino**. Brasília: MEC/SEB, 2010. v. 16. p. 85-118.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. **Raído**, Dourados, v. 6, n. 11, p. 11-35, jan./jun. 2012.
- BAWARSHI, Anis. S.; REIFF, Mary Jo. Da pesquisa ao ensino: múltiplas abordagens pedagógicas para o ensino de gêneros. In: _____. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola, 2013b. p. 213-227.
- BAWARSHI, Anis. S.; REIFF, Mary Jo. Gênero nas tradições linguísticas: inglês para fins específicos. In: _____. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola, 2013a. p. 60-78.
- BAZERMAN, Charles. Gêneros textuais, tipificação e interação. In: BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 19-46.
- BAZERMAN, Charles. **Shaping Written Knowledge: the Genre and Activity of Experimental Article in Science**. Madison: The University of Wisconsin Press, 1988.
- BAZERMAN, Charles. System of Genres and the Enactment of Social Intentions. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter (Org.). **Genre and the New Rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1994. p. 79-101.
- BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. **O desenvolvimento da escrita em língua inglesa com o uso de sequências didáticas contextualizadas em um projeto de troca de**

correspondências. 2009. 307 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2009.

BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. O trabalho com línguas para fins específicos em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 11, n. 4, p. 853-870, 2011.

BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. O trabalho com uma sequência didática de receitas em língua inglesa em uma escola pública. **Horizontes**. v. 32, n. 2, p. 57-71, jan./jun. 2014.

BELLO, Ruy De Ayres. A educação no Brasil. In: BELLO, Ruy De Ayres. **Pequena história da educação**. São Paulo: Ed. Brasil, 1978. p. 209-232.

BERNARDINO, Cibele Gadelha. **Depoimento de alcoólicos anônimos: um estudo do gênero textual**. 2000. 162 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2001.

BEZERRA, Benedito Gomes. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas**. 2001. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2001.

BHATIA, Vijay K. **Analysing Genre: Language Use in Professional Setting**. London: Longman, 1993.

BIASI-RODRIGUES, Bernadete. **Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações**. 1998. 2v. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, 2010b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12503&Itemid=841>. Acesso em: 12 jan. 2013.

BRASIL. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Brasília, 2012. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12503&Itemid=841>. Acesso em: 12 jan. 2013.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 12 ago. 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica. Concepção e diretrizes**. Brasília: MEC/SETEC, 2010a.

BRASIL. **Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 08 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 14 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm>. Acesso em: 10 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.074, de 30 de janeiro de 1942.** Decreta a lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

BRASIL. **Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Decreta a lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: < <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm>>. Acesso em 10 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Institui a criação das Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Decreta e sanciona a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2012.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC / SETEC, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental.** Brasília: MEC/SEB, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Activité langagière, texts et discours: pour un interactionisme socio-discursif.** Paris: Delachaux et Niestlé, 1996.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Organização e tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo.** Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências: por uma renovação do ensino da produção escrita. **Letras**, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 163-176, jan./jun. 2010.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores.** Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

CÁCERES, Glenda Heller; LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia. Especificidades e demandas do ensino da língua espanhola em um Instituto Federal: políticas linguístico-educativas em cursos de nível médio. (não publicado).

CARRELAS, Daniela de Carvalho. **A Tarefa como eixo norteador dos Programas de Língua Espanhola nos Cursos Técnicos de Turismo e Hotelaria da Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha: Limites e Possibilidades.** 2003. 136 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) – Programa de Pós-Graduação em Hotelaria e Turismo, Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALE), Itajaí, 2003.

CELANI, Maria Antonieta Alba. A relevância da Linguística Aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga (Org.). **Aspectos da Linguística Aplicada.** Florianópolis: Insular, 2000. p. 17-32.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Revivendo a aventura: desafios, encontros e desencontros. In: _____; FREIRE, Maximina Maria; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Org.). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos.** Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009. p. 17-25.

CHAGAS, Raimundo Valnir Cavalcante. Evolução do ensino das línguas no Brasil. In: **Didática Especial de línguas modernas.** São Paulo: Nacional, 1957. p. 83-101.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa.** Artmed/Bookman: Porto Alegre, 2009.

CHEVALLARD, Yves. On didactic transposition theory: some introductory notes. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE DOMÍNIOS SELECIONADOS DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 1988, Bratislava. **Anais...** Bratislava: [s.n.], 1989. Disponível em: http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/On_Didactic_Transposition_Theory.pdf. Acesso em: 17 set. 2015.

CONSELHO REGIONAL DE CORRETORES DE IMÓVEIS DE SANTA CATARINA. **Carta-fiança.** Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.creci-sc.gov.br/controller?command=noticia.Detail&id=424>. Acesso em: 18 nov. 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 set. 2012. Seção 1, p. 22.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Artmed/Bookman: Porto Alegre, 2007.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes et al. Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno de gêneros textuais. **Letras**, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 191-215, 2010.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático.** 2001. 263 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Pontifícia Universidade Católica (PUCSP), São Paulo, 2002a.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Gêneros textuais, material didático e formação de professores. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 8, n. 1, p.173-191, jan./jun. 2005.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (Org.). **Gêneros Textuais: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru: Edusc, 2002b. p. 31-73.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. O interacionismo sociodiscursivo em discussão. Entrevista com Vera Lúcia Lopes Cristovão [set. 2010]. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, p. 11-21, ago./dez. 2010.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Para uma expansão do conhecimento de capacidades de linguagem. In: BUENO, Luzia; LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). **Gêneros textuais e formação inicial: uma homenagem a Malu Matencio**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 357-383.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. O Desenvolvimento de Material Didático com Base no Interacionismo Sociodiscursivo: propostas, dificuldades, contribuições. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, v. 1, 2008, p. 1-18.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; NASCIMENTO, Elvira Lopes; SANTOS, Simone Aparecida Malvar. Cartas de pedido de conselho: da descrição de uma prática de linguagem a um objeto de ensino. **Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 1, p. 41-76, 2006.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; STUTZ, Lídia. Sequências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiros como LE. In: SZUNDY, Paula Tatianne Carréra et al. (Org.) **Linguística Aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes, 2011. p. 17-40.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Gêneros textuais em livros didáticos de português língua estrangeira: o que falta? In: DIAS, Reinildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). **O livro didático de língua estrangeira**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 99-120.

DENARDI, Didiê Ana Ceni. **Flying together towards EFL teacher development as language learners and professionals through genre writing**. 2009. 337 f. Tese (Doutorado em Letras – Inglês) – Programa de Pós-Graduação em Letras – Inglês, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2009.

DOLZ, Joaquim. Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. **Comunicación, Lenguaje y Educación**, n. 25, p. 65-77, 1995.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste. Un decálogo para enseñar a escribir. **Cultura y Educación**, n. 2, p. 31-41, 1996.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: emergence d'une competence ou apprentissage de capacités langagières diverses? **Études de Linguistique Appliquée**, Paris, n. 92, p. 23-37, oct./dec. 1993.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressões em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. cap. 2, p. 41-70.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Les capacités orales de apprenants. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (Org.). **Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école**. Paris: EFS Editeur, 1998. p. 75-89.

DREY, Rafaela Fetzner; GUIMARÃES, Ana Maria Mattos. Sequência didática e livro didático no trabalho com o gênero resenha. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 21-30, jan./jun. 2008.

DUDLEY-EVANS, Tony; ST. JOHN, Maggie Jo. **Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach**. London: Cambridge University Press, 1998.

FAZION, Flávia; LOUSADA, Eliane Gouvêa. A entrevista em autoconfrontação como motor para o desenvolvimento: diálogo de uma professora com sua prática. **Delta**. São Paulo, v.31, n. 2. 2015b.

FAZION, Flávia; LOUSADA, Eliane Gouvêa. Les enjeux de la conception d'un manuel de FLE basé sur la notion de genre de texte. **Le Français dans le Monde. Recherches et Applications**, v. 58, p. 75-85. 2015a.

FERRARINI, Marlene Aparecida. **O gênero textual conto de fadas para o ensino de produção escrita em língua inglesa**. 2009. 170 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2009.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Maximina Maria. **Computer-mediated communication in the business territory: a joint expedition through e-mail messages and reflection upon job activities**. 1998. Tese (Doutorado) - Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Toronto, Canadá, 1998.

FREITAS, Izabel Correa Cristina dos Anjos. **O falar de si mesmo na aula de português como língua estrangeira: propondo caminhos por meio da análise crítica**. 2003. 121 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2003.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. **Espanhol para o turismo: o trabalho dos agentes de viagens**. 2004. 202 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2004.

GALVÁN, Claudia Bruno. **Competência comunicativa e competência profissional: espanhol instrumental para hotelaria**. 152 f. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística

Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2005.

GARCEZ, Pedro de Moraes. Educação Linguística como conceito para a formação de profissionais de língua estrangeira. In: MASELLO, Laura (Org.). **Portugués Lengua Segunda y Extranjera en el Uruguay**. Montevideo: Universidad de la República/Departamento de Publicaciones, 2008. p. 51-57.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm. The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative Research. Chicago: Publishing Company, 1967.

GOTTHEIM, Liliana. A Gênese de um material didático para o ensino de língua. In: PEREIRA, Arioaldo Lopes; GOTTHEIM, Liliana (Org.). **Materiais didáticos para ensino de língua estrangeira**: processos de criação e contextos de uso. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 55-92.

GREGOLIN, Isadora Valencise. **Ensino de línguas para fins específicos**: particularidades do espanhol para negócios em um contexto empresarial brasileiro. 2005. 162 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), São José do Rio Preto, 2005.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Gênero de texto e Ensino de língua materna: entre o caminho e a pedra. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, p. 421-438. 2010.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Reflexões sobre propostas de didatização de gênero. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 71-88, jan./jun. 2005.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; KERSCH, D. F. A construção de projetos didáticos de leitura e escrita como resultado de uma proposta de formação continuada cooperativa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, p. 533-556. 2012a.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; KERSCH, D. F. **Caminhos da construção**: projetos didáticos de gêneros na sala de aula de língua portuguesa. Campinas: Mercado de Letras, 2012b.

HEMAIS, Bárbara; BIASI-RODRIGUES, Bernadete. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 108-129.

HENDGES, Graciela Rabuske. **Novos contextos, novos gêneros**: a revisão da seção de literatura em artigos acadêmicos eletrônicos. 2001. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2001.

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

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for Specific Purposes: a learning-centred approach**. 22. ed. London: Cambridge University Press, 1996.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Câmpus Porto Alegre. **Curso Técnico em Transações Imobiliárias**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/?page_id=302>. Acesso em: 27 jul. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Mapa dos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul**. Bento Gonçalves, 2014. Disponível em: <http://www.ifrs.edu.br/site/midias/imagens/gd/201501584621407mapa_atual_2014_pequeno.jpg>. Acesso em: 29 jul. 2014.

JÚDICE, Norimar. Módulos didáticos para grupos específicos de aprendizes estrangeiros de português do Brasil: uma perspectiva e uma proposta. In: PEREIRA, Ariovaldo Lopes; GOTTHEIM, Liliane (Org.). **Materiais didáticos para ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 147-184.

LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia. Análise de necessidades com base em gênero para orientar a produção de material didático em espanhol: gêneros profissionais do ramo imobiliário. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 635-660, 2014.

LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia. **As provas de espanhol da UEL, da UEM e da UFPR: capacidades de linguagem e outros conhecimentos exigidos**. 2007. 217f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), 2007.

LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia. La enseñanza del español en la educación de jóvenes y adultos como posibilitadora de inserción social In: **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola**. Belo Horizontes: Faculdade de Letras da UFMG, 2012. p. 81-95.

LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia. O estudo de biografias nas aulas de espanhol: uma proposta de trabalho. **Cadernos do Aplicação**. Porto Alegre, v.21, p. 237-248, 2008.

LABELLA-SÁNCHEZ, Natalia; MARTINEZ, César Fernandes. Projetos de ensino, interdisciplinaridade e o uso de sequências didáticas na educação de jovens e adultos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL LINGUAGEM E INTERAÇÃO II, 2010, São Leopoldo. **Anais...**São Leopoldo: Leria, 2010.

LEFFA, Vilson. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. O ensino de línguas estrangeiras em contexto nacional. **Contexturas**, São Paulo, n. 4, p. 13-24, 1999.

LONG, Michael H. Methodological issues in learner needs analysis. In: _____ (Ed.). **Second language needs analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p. 19-76.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. cap. 11, p. 237-259.

- MACHADO, Anna Rachel. Os textos de alunos como índices para avaliação das capacidades de linguagem. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida; MELLO, Renato de (Org.). **Análise do Discurso em perspectivas**. Belo Horizonte: S.N., 2003. p. 215-230.
- MACHADO, Anna Rachel. Um instrumento de avaliação de material didático com base nas capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendizado de produção textual. **Intercâmbio**, São Paulo, v. 10, p. 137-147, 2001.
- MACHADO, Anna Rachel. Uma experiência de assessoria docente e de elaboração de material didático para o ensino de produção de textos na universidade. **DELTA**, v. 16, n. 1, p. 1-26, 2000.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. (Re-)Configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (Org.). **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 31-77.
- MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resumo**. São Paulo: Parábola, 2004a. v. 1.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resenha**. São Paulo: Parábola, 2004b. v. 2.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. Resumo escolar: uma proposta para ensino do Gênero. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, n. 8, p. 189-202. 2005.
- MANFREDINI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Apresentação. In: BAZERMAN, Charles. BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 9-14.
- MARTIN, James Robert. **English Text: Systems and Structure**. Philadelphia; Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.
- MARTIN, James Robert. **Factual Writing: Exploring and Challenging Social Reality**. Geelong: Deakin University Press, 1985. (republicado: London: OUP, 1989)
- MARTIN, James Robert. **Grammar Meets Genre: Reflections on the Sydney School**. Inaugural Lecture at Sydney University Arts Association, 2000.
- MILLER, Carolyn R. Genre as Social Action. **Quarterly Journal of Speech**, v. 70, p. 23-42, 1984.
- MILLER, Carolyn R. Rhetorical community: the Cultural Basis of Genre. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter (Org.). **Genre and the New Rethoric**. London: Taylor & Francis, 1994. p. 67-78

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://institutofederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2>. Acesso em: 15 jul. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Mapa com as unidades da rede federal**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://institutofederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2>. Acesso em: 13 abr. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Mapa dos campi dos diferentes Institutos Federais situados no estado do Rio Grande do Sul**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/rio-grande-do-sul>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

MINTO, Lalo Watanabe. MEC-USAID. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Navegando na história da educação brasileira: HISTEDBR**. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm#_ftn1>. Acesso em: 19 ago. 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOTTA-ROTH, Desirée. **Rethorical Features and Disciplinary Cultures: a Genre-based Study of Academic Book Review in Linguistic, Chemistry and Economics**. 1995. 311 f. Tese (Doutorado em Letras – Inglês e Literatura Correspondente) – Programa de Pós-Graduação em Letras – Inglês e Literatura Correspondente, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1995.

MOTTA-ROTH, Desirée; HENDGES, G. R. Uma análise de gênero de resumos acadêmicos (abstracts) em economia, linguística e química. **Revista do Centro de Artes e Letras**, Santa Maria, v. 18, n. 1-2, p. 53-90, 1996.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Práticas de letramento, gênero e interação social: o saber e o fazer dos professores do ensino fundamental. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS – CIELLI, 1., 2010, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM/ PLE, 2010.

NASCIMENTO; Erivaldo Pereira do; DEUS, Kátia Regina Gonçalves de; OLIVEIRA, Pricila Rafaela dos Santos. A produção de gêneros textuais do universo empresarial e oficial mediada por seqüências didáticas. **ReVEL**, v. 11, n. 21, p. 26-49. 2013.

PACHECO, Eliezer Moreira (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília; São Paulo: Santillana; Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; SOBRINHO, Moisés Domingos. Educação Profissional e Tecnológica: das escolas de aprendizes artífices aos Institutos Federais de educação ciência e tecnologia. **T&C Amazônia**, Amazônia, ano VII, n. 16, p. 2-7, fev. 2009.

PARANÁ. **Cadernos de Inglês**. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: SEED, 1998. 3 v.

PETRECHE, Célia Regina Capellini. **A sequência didática nas aulas de língua inglesa do ensino médio e o desenvolvimento de capacidades de linguagem**. 2008. 224 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2008.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. A constituição do espanhol como disciplina escolar no embate com as demais línguas. In: _____. **História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)**. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2003. p. 25-70.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. A história da abordagem instrumental na PUCSP. In: CELANI, Maria Antonieta Alba; FREIRE, Maximina Maria; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Org.). **A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos**. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009. p. 35-45.

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

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, Maximina Maria; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira (Org.). **Linguística Aplicada e Contemporaneidade**. Campinas: Pontes Editores, 2005. p. 109-123.

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

RIESTRA, Dora. **Las consignas de trabajo en el espacio socio-discursivo de la enseñanza de la lengua**. 2004. 277 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, Genebra, Suíça, 2004.

RIOS-REGISTRO, Eliane Segati. **O conto na interface língua, literatura de língua inglesa e formação do professor de língua inglesa: uma proposta mediada pela produção de sequências didáticas**. 2014. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2014.

ROJO, Roxane. Esferas ou campos de atividade humana. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa, BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário CEALE**. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/esferas-ou-campos-de-atividade-humana>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glais Sales. Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 7-18.

SANTOS, Mauro Bittencourt. **Academic Abstracts: a Genre Analysis**. 1995. 110 f. Dissertação (Mestrado em Letras – Inglês e Literatura Correspondente) – Programa de Pós-Graduação em Inglês e Literatura Correspondente), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1995.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

SCHNEUWLY, Bernard. Genres et types de discours: considerations psychologiques et ontogénétiques. In: COLLOQUE DE L'UNIVERSITÉ CHARLES-DE-GAULLE III, 1994, Neuchatêl. **Anais...**, Neuchatêl: Peter Lang, 1994, p. 155-173.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004a.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004b. p. 71-91.

SEARLE, John Roger. **Speech acts**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1969.

SILVA, Patrícia Monteiro da. **A Chamada Telefônica no Ensino-Aprendizagem do Espanhol Para Fins Específicos no Curso de Comércio Exterior**. 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, 2009.

SILVA, Rosineide Guilherme da. **A língua espanhola na formação técnica profissional de nível médio em saúde**. 2008. 168 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) -- Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2008.

SILVERMAN, David. Entrevistas. In: _____. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 107-142.

SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. **As proezas das crianças em textos de opinião**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

SOUZA, Renato Antonio. **Análise de necessidades do uso da língua inglesa em contexto profissional**: área editorial. 2009. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2009.

STAA, Betina von. **Elaboração e avaliação de design de curso instrumental on-line de escrita acadêmica em inglês**. 2003. 262 f. (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2003.

STRAUSS, Anselm.; CORBIN, Juliet. Introdução. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2008.

STUTZ, Lídia. **Sequências didáticas, socialização de diários, autoconfrontação**: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. 2012. 388 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2012.

STUTZ, Lúdia; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de uma Sequência Didática na Formação Docente Inicial de Língua Inglesa. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 1, n. 14, p. 569-589, 2011.

SWALES, John. M. **Genre Analysis: English in Academic and Research Settings**. Cambridge: CUP, 1990.

SWALES, John. M. **Other floors, other voices: a textography of a small university building**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1998.

SWALES, John. M. **Re-Thinking Genre: Another Look at Discourse Community Effects**. Trabalho apresentado no Re-Thinking Genre Seminar, Universidade de Carleton: Ottawa, 1992.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **A “dislexia” e o ensino-aprendizagem de língua inglesa**. 2012. 574 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2012.

VIAN JR, Orlando. O ensino de inglês instrumental para negócios, a linguística sistêmico-funcional e a teoria de gênero/registo. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 1-16, 2003.

VIAN JR, Orlando. O Gêneros discursivos e conhecimento sobre gêneros no planejamento de um curso de português instrumental para ciências contábeis. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. 3, p. 389-411, 2006.

VIDOR, Alexandre; REZENDE, Caetana; PACHECO, Eliezer; CALDAS, Luiz. Institutos Federais: Lei nº 11.892 de 29/12/2008. Comentários e reflexões. In: PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: São Paulo: Santillana / Moderna, 2011. p. 47-113.

WERMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena; AMÂNCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio: avaliação política pública da Educação**, Rio e Janeiro, v. 15, n. 55, p. 207-222, abr./jun. 2007. p. 207-222.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO A ESTUDANTES DO CURSO DE TTI

PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM TRANSAÇÕES IMOBILIÁRIAS

** Não é necessário identificar-se.*

1. Semestre atual do curso: _____
2. Sexo: () feminino () masculino
3. Idade: _____
4. Você já é formado em outro curso técnico? () sim () não
- 4.1 Em caso afirmativo, indique o curso. _____
5. Você tem ensino superior? () sim () não
- 5.1 Em caso afirmativo, indique o curso. _____
6. Você já estudou espanhol antes? Por quanto tempo? _____
7. Você está empregado? () sim () não* (Caso você tenha marcado *não*, pule para a questão 8)
- 8 Profissão atual / Trabalho atual: _____

9. O que levou você a fazer o curso de TTI? _____

10. Pretende atuar no ramo após concluir o curso técnico? () sim () não* () talvez
* Caso você tenha marcado a opção *não*, entregue o questionário à pesquisadora. Não é necessário preencher as perguntas 10 e 11.
11. Após concluir o curso técnico, você: () gostaria de atuar em uma imobiliária
() gostaria de seu próprio escritório de assessoria imobiliária
12. Dentre as várias possibilidades ofertadas pelo trabalho no ramo imobiliário, em qual ou quais área(s) você gostaria de atuar após concluir o curso?
Atenção: Você pode marcar mais de uma opção, caso deseje. Indique a sua ordem de preferência, iniciando pelo número 1 e seguindo com 2, 3, 4 e assim por diante. Caso queira usar o número 1 em mais de uma opção, isso é possível.
() transações de compra e venda de imóveis residenciais
() transações de compra e venda de imóveis comerciais
() transações de compra e venda de loteamentos urbanos
() transações de compra e venda de loteamentos rurais
() transações de compra e venda de imóveis residenciais na planta (condomínios verticais)
() transações de compra e venda de imóveis residenciais na planta (condomínios horizontais)
() transações de compra e venda de imóveis comerciais na planta (conjuntos comerciais)
() administração de locação de imóveis residenciais
() administração de locação de imóveis residenciais por temporada
() administração de locação de imóveis comerciais
() prospecção e comercialização de áreas para implantação de PCH (Pequenas Centrais Hidrelétricas)
() prospecção e comercialização de áreas para crédito de carbono (reflorestamento)
() incorporação de imóveis
() incorporação de projetos
() despachante imobiliário
() regularização de imóveis
() perito avaliador de imóveis
() Outro(s). Especifique. _____

LEVANTAMENTO DE DADOS RELATIVO AO ENSINO DE LÍNGUAS DOS CURSOS DO IFRS- CÂMPUS BENTO GONÇALVES

Site: <http://bento.ifrs.edu.br/site/> (dados atualizados em: 05/01/2013)

Modalidade de ensino	Cursos ofertados	Língua espanhola	Língua inglesa	Língua portuguesa	LIBRAS
Ensino Médio Integrado	Técnico em Viticultura e Enologia (3 anos + 360h estágio: turno integral)	<ul style="list-style-type: none"> Língua Espanhola: 2ª série – 80h / 3ª série – 80h 	<ul style="list-style-type: none"> Língua Inglesa: 1ª série – 80h / 2ª série 80h / 3ª série – 80h 	<ul style="list-style-type: none"> Língua Portuguesa: 1ª série – 120h / 2ª série – 120h / 3ª série 120h. Redação Técnica: 1ª série 80h / 3ª série – 80h 	-----
Ensino Médio Integrado	Técnico em Agropecuária (3 anos + 360h estágio: turno integral)	<ul style="list-style-type: none"> Língua espanhola: 1º sem. – 2 h / 2º sem. – 2h = 128h 	<ul style="list-style-type: none"> Língua inglesa: 1º sem. – 2 h / 2º sem. – 2h = 128h 	<ul style="list-style-type: none"> Português: 1º sem. – 2h / 2º sem. – 2 / 3º sem. – 2h = 192h. Literatura: 1º sem. – 2h / 2º sem. – 2 / 3º sem. – 2h = 192h. Redação Técnica: 3ª série – 2h = 64h. 	-----
Ensino Médio Integrado	Técnico em Informática para Internet (4 anos + 360h estágio: um turno)	<ul style="list-style-type: none"> Língua Espanhola: 3ª série – 2h / 4ª série – 2h = 160h.a / 120 h/relógio. 	<ul style="list-style-type: none"> Língua Inglesa: 1ª série – 2h / 2ª série 2h = 160h.a / 120 h/relógio 	<ul style="list-style-type: none"> Português: 1º sem. – 3h / 2º sem. – 3h / 3º sem. – 3h = 360h.a / 270h/relógio. Redação Técnica: 4ª série – 3h = 120 h.a / 90h 	-----
PROEJA	Técnico em Comércio (3 anos + 360h estágio)	<ul style="list-style-type: none"> Língua Espanhola: 4ª série – 40h / 5º ano – 40h / 6º ano – 60h = 140h.a / 105 h/relógio. 	<ul style="list-style-type: none"> Língua Inglesa: 1ª série – 40h / 2ª série - 60h / 3ª série – 40h / 4ª série – 60h = 200 h.a / 150 h/relógio 	<ul style="list-style-type: none"> Literatura, Leitura e Produção de Texto: 1º sem. – 80h / 2º sem. - 60h / 3º sem. – 60h / 4º sem. – 60h = 195 h.a. / 195 h/relógio. Redação Técnica: 5º sem. – 60h. / 45h/relógio 	
Subsequente	Técnico em Agropecuária (3 semestres + 360h estágio)			<ul style="list-style-type: none"> Redação Técnica: 30h – 2º sem. 	
Superior (Tecnólogo)	Tecnologia em Viticultura e Enologia (6 semestres)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Português Instrumental: 60h – 1º sem. 	-----
Superior (Tecnólogo)	Tecnologia em Alimentos (3 anos)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Português Instrumental: 60h – 1º sem. 	-----
Superior (Tecnólogo)	Tecnologia em Horticultura (6 semestres)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Português Instrumental: 60h – 1º sem. 	-----
Superior (Tecnólogo)	Tecnologia em Logística (6 semestres)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Português Instrumental: 60h – 1º sem. 	-----
Superior (Tecnólogo)	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (6 semestres)	-----	<ul style="list-style-type: none"> Inglês Instrumental: 60h – 1º sem. 	<ul style="list-style-type: none"> Português Instrumental: 60h – 1º sem. 	LIBRAS: 30 h (optativa)
Superior (Licenciatura)	Licenciatura em Matemática (4 anos)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Língua Portuguesa: 60h – 2º sem. 	-----
Superior (Licenciatura)	Licenciatura em Física (4 anos)	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Língua Portuguesa Instrumental: 60h – 2º sem. 	LIBRAS: 30h – 7º sem.
Pós-graduação	Especialização em Viticultura	-----	-----	-----	-----

Não foram incluídos os dados dos cursos que não pertencem à oferta regular do IFRS, como os cursos advindos de políticas públicas do Governo Federal tais como: os cursos temporários de Formação Inicial e Continuada (FIC), os cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), as licenciaturas do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) e os cursos EaD oferecidos pelo Programa Escola Técnica Aberta do Brasil. Todos esses cursos são ou podem ser ofertados pelos Institutos Federais e os docentes envolvidos recebem bolsa do governo federal para ministrarem as aulas. Devido a isso, no IFRS participação dos docentes realização não é contabilizada nos encargos didáticos previstos em sua carga horária regular.

APÊNDICE C - LÍNGUAS ESPANHOLA E INGLESA PRESENTES NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFRS

Presença das línguas espanhola e inglesa nas matrizes curriculares nos
cursos técnicos subsequentes do IFRS

Eixo Tecnológico dos Cursos Técnicos	Cursos técnicos ofertados pelo IFRS (com matriz curricular disponível)	Oferta da língua espanhola	Oferta da língua inglesa
Ambiente e Saúde	Técnico em Biotecnologia (Porto Alegre)		x
	Técnico em Enfermagem (Porto Alegre)		
	Técnico em Meio Ambiente (Feliz)		
	Técnico em Meio Ambiente (Porto Alegre)		x
	Técnico em Registro e Informação em Saúde (Porto Alegre)		
	Técnico em Saúde Bucal (Porto Alegre)		
Controle e Processos Industriais	Técnico em Eletrônica (Canoas)		x
	Técnico em Eletrônica (Farroupilha)		x
	Técnico em Eletrotécnica (Farroupilha)		x
	Técnico em Eletrotécnica (Ibirubá)		x
	Técnico em Eletrotécnica (Rio Grande)		
	Técnico em Mecânica (Erechim)		
	Técnico em Mecânica (Ibirubá)		
	Técnico em Metalurgia (Farroupilha)		x
	Técnico em Química (Porto Alegre)		x
Desenvolvimento Educacional e Social	Técnico em Biblioteconomia (Porto Alegre)		x
Gestão e Negócios	Técnico em Administração (Osório)		
	Técnico em Administração (Porto Alegre)		
	Técnico em Administração (Restinga)		x
	Técnico em Contabilidade (Porto Alegre)		x
	Técnico em Secretariado (Porto Alegre)	x	x
	Técnico em Transações Imobiliárias (Porto Alegre)	x	
	Técnico em Vendas (Erechim)		
	Técnico em Vendas (Farroupilha)		
Informação e Comunicação	Técnico em Informática (Canoas)		x
	Técnico em Informática (Osório)		x
	Técnico em Informática (Porto Alegre)		x
	Técnico em Informática para Internet (Restinga)		x
	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (Restinga)		x
	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (Sertão)		x
	Técnico em Redes de Computadores (Porto Alegre)		x
Produção Alimentícia	Técnico em Agroindústria (Sertão)		
	Técnico em Alimentos (Erechim)		
	Técnico em Panificação e Confeitaria (Porto Alegre)		
Produção Cultural e Design	Técnico em Vestuário (Erechim)		
	Técnico em Cerâmica (Feliz)		x
	Técnico em Instrumento Musical (Porto Alegre)		
Produção Industrial	Técnico em Plásticos (Caxias do Sul)		x
	Técnico em Plásticos (Farroupilha)		x
Recursos Naturais	Técnico em Agropecuária (Bento Gonçalves)		
	Técnico em Agropecuária (Sertão)		
Segurança	Técnico em Segurança do Trabalho (Porto Alegre)		x
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Técnico em Guia de Turismo (Osório)	x	x
	Técnico em Guia de Turismo (Restinga)	x	x

Fonte: Elaborado pela autora.

**APÊNDICE D - LÍNGUAS ESPANHOLA E INGLESA PRESENTES NOS
CURSOS SUPERIORES DO IFRS**

Eixo Tecnológico dos Cursos Técnicos	Cursos superiores ofertados pelo IFRS (com matriz curricular disponível)	Oferta da língua espanhola	Oferta da língua inglesa
Ambiente e Saúde	Tecnologia em Gestão Ambiental (Porto Alegre)		x
	Tecnologia em Gestão Ambiental (Sertão)		
Controle e Processos Industriais	Tecnologia em Automação Industrial (Canoas)		x
	Tecnologia em Processos Metalúrgicos (Caxias do Sul)		x
Gestão e Negócios	Tecnologia em Logística (Bento Gonçalves)		
	Tecnologia em Logística (Canoas)		x
	Tecnologia em Marketing (Erechim)		
	Tecnologia em Processos Gerenciais (Farroupilha)	x	x
	Tecnologia em Processos Gerenciais (Feliz)		x
	Tecnologia em Processos Gerenciais (Osório)		
Informação e Comunicação	Tecnologia em Processos Gerenciais (Porto Alegre)	x	x
	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Bento Gonçalves)		x
	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Canoas)		
	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Restinga)		x
	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Rio Grande)	x	x
Produção Alimentícia	Tecnologia em Sistemas para Internet (Porto Alegre)		x
	Tecnologia em Viticultura e Enologia (Câmpus Bento Gonçalves)		
	Tecnologia em Alimentos (Bento Gonçalves)		
Recursos Naturais	Tecnologia em Alimentos (Sertão)		
	Tecnologia em Horticultura (Bento Gonçalves)		
	Tecnologia em Produção de Grãos (Ibirubá)		
Cursos que não são citados pelo catálogo	Tecnologia em Agronegócio		x
	Agronomia (Sertão)		x
	Engenharia de Controle de Automação (Farroupilha)		
	Engenharia Mecânica (Erechim)		
	Engenharia Mecânica (Farroupilha)		
	Licenciatura em Ciências Agrícolas (Sertão)		
	Licenciatura em Ciências da Natureza (Porto Alegre)		
	Licenciatura em Física (Bento Gonçalves)		
	Licenciatura em Matemática (Bento Gonçalves)		
	Licenciatura em Matemática (Caxias do Sul)		
	Licenciatura em Matemática (Ibirubá)		
	Tecnologia em Refrigeração e Climatização (Rio Grande)		
Zootecnia		x	

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORES DE DISCIPLINAS TÉCNICAS DO CURSO DE TTI

QUESTIONÁRIO

Objetivo: identificação de necessidades no uso da língua espanhola junto ao setor de Transações Imobiliárias para elaboração de material didático específico.

Enviado por e-mail para professor do curso Técnico em Transações Imobiliárias (TTI) do IFRS – Câmpus Porto Alegre.

Para conhecer melhor o profissional e para conseguir conhecer um pouco da história do curso de TTI no IFRS.

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Qual a sua experiência no ramo imobiliário?
- 3) Quanto tempo faz que o sr. dá aulas no curso de Técnico em Transações Imobiliárias (TTI)?
- 4) Por que a língua espanhola foi incluída no currículo do TTI?
- 5) Desde quando a língua espanhola faz parte do currículo do TTI?

Para entender o contexto de trabalho e as necessidades do uso do espanhol

- 6) Considerando sua experiência no setor imobiliário, para quais atividades o conhecimento da língua espanhola é importante? Dê detalhes, se possível.
- 7) Há algum cargo dentro da imobiliária em que é mais necessário dominar a língua espanhola? Qual? Por quê?
- 8) O que um corretor (ou outro cargo do setor imobiliário) lê em língua espanhola? Que tipo de textos?
- 9) O que um corretor (ou outro cargo do setor imobiliário) **fala** em língua espanhola?
- 10) O que ou para que um corretor (ou outro cargo do setor imobiliário) **escreve** em língua espanhola?
- 11) Um corretor (ou outro cargo do setor imobiliário) precisa **entender o espanhol falado? Em que situações?**
- 12) Qual dessas habilidades é a mais necessária para um corretor (ou outro cargo do setor imobiliário): ler, ouvir e compreender, falar, ler?
- 13) Quais são os documentos do contexto imobiliário que o profissional pode precisar conhecer em língua espanhola para uso real no dia a dia de trabalho?
- 14) O que seria interessante que nossos alunos conhecessem sobre os nossos países vizinhos para qualificá-los como profissionais do setor? E sobre a Espanha?
- 15) O sr. conhece imobiliárias que oferecem atendimento bilíngue aos seus clientes, ou seja, imobiliárias que consigam atender os clientes em português e espanhol?
- 16) Com base na sua experiência no ramo, é comum aparecerem clientes que falem espanhol nas imobiliárias? Geralmente quais serviços eles precisam? Compra, aluguel, outros?

APÊNDICE F - NOTAS DE CAMPO

Data	Notas de campo
15/01/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrei um aluno do curso de TTI na biblioteca e ao perguntar a ele sobre imobiliárias onde eu pudesse agendar entrevistas para a tese ele fez as seguintes indicações: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Auxiliadora Predial (matriz) – R. 7 de setembro. Sugeriu procurar a área administrativa. Essa imobiliária possui filial em Montevideu, como foco na administração de condomínios. ➤ Imobiliária Foxter. Informou que nessa imobiliária há uma corretora colombiana, mas não soube informar seu nome.
18/01/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Em conversa com colega da área da matemática a respeito do uso da língua espanhola em diferentes cursos técnicos. Comentou que embora haja um entendimento de que a língua inglesa é a língua predominante na maioria das áreas técnicas, o espanhol tem função importante também. Citou os seguintes eventos da área de informática: <ol style="list-style-type: none"> 1. Congressos de informática que acontecem nos países do MERCOSUL, tais como o CIBEM (Montevideu), RELMI (ocorrido em MG em 2012 e organizado pelo Comitê Espanhol), TISI (Chile). 2. na área da contabilidade, mencionou as normas internacionais de contabilidade (Brasil, EUA, espanhóis) • Em sua opinião, em uma negociação, por exemplo, não é possível traduzir o tempo todo. É necessário usar a língua espanhola. • O técnico precisa conhecer a língua para realizar seleção de trabalho
21/02/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento bibliográfico: <p>BARRUECOS, S. y otros (Eds) <i>Lenguas para fines específicos. Investigaciones y enseñanza</i>. Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.</p> <p>DUDLEY-EVANS; JOHN, J.M. (1998). <i>Needs analysis and evaluation</i>. In: <i>Developments in ESP</i>, Cambridge.</p> <p>GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (2000) <i>Cómo se diseña un curso de lengua extranjera</i>. Madrid, Arco Libros.</p> <p>ESCRIBANO ORTEGA, Maria Luisa. <i>Análisis de necesidades de estudiantes universitarios de ciencia y tecnología</i>. In: <i>Cuadernos didácticos ELE. Fines Específicos. Colección Forma. N. 10</i>. Sgel, 2005. Madrid</p>
03/05/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Consulta à profª Vera Cristovão sobre possibilidade de coorientação.
18/06/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Durante uma atividade em sala de aula cuja temática era a apresentação de um imóvel na planta, os estudantes chamaram a minha atenção para a forma como o exercício estava organizado. A proposta do material didático era que os estudantes se organizassem em pares e um fizesse o papel de comprador e o outro de corretor. O corretor deveria apresentar algumas plantas ao suposto cliente. Os estudantes informaram que a atividade estava bastante distante da realidade, pois antes de chegar na apresentação da planta era fundamental realizar uma entrevista com o cliente para descobrir quais eram as suas necessidades. Apenas após a entrevista é que o corretor consegue compreender as suas necessidades para assim apresentar a planta mais adequada ao cliente. Disseram que a entrevista é um passo fundamental para apresentar imóveis aos clientes. • Também fizeram correções sobre a nomenclatura que usei abaixo de cada planta que eu havia incluído no material e me explicaram como se organizava a planta de uma casa de dois andares.
25/06/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Peguei vários e-mails de estudantes do curso de TTI que já estavam trabalhando em imobiliárias e que eram meus alunos nesse momento para futuro contato posterior. Na conversa, os estudantes também me indicaram imobiliárias para ir: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Imobiliária Crédito Real – Rua Uruguai (falar com a gerente Valéria). Indicado por lucianedalbosco@yahoo.com.br (9691-1077) ➤ Auxiliadora Predial – Av. Bento Gonçalves. Indicado por decio.gomes@auxiliadorapredial.com.br (9101-3744) ➤ Imobiliária Lopes (falar com Daniela do RH e pedir o contato do corretor Jader) ➤ Imobiliária Foxter – Av. Nilo Peçanha, 1221 – loja 4. Indicado por maristela.foxter@gmail.com ➤ Imobiliária Guaíba. Indicado por nairofps@yahoo.com.br

04/07/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da primeira entrevista. Entrevista feita em minha casa, devido à disponibilidade limitada do participante em função de outros compromissos de trabalho. • Durante a entrevista, realizei algumas notas de campo que procuram destacar informações que achei interessantes ou dúvidas que tinha: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Importância da posição solar: frente sul → ventila mais, porém não tem sol nunca; frente oeste → torra no sol. ➢ O corretor cobra 6% do valor da venda e é responsável por toda a documentação. Ele pode negociar essa porcentagem. ➢ Quem vende o imóvel já embute o valor da comissão ➢ Diz que é uma vergonha quando um argentino liga e ele tem que se esforçar para entender o que o corretor diz. ➢ Ver o que é alienação do imóvel ➢ Indicou outro corretor para eu fazer a entrevista.
06/07/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Observei que o e-mail serve como canal de divulgação de anúncio de imóveis, pois recebo semanalmente e-mails de diferentes corretores com oferta de imóveis à venda. Como os recebo em meu e-mail institucional, acredito que esses profissionais possam obtê-lo por meio das informações do site da instituição.
12/08/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da segunda entrevista. Realizada no escritório de assessoria imobiliária do corretor. • Notas de campo: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Deu a sugestão de eu procurar um corretor chileno chamado Daniel Razón, instalado no Brasil há muitos anos (imobiliária (Melnick Even)
14/08/2013	<ul style="list-style-type: none"> • O meu segundo entrevistado falou bastante a respeito de seu trabalho em plantões de venda de imóveis em lançamento e mencionou a importância de saber ler uma planta de imóveis para poder apresentá-la aos clientes. Observando as diversas publicidades que chegam à minha casa por correio ou dentro dos jornais e revistas, percebo que a planta geralmente é parte de uma peça publicitária que tenta persuadir, com imagens e frases publicitárias, as vantagens e benefícios que aquele empreendimento apresenta.
22/10/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitação aos dois primeiros entrevistados (por e-mail) da ficha de agenciamento, da proposta de compra e venda e ficha de vistoria para dois dos entrevistados que se dispuseram a enviar-me uma cópia. • Realização de pesquisa sobre as informações que não sabia sobre as entrevistas.
19/11/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação dos questionários para definir o perfil dos estudantes dos cursos TTI
25/11/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Nova solicitação de envio de exemplares dos GT ficha de agenciamento, contrato de compra e venda, contrato de locação, carta fiança, carta de recomendação, carta de garantia, ficha de vistoria.
03/12/2013 (continua)	<ul style="list-style-type: none"> • Nova visita ao Entrevistado 3 (E3) para coleta de exemplares de gêneros de texto. Nessa ocasião, mostrei a ele a primeira versão da figura do <i>sistema de atividades do corretor</i> e um quadro descrevendo cada conjunto de gênero de texto. • Explicou melhor para que servem algumas ações do corretor e alguns documentos: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No momento de agenciar imóveis é importante verificar se a sua situação é regular. ➢ Não é tão necessário tirar certidões negativas do vendedor, pois as informações mais importantes concentram-se na matrícula do imóvel ou no IPTU (nele constam o número de inscrição do imóvel e através dele se pode chegar ao número da matrícula) ➢ Verificar a situação do condomínio é importante para ver se não há dívidas • E3 sugeriu algumas correções e ampliações ao olhar a minha primeira versão do quadro e figura: • <i>Conjunto C:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➢ ressaltou muito a importância da entrevista nesse conjunto, pois por meio da entrevista o corretor consegue definir os tipos de imóveis que ele pode mostrar para os clientes; ➢ a apresentação do imóvel traduz a realidade do que o cliente viu na internet, pois olhá-lo apenas no site limita a realidade; ➢ comprar e vender imóveis é muito complexo, por isso visitar o imóvel é importante. Nessa visita, é sempre bom olhar/mostrar a vizinhança, ver com o cliente se atende as necessidades; ➢ geralmente o cliente não sabe bem ao certo o que ele quer e o corretor acaba ajudando nessas etapa de mostrar o imóvel; ➢ em sua opinião, o concreto é melhor que o virtual no momento de ver o imóvel.

<p>03/12/2013 (conclusão)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ na apresentação do imóvel é que o corretor aproveita para mostrar detalhes que valorizam o imóvel e que muitas vezes o comprador não vê (número de tomadas, possibilidade de colocação dos móveis, closet, posição solar, facilidades do bairro ➤ explicou que num plantão de vendas, as construtoras apresentam as plantas utilizando um filmes para mostrar o imóvel e também criam um showroom (físico) para o cliente ter uma noção mais concreta do imóvel. • <i>Conjunto D:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ se houver problemas com o vendedor consequentemente o comprador tem problemas e isso é mais difícil de resolver. As informações têm que ser checadas no agenciamento. ➤ quando o comprador tem algum problema para concretizar a compra é ele quem tem que correr atrás das soluções ➤ o corretor trabalha o tempo todo para conseguir chegar, finalmente, na <i>proposta de compra e venda</i>. Esse é um momento muito importante da transação imobiliária por envolver a efetivação da venda. A negociação pode ser bastante complexa e é papel do corretor mediar a comunicação comprador e cliente, tranquilizando-os • <i>Conjunto E:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hoje o vendedor coloca o seu imóvel à venda em várias imobiliárias e o custo para se fazer propaganda no jornal é muito caro para não se obter resultados. <p>OUTRAS OBSERVAÇÕES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Em sua opinião, a ação VENDA é a que faz a inter-relação entre todos os conjuntos. • Emprestou-me o livro <i>Guia prático do corretor de imóveis: fundamentos e técnicas</i> (LINDERBERG FILHO, S. C. Porto Alegre: Atlas, 2012) • Comentou que cada corretor pode criar a sua própria ficha de agenciamento • Voltou a falar que o trabalho do corretor na imobiliária é muito segmentado (dito anteriormente na entrevista gravada também) • Mencionou novamente a importância de o corretor conhecer os modelos de construção diferenciados na construção civil e considera o processo de construção civil praticado na Espanha como algo bom e barato. • Explicou que não se pode vender um imóvel sem a autorização de venda assinada e no exemplo que ele me mostrou (modelo de seu escritório de assessoria imobiliária), a autorização fica atrás da ficha de agenciamento. • Explicou o passo a passo do agenciamento de imóveis: <ol style="list-style-type: none"> 1. cadastra-se o imóvel preenchendo os dados da ficha de agenciamento 2. o vendedor assina a autorização de compra e venda 3. o corretor checa a matrícula do imóvel e da garagem (quando é o caso) 4. o corretor pega no documento do IPTU o número de inscrição do imóvel para analisar a sua situação: impedimentos, dívidas ativas, etc. 5. solicita cópia do condomínio para ver do que são compostos os seus gastos • explicou que a ficha de agenciamento deve ser: <ul style="list-style-type: none"> ➤ o mais completa possível ➤ prática e fácil de preencher, ler, encontrar as informações desejadas e manusear ➤ não podem faltar os campos: tipo, localização, características do imóvel, características do condomínio, valores detalhados do condomínio (pagamento de funcionários, outras despesas), dados do financiamento, dados do proprietário ➤ a análise de todos esses dados leva à definição do valor do imóvel.
-----------------------------------	--

APÊNDICE G - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

_____, _____ de _____ de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____ declaro que fui suficientemente esclarecido sobre a pesquisa intitulada *Ensino da língua espanhola nos cursos subsequentes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul: o curso Técnico em Transações Imobiliárias*, desenvolvida por Natalia Labella de Sánchez, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), orientanda da Prof^a Dra. Ana Maria Stahl Zilles.

Estou ciente de que: **a)** o objetivo de sua pesquisa é propor orientações para a produção de material didático (em espanhol) para fins específicos, de modo a qualificar a aprendizagem dessa língua nos cursos técnicos em Transações Imobiliárias; **b)** a pesquisadora necessita realizar entrevistas com profissionais do ramo imobiliário para compreender o funcionamento de uma imobiliária, bem como compreender em que momentos a língua espanhola é utilizada; **c)** a pesquisa não objetiva avaliar ou analisar a forma como eu executo o meu trabalho; **d)** a entrevista será gravada para facilitar a organização das informações posteriormente; **e)** minha identidade e a identidade da imobiliária na qual eu atuo serão preservadas, não havendo divulgação de nomes ou informações que possam nos identificar; **f)** os dados obtidos serão utilizados apenas para os fins da investigação; **g)** posso desistir do estudo a qualquer momento, sem prejuízo algum; **h)** a pesquisadora está à disposição para oferecer informações sobre o andamento da pesquisa e/ou dos resultados obtidos sempre que eu apresentar interesse.

Declaro ter compreendido e concordado com o conteúdo deste Consentimento Informado.

Assinatura do participante

Natalia Labella de Sánchez
(doutoranda)
natalia.sanchez@poa.ifrs.edu.br

Ana Maria Stahl Zilles
(orientadora)
ANAZIL@unisinos.br



Câmpus São Leopoldo
Av. Unisinos, 950
Bairro Cristo Rei – CEP: 93.022-000

APÊNDICE H – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

(Exemplo - excerto do Apêndice H1)

ENTREVISTA 1**Tempo de experiência no ramo:** 2 anos**Data da entrevista:** 04/07/2013**Local da entrevista:** Casa da pesquisadora

P - pesquisadora

E1 - entrevistado 1

Transcrição:

- 1 P: a quanto tempo você trabalha como corretor?
2 E1: a dois anos, desde meados de 2011.
3 P: uhummm.
4 E1: quando eu comecei a trabalhar em uma imobiliária. eu trabalho
5 basicamente com imóveis pra venda, imóveis novos.
6 P: uhummm.
7 E1: essa imobiliária eu fiquei nela durante seis meses, depois eu me
8 mudei pra uma outra imobiliária.
9 P: uhummm. o que faz exatamente um corretor? né. ou seja, quais
10 atividades o corretor desempenha?
11 E1: ah, primeiro, natalia, ah o corretor ele precisa ter estoque de
12 imóveis pra vender.
13 P: uhum
14 E1: ele pode atacar de duas formas. como uma imobiliária ela já tem
15 como princípio manter esse estoque em prateleira, pra vender
16 imóveis, pra locar, salas comerciais também, ou apartamentos, casas
17 de moradia ou até industriais, então quando você está vinculado a
18 uma imobiliária, normalmente você já tem algum estoque pra
19 trabalhar.
20 P: uhummm
21 E1: mas esse estoque ele também é feito pelo corretor. Inicialmente nós
22 precisamos ir à busca, buscar esses imóveis pra vender e ter
23 principalmente foco em bairros onde a gente pretende trabalhar.
24 Entende? é muito difícil numa cidade grande você ter o conhecimento
25 de todos esses bairros. então, o melhor, é que cada um se
26 especialize num determinado bairro e busque os imóveis, primeiro.
27 depois, é buscar os clientes, seja através de seus contatos
28 pessoais, ou através da mídia. é:: hoje se usa muito sites de
29 imobiliárias, onde o próprio cliente acessa o site e depois vai até
30 a imobiliária. é:: nós costumamos colocar placas de venda na frente
31 dos edifícios, da casa onde a gente coloca e esse é um dos canais
32 de venda mais procurados, é através dessas placas. porque como a
33 cidade é grande, as pessoas escolhem primeiro o bairro onde elas
34 querem morar.
35 P: uhummm
36 P: vai ali, circula naquele bairro, vê as placas nos imóveis onde estão
37 à venda e vai e liga. ou entra no site, já filtra através daquele
38 bairro, daquela região e vê os imóveis que tem pra vender. então,
39 primeiro, buscar os imóveis; segundo, disponibilizar esses imóveis
40 através da mídia, ou de sites, ou de anúncios ou da placa ali e,
41 terceiro, claro, atender bem, buscar o cliente que quer comprar esse
42 imóvel.

(Exemplo - excerto do Apêndice H2)

ENTREVISTA 2

Tempo de experiência no ramo: 9 anos

Data da entrevista: 12/08/2013

Local da entrevista: escritório de assessoria imobiliária do entrevistado

P: pesquisadora

E2: entrevistado 2

Transcrição:

1 P: primeiro seu nome, por gentileza.
2 E2: é ((nome do entrevistado)).
3 P: é, ((nome do entrevistado)), a quanto tempo o senhor
4 trabalha como corretor?
5 E2: nove anos.
6 P: nove anos, já? tá, e o que exatamente faz um corretor
7 imobiliário?
8 E2: em princípio o que se diz é que ele aproxima as partes, né.
9 P: uhum.
10 E2: isso é o básico da corretagem. mas a gente faz desde
11 contratos até finalização de registros, na realidade a
12 ideia, a minha principalmente é fazer todo o processo.
13 P: uhum.
14 E2: desde a aproximação das partes até o registro do imóvel,
15 né?
16 P: uhum.
17 E2: aí passa por contratos, promessa de compra e venda,
18 dependendo da situação se for na planta ou pronto e a::
19 venda realmente, o processo todo é extremamente longo, né.
20 P: uhum.
21 E2: cheio de detalhes. coleta de documentos, negativas, tem
22 todo um processo que tem que ser feito passo a passo e
23 nunca um antes do outro se não tu acaba não chegando a um
24 bom fim, né?
25 P: uhum. e::: assim, são necessários outros cargos dentro de
26 uma imobiliária para, justamente, fazer todos esses
27 processos ou como é ((sobreposição de vozes)).
28 E2: é, as imobiliárias geralmente delegam poderes, né?
29 P: uhum.
30 E2: mas a ideia é que o corretor saiba fazer todo o processo
31 sozinho.
32 P: uhum.
33 E2: tá, ele tem que saber desde captação até o registro.
34 P: captação do::
35 E2: do imóvel.
36 P: do imóvel.
37 E2: e do cliente, né, até o registro.
38 P: uhum.
39 E2: então as imobiliárias, quanto maior, mais necessidade de
40 seccionar o:: trabalho, né.
41 P: uhum.
42 E2: mas não que um corretor não tenha que saber tudo.
43 P: certo.
44 E2: a ideia é que o corretor faça...
45 P: inclusive ele tem como...
46 E2: tudo.
47 P: exercer tudo.

(Exemplo - excerto do Apêndice H3)

ENTREVISTA 3

Tempo de experiência no ramo: 33 anos**Data da entrevista:** 14/10/2013**Local da entrevista:** escritório de assessoria do entrevistado**P:** pesquisadora**E3:** entrevistado

Transcrição

- 1 E3: meu sogro me convidou para assumir uma imobiliária, isso
2 em: ((tom pensativo)) 1980.
- 3 P: aham.
- 4 E3: faz trinta e três anos que eu tô no ramo, né. eu comecei
5 com locação, locação de condomínios que mantém sistemas de
6 vendas, né.
- 7 P: uhum.
- 8 E3: depois eu me retirei da sociedade e montei meu próprio
9 escritório. já estou com ele há trinta anos.
- 10 P: uhum.
- 11 E3: e eu faço de tudo, eu fiz, tenho aluguéis, eu fiz
12 condomínios. não faço mais condomínios tive que fazer a
13 opção, não podia ficar com os três.
- 14 P: sim, é muita coisa, né?
- 15 E3: ((sobreposição de vozes)) locação, condomínio e venda,
16 então fiquei só com locação e venda, né.
- 17 P: uhum.
- 18 E3: e aí nesse período todo eu tenho sido uma espécie de
19 síndico profissional ((incompreensível)) então tem se
20 desenvolvido por esse: patamar, assim, né.
- 21 P: uhum, uhum.
- 22 E3: então: e além disso eu fiz o curso de tti no ((nome da
23 instituição onde se formou)).
- 24 P: uhum.
- 25 E3: em 1982 ((tom de voz pensativo)) eu me formei no ((nome da
26 instituição onde se formou)). eu fiz, entrei pro ramo e fui
27 fazer um curso para me habilitar, em 83 o ((nome da
28 instituição onde se formou)) me convidou para lecionar.
- 29 P: uhum.
- 30 E3: eu fiquei dez anos no ((nome da 1ª instituição onde
31 lecionou)), daí eu saí do ((nome da 1ª instituição onde
32 lecionou)) e a ((nome da instituição onde leciona)) me
33 pegou.
- 34 P: ah, o senhor falou aquele dia no congresso da ((nome da
35 instituição onde leciona)), é.
- 36 E3: é, eu tô todo esse tempo na ((nome da instituição onde
37 leciona)) lá, né. eu já tinha dado aulas na ((nome da
38 instituição onde leciona)) uma época, mas eu não consegui
39 reconciliar. quando a ((nome da instituição onde leciona))
40 montou o curso eu não consegui reconciliar os horários do
41 ((nome da 1ª instituição onde lecionou)) e da ((nome da
42 instituição onde leciona)), né.
- 43 P: uhum.

(Exemplo - excerto do Apêndice H4)

ENTREVISTA 4

Tempo de experiência no ramo: 17 anos

Data da entrevista: 03/10/2013

Local da entrevista: escritório de assessoria imobiliária do entrevistado

P: pesquisadora

E4: entrevistado

Transcrição

- 1 P: há quanto tempo o senhor trabalha como corretor?
2 E4: 17 anos.
3 P: 17 anos. bom, o que que faz exatamente o corretor
4 imobiliário?
5 E4: um mundo de opções.
6 P: um mundo de opções? vamos às opções, então.
7 E4: nós temos hoje desde corretores que fazem compra, venda,
8 administração, locação de imóveis, mas as atividades do
9 corretor de imóveis hoje é o mundo, nós temos colegas hoje,
10 corretores de imóveis, que trabalham por exemplo,
11 especificamente na área de: prospecção e comercialização,
12 de áreas para a implementação de PCH, pequenas centrais
13 hidrelétricas.
14 P: pequenas centrais? ((tom de dúvida))
15 E4: hidrelétricas.
16 P: hidrelétricas essa eu não tinha ouvido.
17 E4: isso mesmo, certo. são áreas por definição inferior a três
18 quilômetros quadrados aonde se tem um fluxo de água
19 contínua, se instala uma turbina e essa turbina gera
20 energia e a energia é vendida para uma empresa estatal,
21 estadual pro resto da vida. tem colegas que trabalham só
22 com áreas pra crédito de carbono, tem colegas que trabalham
23 só com áreas pra reflorestamento, pinus, eucalipto, acácia,
24 asteca, mogno, cedro. tem colegas que trabalham só com
25 loteamento rural, tem colegas que trabalham somente com
26 loteamento urbano, tem colegas que trabalham só como
27 despachantes documentalistas, despachante imobiliário, são
28 corretores formados que trabalham com uma viabilização de
29 documentação principalmente para financiamento imobiliário.
30 P: uhum
31 E4: tem corretores que trabalham só com regularização de
32 imóveis. tem muitas cidades aonde não tem um tipo de
33 propriedade e é preciso regularizar esses imóveis para
34 poderem serem vendidos, financiados, pelo sistema
35 financeiro da habitação. então tem imobiliária especialista
36 em regularização de imóvel. tem imobiliárias que trabalham
37 com locação, aí a locação se divide muito. por exemplo,
38 locação por temporada, locação corporativa, locação
39 residencial, locação comercial, locação de espaços de
40 contêineres de áreas portuárias. tem colegas que trabalham
41 com incorporação de imóveis, incorporação de projetos, tem
42 colegas formados no curso técnico de corretor de imóveis
43 mas também formado em ciência da computação, analista de
44 sistema que desenvolve sites específicos para o mercado
45 imobiliário e programas gerenciais pras imobiliárias, mas
46 com a visão do corretor de imóveis.
47 P: uhum.

APÊNDICE I - COMPARAÇÃO DE DADOS DOS MEMORANDOS PARA REFINAMENTO DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS IDENTIFICADAS

Entrevistado 1 (e1) 2 anos	Entrevistado 2 (e2) 9 anos	Entrevistado 3 (e3) 33 anos	Entrevistado 4 (e4) 17 anos
1. FUNÇÃO DO CORRETOR	FUNÇÃO DO CORRETOR	FUNÇÃO DO CORRETOR	FUNÇÃO DO CORRETOR
<p>1º) <i>necessidade de criar/ter estoque de imóveis</i> (e1, l. 11-26): cidades grandes → especializar-se em bairros específicos</p> <p>2º) <i>buscar clientes</i>: contatos pessoais, mídia (sites, placas, anúncios) (e1, l. 27-34)</p> <p>3º) <i>atender bem ao cliente</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • O corretor deve conhecer todo o processo envolvido em transações de compra, venda e locação (e1, l. 72-73, 78-80, 86, 208-209, 251-252) • O corretor até pode terceirizar alguns serviços (jurídicos e administrativos), mas é o responsável por tudo (e1, l. 61-86) • Da parte jurídica: construção, emissão e avaliação de CONTRATOS (e1, l. 77-84) • O corretor deve <i>preocupar-se com a situação do imóvel para não responder por eventuais problemas</i> após a venda, especialmente junto ao comprador (via estudo da matrícula do imóvel) 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsável por todo o processo que envolve a compra e venda de um imóvel (e2, l. 10-12): <ul style="list-style-type: none"> ➢ <i>desde a aproximação das partes</i> (estabelece os contatos) <i>até o registro dos imóveis</i> (e2, l. 14) • O processo é extremamente longo (e2, l. 17-19) • O trabalho do corretor segue um passo a passo sequencial obrigatório (e2, l. 21-24) • Imobiliárias podem delegar tarefas do processo, mas o corretor tem obrigação de <i>saber fazer tudo: da captação ao registro</i> (e2, l. 30-31; 42-46) • Imobiliárias grandes seccionam o trabalho (e2, l. 39-40) 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com venda, locação, administração de condomínio, avaliação de imóveis (e3, l. 11-16; 58-62) • Deve <i>saber circular entre diferentes áreas do conhecimento</i> (e3, l. 161-162) • Deve <i>manter-se informado</i> e atualizado saber onde buscar as informações (e3, l. 177-186) • Deve <i>ter uma boa rede de relações com especialistas de diferentes áreas de conhecimento</i> (e3, l. 187-210): <ul style="list-style-type: none"> ➢ serve para tirar dúvidas e obter informações ➢ precisa de uma boa rede de relações (<i>jurídico</i>: fala com tabeliões; <i>marketing</i>: consulta profissional do ramo para divulgar lançamentos; <i>sistema de financiamento</i>: agentes do banco Caixa Econômica) • Devido à enorme variedade de funções, os corretores se especializam (e3, l. 372-374) <ul style="list-style-type: none"> ➢ agenciamento ➢ venda de imóveis usados ➢ venda de imóveis novos • o corretor é um generalista (por ter que conhecer tantas áreas) e não um especialista o que o obriga a conhecer diferentes áreas de conhecimento envolvidas nas transações imobiliárias (e3, l. 178-180) • o principal mérito do corretor é <i>saber relacionar essas áreas todas e interpretá-la para executar bem o trabalho</i> (saber fazer tudo) (e3, l. 180-182; 885-886) • o corretor deve conhecer diferentes especialidades para realizar seu trabalho (metáfora do leque) (e3, l. 122-177): <ul style="list-style-type: none"> ➢ administração 	<ul style="list-style-type: none"> • Profissão versátil e diversificada, uma vez que existe uma diversificação de funções (o corretor <i>pode se especializar em diversas áreas</i>) (e4, l. 8-72) • Trabalho básico: intermediar compra, venda, administração e imóveis e locação (e4, l. 93-94) • Pode trabalhar <i>com</i> compra, venda, prospecção e comercialização de diferentes tipos de áreas (e4, l. 17-26; 41) <ul style="list-style-type: none"> ➢ implementação de pequenas hidrelétricas ➢ crédito de carbono ➢ reflorestamento ➢ loteamento urbano ➢ loteamento rural ➢ incorporação de imóveis ➢ incorporação de projetos • Pode trabalhar <i>como</i> (e4, l. 26-36; 48-54) <ul style="list-style-type: none"> ➢ despachante documentalista/imobiliário (viabiliza a documentação para financiamento imobiliário) ➢ viabilizador de financiamento para construtoras / incorporadoras junto a bancos (ex-gerentes de banco) • Pode <i>ser especialista</i> em (e4, l. 54-67) <ul style="list-style-type: none"> ➢ contratos imobiliários ➢ venda de condomínio fechado ➢ avaliação de potencial construtivo (via leilões da prefeitura) ➢ consórcio imobiliário ➢ venda de lançamentos ➢ identificar área para incorporação de terrenos ➢ administração de patrimônio ➢ avaliação de imóveis

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ direito: conhecer as leis que envolvem as transações imobiliárias (não há direito imobiliário) ➤ engenharia, construções, projetos: conhecer o plano diretor da cidade, construção das edificações (falar de suas vantagens) ➤ relações humanas: negociar, exigir ou solicitar coisas para os clientes ➤ marketing: técnicas de venda, apresentar lançamentos ➤ economia: compreender e acompanhar a evolução da economia → valorização de áreas, momento econômico para investir (conhecer isso ajuda a orientar melhor o cliente, e3, l. 144-146 → <i>atender bem ao cliente</i> – e1) ➤ financeiro: conhecer o sistema de financiamento → boas dicas dão credibilidade ao corretor → <i>atender bem ao cliente</i> – e1) • devem <i>ter persistência</i> no processo de compra e venda (e3, l. 467-469) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode <i>somar especialidades</i> (e4, l. 42-46) <ul style="list-style-type: none"> ➤ ciências da computação ➤ analista de sistemas • O corretor é antes de mais nada um <i>consultor, gerente, administrador, gestor</i> imobiliário e por isso deve conhecer toda a documentação que envolve a transação imobiliária (e4, l. 148-150) • Mesmo quando um corretor opta por especializar-se em alguma área ele continua tendo a obrigação de ter um conhecimento geral do todo (e4, l. 152-154) • Quanto mais se especializa, mais qualificado é (e4, l. 813-816) • Quando não sabe, deve saber onde procurar (e4, l. 119-154) • A área atrai pessoas formadas em diversas áreas devido à rentabilidade do ramo (<i>confirma resultado do questionário</i>) (e4, l. 157-169) • Ser corretor é uma 2ª opção para muitos (especialmente aposentados ou quase aposentados) (e4, l. 175-177)
1.1 Quando trabalha com LOCAÇÃO	1.1 Quando trabalha com LOCAÇÃO	1.1 Quando trabalha com LOCAÇÃO	1.1 Quando trabalha com LOCAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Administração mensal do serviço: cobrar aluguel, repassar valor ao cliente, reter comissão, pagar tributos dos imóveis. (e1, l. 123-132) • Tipos de locação: temporária, residencial, comercial (e1, l. 125-127) • Exige estrutura administrativa maior, com funcionamento diário (e1, l. 132-137) 	<ul style="list-style-type: none"> • Não forneceu informações a respeito das funções do corretor nessa especialidade. • afirma nunca ter trabalhado com locação (e2, l. 398-399) 	<ul style="list-style-type: none"> • orientar proprietário do imóvel locado quanto a Declaração do Imposto de Renda (e3, l. 1180-1182) 	<ul style="list-style-type: none"> • Imobiliárias também podem ser especializadas apenas em: locação, corporativa, residencial, comercial, espaços para contêiner em área portuária (e4, l. 36-40) • O corretor pode ser especialista em locação na região litorânea (necessidade de domínio do espanhol) (e4, l. 522-524) • Pode administrar a locação de imóveis por temporada em condomínios fechados no litoral (e4, l. 697-700)
1.2 Quando trabalha com VENDA	1.2 Quando trabalha com VENDA	1.2 Quando trabalha com VENDA	1.2 Quando trabalha com VENDA
<ul style="list-style-type: none"> • Exige estrutura administrativa menor quando comparado a trabalhar com locação (e1, l. 132-137) 	<ul style="list-style-type: none"> • Precisa conhecer as características dos diferentes tipos de venda: novos vs usado (e2, l. 50-77) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter técnicas de vendas e de marketing (quando trabalha com lançamentos) (e3, l. 132-133) • Conhecer a área de economia para poder orientar o cliente em termos de valorização imobiliária, o que lhe dá credibilidade junto ao cliente (e3, l. 133-138) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode especializar-se na venda de diferentes tipos de imóveis ou produtos imobiliários (e4, l. 17-26, 41) • O seu principal papel é intermediar a venda (e4, l. 93-94)

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE J – QUADRO DE CONSOLIDAÇÃO DOS DADOS DOS MEMORANDOS

1. FUNÇÕES e AÇÕES DO CORRETOR	
<ul style="list-style-type: none"> Trabalho básico: intermediar a compra e venda de imóveis, administrar imóveis (condomínios) e administrar a locação (e3, l. 58-62) (e4, l. 93-94). Ser responsável por todo o processo que envolve a compra e venda de um imóvel, desde a aproximação das partes até o registro do imóvel (e1, l. 72-73, 78-80, 86, 208-209, 251-252) (e2, l. 10-14) (e3, l. 179-182; 885-886) (e4, l. 148-154). Dominar o longo passo a passo sequencial que envolve o seu trabalho (e2, l. 17-24): <ol style="list-style-type: none"> buscar imóveis (criar ou ter um estoque de imóveis (e1, l. 11-26); disponibilizar imóveis através de contatos pessoais e da mídia (sites, placas, anúncios) para atrair clientes (e1, l. 27-34; 39-42); atender bem ao cliente (e1, l. 39-42); registrar o imóvel (e2, l. 14). Saber circular nas diferentes áreas de conhecimento (incluindo ter contato com diferentes especialistas) para elucidar dúvidas ou conhecer melhor o que faz. Entre as áreas de conhecimento apontadas estão (metáfora do leque): (a) administração, (b) direito, (c) engenharia, construção e projeto, (d) relações humanas, (e) marketing, (f) economia; (g) financeiro (e3, l. 122-180) (e4, l. 8-72, 119-154). Especializar-se em diferentes tipos de atividades ou assuntos inerentes ao seu trabalho: contratos imobiliários, venda em condomínio fechado, avaliação de potencial construtivo (via leilões da prefeitura), consórcio imobiliário, venda de lançamentos, identificação de área para incorporação de terrenos, administração de patrimônio, avaliação de imóveis, agenciamento de imóveis, ser despachante documentalista ou despachante imobiliário para viabilizar a documentação para financiamento imobiliário, viabilizar financiamento para construtoras / incorporadoras junto a bancos (ex-gerentes de banco) (e3, l. 372-374) (e4, l. 26-36, 48-67). Especializar-se em compra, venda, prospecção e comercialização de diferentes tipos de áreas: implementação de pequenas hidrelétricas, crédito de carbono, reflorestamento, loteamento urbano, loteamento rural, incorporação de imóveis, incorporação de projetos) (e4, l. 17-26; 41). 	
1.2 FUNÇÃO NA COMPRA E VENDA	
<p>CARACTERÍSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> exige estrutura administrativa menor, quando comparado a trabalhar com locação (e1, l. 132-137); pode especializar-se na venda de diferentes tipos de imóveis ou produtos imobiliários (e4, l. 17-26, 41). <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> intermediar a compra e venda (e4, l. 93-94); conhecer as características dos diferentes tipos de venda: imóveis novos vs usados (e2, l. 50-77); ter técnicas de vendas e de marketing (e3, l. 132-133) Conhecer a área de economia para poder orientar o cliente em termos de valorização imobiliária, o que lhe dá credibilidade junto ao cliente (e3, l. 133-138). 	<p>1.2.1 FUNÇÃO NA VENDA DE IMÓVEIS NOVOS</p> <p>CARACTERÍSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> a venda de imóveis novos está diretamente relacionada com a venda de lançamentos imobiliários (e2, l. 50-77). <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> realizar plantões para atender clientes nas <i>houses</i> instaladas pelas incorporadoras/construtoras (e2, l. 50-77); vender os imóveis como se fossem um produto (e2, l. 50-77) usar técnicas de marketing para trabalhar na divulgação dos lançamentos (e3, l. 193-195)
1.3 FUNÇÃO NA LOCAÇÃO	
<p>CARACTERÍSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> exige estrutura administrativa maior por parte da imobiliária (e1, l. 132-137) tipos de locação: temporária (no litoral), residencial, comercial, corporativa, espaços para contêiner em área portuária (e1, l. 125-127) (e4, l. 36-40, 522-524) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> administrar mensalmente o imóvel: cobrar aluguel, repassar valor ao cliente, reter comissão, pagar tributos dos imóveis. (e1, l. 123-132), (e4, l. 697-700) 	
1.4 FUNÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO DE CONDOMÍNIO	
<p>CARACTERÍSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> exige uma grande estrutura administrativa (e1, l. 137-140) <p>AÇÕES DO CORRETOR (e1, l. 147-163)</p> <ul style="list-style-type: none"> fazer contato com o condomínio, secretariar reuniões junto ao síndico, administrar as despesas do condomínio, oferecer assessoria jurídica, fazer cobrança, estabelecer contato entre o síndico e condôminos 	

DOCUMENTOS QUE O CORRETOR PRECISA CONHECER	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
CERTIDÕES	<p>FUNÇÃO E CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Complementam as informações contidas na matrícula do imóvel (e1, l. 188-219), permitindo ao corretor averiguar os índices rebitórios que coloquem o imóvel em risco (ações trabalhistas, pedido de penhora, dívidas de impostos, dívida de condomínio, dívida de IPTU, ações civis em âmbito nacional e estadual) (e1, 208-219) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Saber à zona à qual pertence o imóvel para poder retirar as certidões necessárias (e1, e2) Compreender as informações das certidões

DOCUMENTOS QUE O CORRETOR PRECISA CONHECER	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
MATRÍCULA DO IMÓVEL	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> A análise e leitura da matrícula de imóveis é o primeiro passo a ser dado pelo corretor para agenciar/captar um imóvel (e3, l. 348-350) (e1, l. 176-177; 275-276) (e2, l. 102-106) traz o resumo da escritura (e1, l. 178-186): antigos e atuais proprietários, possíveis alienações, se o imóvel responde por dívidas, se está penhorado seu estudo, por parte do corretor, evita futuros problemas com os imóveis captados por ele (e1, l. 215-219) é obtido em cartório de registro de imóveis (e1, l. 277-278) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> retirar a matrícula de imóveis no cartório de registro ou solicitar ao proprietário que o faça ler a matrícula de imóveis para analisar se a sua situação está regularizada, de modo a evitar problemas ou prejuízos futuros no momento da venda
FICHA DE AGENCIAMENTO	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> serve para criação de estoque (e1, l. 11-19) ou de banco de imóveis (e1, l. 488-489) faz parte do início do processo de compra e venda (e1, l. 504-506) (e3, l. 418-419), sendo o segundo passo na captação de imóveis, uma vez que o primeiro é a análise da MATRÍCULA DO IMÓVEL (e3, l. 363-371; 383-385) (e1, l. 504-506) vem acompanhado de uma FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE COMPRA E VENDA DE IMÓVEIS (e1, l. 504-506) exige técnica de fotografar imóveis (para anexar à ficha de agenciamento) (e1, l. 512-513) cada corretor pode criar a sua própria ficha de agenciamento (Nota de campo, e3, 03/12/13). <ul style="list-style-type: none"> é acompanhada de fotos do imóvel (e1, l. 512-513) escrevem-se os dados pessoais do vendedor, as condições de venda, descrição total do imóvel (e1, l. 514-516) os exemplares apresentam campo separados com (e3, 1107-1121): <ul style="list-style-type: none"> características do prédio características do imóvel dados financeiros do imóvel chamamento do imóvel com resumo de suas principais características informações do proprietário <p>AÇÕES DO CORRETOR (e3, l. 363-371; 383-385)</p> <ul style="list-style-type: none"> Preencher a ficha quando se visita o imóvel a ser agenciado Tirar fotos para anexar à ficha de agenciamento Definir o valor do imóvel assim que conclui o preenchimento das características do imóvel Solicitar ao proprietário para assinar a autorização de compra e venda (Nota de campo, e3, 03/12/13) Checar a matrícula do imóvel e da garagem para verificar se há algum tipo de impedimento ou pendências para a comercialização (Nota de campo, e3, 03/12/13). Solicitar cópia do condomínio para ver do que são compostos os seus gastos (Nota de campo, e3, 03/12/13). <p>CUIDADOS A SEREM TOMADOS DURANTE O AGENCIAMENTO (Notas de campo, e3, 03/12/2013):</p> <ul style="list-style-type: none"> a ficha de agenciamento deve ser: (a) o mais completa possível; (b) prática e fácil de preencher, ler, encontrar as informações desejadas e manusear; (c) não podem faltar os campos: tipo, localização, características do imóvel, características do condomínio, valores detalhados do condomínio (pagamento de funcionários, outras despesas), dados do financiamento, dados do proprietário; (d) a análise de todos esses dados leva à definição do valor do imóvel. <p>IMPASSES em decorrência dessa ação:</p> <ul style="list-style-type: none"> a definição de valores pode causar impasses entre corretor e proprietário (supervalorização por parte do proprietário do imóvel) → dificuldade posterior de venda (e3, l. 425-442) imóveis mal agenciados podem estragar a venda ou prejudicar o comprador. (e3, 508-520) <p>ESPANHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> ter uma versão em espanhol é importante para atender bem ao cliente hispanofalante que deseja vender o seu imóvel no Brasil (e1, l. 907-908)
FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE COMPRA E VENDA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> faz parte do início do processo de trabalho do agente imobiliário, preenchido durante o agenciamento do imóvel (e1, l. 504-510, 513-514) (e3, l. 1112-1117; 1135-1136) podem ficar na mesma folha que contém a ficha de agenciamento (e3, l. 1135-1136; 1112-1117) <ul style="list-style-type: none"> entre as informações está a porcentagem que fica com o corretor após a concretização da venda. o texto da FICHA DE AUTORIZAÇÃO informa a porcentagem que será cobrada pelo corretor (Nota de campo, e1, 04/07/13) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> solicitar ao cliente que assine a ficha de autorização de compra e venda, como forma de efetivar o agenciamento do imóveis negociar a porcentagem, caso seja necessário

DOCUMENTOS QUE O CORRETOR PRECISA CONHECER	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
PROPOSTA OU PROMESSA DE COMPRA E VENDA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • serve como uma garantia de que o imóvel será assegurado ao comprador interessado, principalmente quando ele precisa aprovar financiamento para efetivar a compra (e1, l. 227-249) • tal documento é usado tanto no caso de venda de imóveis na planta quanto no caso de imóveis usados (e2, l. 17-19) • o preenchimento da proposta de compra e venda é um momento muito importante da transação imobiliária por envolver a efetivação da venda (Nota de campo, e3, 03/12/13) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • preencher após a definição – de comum acordo entre o comprador e vendedor - do valor do imóvel e da forma de pagamento, incluindo parcelamento (e3, l. 484-497)
CONTRATOS	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • É responsabilidade de o corretor redigir o contrato (e2, l. 10-11) (e4, l. 570-573), ou adaptar e analisar a versão final quando o corretor trabalha com contratos padrões (e1, l. 96-97) • a construção, emissão e avaliação de contratos podem ser terceirizadas, porém o conteúdo do contrato final é sempre de responsabilidade do corretor (e1, p. 103-112) • o conteúdo do contrato varia de acordo com a situação de compra (imóveis na planta, imóveis usados) (e2, l. 17-19) <ul style="list-style-type: none"> ➢ <i>Para compra e venda</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ o conteúdo do contrato inclui valor e forma de pagamento (e3, l. 488), possíveis dívidas do vendedor a serem quitadas pelo comprador (e3, 499-506) ○ no caso de contrato relativo a apartamento na planta (incorporações), nele deve constar a unidade adquirida, qualificação do comprador e assinatura (e3, l. 297-308) ➢ <i>Para locação por temporada</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ costumam ser padronizados ○ nele constam dias, valores, compromisso de preservar o imóvel <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redigir, adaptar ou analisar contratos, de modo a efetivar a venda ESPAÑHOL • Para a <i>compra e venda</i> e para <i>locação por temporada</i>: <ul style="list-style-type: none"> ➢ O corretor pode ter versões (traduções) da proposta ou do contrato que o ajude a esclarecer dúvidas dos clientes e termos dos contratos (e1, l. 1003; 1014-1023) (e2, l. 610-622) (e4, l. 573-578) ➢ O cliente que está fazendo uma compra não pode assinar o contrato se tem qualquer tipo de dúvida (e2, l. 317-324)

LEITURAS INDISPENSÁVEIS	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
PLANTA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • é um GT utilizado em plantões de imóveis (lançamentos) (e2, l. 89-92; 132-133) (e4, l. 243-249) • a planta representa um imóvel virtual em algum andar de um prédio que ainda não existe, de uma obra incorporada (e3, l. 276-283) • a apresentação da PLANTA ocorre durante ou após o processo de ENTREVISTA com o cliente interessado (Nota de campo, sala de aula, 18/06/2013) • podem ser apresentadas no papel ou por meio de filmes de divulgação do empreendimento (Nota de campo, e3, 03/12/2013) • a leitura da planta permite: (e2, l. 111-133): <ul style="list-style-type: none"> • “olhar” o imóvel por dentro • ter consciência de que todas as características do imóvel estão escritas na planta, mesmo sem o imóvel existir fisicamente • tirar dúvidas do cliente e dar sugestões • usar a noção de escala, metragem para auxiliar o comprador a compreender os espaços e imaginar seus móveis no apto (e2, l. 111-133). • o objetivo da leitura da planta é permitir ao corretor conhecer os detalhes do imóvel para poder apresentá-lo oralmente aos clientes (e2, l. 111-133). • A planta geralmente é parte de uma peça publicitária que tentar persuadir, com imagens e frases publicitárias, as vantagens e benefícios que aquele empreendimento apresenta (Notas de campo, pesquisadora, 14/08/2013) • A escolha da planta mais adequada para o cliente ocorre em função do perfil, estabelecido durante a ENTREVISTA que o corretor precisa realizar com ele para saber de suas necessidades (Notas de campo, sala de aula, 18/06/2013). <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • apresentar as características gerais do imóvel, conforme aparece na planta (ou no filme), de modo a vender o produto para o cliente • tirar possíveis dúvidas do cliente ESPAÑHOL • em função do interesse de hispanofalantes (argentinos, chilenos) em investirem no litoral catarinense, a leitura de plantas (juntamente com a realização da entrevista) é importante.

ANÚNCIO	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • a leitura dos anúncios dos concorrentes auxilia o corretor a conhecê-los melhor, conhecer melhor o mercado, conhecer o produto do concorrente, tentar agenciar esses imóveis para seu escritório de assessoria imobiliária (e1, l. 389-419) • a publicação ocorre principalmente em sites especializados (Cia Imóveis, Pense Imóveis, OLX, Bom Negócio, etc.) ou em sites das imobiliárias (e1, l. 431-433) • a PLACA é considerada a materialização do anúncio, indicando ao interessado a imobiliária que ele deve procurar (e1, l. 435-436) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • ler os anúncios dos concorrentes para estudar o mercado e tentar agenciar um maior número de imóveis para sua imobiliária ou escritório de assessoria imobiliária.
GT PARA MANTER-SE ATUALIZADO	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • São diversos gêneros de texto que permitem ao corretor obter informações relacionadas ao mercado imobiliário, possibilitando-lhe prestar um serviço mais adequado ao cliente (e1, l. 319-360) (e3, l. 213-224) (e4, l. 206-219) • Entre os gêneros de texto e temas mais comuns estão (e1, l. 319-360) (e2, l. 144-147; l. 152-155; 162-163; 172-173) (e3, l. 213-224): <ul style="list-style-type: none"> ➤ notícias de economia (oscilação de mercado, indexadores, tendências de investimento, áreas com valorização ou depreciação imobiliária, tipos de imóveis mais vendidos no mês ou semestre) ➤ divulgação de lançamentos ➤ anúncios (dos concorrentes) ➤ divulgação de índices (ex.: índice nacional de construção civil) • Fontes mais comuns (e1, l. 319-360) (e2, 149-150; l. 154-155, l. 160; l. 164-165; l. 176-180) (e3, l. 216) (e4, l. 206-215): <ul style="list-style-type: none"> ➤ Informes do conselho regional dos corretores ➤ Jornais de grande circulação (caderno de economia) ➤ Site do Sinduscom ➤ Site de corretores de imóveis ➤ Site de construtoras ➤ Fundação de Economia e Estatística do Estado do RS e Instituto de Estatística (IBGE) ➤ revistas especializada em lançamento de imóveis (Imóvel Class) ➤ sites de construtoras (lançamentos) ➤ site de busca ➤ visita a plantões de venda ➤ revistas Setor Imobiliário, Istoé Dinheiro, Exame, Veja <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • buscar e ler informações relativas ao mercado imobiliário em diversas fontes <p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Surgiram diversos gêneros e temas interessantes para serem explorados (ver a relação de temas mais adiante, na categoria “Outras questões relevantes – Temáticas relevantes”, última página)

ESCRITA NECESSÁRIA	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
ANÚNCIO	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • É o GT mais escrito pelo corretor (e1, l. 480) (e2, l. 239) • É escrito a partir dos dados da FICHA DE AGENCIAMENTO e serve para dar publicidade aos imóveis agenciados • Os anúncios de imóveis para veraneio são escritos e publicados de acordo com a conveniência da época do ano (locação de imóveis na praia) (e1, l. 487- 494) • Os anúncios são publicados em sites especializados (Cia Imóveis, Pense Imóveis, OLX, Bom Negócio, etc.) (e1, l. 470-473) e em jornais (e1, l. 452-453) • Podem ser publicados via E-MAIL também (Nota de campo, pesquisadora, 06/07/2013) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever anúncios dos imóveis agenciados para divulgá-los em sites das imobiliárias, sites especializados em vendas e em jornais impressos <p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os anúncios costumam ser publicados antes da época de veraneio e costumam ser publicados em sites especializados (l. 916-953) ou em sites de imobiliárias (de SC) especializadas em locação por temporada para estrangeiros (Praia Brava e Canasvieiras) (e4, l. 642-646, 650) • grandes construtoras investem em divulgação e atendimento bilíngue no litoral catarinense, incluindo o anúncio (e2, l. 449-455) • embora poucas imobiliárias se dediquem a publicar anúncios em espanhol, entende-se que isso deveria ser mais frequente (e3, l. 810-812), para atrair e valorizar o investidor estrangeiro (e1, l. 916-953)

ESCRITA NECESSÁRIA	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
PLACA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> É considerada uma maneira efetiva de dar publicidade ao imóvel e à imobiliária ou escritório de assessoria, além de ser considerada a materialização do ANÚNCIO (e1, l. 435-436) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Produzir placas com o nome e os dados da imobiliária para serem anexadas junto aos imóveis à venda ou em locação. <p>ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> É comum a presença de placas escritas em espanhol, no litoral catarinense e em bairros de Florianópolis conhecidos por intensa presença de estrangeiros hispanofalantes (e4, l. 628-631)
PROPOSTA INICIAL	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> Documento padrão criado pelo corretor que é preenchido quando se deseja realizar uma proposta para compra (e1, l. 499-504) Numa imobiliária ele já está pronto para todos os corretores usarem e eles apenas a adaptam (e1, l. 499-504). Serve para iniciar e formalizar o processo de negociação entre comprador e vendedor, por meio da intermediação do corretor (e4, l. 298-301) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Produzir um documento padrão que possa ser alterado com as informações necessárias Preencher a proposta inicial quando um cliente assinala interesse pela compra de um imóvel
CHAT	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> É uma ferramenta mais comumente utilizada pelas grandes imobiliárias (e1, l. 540, 566), normalmente usada para fazer plantões (e1, l. 556-564) A venda pelo chat envolve emoção, pois pode haver disputa entre clientes por um mesmo imóvel em tempo real (e1, l. 542-554) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Responder dúvidas dos clientes e tentar obter os seus contatos.
E-MAIL	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> É considerado o segundo GT mais produzido pelo corretor (o primeiro seria o ANÚNCIO) (e2, l. 239-244) e o principal canal de comunicação e esclarecimento entre corretor-cliente (e3, l. 252-253) (e4, l. 282-285 – chama-o de memorando) A mensagem deve ser informativa e clara e bem escrita (e4, l. 282-285) Na relação corretor-comprador potencial: <ul style="list-style-type: none"> serve para esclarecer dúvidas sobre um imóvel: solicitação de descrição detalhada de características de um imóvel, posição solar, dúvidas sobre uma planta, localização do imóvel, características do imóvel (se possui lavabo, churrasqueira, lareira, etc.) (l. 245-247; 254-257), tirar dúvidas de termos do contrato, tirar dúvidas da parte financeira (e3, l. 261-268; 272), informar condições de pagamento, comparar imóveis ou empreendimentos para dar opções ao cliente (e4, l. 290-311). serve como canal de divulgação de anúncios de imóveis a uma lista pré-definida de contatos (Nota de campo, pesquisadora, 06/07/2013) Na relação corretor-proprietário/vendedor: informar que há proposta (e4, l. 290-311) Na relação corretor-proprietário/vendedor e corretor-comprador potencial: negociar valores, receber proposta e contraproposta (pessoa física – comprador / construtora – comprador), formalizar uma proposta (e4, l. 290-311): Na relação de gerenciamento corretor-imobiliária: para corretores se comunicarem com o gerente da imobiliária e gerentes administrarem os corretores (e4, l. 290-311) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Escrever ou responder para o cliente para dar informações sobre um imóvel, sanar dúvidas. <p>ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> A maioria das consultas em espanhol ocorrem entre clientes estrangeiros e imobiliárias do litoral (e2, l. 261-265) O principal uso do e-mail é para dar retorno aos clientes (e2, 249-251; 435-437), especialmente nas locações por temporadas (fazer reservas e esclarecer dúvidas) (e4, l. 562-571)
FICHA DE DADOS	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> Na relação corretor-proprietário/vendedor: é uma ficha padrão produzida pelo corretor e preenchida com os dados do proprietário do imóvel a ser vendido (e1, l. 512-516) (e3, l. 1120-1121) no momento do AGENCIAMENTO do imóvel do preenchimento da FICHA DE AUTORIZAÇÃO DE VENDA (e1, l. 513-514) Na relação corretor-comprador potencial: a ficha de dados também é usada para anotar dados de compradores potenciais, com o objetivo de coletar informações pessoais que auxiliem o corretor a organizar as informações da entrevista e possibilite contato posterior (e2, l. 564-570): De modo geral, a ficha de dados solicita as seguintes informações: <ul style="list-style-type: none"> (a) <i>pessoa física</i>: nome, RG, CPF, estado civil, endereço, profissão, nacionalidade; (b) <i>pessoa jurídica</i>: nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa (e4, l. 292-296) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Produzir uma ficha de dados pessoais para ficar junto à ficha de agenciamento Produzir uma ficha de dados pessoais para ser utilizada no momento de atender ou entrevistar um

	<p><i>comprador potencial</i></p> <p>QUESTÕES SUBJACENTES A ESSA AÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A ficha não deve solicitar todas as informações do proprietário para evitar que os dados do cliente possam ficar disponíveis para outros corretores (e3, l. 1121-1122) <p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • É importante para ser utilizada no atendimento a clientes hispanofalantes em um plantão de vendas no litoral vendas (e2, l. 564-570)
--	--

O QUE É NECESSÁRIO FALAR	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
APRESENTAÇÃO DO IMÓVEL	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • É parte essencial no processo de ofertar um imóvel, atendendo bem ao cliente (e1, l. 578-583, 595-601) • A apresentação do imóvel traduz a realidade do que o cliente viu na internet e isso deve ser feito com detalhes (Nota de campo, e3, 03/12/2013) • O corretor deve observar, durante a apresentação do imóvel, se ele atende às necessidades do cliente (Nota de campo, e3, 03/12/2013) • Inclui a apresentação da região onde se localiza o imóvel (situação socioeconômica do bairro, geografia, do local, posição solar, mobilidade, equipamentos da região tais como proximidade com mercado, colégio, ponto de ônibus, lotações, clubes, etc.), bem como detalhes do imóvel (número de cômodos, modelo de construção estrutura do edifício, material usado na construção, área privativa, área útil, área total, etc.) (e1, l. 574-616) (e3, l. 827-830; 856-858; 869-871) • De modo geral, as informações sobre as características do imóvel (bem como da região onde se localiza) estão presentes na FICHA DE AGENCIAMENTO • A escolha dos imóveis ocorre em função do perfil do cliente, estabelecido durante a ENTREVISTA que o corretor precisa realizar com ele para saber de suas necessidades (Notas de campo, sala de aula, 18/06/2013) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar características do imóvel e da região onde se situa, de forma a valorizá-lo. <p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • É importante conseguir apresentar para clientes hispanofalantes as características do imóvel em espanhol (incluindo as características da região ou do bairro onde se localiza) em função da importância em atender bem ao cliente (e3, l. 827-830; 856-858; 869-871)
ENTREVISTA	<p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> • É considerado o GT oral mais importante no atendimento ao cliente hispanofalante (e1, l. 965-967, 971-972), pois permite ao corretor traçar um perfil do cliente e, conseqüentemente, ofertar imóveis apropriados (e1, l. 1058-1072) (e2, l. 522-532) (Notas de campo, sala de aula, 18/06/2013) (Notas de campo, e3, 03/12/2013) • Deve ser feita de forma qualificada, seja para locação ou para venda (e1, l. 774-776), pois uma boa entrevista dá condições ao corretor de oferecer o produto adequado às suas necessidades (e2, l. 499-503) (e1, l. 797-799) • Precisa ocorrer da forma mais informal possível (e1, l. 797-798, 802), parecendo-se a um bate-papo, não sendo adequado parecer-se a uma aplicação de questionário: (e2, l. 522-532) • tipo de perguntas mais comuns: qual é a sua necessidade? Que tipo de imóvel procura? Por que está querendo comprar esse apartamento? Você tem filhos? Eles estudam? Onde você trabalha? Como você vai para o trabalho? Como sua esposa faz para se locomover? Ela trabalha? O imóvel será utilizado para o quê? Vai ter escritório em casa também? Como vai pagar o imóvel? Pretende financiar? Tem dinheiro para dar uma entrada? Precisa de playground? Precisa de estrutura de lazer no condomínio? Precisa estar próxima colégios? Precisa estar próxima a igrejas? Precisa estar próxima a hospitais? Vai receber pessoas? Vai fazer festas? Gosta de apartamento ensolarado? Prefere andares altos ou baixos? Está comprando para morar ou para investimento? (se for investimento, cambem perguntas sobre se o imóvel será locado, revendido, margem de lucro esperada) (e1, l. 782-801) (e1, l. 811-817) (e2, l. 517-518, 535-549) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • recepcionar bem o cliente (e2, l.463) • cumprimentá-lo (e2, l. 465-472; 496) • tentar pegar o contato do cliente logo no início da visita (simula situação: e2, l. 564-570) • deixá-lo à vontade, sem fazer perguntas diretas (e2, l. 499-500, 508-510, 522-525, 542, 548-550) • permitir que a conversa flua, fazendo com que seja descontraída (e2, l. 499-500, 505-506, 580-588) • mantê-lo o máximo de tempo possível no plantão para extrair o maior número de informação (e2, 551-555) → exige muita fluência em espanhol <p style="text-align: center;">OBSERVAÇÕES RELEVANTES SOBRE O USO DO GT EM ESPAÑHOL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) como é um processo muito importante, não ter fluência no espanhol é um problema, pois acarreta a perda de clientes (e1, l. 797-804) (e2, l. 503-510; 580-582) 2) não dominar o espanhol leva à formulação de perguntas diretas, em portunhol, tendo como consequência travamento da comunicação 3) se a entrevista fosse mais técnica, ela seria mais fácil → informalidade = problema / dificuldade (e2, l.590-592)

GÊNEROS DE TEXTO IMPORTANTES PARA A PRODUÇÃO OU RECEPÇÃO ORAL OU ESCRITA EM ESPANHOL (NÃO CITADAS EM PORTUGUÊS)	
Gênero de texto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
CARTA FIANÇA - CARTA DE RECOMENDAÇÃO - CARTA GARANTIA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <p>Locação em Porto Alegre:</p> <ul style="list-style-type: none"> de modo geral, as grandes empresas se responsabilizam pela garantia quando locam imóveis para seus executivos (e1, l. 838-846; 857-864; 873-881) (e3, l. 724-726). Quando não é o caso, esses GTs servem como garantia para a locação de imóveis (e1, l. 838-846; 857-864; 873-881) Todo documento apresentado em língua estrangeira para transações imobiliárias devem passar por tradução juramentada (e1, l. 838-846; 857-864; 873-881) O corretor não precisa saber traduzir, mas precisa conhecê-los e indicar os trâmites necessários para auxiliar o estrangeiro a locar (e1, l. 838-846; 857-864; 873-881) (e2, l. 417-423) <p>Locação no litoral (por temporada):</p> <ul style="list-style-type: none"> para locação por temporada no litoral catarinense, o único documento que os estrangeiros precisam apresentar é carteira de motorista (e4, l. 592-599) no contato anterior, por e-mail, entre imobiliária e cliente dados e pagamento já são antecipados (e4, 566-573) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> No caso de locações em Porto Alegre, reconhecer os documentos que servem como garantia e indicar serviço de tradução juramentada para o cliente locatário. No caso de locação por temporada no litoral, estabelecer contato por E-MAIL para combinar a reserva e o pagamento antecipado (quando for o caso)
FICHA DE VISTORIA	<p>FUNÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO GT</p> <ul style="list-style-type: none"> Serve para documentar a situação do imóvel antes da locação, para comparação posterior no momento em que o locatário deixa o imóvel (e4, l. 582-586) No caso de locação de imóveis por temporada, a ficha de vistoria descreve a situação do imóvel, o estado dos móveis, todos os objetos da casa (n° de xícaras, copos, talheres, lençóis, etc.) para ser comparado no momento da saída do locatário (e4, l. 587-590) <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> Preencher a ficha de vistoria para documentar a situação do imóvel e dos objetos encontrados dentro dele (no caso de locação por temporada)
EXPLICAÇÕES DIVERSAS QUE DEVEM SER PRESTADAS AOS HISPANOFALANTES NO PROCESSO DE VENDA	<p style="text-align: right;">GT oral</p> <p>AÇÕES DO CORRETOR</p> <ul style="list-style-type: none"> como funciona a parte financeira (transferência de dinheiro) (e2, l. 349-351) (e3, l. 715-717) os impostos a serem pagos no Brasil (e2, l. 353) as etapas implicadas no processo de compra negociar valores usando como referência o valor na moeda estrangeira do cliente (e3, l. 870-872) Marcar horário com o locatário para agendar a vistoria (e1, l. 1004-1006) Marcar horário (por e-mail ou telefone) para assinatura de contrato de compra ou locação (e1, l. 1004-1006)

REFLEXÕES ACERCA DO ESPANHOL	
Tema	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
IMPORTÂNCIA DO ESPANHOL	<ul style="list-style-type: none"> As entrevistas revelaram quatro grupos de informações dentro da categoria “Importância do espanhol”: <p>(1) Importância mais geral de saber espanhol:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Importante em função da globalização (e3, l. 595-610) ➤ Importante porque o Brasil está rodeado de países hispanofalantes (e3, l. 600-603) ➤ É fundamental conhecer o espanhol devido a: (a) ser 4ª língua no mundo; (b) ser a 2ª mais falada do ocidente; (c) ser a língua oficial do Mercosul; (d) ter importância na comunidade europeia; (e) ser importância no litoral catarinense, (f) ser importância no RS devido aos países vizinhos (e4, l. 347-380; 429-436; 752-773), (g) envolver uma questão cultural (e4, l. 771-772) <p>(2) Importância de dominar o espanhol para atender a clientes estrangeiros:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ o contato com o público torna obrigatório conhecer o espanhol: “não é uma opção” (e1, l. 627-628), pois o cliente não tem obrigação de dominar o idioma do corretor (e2, l. 617-619) ➤ traz segurança (e2, l. 330-334; 345-347), pois dominar o espanhol facilita a comunicação e a compreensão (“facilita o jogo”) (e3, l. 163-165, 637-639) ➤ possibilita explicar todo o processo para o cliente (e2, l. 373-375) ➤ representa uma chance de realizar uma entrevista bem sucedida numa oportunidade de venda (exige fluência) (e2, l. 557-561, 571, 586-588, 668-669 → frase de impacto) ➤ importância de também conhecer a “cultura comercial” da transação imobiliária do país de origem do estrangeiro (e3, l. 872-880; 885-886) ➤ é relevante no mercado imobiliário dos EUA, principalmente nos estados da Flórida, Califórnia, Nova York, onde corretores brasileiros também trabalham (e4, l. 373-384, 752-774). <p>(3) Importância de dominar o espanhol nas transações imobiliárias em Porto Alegre ou no estado do Rio Grande do Sul:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ não se usa muito o espanhol no atendimento a clientes hispanofalantes em Porto Alegre (e2, l. 261-262; 468-472), embora seja importante dominar a língua quando essas oportunidades surgem (e1, l. 665-668). ➤ quando há atendimento a clientes hispanofalantes, a transação mais comum é a locação para executivos estrangeiros mediada por grandes multinacionais da cidade ou região metropolitana (exemplo: Souza Cruz) (e1, l. 630-645) ou na região do Pré-Sal no Rio Grande do Sul (Rio Grande, Chuí, Livramento, São José do Norte) (e4, l. 432-436) <p>(4) Importância de dominar o espanhol nas transações imobiliárias no litoral catarinense:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ é “extremamente” importante e um “grande diferencial” saber espanhol para atender os estrangeiros no litoral catarinense, inclusive para o corretor gaúcho que pode trabalhar nessa região na alta temporada (e1, l. 704-711). (e2, l. 278-284) (e4, l. 475-482) ➤ permite receber bem um cliente num plantão de vendas no litoral catarinense (e2, l. 463-472)
CONSEQUÊNCIAS DE NÃO SABER ESPANHOL	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em compreender o cliente hispanofalante em função de eles “falarem rápido demais” (e2, l. 481-482) • Dificuldade na comunicação que podem levar a situações constrangedoras (saia justa, gafes, mal-estar) (e1, l. 647-656) (e1, l. 698-699) (e2, l. 484-489, 580-582) (Nota de campo, e1, 04/07/2013) • Pode levar a perder negócios em função da dificuldade de atender ao cliente hispanofalante (apresentar imóveis, deixá-lo a vontade) (e3, l. 637-639) (e3, l. 835-839)
USO DO PORTUNHOL NA COMUNICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Há um certo reconhecimento de que é possível haver comunicação em portunhol e de que o brasileiro o utiliza como meio de contato com o cliente (e2, l. 572-578) (e4, l. 393-394) (e4, l. 548-561) • Contudo, ao mesmo tempo, o uso do portunhol é considerado inadequado por levar a situações constrangedoras (e1, l. 653-656) e por não garantir a sempre a compreensão entre corretor e cliente (e1, l. 674-699) (e3, l. 845-846)

INTERESSES E NACIONALIDADES MAIS COMUNS DO CLIENTE HISPANOFALANTE	
Situação	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
LOCAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Em Porto Alegre: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> transações de locação para executivos de grandes multinacionais em Porto Alegre (e1, l. 640-642; 738-740) (e3, l. 907-908; 918). ○ <i>Nacionalidades:</i> variam de acordo com a origem das empresas e multinacionais atuantes no estado do Rio Grande do Sul (México, países da África, países da Europa, Colômbia – Souza Cruz) (e1, l. 640-642) (e3, l. 663-664; 669-673) ○ <i>Necessidades:</i> <ul style="list-style-type: none"> ➤ uso do imóvel por 1 ou 2 anos (e1, l. 740-741), ➤ busca de imóveis em função da funcionalidade da cidade (mobilidade para os filhos, conforto para a família, proximidade do trabalho, facilidade para locomover-se para todos os lados da cidade, acesso fácil ao aeroporto, segurança, estrutura de lazer) (e1, l. 748-764) (e3, 934-936; 944-945) (e3, l. 936-945) • No Litoral catarinense: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> locação por temporada. Normalmente o cliente faz reservas por e-mail e a imobiliária ou o corretor recebem o pagamento e fazem o contrato temporário (e4, l. 570-571). Cidades mais visadas: Garopaba, Laguna, Imbituba (e4, l. 479) ○ <i>Nacionalidades:</i> as mais frequentes são argentinos, chilenos, uruguaios (e1, l. 704-705; 730-731) (e2, l. 290-291) (e4, l. 471-472; 489-490) • Na região do Pré-Sal: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> investimento e/ou locação em diferentes regiões do Brasil: Rio Grande, Itajaí, Tubarão, Angra dos Reis, Rio de Janeiro, Macaé, Rio das Ostras, Campos de Goitacazes, Vitória, Suape (CE), Amapá (e4, l. 508-519) ○ <i>Nacionalidades:</i> não mencionadas. A presença maior ou menor de uma nacionalidade está muito relacionada à situação econômica do país de origem e à situação do câmbio (e2, l. 291-296)
COMPRA	<ul style="list-style-type: none"> • No litoral catarinense (e1, l. 709; 917-922): <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> aquisição de imóveis em condomínios fechados (e1, l. 715-716) e imóveis na planta (e2, l. 386-396) para investimento (e1, l. 709) (e2, l. 299-300; 386-396). Bairros mais visados em Florianópolis: : Canasvieiras, Praia Brava, Jurerê (e4, l. 631, 642, 687) ○ <i>Nacionalidades:</i> o comprador mais comum é o argentino • No nordeste (e3, l. 817-818) <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> aquisição de imóveis para investimento, especialmente no Rio Grande do Norte e na Paraíba ○ <i>Nacionalidades:</i> predominantemente europeus • Na região do Pré-Sal: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Interesses:</i> compra de imóveis, com foco em posterior locação, em diferentes regiões do Brasil (Rio Grande, Itajaí, Tubarão, Angra dos Reis, Rio de Janeiro, Macaé, Rio das Ostras, Campos de Goitacazes, Vitória, Suape (CE), Amapá (e4, l. 508-519) ○ <i>Nacionalidades:</i> não mencionadas. A presença maior ou menor de uma nacionalidade está muito relacionada à situação econômica do país de origem e à situação do câmbio (e2, l. 291-296)

OUTRAS QUESTÕES RELEVANTES	
Assunto	Informações obtidas por meio da codificação dos dados
AFIRMAÇÕES QUE CHAMAM A ATENÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Importância de conhecer os países vizinhos e compreender como são suas principais cidades (e1, l. 1079-1084) • É importante pronunciar corretamente o nome do cliente (e2, l. 570) • Ferramentas de tradução do computador podem resolver problemas de comunicação (e2, l. 249-251) • Movimentação de mercado quando há investimento de multinacionais no estado do RS: <ul style="list-style-type: none"> ➢ A presença de multinacionais no estado movimenta o mercado de locação de imóveis (e3, l. 643-656; 663-666) ➢ Em função da presença de executivos estrangeiros no estado, há uma captação / agenciamento de imóveis de bom padrão (e3, l. 656-658) ➢ Nivelção de preços entre imobiliárias quando há o <i>boom</i> imobiliário (e3, l. 659-661) • Existência de um consórcio internacional de corretores (ICREA): reunião de 40 países (e4, l. 358-361) • Realização de congressos internacionais do mercado imobiliário: presença de 50 países (e4, l. 366-370)
SITES DE IMOBILIÁRIAS	<ul style="list-style-type: none"> • É o meio mais usado na busca de imóveis permitindo a independência dos clientes ao buscar imóveis, a divulgação dos produtos da imobiliária e uma busca filtrada e organizada (e1, l. 28-30) • Há analistas de sistema que trabalham exclusivamente com criação de sites para imobiliárias (e4, l. 43-45) <p style="text-align: center;">ESPAÑHOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • o site da imobiliária é uma referência para buscar imóveis para locação por temporada (e4, l. 562-570) • usado pelos estrangeiros para obter detalhes do imóvel (e2, l. 438-439), embora a maioria dos sites não ofereça informações e serviços em língua espanhola (e3, l. 797-799, 810-812)
TEMÁTICAS RELEVANTES	<ul style="list-style-type: none"> • argentinos investem em imóveis no litoral catarinense para locá-los para outros argentinos (e2, l. 401-408) • interessante apresentar para os clientes estrangeiros os tipos de impostos pagos no Brasil no momento da compra (e2, l. 349-353) • avaliação inadequada de imóveis, impasses entre a avaliação do corretor e o valor que os proprietários desejam e suas consequências (e3, l. 383-467) • construções em áreas irregulares (e3, l. 508-520). É possível procurar textos que retratem a questão das construções em Punta del Este, por exemplo. • Cidades fantasmas da China (e3, l. 567-572). Há vídeos disponíveis. • processo construtivo de outros países (exemplo: steel frame – montagem por blocos pré-fabricados) (e3, l. 578-595). É possível buscar textos que abordem os tipos de construções nos países hispanofalantes. • expansão do mercado de locação em cidades como Porto Alegre impulsionada pela vinda de empresas estrangeiras e seus executivos (e3, l. 643-649) • investimentos de estrangeiros no nordeste do Brasil e em Santa Catarina (e3, l. 817-821) • conhecer como ocorre a transação imobiliária em outros países hispanofalantes para auxiliar o estrangeiro a compreender as diferenças com o sistema brasileiro (e3, l. 872-880) • apresentar a diferença do sistema notarial e registral entre o Brasil e outros países hispanofalantes (e3, l. 956-1008) • Importância do espanhol no mercado imobiliário (e4, l. 349-376) <ul style="list-style-type: none"> ➢ existência de congressos internacionais ➢ existência de consórcios internacionais (ICREA) ➢ força do espanhol no mercado imobiliário norte-americano • um corretor brasileiro que ficou famoso por vender imóveis em Miami (Piquet) (e4, l. 377-380) • <i>Boom</i> imobiliário e aquecimento do mercado imobiliário (para compra ou locação) no Brasil em função do Pré-Sal (Chuí, Livramento e Rio Grande e outras várias cidades brasileiras) (e4, l. 434-436; 507-514) • investidor do mercado imobiliário que quebrou a Espanha (Enrique Bañuelos) e depois passou a investir no Brasil • papel depreciativo do corretor que trabalha em grandes incorporadoras/ construtoras (e4, l. 243-269) • documentos que estrangeiros devem apresentar no Brasil para locar por temporada • quanto de terra que o estrangeiro pode comprar de terras no Brasil (leis, limites, etc.) (e4, l. 801-803, 817-822)

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE K – CAPACIDADES DE LINGUAGEM REVELADAS PELO ESTUDO DO SISTEMA DE ATIVIDADES

Conjunto de gêneros A – ação: agenciar imóveis	
GT	FICHA DE AGENCIAMENTO (produção escrita)
Função do GT	Criar um catálogo/banco próprio de imóveis por meio do registro (1) da descrição completa e detalhada dos imóveis agenciados, (2) das condições de venda propostas pelo cliente-vendedor, (3) dos dados pessoais do cliente-proprietário.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Ter uma ficha de agenciamento em espanhol para poder atender ao cliente de forma mais adequada.
O que é necessário o estudante aprender	Produzir sua própria ficha de agenciamento.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • Só é possível preencher fichas de agenciamento em função de anúncios que tornam conhecidos o corretor, a imobiliária e ou o escritório de assessoria imobiliária. • Para efetivar o agenciamento é necessário verificar possíveis impedimentos de venda ou pendências financeiras por meio da leitura da matrícula do imóvel. • Um dos principais resultados do agenciamento é a criação de um banco de dados para a posterior produção de anúncios (impressos e/ou virtuais) essenciais para o processo de divulgação e comercialização do imóvel (<i>Conjunto de gêneros B</i>). • Os corretores autônomos (não vinculados a uma imobiliária) devem/precisam criar a sua própria ficha de agenciamento. • Quanto mais completa a ficha, mais facilmente o imóvel é avaliado (definição de valores) e o anúncio consegue ser produzido com base em um maior número de informações. • A definição de valores pode causar impasses entre corretor e proprietário (supervalorização por parte do proprietário do imóvel), resultando em uma dificuldade posterior de venda • Imóveis mal agenciados podem estragar a venda ou prejudicar o cliente-comprador.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • É elaborada pelo corretor ou ele utiliza a ficha de agenciamento padrão da imobiliária para a qual trabalha. • Preenche-se no momento em que o corretor está no imóvel, verificando as suas características para registrá-la na ficha de agenciamento.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • A ficha de agenciamento deve ser de fácil preenchimento e detalhar o máximo possível as características do imóvel, para que sirva como uma espécie de “retrato escrito”. • Há campos para escrever (1) dados pessoais do cliente-vendedor, (2) condições de venda, (3) descrição total do imóvel, este campo subdividido nas seguintes sequências descritivas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ características do imóvel ➤ características do prédio (quando for o caso) ➤ características do bairro ➤ valores detalhados do condomínio ➤ dados do financiamento (quando for o caso) ➤ chamamento do imóvel com resumo de suas principais características • fotos do imóvel para ilustrar a descrição.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • grupos lexicais (substantivos e adjetivos) característicos dos campos descritos acima.

Conjunto de gêneros B – ação: dar publicidade aos imóveis para atrair clientes	
GT	ANÚNCIO (produção escrita)
Função do GT	Divulgar imóveis para venda ou para locação.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Produzir anúncios, em língua espanhola, para divulgar os imóveis de seu catálogo disponíveis para venda e/ou locação (ênfase na locação para veraneio).
O que é necessário o estudante aprender	Produzir seus próprios anúncios.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • É considerado o gênero de texto mais produzido pelo corretor. • O anúncio só pode ser produzido se houver imóveis catalogados anteriormente (por meio da ficha de agenciamento) (vinculado ao <i>Conjunto de gêneros A</i>) • O anúncio, além de divulgar os imóveis do catálogo, torna a imobiliária ou o escritório de assessoria imobiliária conhecida. • Os anúncios destinados à locação para hispano-falantes, geralmente estão vinculados à locação por temporada (praias do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná) • Os anúncios destinados à venda de imóveis para hispano-falantes devem considerar que geralmente essa compra é realizada como investimento (para futuras locações, por exemplo). • Grandes construtoras investem em divulgação e atendimento bilíngue no litoral catarinense, incluindo a produção de anúncios em espanhol. • Embora poucas imobiliárias se dediquem a publicar anúncios em espanhol, entende-se que isso deveria ser mais frequente para atrair e valorizar o investidor estrangeiro.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • Os anúncios costumam ser publicados antes da época de veraneio em sites especializados ou em sites de imobiliárias de Santa Catarina especializadas em locação por temporada para estrangeiros. • É produzido pelos corretores, com base em seu catálogo de imóveis.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros B – ação: dar publicidade aos imóveis para atrair clientes	
GT	E-MAIL (produção escrita)
Função do GT	Divulgar anúncios de imóveis, esclarecer dúvidas, estabelecer uma relação com o cliente e obter o seu contato
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Produzir e-mails de divulgação de imóveis, esclarecer eventuais dúvidas, estabelecer uma relação com o cliente e obter o seu contato.
O que é necessário o estudante aprender	Organizar e-mails de divulgação de imóveis, ler mensagens, compreender o seu conteúdo, dar respostas adequadas às dúvidas e perguntas do cliente e criar mecanismos para obter outras formas de contatá-lo (solicitando número de telefone, por exemplo).
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • É considerado o segundo gênero de texto mais produzido pelo corretor, estando presente também nos <i>Conjuntos de gêneros C e D</i>, mas com diferentes funções. • É o principal canal de comunicação e de esclarecimentos entre corretor e cliente.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • O corretor precisa de uma lista de potenciais interessados em comprar ou locar imóveis. • É enviado pelo corretor para ofertar imóveis disponíveis em seu catálogo, para esclarecer dúvidas e se manter em contato com o cliente.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis atendendo bem ao cliente	
GT	FICHA DE DADOS (produção escrita)
Função do GT	Registrar (1) os dados pessoais do cliente para poder contatá-lo posteriormente e (2) algumas informações adicionais
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Preencher a ficha de dados durante uma entrevista com clientes hispano-falantes para que o corretor consiga entrar em contato com eles posteriormente.
O que é necessário o estudante aprender	Produzir uma ficha de dados para poder utilizá-la durante a entrevista com o cliente.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • O preenchimento da ficha de dados deve ocorrer concomitantemente com o processo de entrevista do cliente interessado em conhecer o empreendimento. • O preenchimento não pode ocorrer de forma automática, pois as informações devem emergir durante a entrevista, exigindo domínio desse gênero oral.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • A ficha de dados é preenchida durante o processo da entrevista de clientes hispano-falantes interessados em adquirir imóveis no litoral. • Auxiliam o corretor a organizar as informações da entrevista e possibilita contato posterior. • O maior número de dados deve emergir, de forma natural, no decorrer da entrevista, deixando as perguntas diretas apenas aqueles dados que o corretor não conseguiu obter durante a conversa com o cliente.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • De modo geral, a ficha de dados solicita as seguintes informações: (a) <i>pessoa física</i>: nome, RG, CPF, estado civil, endereço, profissão, nacionalidade; (b) <i>pessoa jurídica</i>: nome da empresa, CNPJ, sede, responsável pela empresa
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis atendendo bem ao cliente	
GT	ENTREVISTA (produção oral)
Função do GT	Estabelecer uma interação entre o corretor e o cliente de modo a criar vínculos, traçar o perfil pessoal e financeiro do cliente, permitindo ao corretor oferecer-lhe um imóvel condizente com suas necessidades e ganhar a sua confiança.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Ter condições de realizar uma entrevista em língua espanhola para estabelecer uma interação entre o corretor e o cliente de modo a criar vínculos, atrair o cliente, mostrar um bom atendimento e traçar o seu perfil pessoal e financeiro para a oferta de um imóvel adequado.
O que é necessário o estudante aprender	Organizar um roteiro de entrevistas para poder ser utilizado durante o atendimento ao cliente (produção escrita e produção oral)
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • A entrevista só ocorre porque anteriormente o cliente interessado em comprar entrou em contato com o corretor ou a imobiliária, por meio de anúncios (<i>Conjunto de gêneros B</i>) • É considerado o gênero de texto mais importante para a realização e concretização de uma transação imobiliária, em especial para o caso de venda de imóveis, pois permite ao corretor traçar um perfil do cliente e, conseqüentemente, ofertar imóveis apropriados. • Quanto mais opções o corretor tiver em seu catálogo de imóveis e quanto mais conhecer cada um dos imóveis agenciados, mais chances ele tem de atender à necessidade e expectativas do cliente (<i>Conjunto de gêneros A</i>) • Como é um processo muito importante, não ter fluência no espanhol é um problema, pois pode acarretar na perda de clientes, especialmente em processos de venda.

Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT		<ul style="list-style-type: none"> • O não domínio do espanhol leva à formulação de excessivamente diretas, em portunhol, tendo como consequência travamento da comunicação. • Como as transações imobiliárias de venda a hispano-falantes estão mais relacionadas à compra para investimento, as entrevistas geralmente ocorrem em plantões de venda no litoral catarinense, mais especificamente na cidade de Florianópolis.
	CA	<ul style="list-style-type: none"> • Ocorre quando um cliente, potencialmente interessado em comprar, entra em contato com o corretor, com uma imobiliária ou entra em um plantão de vendas. • A entrevista pode ocorrer na imobiliária, dentro de um plantão de vendas (num local de lançamento ou pré-lançamento imobiliário), no local onde o cliente reside ou no escritório de assessoria ou imobiliária. • A intenção do corretor, durante a entrevista, é identificar necessidades ou problemas do cliente. Para isso, realizam-se perguntas para se obter o maior número de informações possíveis a respeito do cliente e de sua família, permitindo ao corretor traçar o seu perfil financeiro e perceber as suas necessidades.
	CD	<ul style="list-style-type: none"> • Predominam características do discurso interativo (gênero oral), onde o texto articula uma situação de ação de linguagem em que corretor e cliente alternam turnos de fala em um espaço-tempo comum. • Normalmente, a sequência da entrevista segue a seguinte ordem: <ul style="list-style-type: none"> ○ recepcionar bem o cliente ○ cumprimentá-lo ○ tentar pegar o seu contato logo no início da entrevista para preencher a <i>ficha de dados</i> ○ deixá-lo à vontade, sem fazer perguntas diretas (deve ser mais parecido a um bate-papo descontraído) ○ permitir que a conversa flua sem interromper muito o cliente ○ mantê-lo o máximo de tempo possível no plantão para extrair o maior número de informação • entre as perguntas que podem ser feitas estão: <ul style="list-style-type: none"> ○ qual é a sua necessidade? Que tipo de imóvel procura? Por que está querendo comprar esse apartamento? Você tem filhos? Eles estudam? Onde você trabalha? Como você vai para o trabalho? Como sua esposa faz para se locomover? Ela trabalha? O imóvel será utilizado para o quê? Vai ter escritório em casa também? Como vai pagar o imóvel? Pretende financiar? Tem dinheiro para dar uma entrada? Precisa de playground? Precisa de estrutura de lazer no condomínio? Precisa estar próxima colégios? Precisa estar próxima a igrejas? Precisa estar próxima a hospitais? Vai receber pessoas? Vai fazer festas? Gosta de apartamento ensolarado? Prefere andares altos ou baixos? Está comprando para morar ou para investimento? (se for investimento, cabem perguntas sobre se o imóvel será locado, revendido, margem de lucro esperada)
	CLD	<ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis atendendo bem ao cliente	
GT	APRESENTAÇÃO DE IMÓVEIS NOVOS OU USADOS (produção oral)
Função do GT	Traduzir para a realidade o que o cliente viu no site da imobiliária, analisar se ele gostou do imóvel e de sua localização, tentar solucionar a necessidade apresentada pelo cliente ampliando a possibilidade de venda.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Conseguir apresentar as características de um imóvel e da região onde se situa, de modo a atender bem o cliente, considerando as suas preferências.
O que é necessário o estudante aprender	Apresentar as características dos imóveis que estão sendo visitados, bem como as vantagens da região e do bairro onde se localizam.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • Este gênero só é produzido após as etapas de (1) captação de clientes potenciais que chegam à imobiliária, escritório de assessoria imobiliária ou corretor por meio da divulgação de imóveis no mercado (<i>Conjunto de gêneros B</i>) e, (2) realização de uma entrevista qualificada que permite ao corretor definir o perfil dos clientes. • A escolha de quais imóveis selecionar para mostrar ao cliente deve ser de acordo com os interesses e necessidades identificados na entrevista, de modo a tornar o seu trabalho mais direcionado e eficiente. • É o momento em que o corretor demonstra o que tem disponível em seu catálogo de imóveis, possibilitado pelo agenciamento realizado anteriormente (<i>Conjunto de gêneros A</i>). • A apresentação, embora envolva a descrição pormenorizada do imóvel e de seu entorno, deve dar mais ênfase aos benefícios trazidos pelas características do imóvel e da região onde se localiza, segundo o perfil do cliente. Exemplo: o condomínio tem um <i>playground</i> com brinquedos novos e a maioria de plástico, ideal para quem tem um bebê pequeno. • É uma etapa importante no processo de ofertar imóveis, pois o sucesso dessa apresentação pode levar à concretização de uma venda (<i>Conjunto de gêneros D</i>).
	CA <ul style="list-style-type: none"> • A apresentação do imóvel normalmente é presencial, com a presença corretor e do(s) cliente(s). • É realizada em horário conveniente para o cliente, agendado previamente (por telefone ou e-mail) • O corretor precisa ter bastante conhecimento das características do imóvel e da região onde se localiza (via informações da ficha de agenciamento) para poder explorar os detalhes que mais o valorizem, de acordo com o perfil do cliente. • O objetivo é convencer o cliente a realizar a compra do imóvel, apresentando as suas qualidades, vantagens e benefícios.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • A apresentação de um imóvel ocorre ao longo de toda a visita presencial. • As sequências descritivas envolvem: <ul style="list-style-type: none"> ○ a apresentação da região onde se localiza o imóvel (situação socioeconômica do bairro, geografia, do local, posição solar, mobilidade, equipamentos da região tais como proximidade com mercado, colégio, ponto de ônibus, lotações, clubes, etc.) ○ a apresentação de detalhes do imóvel (número de cômodos, modelo de construção estrutura do edifício, material usado na construção, área privativa, área útil, área total, etc.)
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não mencionado durante a entrevista, mas infere-se que o léxico presente em uma ficha de agenciamento é usado nas sequências descritivas.

Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis atendendo bem ao cliente	
GT	APRESENTAÇÃO DE PLANTAS (produção oral)
Função do GT	Traduzir para a realidade um imóvel que só existe na planta, apresentando e destacando detalhadamente as suas características e qualidades, de modo a auxiliar o cliente a pensar se o tamanho do apartamento e dos cômodos é adequado (noção de escala), se a metragem é adequada, como será a área de lazer, detalhes do imóvel quando ficar pronto, entre outros.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Ser capaz de realizar a leitura e apresentação de uma planta para apresentá-la oralmente a um cliente em um <i>showroom</i> (planta decorada) de lançamento de imóveis.
O que é necessário o estudante aprender	Descrever oralmente uma planta a um cliente para apresentar as características do imóvel e descrever características gerais do empreendimento imobiliário (equipamentos do condomínio, equipamentos da região onde se situa, entre outros).
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • A apresentação de uma planta é realizada para divulgar o lançamento de imóveis que ainda não existem. • Como não há um imóvel concreto a ser mostrado, a planta representa um imóvel virtual em algum andar de um prédio que ainda não existe. • O sucesso das vendas está na apresentação dos detalhes. • A planta geralmente é parte de uma peça publicitária que tenta persuadir, com imagens e frases publicitárias, as vantagens e benefícios que um determinado empreendimento apresenta. • Se o corretor ainda não conhece o cliente para quem vai apresentar a planta, ele pode aproveitar esse momento para realizar – ao mesmo tempo – a apresentação do imóvel virtual e uma entrevista. Assim, o profissional pode definir o perfil de seu cliente e identificar as suas necessidades abrindo possibilidade para oferecer outros imóveis que ele tem agenciados (em seu catálogo) (<i>Conjunto de gêneros A</i>) • O principal público-alvo hispano-falante para quem o corretor terá que apresentar a planta são os argentinos e chilenos que investem em empreendimentos imobiliários no litoral catarinense. • Considerando que a planta faz parte de peças publicitárias criadas para divulgar lançamentos e pré-lançamentos, este gênero dialoga com o sistema de atividades publicitário.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • É apresentada pelo corretor em plantões de venda de imóveis em lançamento. • Pode estar presente em publicidades impressas ou em filmes de divulgação do empreendimento. • O objetivo da apresentação da planta é levar o cliente a compreender como é esse imóvel virtual, levando o cliente a: <ul style="list-style-type: none"> ➢ “olhar” o imóvel por dentro ➢ ter consciência de que todas as características do imóvel estão escritas na planta, mesmo sem o imóvel existir fisicamente ➢ tirar dúvidas do cliente e dar sugestões. • São necessários conhecimentos sobre escala e metragem para auxiliar o comprador a compreender os espaços e imaginar seus próprios móveis no apartamento.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros C – ação: ofertar imóveis atendendo bem ao cliente	
GT	E-MAIL (produção escrita)
Função do GT	Tirar dúvidas do cliente durante o processo de compra, venda ou locação, solicitar documentos, informar previsões de entrega do imóvel, ofertar diferentes imóveis que possam interessar ao cliente.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Efetuar reservas, acertar pagamentos e tirar dúvidas de clientes a respeito do imóvel, em caso de locação. No caso de transações de compra e venda, apresentar mais detalhes do imóvel (quando solicitado), tirar dúvidas a respeito da documentação e ofertar mais imóveis que estejam de acordo às necessidades do cliente.
O que é necessário o estudante aprender	Responder de forma adequada às diferentes situações sociocomunicativas que possam surgir nesta etapa da transação imobiliária.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • É considerado o segundo gênero de texto mais produzido pelo corretor, estando presente também nos <i>Conjuntos de gêneros B e D</i>, mas com diferentes funções. • É o principal canal de comunicação e de esclarecimentos entre corretor e cliente. • No caso de transações de venda, para ter poder ofertar imóveis adequados aos seus clientes, o corretor precisa ter realizado antes a <i>entrevista</i> como forma de definir o perfil socioeconômico e seus gostos e preferências.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • No caso de transações de locação, a maioria das consultas em espanhol ocorrem entre clientes estrangeiros e imobiliárias do litoral catarinense para a locação por temporada. • Pode ser enviado por cliente, com dúvidas, interessado em comprar ou locar. • O corretor é responsável em dar retorno, esclarecendo dúvidas ou dando informações adicionais. • Pode ser enviado ao cliente, pelo corretor, com novas opções de imóveis (para compra ou locação) potencialmente interessantes. • Exige bastante conhecimento do corretor relativo às características dos imóveis presentes em seu catálogo, relacionando-o ao perfil do cliente.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • Para tirar dúvidas sobre um imóvel, é necessário mobilizar conhecimentos sobre a organização e apresentação de conteúdos relacionados a explicar ou descrever: <ul style="list-style-type: none"> ○ características detalhadas de um imóvel (se possui lavabo, churrasqueira, lareira, etc.), ○ posição solar ○ dúvidas sobre uma planta ○ localização do imóvel ○ dúvidas de termos do contrato ○ dúvidas da parte financeira ○ condições de pagamento. • Ainda deve ser capaz de comparar imóveis ou empreendimentos para dar opções ao cliente.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de VENDA	
GT	CONTRATO DE COMPRA E VENDA (oral)
Função do GT	Legalizar a transação de compra e venda.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Esclarecer alguma dúvida que o cliente tenha relativo a termos e cláusulas do contrato escrito em português.
O que é necessário o estudante aprender	Explicar ou traduzir termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda.

Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS	<ul style="list-style-type: none"> Os corretores podem dispor de versões em língua espanhola que os auxiliem a explicar eventuais dúvidas a clientes hispano-falantes. Os contratos são sempre de responsabilidade do corretor, mesmo quando a sua elaboração é terceirizada. Qualquer dúvida que o cliente tenha deve ser sanada no mesmo momento.
	CA	<ul style="list-style-type: none"> São produzidos por corretores ou podem ser produzidos por um departamento jurídico, entretanto o contrato é sempre de responsabilidade do corretor.
	CD	<ul style="list-style-type: none"> Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD	<ul style="list-style-type: none"> Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de VENDA		
GT	E-MAIL (produção escrita)	
Função do GT	Tirar dúvidas do cliente durante o processo de compra e venda, solicitar documentos, informar previsões de entrega do imóvel, entre outros.	
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Idêntica à função do GT.	
O que é necessário o estudante aprender	Responder de forma adequada às diferentes situações sociocomunicativas que possam surgir nesta etapa da transação imobiliária.	
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS	<ul style="list-style-type: none"> É considerado o segundo gênero de texto mais produzido pelo corretor, estando presente também nos <i>Conjuntos de gêneros B e C</i>, mas com diferentes funções.
	CA	<ul style="list-style-type: none"> É escrito por clientes que já estão na fase de finalização do processo da transação imobiliária e que solicitam algum esclarecimento de dúvida. O corretor tem o papel de esclarecer as dúvidas enviadas pelo cliente ou escrever para solicitar alguma informação adicional.
	CD	<ul style="list-style-type: none"> Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD	<ul style="list-style-type: none"> Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de LOCAÇÃO		
GT	CARTA FIANÇA, CARTA DE RECOMENDAÇÃO OU CARTA GARANTIA (leitura)	
Função do GT	Documento que serve como garantia de que o locatário é financeiramente apto a locar um imóvel por tempo prolongado (não necessário para locação por temporada).	
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Ler e compreender o documento, informando ao cliente estrangeiro se a imobiliária o aceita como garantia e indicando profissionais que façam a tradução juramentada de tal documento.	
O que é necessário o estudante aprender	Conhecer diferentes documentos que podem servir de garantia para a locação, para clientes estrangeiros sem residência prévia no Brasil.	
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS	<ul style="list-style-type: none"> Como a locação por período prolongado está mais relacionada à locação para executivos de empresas multinacionais, de modo geral, as próprias empresas se responsabilizam pela garantia (passam a ser os fiadores ou até mesmo os locatários) quando locam imóveis para seus executivos. Quando as empresas não estão envolvidas ou não se responsabilizam pela locação ou a locação, esses gêneros de texto podem servir como garantia para a realização da locação. Todo documento apresentado em língua estrangeira para transações imobiliárias devem passar por tradução juramentada. O corretor não precisa saber traduzir, mas precisa conhecê-los e indicar os trâmites

		<p>necessários para auxiliar o estrangeiro a locar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No caso de locação por temporada, como por exemplo, no litoral catarinense, os documentos que os estrangeiros precisam apresentar são ou a carteira de motorista ou a sua identificação nacional (equivalente ao Registro Civil brasileiro). • Essa maior flexibilidade com a locação por temporada, tem relação com o fato de que o pagamento da locação é feito antecipadamente (primeira parte no momento da reserva, segunda parte no momento em que o estrangeiro pega as chaves e assina o contrato).
	CA	<ul style="list-style-type: none"> • É apresentado pelo locatário como documento para respaldar a locação, mas só tem valor jurídico se passar por tradução juramentada. • O emissor, por vezes, é a própria empresa estrangeira que contratou o funcionário.
	CD	<ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD	<ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de LOCAÇÃO		
GT	CONTRATO DE LOCAÇÃO (produção oral)	
Função do GT	Legalizar a transação de locação, dando garantias ao locador e ao locatário, esclarecendo deveres e direitos do locatário e definindo o valor e o período de locação.	
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Esclarecer alguma dúvida que o cliente tenha relativo a termos e cláusulas de contratos de locação (por temporada), escritos em português.	
O que é necessário o estudante aprender	Explicar ou traduzir termos e cláusulas contratuais que o cliente não entenda.	
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS	<ul style="list-style-type: none"> • Os contratos de locação são sempre produzidos em língua portuguesa, não havendo validade jurídica na assinatura de contratos produzidos ou traduzidos para o espanhol. • Os corretores podem dispor de versões em língua espanhola que os auxiliem a explicar eventuais dúvidas a clientes hispano-falantes. • Os contratos são sempre de responsabilidade do corretor, mesmo quando a sua elaboração é terceirizada. • Os contratos mais utilizados com clientes hispano-falantes são os contratos de locação por temporada de imóveis no litoral catarinense. • No caso da locação por temporada, a assinatura do contrato só após a concretização de outras ações por parte do locatário estrangeiro: (a) identificação (normalmente em sites) de anúncios de imóveis para locação por temporada (<i>Conjunto de gênero B</i>), (b) contato com a imobiliária (normalmente por e-mail) com escritório de assessoria imobiliária ou corretor para a realização e pagamento da reserva (<i>Conjunto de gênero C</i>). • Dialoga com (a esfera jurídica?) o sistema de atividades jurídico.
	CA	<ul style="list-style-type: none"> • São produzidos por corretores ou podem ser produzidos por um departamento jurídico, entretanto o contrato é sempre de responsabilidade do corretor. • É assinado antes de o cliente entrar no imóvel, quando realiza o pagamento da reserva ou da locação.
	CD	<ul style="list-style-type: none"> • Os contratos de locação por temporada costumam ser padronizados e de fácil preenchimento (com lacunas a serem preenchidas com dados específicos). • O contrato consta de dias de locação, valores, explicitação de compromisso de preservação do imóvel.
	CLD	<ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de LOCAÇÃO	
GT	FICHA DE VISTORIA (produção escrita)
Função do GT	Realizar um relatório completo e detalhado das condições físicas do imóvel e de seu mobiliário (em caso de imóvel mobiliado).
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Preencher a ficha de vistoria para documentar a situação do imóvel e dos objetos pertencentes a ele.
O que é necessário o estudante aprender	Criar uma ficha de vistorias de um imóvel destinado à locação por temporada.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • Esse gênero de texto está vinculado ao contrato de locação, dando garantias – em termos jurídicos – de que o imóvel seja entregue em condições iguais ou parecidas ao momento da locação. • Dialoga com o sistema de atividades jurídico.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • É preenchido pelo corretor antes da locação e usado para comparar a situação do imóvel quando o cliente-locatário entrega as chaves após o encerramento da locação. • O cliente-locatário pode acompanhar o processo de comparação entre a ficha de vistoria inicial e a final.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • A ficha de vistoria apresenta campos para: <ul style="list-style-type: none"> (a) descrever o estado de cada parte do imóvel; (b) descrever todos os objetos do imóvel.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Entre os objetos descritos está o léxico relativo aos objetos de uso cotidiano (número de xícaras, copos, pratos, talheres, lençóis, entre outros).

Conjunto de gêneros D – ação: concretizar a transação imobiliária de LOCAÇÃO	
GT	E-MAIL (produção escrita)
Função do GT	Tirar dúvidas do cliente durante de reserva e locação do imóvel, solicitar documentos, informar previsões de entrega do imóvel, entre outros.
Necessidade sociocomunicativa revelada pelo sistema de atividade	Escrito para acertar ou confirmar pagamento, tirar dúvidas a respeito do imóvel, agendar retirada de chaves, agendar assinatura de contrato, agendar realização de vistoria, envio de carta fiança, entre outros.
O que é necessário o estudante aprender	Responder de forma adequada às diferentes situações sociocomunicativas que possam surgir nesta etapa da transação imobiliária.
Capacidades de linguagem reveladas pelo sistema de atividades a respeito do GT	CS <ul style="list-style-type: none"> • É considerado o segundo gênero de texto mais produzido pelo corretor, estando presente também nos <i>Conjuntos de gêneros B e C</i>, mas com diferentes funções. • É o principal canal de comunicação entre o corretor e clientes hispano-falante interessados em locar imóveis no litoral catarinense.
	CA <ul style="list-style-type: none"> • É escrito por pessoas interessadas em locar imóveis. • O corretor é responsável em responder às dúvidas, dar sugestões, dar orientações a respeito da locação, receber documentos necessários, confirmar pagamento de reserva.
	CD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.
	CLD <ul style="list-style-type: none"> • Não há menção nos dados. Necessário analisar exemplares do gênero.

APÉNDICE L – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- SECUENCIA DIDÁCTICA 1 - CAPTAR INMUEBLES Y PUBLICAR ANUNCIOS INMOBILIARIOS

¿Qué vas a aprender en esta secuencia didáctica?

- producir una **ficha de captación de inmuebles** en español
- organizar colectivamente una base de datos con los inmuebles captados por ti y por tus compañeros
- producir **anuncios o avisos de alquiler y/o de venta** en español



¡A LEER!

Un poco sobre el proceso de captación de inmuebles

1. **Pre-actividad:** ¿Qué sabes al respecto? 

- ¿La captación de inmuebles es importante para un agente inmobiliario? ¿Por qué?
- ¿Es fácil captar inmuebles?
- ¿Qué crees que es importante para producir una ficha de captación adecuada?
- ¿Será igual captar inmuebles en otros países hablantes de español?
- Comparte y comenta qué has aprendido sobre el proceso de captación de inmuebles a lo largo de tu curso de TTI.

2. **Tras la discusión, lee el texto abajo y contesta las preguntas:** 

Procesos Típicos de una Inmobiliaria: Proceso de Captación de Inmuebles

El proceso de captación es el que presenta más dificultades para obtener un resultado positivo. Algunos le asignan una importancia del 70% para lograr los objetivos de la inmobiliaria. En esta etapa debemos buscar interesados en vender o alquilar su propiedad.

Este proceso consta de 4 actividades:

- Búsqueda de contactos
- Realización de Tasaciones
- Seguimiento y Negociación
- Obtención de la Autorización de Venta o Alquiler

Búsqueda de contactos

Cuando la inmobiliaria aún no es reconocida en su zona de influencia, la tarea es compleja, porque hay que transmitir al propietario valores de confianza, honestidad, profesionalidad y efectividad que son elementos intangibles y que el propietario irá intuyendo a través de las señales que el Agente Inmobiliario le vaya dando.

Es por este motivo que la Atención al Cliente es considerada unos de los procesos estratégicos básicos de la actividad del Agente Inmobiliario.

Para promover la búsqueda de contactos y, a través de ellos encontrar interesados en vender o alquilar una propiedad, se pueden utilizar las siguientes estrategias:

- Desarrollar la esfera de influencia del agente inmobiliario
- Contactar los "Dueño Vende"
- Establecer un área de cultivo
- Trabajar sobre autorizaciones vencidas
- Campaña sobre encargados de edificios
- Publicidad

Realización de tasaciones y el trabajo técnico de tasar

Obtenido un interesado en vender o alquilar, el siguiente paso es realizar la tasación de la propiedad para estimar su valor. [...] Aplicando las Técnicas Profesionales de tasación se obtendrá una opinión de valor del inmueble para ofrecerlo en venta o alquilar.

Aquí, generalmente, se presenta un problema entre las expectativas de valor del propietario y la opinión vertida por el Agente Inmobiliario. Esta situación es agravada, a veces, por el hecho de que algunos Agentes, en su ambición por captar propiedades fácilmente, exageran la opinión de valor y ponen en un brete al propietario que no alcanza a comprender por qué existe tanta diferencia entre los valores propuestos por los distintos Agentes Inmobiliarios consultados.

A veces, para no perder el cliente, se puede aceptar para la propiedad un valor mayor que el que surge de nuestro análisis. En este caso, se aclara que la intención es probar si se encuentra un comprador dispuesto a pagarlo y se estipula para dicha acción un plazo determinado, luego del cual se negociará con el propietario para cambiar el valor de la oferta. [...]

Negociación

Los temas que generalmente se negocian en esta etapa son: el valor al que se ofrecerá la propiedad en el mercado y el monto de la comisión que el propietario pagará a la inmobiliaria.

Sobre el primer aspecto ya hemos dicho que a veces se acepta la propuesta de valor del propietario tratando de encontrar a alguien dispuesto a pagar el precio pretendido, esto generalmente se hace por un lapso determinado y, si no hay resultado, se flexibiliza a la baja el precio de la propiedad.

La comisión que paga el vendedor a la inmobiliaria es otra cuestión que muchos Agentes Inmobiliarios han convertido en un tema opinable. [...]

Autorización del propietario

Finalmente el propietario decide conceder la autorización para ofrecer su propiedad en venta o alquiler y este acto se cristaliza en un documento que se llama Autorización de Venta o Autorización de Alquiler. En la literatura norteamericana también se lo conoce como "consignar la propiedad".

Sirve para que la inmobiliaria promueva en venta o alquiler la propiedad que se autoriza y da cobertura al cobro de la comisión por parte de la misma, ya que en dicho documento se aclara cuál es el monto de la comisión acordado y cuál es el plazo de validez para su cobro.

Otra cláusula que generalmente se introduce en este documento establece que si el propietario se arrepiente de la venta o vende la propiedad por su cuenta dentro del plazo de la autorización, debe resarcir a la inmobiliaria pagando la comisión pactada. [...]

Puede ocurrir que el propietario no quiera dar la exclusividad de manejo de la venta o alquiler a una inmobiliaria y lo pacta con más de una. [...]

La Carpeta de la Propiedad

Esta carpeta se inicia cuando tenemos una propiedad para oferta de venta o alquiler. En ella se irá archivando toda la documentación necesaria para poder realizar la actividad de comercialización en forma correcta. Cuando se termine la operación la carpeta debería contener:

DATOS INICIALES

- Copia del Informe de Tasación
- Formulario de Autorización de Venta o Alquiler
- Copia del Título de la Propiedad
- Copia del Reglamento de Copropiedad (si corresponde)
- Copia del Poder del Apoderado (si corresponde)
- Copia del plano de la propiedad
- Factura de Servicio de Electricidad (de utilidad en alquiler si administramos la propiedad)
- Factura de Servicio de Agua
- Factura del Servicio de Gas (de utilidad en alquiler si administramos la propiedad)
- Boleta de ABL
- Boleta de Impuesto Inmobiliario
- Liquidación de Expensas
- Ficha de la propiedad

DATOS AGREGADOS DURANTE LA OFERTA

- Avisos publicados
- Planillas de Guardias Realizadas

DATOS DISPONIBLES EN EL FINAL DE LA OPERACIÓN

- Copia de recibo de reserva
- Planilla de datos del interesado comprador o locatario
- Aceptación de la Reserva por parte del propietario
- Copia de Boleto de Compraventa o Contrato de alquiler.
- Copia del recibo de comisiones recibidas.

Texto producido y publicado por profesores de la carrera universitaria Técnico Superior en Negociación de Bienes, de la Universidad de Buenos Aires y Universidad Tecnológica Nacional. Adaptado de: <http://tecnicoinmobiliario.blogspot.com.br/2010/06/procesos-tipicos-de-una-inmobiliaria.html>. Accedido el: 01/10/15.

¿QUÉ HAS ENTENDIDO DEL TEXTO?



3. Lee y discute las preguntas con tus compañeros (puede ser en portugués)

- a. ¿El texto se refiere al mercado inmobiliario de qué país?
- b. Según el texto, ¿cuáles son las posibles formas de buscar el contacto de potenciales clientes interesados en vender o alquilar un inmueble?
- c. ¿Qué es la Carpeta de la Propiedad?
- d. El paso a paso presentado en el texto es lo que ocurre durante el proceso de captación de una propiedad en el mercado argentino. ¿Hay diferencia entre el proceso brasilero y el proceso argentino? Si hay, explícalo por escrito (la respuesta puede ser en portugués).
- e. El texto menciona algunas dificultades que el agente puede tener en el momento de tasar un inmueble. ¿Qué problemas son esos? ¿Eso también ocurre en Brasil? En tu opinión, ¿cómo se puede solucionar eso?

4. Abajo te presentamos expresiones del español presentes en el texto, comunes en el proceso de captación de inmueble. Busca su correspondiente en portugués en la segunda columna. 

- | | | |
|--|-----|---------------------------------|
| a. informe de tasación | () | conta de luz |
| b. autorización de venta o alquiler | () | autorização de venda ou locação |
| c. reglamento de copropiedad | () | conta de gas |
| d. poder del Apoderado | () | liquidação do saldo devedor |
| e. plano de la propiedad | () | planta da propriedade |
| f. factura de servicio de electricidad | () | conta de agua |
| g. factura de servicio de agua | () | plantões realizados |
| h. factura del servicio de Gas | () | procuração |
| i. liquidación de expensas | () | regra de co-propriedade |
| j. guardias realizadas | () | relatório de avaliação |
| l. tasar | () | avaliar |

5. Accede a www.google.com.ar e investiga qué es la *Boleta ABL* y la *Boleta de Impuesto Inmobiliario*. ¿A qué corresponderían en Brasil? 



¡A ESCRIBIR!

Produciendo una ficha de captación de inmuebles

“El Proceso de Captación es vital para una inmobiliaria, permite obtener ‘la mercadería para vender’, como se dice en la jerga del negocio en Argentina. Es claro que sin inmuebles para ofrecer no hay inmobiliaria, por lo tanto, este proceso tiene una importancia significativa para el desarrollo de la actividad.”

Julio Valente

(Prof^o de la Universidad Tecnológica nacional de Buenos Aires)

Disponible en: <http://tecnicoinmobiliario.blogspot.com.br/2011/01/captacion-de-propiedades-la-busqueda-de.html>. Accedido el: 02/10/15.

6. *Pre-actividad*: Reflexiona al respecto y comparte con tus compañeros y con la profesora: 

- ¿Ya has producido una ficha de captación de inmuebles, aunque sea en lengua portuguesa?
- ¿Para qué sirven los datos registrados en ese documento?
- ¿Para qué acciones futuras las informaciones de una ficha de captación pueden servir para desarrollar tu trabajo?

7. Abajo tienes el enlace de tres páginas web que presentan ejemplos de fichas de captación. Si en el momento de realizar la actividad no tienes acceso a Internet, puedes ver los ejemplos al final de esta secuencia didáctica. Analízalas e indica: 

<http://landtalia.com/descargas/fichas-captacion/pdf/Captación-inmueble-PISOv.2.0.pdf>

<http://gestionreaviva1.jimdo.com/zona-de-descarga/documentos-tipo>

<http://alquileresentre.es/formulario-de-captacion-de-viviendas/>

OBS.: Para a leitura desta sequência didática nos apêndices da tese, favor observar os exemplares das fichas de agenciamento no **Anexo A**

- a) los títulos de los grupos/secuencias descriptivas de información (si te falta espacio, escribe la respuesta en tu cuaderno).

- b) las principales diferencias entre las fichas (contenido, diagramación, cantidad de informaciones, etc.) información (si te falta espacio, escribe la respuesta en tu cuaderno).

- c) la que más te ha gustado y por qué.

8. Como pudiste observar, los formularios de captación de inmuebles tienen una cantidad significativa de vocabulario para describir cada uno de los grupos de información. ¿Cómo puedes hacer para conocer tantas palabras nuevas?

- g. Escoge un(a) compañero(a) para trabajar en pareja. 

- h. Cada pareja del grupo debe escoger y responsabilizarse por una categoría de informaciones, ya organizadas y disponibles en la plataforma *Moodle*, en el módulo *Glosario*:

- datos generales del inmueble
- partes del inmueble
- detalles de las habitaciones
- elementos exteriores / urbanización
- estado de conservación
- documentos
- formas de pago y otros datos financieros importantes
- características de la región, urbanización y entorno
- estado y conservación
- instalaciones y suministros

- i. Ustedes serán responsables por incluir el vocabulario que forma parte de la categoría que eligieron y, a la vez, poner el significado en portugués de cada una de las entradas (palabras). Miren el ejemplo:

[INSERIR NOVO ITEM](#)

Por ordem alfabética | Por categoria | por data de inserção | Por autor

[EDITAR CATEGORIAS](#) | Todas as categorias | Todas as categorias

PARTES DEL INMUEBLE

 **azotea**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
terraço

 **comedor**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
sala de jantar

 **dormitorio**
por NATALIA LABELLA DE SANCHEZ
quarto

- j. Para eso, usen las palabras de las fichas de captación anteriormente presentadas.
- k. Si quieren, pueden añadir otras entradas e imágenes.
- l. Para buscar los significados pueden usar las siguientes herramientas en línea:
- www.dle.rae.es (diccionario monolingüe)
 - www.wordreference.com (diccionario con opción bilingüe Español-Portugués)

9. Ahora es con cada uno. Individualmente, produce una PRIMERA VERSIÓN de una ficha de captación de inmuebles para presentársela a los compañeros. Para eso, usa la herramienta de la computadora que te parezca más apropiada para producir el formulario.

EVALUAR PARA APRENDER



10. Ha llegado el momento de evaluar esa primera producción. Cada pareja le va a presentar al grupo su ficha de captación de inmueble. Colectivamente, averigüen si la ficha presenta las siguientes características:



El nombre de la inmobiliaria o de la agencia inmobiliaria		() sí	() no
Datos de identificación de la inmobiliaria (dirección, teléfono, e-mail, etc.)		() sí	() no
Títulos claros para indicar la división entre las secuencias descriptivas		() sí	() no
Organización de las informaciones dentro de cada secuencia descriptiva		() sí	() no
Facilidad para llenar o apuntar las informaciones en cada secuencia		() sí	() no
Secuencia descriptiva destinada a describir	los datos del propietario	() sí	() no
	los datos generales del inmueble	() sí	() no
	los detalles de las habitaciones del inmueble	() sí	() no
	los elementos exteriores y comunes que agregan valor a la propiedad	() sí	() no
	el valor de la propiedad, las formas de pago y otros datos financieros importantes	() sí	() no
	comisiones pactadas (si es el caso)	() sí	() no
	*	() sí	() no
*	() sí	() no	

* si falta algún elemento, usen las últimas líneas para completar.

11. Tras la evaluación colectiva, si necesario, produzcan una **SEGUNDA VERSIÓN** de la ficha de captación de inmuebles y entréguesela a la profesora.

¡PON EN PRÁCTICA LA CAPTACIÓN!
(formando una base de datos)



12. Selecciona dos a tres propiedades que conozcas y haz lo que se pide:

- d. Llena tu ficha de captación de inmuebles como si esos inmuebles estuvieran disponibles para alquilar o para vender;
 - e. escanea la ficha o digita las informaciones;
 - f. sube el archivo al *Moodle*, a la carpeta nombrada de *Fichas de inmuebles captados*.
- ➔ ¡Está lista nuestra pequeña base de datos!



¡A LEER!
Los anuncios o avisos inmobiliarios

13. *Pre-actividad*: ¿Qué sabes al respecto?



- e. ¿Ya has producido anuncios o avisos inmobiliarios?
- f. Dentro del sector inmobiliario, ¿hay muchos tipos de anuncios?
- g. ¿De dónde sacas las informaciones para producir anuncios inmobiliarios?
- h. ¿Qué te parece indispensable al momento de producir un anuncio inmobiliario?

Importancia que tiene la descripción de los anuncios de las propiedades de una empresa inmobiliaria

septiembre 19, 2014 · de encasaventa

Como bien se sabe en la actualidad muchas de las empresas inmobiliarias se caracterizan porque hacen uso de la publicidad y mercadeo como el principal medio o forma que se tiene de dar a conocer y promocionar las propiedades y edificaciones que nos ofrece una empresa inmobiliaria, en donde resulta de suma importancia el poder crear y contar con la mayor variedad de anuncios y aviso de publicidad y que estos sean de tipo descriptivo para así poder colocar la información lo más completa y precisa en relación a las propiedades que nos ofrece en venta o renta la empresa inmobiliaria, hoy en día se sabe que una empresa o compañía del sector inmobiliario tiene a su disposición propiedades con los más diferentes modelos, tamaños y estilos de casa, departamentos, locales, edificios, centros y demás recintos que son capaces de ser construidos y brindados a una sociedad ya sea a través de la renta o venta.

Esto sencillamente se dará a conocer a través de la publicidad la cual puede describir cada uno de los espacios que conforman a la propiedad, sus fotos e imagen, el precio que presenta y las formas de comunicación con la empresa inmobiliaria que la promociona. El contenido de publicidad descriptivo sobre cada una de las propiedades que nos ofrece una empresa inmobiliaria se podrá promocionar y dar a conocer a través de uno que otro medio social como lo serían las secciones de anuncios y avisos clasificados, revistas del sector inmobiliario y estaciones de radio.

Disponible en: <https://encasaventa.wordpress.com/2014/09/19/importancia-que-tiene-la-descripcion-de-los-anuncios-de-las-propiedades-de-una-empresa-inmobiliaria/>. Accedido el: 01/09/15.

¿QUÉ HAS ENTENDIDO DEL TEXTO?



14. Tras la lectura del texto, contesta las siguientes preguntas. 

a) Según el texto, ¿por qué los anuncios tienen tanto valor para una inmobiliaria? ¿Estás de acuerdo? (la respuesta puede ser en portugués)

b) ¿A través de qué medios sociales el texto sugiere que se publiquen los anuncios? ¿Conoces otros medios de divulgación?(respuesta en español)

c) En tu opinión, ¿en qué medios sociales es posible o es mejor publicar anuncios inmobiliarios más descriptivos? (la respuesta puede ser en portugués)

d) El texto usa otra palabra para referirse a *alquiler*. ¿Qué palabra es esa?

e) ¿Qué significa la palabra *sencillamente*?

f) Ahora que ya sabes lo que significa esa palabra, contesta: ¿te parece que es sencillo dar a conocer un inmueble a través de la publicidad? (la respuesta puede ser en portugués)

ANALIZANDO ANUNCIOS O AVISOS INMOBILIARIOS



15. Abajo te presentamos diferentes anuncios producidos por empresas de publicidad. Analízalo juntamente con un compañero y contesten las preguntas. 

Anuncio 1

<http://www.ciacreativa.cl/images/avisos/aviso7.jpg>

- ¿Dé que país es este anuncio?
- ¿Qué está anunciado?
- ¿Cuáles son los aspectos destacados por el texto verbal (escrito)?
 - tipo de inmueble
 - el interior del inmueble
 - ubicación y entorno
 - tamaño
 - valor
- ¿Cuáles son los aspectos más destacados por el texto no verbal (imágenes)?
- ¿Dónde se puede publicar ese tipo anuncio?
- En la frase “este es tú Norte y de tu familia”, ¿hay diferencia de significado entre “tú” y “tu”? ¿Está bien empleada la tilde? ¿Qué tipo de tratamiento la empresa estableció con los lectores, formal o informal?

Anuncio 2

- ¿Dé que país es este anuncio? ¿Cuál es su lengua oficial? ¿Por qué crees que el anuncio está publicado en español?
- ¿Cuáles son los aspectos destacados por el texto verbal (escrito)?
- ¿Cuáles son los aspectos más destacados por el texto no verbal (imágenes)?
- ¿Qué servicios esa inmobiliaria ofrece a sus clientes?
- ¿Quién puede estar interesado por este tipo de anuncio?

Anuncio 3

<http://adpublis.com.pe/ConstWast-InmobPremium-4x3-Adpublis.jpg>

- ¿De qué país es este anuncio?
- ¿Qué está anunciado?
- ¿Cuáles son los aspectos destacados por el texto verbal (escrito)?
 - () tipo de inmueble
 - () el interior del inmueble
 - () ubicación y entorno
 - () tamaño
 - () valor
- ¿Cuáles son los aspectos más destacados por el texto no verbal (imágenes)?
- ¿Dónde se puede publicar ese tipo de anuncio?
- El anuncio utilizó la palabra en inglés *townhouse* para describir el tipo de construcción. En español también se le puede decir *casa adosada*. Y en portugués, ¿cuál sería la mejor traducción para "casa adosada"?

16. Los próximos anuncios fueron producidos y publicado en Internet. Léelos con atención y circula las palabras o expresiones que no entiendas. 

1er grupo de anuncios (accedido en octubre de 2015)

← → ↻ 🏠 alquilar-casa.vivavisos.com.ar/alquilar-departamento/particular

VIVA VISOS Alquileres, Departamentos Casas en Alquiler Publicá Avisos GRATIS»

AVISOS CLASIFICADOS GRATIS

Palabras Clave Buscar en título ? Departamentos-Casas en Capital Federal/GBA Buscar

Precio min max Dormitorios min max Tipo de propiedad No Importa Gran Buenos Aires Crea un alerta

Ofrezco Busco Con fotos

ALQUILER MONOAMBIENTE SRA SOLA 0299 155 807177 DUEÑO ALQUILA

 **\$ 4.400**
1 dormitorios
Particular
Neuquén

Alquiler dpto tipo monoambiente, seguro, luminoso, solo a señora sola barrio santa genoveva particular incluye cable y wi-fi muy buen barrio no se contestaran msj ni numeros pr...

Publicado en: Alquileres de Casas Neuquén

7 Foto(s)

ALQUILO DPTO X DIA

 **\$ 1**
1 dormitorios
Particular
San Luis

Alquilo departamento para 4 personas. consta de 1 dormitorio amplio, con sommier y 1 cama marinera, baño, cocina comedor, sala de estar y cochera. direct tv, microondas, heladera, aire ...

Publicado en: Alquileres de Departamentos San Luis

12 Foto(s)

(continua en la próxima página)



2 Foto(s)

DUEÑA ALQUILA CASA AMOBLADA A PARTIR DE DICIEMBRE 2015**\$ 11.000**2 dormitorios
Particular
Río Gallegos

Se alquila casa de 2 dormitorios, cocina comedor (con fogon para asados) living y baño, amoblada y con servicios incluidos de luz, agua, gas y directv. servicio de telefono fijo sería opciona...

Publicado en: Alquileres de Casas Río Gallegos



9 Foto(s)

ALQUILER DEPARTAMENTO 2 DORMITORIOS, ROCA 700**US\$ 5.000**2 dormitorios
Inmobiliaria
Corrientes

Departamento en alquiler 2 dormitorios con placares, cocina sepadora, lavadero, termotanque, living-comedor con salida al balcon. alquiler: \$5000 expensas: \$1500 (incluye agua y gas) ub...

Publicado en: Alquileres de Casas Corrientes



10 Foto(s)

Alquilo departamento en Av. Mitre 2300, Sarandi.**\$ 3.500**1 dormitorios
Inmobiliaria
Gran Buenos Aires

Alquilo hermoso departamento en av. mitre 2300, localidad de sarandi, departamento de 2 ambientes, 40 mts2, cocina/lavadero, comedor, dormitorio con placard empotrado y baño completo. m...

Publicado en: Alquilar Departamentos Gran Buenos Aires - Avellaneda

2º grupo de anuncios (accedido en octubre de 2015)

www.acsa.com.uy/?p=resultados-busqueda&masBuscados=1&tipo=2&oper=6

ACSA
Su solución inmobiliaria

home | la empresa | administración | venta | alquiler | novedades | contacto

Alquiler

\$ desde

\$ hasta

\$

Todos

N° de Oferta

buscar

**Colombes y Rambla**

PH con jardín, toda reciclada. Living comedor amplio con placares. Cocina con comedor diario y barra. 2 dormitorios en PB y 1 en...

Ubicación: Malvín - Montevideo

N° Oferta 26373

\$ 44.000
CASA**Julio A. Roletti 3280**

Frente: planta baja, 2 dormitorios, hall, living comedor, cocina, baño, jardín, cochera. -Coordinar visitas en ACSA central-

Ubicación: La Blanqueada - Montevideo

N° Oferta 26342

\$ 18.500
CASA**Ellauri y Joaquin Nuñez**

Excelente punto, alquiler con fin comercial. Casa en segunda planta con 3 dormitorios, living comedor y estar independiente, baño...

Ubicación: Pocitos - Montevideo

N° Oferta 26259

\$ 50.000
CASA**C. de Guayaquil y Caramuru.**

Casa esquina: 2 dormitorios, c/placares, 2 baños, living comedor c/hogar, cocina, gge. x 2, , pequeño patio, gran jardín,...

Ubicación: Punta Gorda - Montevideo

N° Oferta 26248

\$ 36.000
CASA**Martin Garcia y Gral. Fraga**

Frente: 4 dormitorios, living, comedor, cocina, 2 baños, altillo doble, azotea parcialmente techada, parrillero. -Coordinar...

Ubicación: Aguada - Montevideo

N° Oferta 26201

\$ 25.000
CASA

17. Tras la lectura de los anuncios, haz lo que se pide.

a) Analiza los dos grupos de anuncios inmobiliarios y llena la tabla:

Qué observar	1 ^{er} grupo de anuncios/avisos	2 ^o grupo de anuncios/avisos
País donde fueron publicados		
Tipo de transacción		
Tipo de sitio		

b) Profundiza tus conocimientos de vocabulario relacionando las columnas. En la primera, están palabras que aparecieron en los avisos y en la segunda la traducción al portugués.

- | | | |
|----------------------|-----|---|
| a. cable | () | tambor de aquecimento elétrico de água |
| b. sommier | () | armário |
| c. cama marinera | () | armário embutido |
| d. cochera | () | balcão |
| e. heladera | () | cama box |
| f. comedor | () | cama com cama auxiliar |
| g. fogón para asados | () | churrasqueira |
| h. living | () | condomínio |
| i. amoblada | () | garagem |
| j. placares | () | geladeira |
| l. termotanque | () | mezanino |
| m. living-comedor | () | mobiliada |
| n. balcón | () | pequena churrasqueira |
| o. gastos comunes | () | reformada |
| p. planta alta | () | sacada |
| q. placard empotrado | () | sala de estar |
| r. barra | () | sala de estar e jantar (sala de dois ambientes) |
| s. reciclada | () | sala de jantar |
| t. segunda planta | () | sala de jantar com lareira |
| u. comedor con hogar | () | segundo andar |
| v. altillo doble | () | segundo andar (de uma casa ou apartamento) |
| x. parrillero | () | terraço |
| w. azotea | () | TV a cabo |

c) Es común que los anuncios inmobiliarios presenten gran número de abreviaturas. Aprende algunas de ellas y traduce su significado al portugués.

- no se contestarán **msj** ni número privados (msj - mensaje): _____
- **PH** con jardín (PH - penthouse): _____
- 2 dormitorios en **PB** (PB - planta baja): _____
- **gge. x 2** (garaje para dos autos): _____

d) Cuando esos avisos fueron publicados R\$ 1,00 valía, con relación al peso argentino y al peso uruguayo, respectivamente \$a 2,54 y \$u 7,82. Con esa información: (1) haz la conversión de los valores de alquiler publicados en los avisos a reales (R\$); (2) comenta con tus compañeros si hay mucha diferencia entre lo que se practica en el mercado brasilero comparado al mercado argentino y uruguayo.

18. Lee los siguientes avisos publicados en el Cuaderno de Clasificados del diario argentino *El Clarín* y después contestas las preguntas.

Jueves 23 de Enero de 2014

CASAS H | 1 VENTA

VENTA | ZH

CASAS

LINIERS
UMBRALES DE LA MERCED
Moreno 296 Excel Casas
 Condominios cerrados.
 Lotes propios. Bajas exp
 Adhesion 10% Cuotas dde
 \$ 4.100 x mes Entrega:
 6 x mes Fideicomiso al
 Costo AUDITADO Inf en:
 umbralesdelamerced.com.ar
 TE 15-3782-8382

FLORESTA 3amb glamoroso PH a
 estrenar es una cosa de locos y
 tasado barato V 15-19 Fonseca
 440 y Arang RICARDI 4671-7911

MATADEROS 4amb u\$s 130.000
 PH al frente Planta baja 3dorm
 amplio living cocina equipada y
 separada terraza garaje
 4656-0021 (Cod 6057) GILGES

GILGES

MATADEROS 4amb garage 3 au-
 tos 250m² 4686-3442

V.LURO 4amb Dplx coch 3bn ptio
 u\$s169.9M KARIMA 4643-9376

VENTA | ZI

CASAS

V.DEL PARQUE 4amb u\$s 215.000
 PH fte entrada indep en 2 pntas
 IMPECABLE patio c/parr liv com
 coc com 3dor vestid lav 2 baños
 www.folger.com.ar 4777-1444

V.DEVOTO 8amb 3 c/Estac FGSM
 360 m² + 70 m² descub Gje
 v/autos c/drio dorm suite Estar
 40 m² calefac y frio x aire lav ptio
 TE 4501-6030 www.ejakim.com

E.JAKIM

V.DEVOTO 6amb Exc casa 4 ptas
 c/ascs Pileta Quincho Cochera
 420m Lavallol y M Sastre Tratar
 INMOB OTAMENDI 4902-3580

V.DEVOTO 3amb cfte lum exc ubic
 137m² c/jardin ptio LC 2D bjs
 exp imp D145000 4702-1721

PROPIEDADES
RUIZ

VERSAILLES 4amb garage jardin
 ptio de 10x5 coc comed 4x7 liv
 com amplio 10x5 c/vista Plaza
 bcon tza 2bños refac a nvo tot
 260m². Tomo 4amb en pago
 u\$s260000 CB PROP 45817207

VENTA | ZK

DEPARTAMENTOS

ACASSUSO 2amb M/Buen Dto 2c
 Av.Santa Fe Liv Coc-com Lavad
 Incorp u\$s 95.000 4512-2888

DIC

BECCAR 2amb m/buen depto al
 fte 43m² cub excel ubic residenc
 cca Av.Libertador y estación
 D92000 escuch ofert 45122888

DIC

FLORIDA 3amb dpx cfte ampl
 m/modern ptio bño y toil coch
 D140000 4797-9690 AC45647

DIC

FLORIDA 3amb excel est 2bños
 coch 70m² cub cca Av Maipu
 D145000 4797-9690 AC45646

OFRECIDO ALQUILER | ZK

DEPARTAMENTOS

MUNRO 3amb /4 Inm47563364

OLIVOS 3amb c/coch Z/Estacion
 Pisc SUM Parrilla segurid 24 hs
 Gym \$ 5500 v/hoy 1565643207
 SALAYA ROMERA TE 4794-7000

OLIVOS 1amb 2 y 3 amb Amobl y
 Equip Zna Estacion coch pisc
 SUM parrilla dde \$ 7500 v/hoy
 SALAYA ROMERA TE 4794-7000

OLIVOS 1amb -Apto Profes Z/Estac-
 ion \$ 2500 Otro 2 amb s/Av Li-
 bertador \$ 3200 1565643094
 SALAYA ROMERA TE 4794-7000

VTE.LOPEZ 3amb 2bños bcon fte
 coch SUM pisc vista Rio Seg
 24hs Edif categ 15-4430-5674

VTE.LOPEZ 3amb al fte Maipu a
 Vias c/Bcón 1 1/2 c/Estac Prox
 Av.Libertador Espectac Zna Unico
 \$ 4.100 4799-9581 AC46745

DIC

a) Debes haber observado que hay un gran número de abreviatura. Ellas son fundamentales para que los anuncios ofrezcan varias informaciones en pocas líneas. Abajo te poner las palabras completas. Mientras lees los avisos, ubica las palabras completas y pon su abreviatura adelante:

- al frente:
- ambiente:
- amoblado:
- amplio:
- baño:
- confortable lumbre:
- cochera:
- cocina-comedor:
- con ascensor:
- con parrillero:
- cubierto(a):
- dormitorios:
- dúplex:
- equipado:
- excelente estado:
- excelente ubicación:
- incorporado:
- lavadero:
- living:
- muy buen departamento:
- patio:
- piscina:
- plantas:
- seguridad:
- terraza:
- vestidor:
- zona:

b) ¿Qué informaciones los avisos ponen de relieve, en negrita?

c) ¿Cuáles son las principales diferencias entre los textos de anuncios publicados en diarios impresos y los publicados en sitios de Internet?

d) ¿La forma como se organizan los avisos en *El Clarín* es parecida con la manera como los publican en los diarios de tu ciudad?



¡A ESCRIBIR! Produciendo anuncios inmobiliarios

19. ¡Ha llegado tu vez! En las clases anteriores, has elaborado tu ficha de captación de inmuebles y has captado algunas propiedades. La base de datos de inmuebles del grupo está disponible en el Moodle. Haz lo que se pide: 
- g. elige 8 fichas de inmuebles captados de la base de datos colectiva;
 - h. antes de empezar, averigua con tus compañeros si todas las fichas han sido elegidas por alguien.
 - i. elige el vehículo de publicación de los anuncios que vas a producir: (a) diario/periódico impreso; (b) sitio de una inmobiliaria; (c) e-mail para clientes interesados en el tipo de inmueble que estás anunciando.
 - j. produce 4 anuncios de venta y 4 anuncios de alquiler;
 - k. después de la producción de tu PRIMERA VERSIÓN, analiza si todas las características presentadas en la tabla de evaluación (abajo) fueron atendidas.
 - l. la PRIMERA VERSIÓN de tus anuncios tiene que ser digitada, pues la vas a presentar al grupo en la próxima clase con el auxilio de la computadora.

EVALUAR PARA APRENDER



20. Con la PRIMERA VERSIÓN de tus anuncios inmobiliarios en manos, analiza los siguientes ítems: 

uso adecuado de los datos de las fichas de captación de inmuebles	() sí	() no
lenguaje claro y objetivo	() sí	() no
descripción de los elementos más valorados en un anuncio de alquiler	() sí	() no
descripción de los elementos más valorados en un anuncio de venta	() sí	() no
número de líneas adecuado al vehículo donde va a ser publicado	() sí	() no
tu contacto profesional	() sí	() no
el nombre de tu agencia inmobiliaria	() sí	() no

- a. Entrega los anuncios producidos a la profesora en la próxima clase.
 - b. Cuando los recibas corregidos, observa si es necesario producir una SEGUNDA VERSIÓN.
21. Preséntales  a tus compañeros los anuncios que has producido y pon atención a sus comentarios.
- c. Elijan, colectivamente, los anuncios de alquiler y de venta que mejor presentaron los inmuebles catalogados.
 - d. Organicen un archivo único como si fuera una página web o la página de los anuncios clasificados de un periódico. Para eso, pueden reunir los anuncios a través de un archivo compartido del *GoogleDrive*, por ejemplo.

APÊNDICE M - ANÁLISE DAS CAPACIDADES DISCURSIVAS E LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS DO GÊNERO DE TEXTO ANÚNCIO

ANÚNCIO	
Capacidade discursiva	<p><i>Anúncios em jornais impressos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentam-se em textos breves, com no mínimo 5 linhas. • São publicados dentro do caderno de anúncios classificados, onde há uma subdivisão interna informando o tipo de imóvel que está sendo disponibilizado para compra ou locação. • As informações obrigatórias identificadas no anúncio são: nome do anunciante, número e descrição de ambientes do imóvel, telefone para contato • As informações opcionais são: localização, se é por venda direta ou intermediada, descrição detalhada do imóvel, uso de palavras com o objetivo de persuadir (imperdível, impecável, espetacular, novo), e-mail, site do anunciante, horário de atendimento, metragem do imóvel, valor. <p><i>Anúncios em sites de imobiliárias ou sites especializados na venda e locação de imóveis</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • As informações são as mesmas descritas acima, contudo com um maior nível de detalhamento (possivelmente por haver um maior espaço para descrever as informações). Além disso, um grande diferencial - se comparado ao anúncio impresso - é que o cliente pode ver fotos do imóvel, dos equipamentos que fazem parte das áreas comuns e da fachada do edifício ou da casa.
Capacidade linguístico-discursiva	<p><i>Seleção e escolha de itens lexicais</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilização de substantivos abreviados que permite realizar a descrição do imóvel: quantidade de ambientes, tipos de ambiente (salas, cozinha, quartos, sacadas, etc.), equipamentos do imóvel (móveis inclusos, garagem, etc.). • Uso de abreviação na descrição de alguns substantivos. • Utilização de adjetivos que permitam valorizar o imóvel como um todo ou partes do imóvel e atrair o cliente.

APÊNDICE N - ANÁLISE DAS CAPACIDADES DISCURSIVAS ELINGUÍSTICO-DISCURSIVAS DO GÊNERO DE TEXTO *FICHA DE AGENCIAMENTO*

FICHA DE AGENCIAMENTO	
Capacidade discursiva	<p><i>Infraestrutura ou layout geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • apresentação destacada do nome da imobiliária ou do escritório de assessoria imobiliária no início do documento • sequências descritivas divididas em diferentes seções descritivas, nas quais – em sua maioria – o corretor deve apenas assinalar o item identificado no imóvel ou escrever números. • dados de identificação da imobiliária (endereço, telefone, e-mail, site da imobiliária ou escritório de assessoria imobiliária) no início ou no rodapé da(s) páginas. <p><i>As sequências descritivas, geralmente, apresentam as seguintes características:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • enumeração de vários aspectos do tema-título, de acordo com o tipo de imóvel (com campos lexicais variando de acordo com o tipo de imóvel a ser agenciado), de rápido e fácil preenchimento (campos para assinalar ou escrever números). • as fichas de agenciamento se organizam nas seguintes seções descritivas do imóvel (não necessariamente nessa ordem): <i>identificação/localização, características gerais, características do imóvel, seção para comentários e/ou descrição de particularidade, dados financeiros</i> (vide detalhamentos dos campos lexicais na capacidade linguístico-discursiva).
Capacidade linguístico-discursiva	<p><i>Seleção e escolha de itens lexicais específicos de cada seção:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilização de campos lexicais que permitem realizar a descrição de: <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>identificação/localização</i>: endereço, imediações, tipo, quantidade de dormitórios, metragem, dados do proprietário, etc. ➤ <i>características gerais</i>: tipo de construção, status do imóvel (ocupado, desocupado, em reforma), estado de conservação do imóvel, situação do imóvel (novo, usado, em construção, na planta), posição, orientação solar, vista, garagem, infraestrutura de lazer, serviços e segurança, equipamentos condominiais, equipamentos e serviços do bairro, características do terreno, entre outros. ➤ <i>características do imóvel</i>: descrição e enumeração dos diferentes ambientes internos do imóvel, mobiliário e equipamentos existentes, descrição da parte superior da cobertura (quando é o caso) ➤ <i>seção para comentários e/ou descrição de particularidade</i> ➤ <i>dados financeiros</i>: valor de impostos, valor do condomínio, valor estipulado na avaliação, formas de pagamento aceitas, condições e formas de pagamento, situação financeira do imóvel (quitado, financiado - em caso de imóvel financiado, valor já pago, número e valor das prestações), valor da comissão, entre outros.

ANEXO A – EJEMPLARES DO GÊNERO FICHA DE AGENCIAMIENTO

(Exemplar 1 - continua)

11/11/2015

Formulario de Captación de Viviendas/Alquileres Entrellardat



EJEMPLAR 1 - FICHA DE CAPTACIÓN DE INMUEBLES

Gestión de Alquiler



id

Inicio » Formulario de Captación de Viviendas

Formulario de Captación de Viviendas



Qué vivienda ofrece?

Atención: Los campos en rojo son obligatorios.

Datos del propietario

Nombre D/Dña _____ obrando en nombre e interés propio y siendo propietario

Arriendo Vendo

Localízame en el telefono _____

En horario de Mañana (9:00-14:00) Tarde (16:00-20:00) Indiferente

Datos del inmueble

Está en la zona de _____

Está también en otras inmobiliarias Si No Y Tiene No Tiene Cartel Tipo de Inmueble Otro tipo Metros cuadrados (m²) de la vivienda _____ Orientación Muebles Número de dormitorios _____ de los cuales son exteriores _____ Número armarios empotrados _____

Número de Baños _____ de los cuales son exteriores _____

Número de Terrazas _____ m² totales de terraza _____El suelo del inmueble es Otro tipo de suelo Con garaje Si No Número plazas de garaje _____Con trastero Si No m² de trastero _____

Aire Acondicionado

En el salon sólo En el salon y alguna habitación Sólo en alguna habitación En toda la vivienda Por split Por conductos Con bomba de calor

Calefacción

En el salon sólo En el salon y alguna habitación Sólo en alguna habitación En toda la vivienda Por split Por conductos Radiadores con caldera <http://alquileresentre.es/formulario-de-captacion-de-viviendas/>

1/2

(continuaçãõ do exemplar 1 do Anexo A)

11/11/2015

Formulario de Captación de Viviendas/Alquileres Entrellardat

Cocina

La cocina está equipada con

Frigorífico
 Lavadora
 Lavavajillas
 Horno
 Microondas
 Campana extractora
 Despensa empotrada
 Espacio para comer

La cocina es de gas * Vitroceramica Vitroceramica de InducciónEl calentador de agua es de gas * eléctrico**Urbanización**

La urbanización dispone de

Piscina
 Pista Multideporte
 Pista Padel
 Zona de Juegos Infantiles

Otros: _____

Fotografías

Si lo desea, puede enviarnos hasta 5 fotografías (.gif, .png, .jpg, o .jpeg Max. 1Mb por foto) de tu vivienda

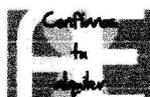
Fotografía 1 Nenhum arquivo selecionadoFotografía 2 Nenhum arquivo selecionadoFotografía 3 Nenhum arquivo selecionadoFotografía 4 Nenhum arquivo selecionadoFotografía 5 Nenhum arquivo selecionado**Confirmación**

Rellena el texto en el campo por favor y pulsa Enviar. _____ J H H G



alquileresentre.es

Avda. Dr. Gadea, 16
 03001 Alicante
 Telf: 965 267 721
 Aviso Legal



© 2015 Alquileres Entrellardat · Designed by HowmetLes

Volver arriba

(Exemplar 2 do Anexo A - continua)

EJEMPLAR 2 - FICHA DE CAPTACIÓN DE INMUEBLES

FICHA DE CAPTACIÓN DE INMUEBLE (PISO)

Datos del propietario	
Nombre y Apellidos:	NIF/CIF:
Correo electrónico:	Provincia:
Dirección Actual:	Población:
Teléfono Fijo y/o Móvil:	

DATOS DEL INMUEBLE (PISO)

Dirección del inmueble	
País:	Escalera:
Código Postal:	Piso:
Calle y número:	Puerta:
Zona:	

Datos		Estado	Superficie:	Preferencia	Conservación																																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Categoría</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Apartamento</td> <td>Piso</td> </tr> <tr> <td>Ático</td> <td>Planta baja</td> </tr> <tr> <td>Buhardilla</td> <td>Semisótano</td> </tr> <tr> <td>Dúplex</td> <td>Triplex</td> </tr> <tr> <td>Estudio</td> <td>Otro</td> </tr> <tr> <td>Loft</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Categoría		Apartamento	Piso	Ático	Planta baja	Buhardilla	Semisótano	Dúplex	Triplex	Estudio	Otro	Loft		<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Disponible</td> </tr> <tr> <td>Reservado</td> </tr> <tr> <td>Captación</td> </tr> <tr> <td>No disponible</td> </tr> <tr> <td>En construcción</td> </tr> </tbody> </table>	Disponible	Reservado	Captación	No disponible	En construcción	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Año de construcción:</td> <td>m²</td> </tr> <tr> <td>Nombre edificio:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nº habitaciones:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nº baños:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nº aseos:</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Año de construcción:	m ²	Nombre edificio:		Nº habitaciones:		Nº baños:		Nº aseos:		<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Venta:</td> </tr> <tr> <td>Alquiler:</td> </tr> <tr> <td>Traspaso:</td> </tr> <tr> <td>Compartir:</td> </tr> </tbody> </table>	Venta:	Alquiler:	Traspaso:	Compartir:	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Buena</td> </tr> <tr> <td>Excelente</td> </tr> <tr> <td>Muy buena</td> </tr> <tr> <td>Regular</td> </tr> <tr> <td>A reformar</td> </tr> </tbody> </table>	Buena	Excelente	Muy buena	Regular	A reformar
Categoría																																										
Apartamento	Piso																																									
Ático	Planta baja																																									
Buhardilla	Semisótano																																									
Dúplex	Triplex																																									
Estudio	Otro																																									
Loft																																										
Disponible																																										
Reservado																																										
Captación																																										
No disponible																																										
En construcción																																										
Año de construcción:	m ²																																									
Nombre edificio:																																										
Nº habitaciones:																																										
Nº baños:																																										
Nº aseos:																																										
Venta:																																										
Alquiler:																																										
Traspaso:																																										
Compartir:																																										
Buena																																										
Excelente																																										
Muy buena																																										
Regular																																										
A reformar																																										

Extras básicos				Orientación	
Aire acondicionado	Calefacción	Piscina	Trastero	Este	Oeste
Amueblado	Parking	Terraza	Ascensor	Noreste	Sur
Observaciones:				Noroeste	Sureste
				Norte	Suroeste

Descripción	
Abreviada:	
Extendida:	

(continuação do exemplar 2 do Anexo A - continua)

EXTRAS

Arabuzos		Calidad	Carabinteria	
Tiro de paredes	Techos	Calidad	Ventanas	Puertas interiores
Paredes hormigón	Altillos en techo	Baja	Carp. Aluminio	Aluminio lacado
Paredes ladrillo	Falso techo	Buena	Climalit	Correderas
Paredes pladur	Techo cielo raso	Escasa	Con cuarterones	Cristal / madera
Paredes tabique	Techo de bóveda	Lujo	Con persianas	Cuarterón
Acabado paredes	Techo lucido yeso	Muy buena	Con rejas	Embero
Acabado corcho	Techo placas registrables	Normal	Doble cristal	Etimoe
Acabado estuco	Techos altos	Súper lujo	Madera	Inglesa
Acabado estuco veneciano	Techos artesonados	Estado cocina	PVC	Nuevas
Acabado gotele	Techos de madera	Origen	Carpintería exterior	Rústicas
Acabado madera	Paredes cocina	Buen estado	Aluminio	Sapelli
Acabado moqueta	Paredes cocina alicatado cerámico	Necesita reforma	Aluminio lacado	Tapizadas
Acabado papel	Paredes cocina madera	Nueva	Hierro	Carpintería interior
Acabado	Paredes cocina mármol	Reformada	Madera	Aluminio
Suelos	Paredes cocina pintura plástica	Estado baños	Madera barnizada	Aluminio lacado
Suelo baldosa	Paredes cocina yeso	Origen	Madera noble	Hierro
Suelo baldosa rustica	Paredes baño	Buen estado	Madera pintada	Madera
Suelo cerámico	Paredes cocina alicatado cerámico	Necesita reforma	Madera teka	Madera barnizada
Suelo corcho	Paredes cocina madera	Nueva	PVC	Madera embero
Suelo de gres	Paredes cocina mármol	Reformada	Puerta principal	Madera etimoe
Suelo de madera	Paredes cocina pintura plástica	Estado aseos	Blindada	Madera haya
Suelo de mármol	Paredes cocina yeso	Origen	De cuarterones	Madera lacada
Suelo de parquet	Suelos baños	Buen estado	De hierro	Madera noble
Suelo de tarima	Suelo baldosa	Necesita reforma	De seguridad	Madera pintada
Suelo de terrazo	Suelo cerámico	Nueva	De vidrio	Madera sapelly
Suelo gresite	Suelo corcho	Reformada	Enrejada	Madera teka
Suelo linóleo	Suelo de gres	Estado edificio	Maciza	PVC
Suelo moqueta	Suelo de madera	A reformar	Madera	Persianas:
Suelo mosaico	Suelo de mármol	Buen estado	Mixta	Armarios:
Suelo porcelanato	Suelo de parquet	En ruina	Normal	
Suelos cocina	Suelo de terrazo	Nuevo	Reforzada	
Suelo baldosa	Suelo gresite	Reformado		
Suelo cerámico	Suelo linóleo	Rehabilitado		
Suelo corcho	Suelo mosaico	Tipo edificio	Datos adicionales	Relación calidad / precio
Suelo de gres	Suelo porcelanato	Edificio clásico	Buen precio	
Suelo de madera	Sanitarios:	Edificio diseño	Caro	
Suelo de mármol	Bañeras:	Edificio moderno	Ganga	
Suelo de parquet	Plato de ducha:	Edificio premiado	Muy caro	
Suelo de terrazo	Grifería:	Edificio regio	Precio justo	
Suelo gresite		Edificio representativo	Gastos de comunidad:	
Suelo linóleo		Edificio señorial	Gastos comunidad incluidos:	
Suelo mosaico		Edificio singular		
Suelo porcelanato				

Estructura		Finca	Portal y escalera	Superficies y distribución
Estructura	Estilo de construcción	Portal y escalera	Superficies y distribución	
Hormigón	Casa de pueblo	Entrada servicio independiente	Núm. habitaciones dobles:	
Madera	Cortijo	Portal noble	Núm. habitaciones individuales:	
Metálica	Diseño exclusivo	Portal señorial	Núm. suites:	
Mixta	Diseño moderno	Portal sin escalones	Superficie útil:	
Vigas de madera	Estilo pirenaico	Portal y caja de escaleras	Superficie salón:	
Construcción	Estilo clásico	Puerta de entrada	Superficie cocina:	
Bloque granito	Estilo colonial	Barrera vigilada	Superficie terrazas:	
Bloque toro	Estilo neoclásico	Persiana	Altura real:	
Hormigón prefabricado	Estilo provenzal	Persiana automática	Superficie edificada:	
Ladrillo obra vista	Estilo rustico	Puerta abatible manual		
Obra + metálica	Masía	Puerta automática		
Plancha metálica	Molino	Puerta batiente automática		
Número fachadas:	Pazo	Puerta batiente manual		
	Otras	Puerta manual		

(continuação do exemplar 2 do Anexo A)

Instalaciones y suministros			
Agua:	Electrodomésticos		Cocina
Gas:			
Agua caliente			
Gas butano	Calentador de agua	Horno eléctrico	Pequeña
Gas natural	Cocina	Lavadora	Americana
Gas propano	Cocina de gas	Lavavajillas	Amueblada
No tiene gas	Cocina eléctrica	Microondas	Con armarios
Termo - eléctrico	Cocina vitrocerámica	Muchos electrodomésticos	Formica
	Congelador	Nevera	Francesa
	Equipo de música	Secadora	Kitchenette
Refrigeración	Frigorífico	Televisión	Office
Aacc central	Hilo / ambiente musical	Triturador basuras	Instalaciones Edificio
Aacc consolas	Horno	Video	Agua comunitaria
Aacc frío calor	Horno de gas		Aspirotec
Aacc solo frío			Bajante basuras
Sistema de seguridad/vigilancia:	Instalaciones		Bocas incendio edif.
	Agua propia	Extracción forzada de aire	Columna seca
	Aire comprimido	Foso	Gimnasio
	Caja fuerte	Gas	Electricidad común.
	Cámara frigorífica	Grupo electrógeno	Escalera de incendios
	Contador agua	Iluminación patio exterior	Extintores en edificio
	Contador gas	Líneas telefónicas	Gas butano
	Contador luz	Luz cenital	Gas ciudad
	Depósito de combustible	Luz lateral	Gas propano
	Dep. residuos contaminan.	Megafonía interior	
	Deposito residuos líquidos	Plataforma elevadora	
	Deposito residuos sólidos	Polipasto	
	Depuradora	Puente grúa	
	Electricidad	Salida de humos	
	Estanterías de almacenaje	Transformador	
Equipamientos			
Antena tv colectiva			
Antena tv parabólica			
Auditorio			
Centralita teléfonos			
Electricidad instalada			
Gimnasio			
Hilo musical / música ambiental			
Líneas rdsi / digitales			
Líneas teléfono analógicas			
Megafonía			
Música ambiente			
Portero electrónico			
Red datos			
Red datos perimetral			
Red telefónica			
Red telefónica perimetral			
Sala de juntas			
Video portero			
Internet			
	Domótica:	Mecanismos:	
	Fontanería:	Iluminación:	
	Tomas de agua:	Tv y fm:	
	Electricidad:	Teléfono:	
	Interruptores:	Video portero:	

Situación y entorno			
Entorno	Equipamientos zona	Transportes públicos	Elementos comunitarios
Cerca zona comercial	Cerca campo golf	Bien comunicado transp. públicos	Antena colectiva
Edificio aislado	Cerca colegios	Cerca aeropuerto	Antena parabólica
Pocos vecinos	Cerca farmacia	Cerca autobuses	Club social
Zona alto nivel	Cerca guardería	Cerca estación ferrocarril	Conserje
Zona bien comunicada	Cerca instalac. deportivas	Cerca estación tren cercanías	Sala de lavandería
Zona céntrica	Cerca mercado	Cerca metro	Frontón
Zona habitada permanentemente	Cerca parque público	Cerca puerto	Gimnasio
Zona rural	Cerca supermercado	Cerca tranvía	Squash
Zona tranquila	Cerca zona comercial	Comunicaciones mal	TV por cable
Zona urbana		Comunic. muy bien transp. públicos	TV por satélite
	Cercanía a	Comunicaciones muy buenas	Terrado tendadero
	Cerca campo de golf	Comunicaciones regular	Parque infantil
	Cerca de playa		Video portero
	Cerca lago	Vistas	Patio comunitario
	Cerca mar	Buenas vistas	Zona comunitaria
	Cerca pantano	Vistas a patio interior manzana	Zona deportiva
	Cerca pistas de esquí	Vistas a calle	
	Cerca pueblo	Vistas a campo de golf	Grado urbanización
	Cerca río	Vistas a estación de esquí	Sol
	Primera línea de playa	Vistas a ciudad	Alto
	Segunda línea de playa	Vistas a la montaña	Bajo
		Vistas a patio interior ajardinado	Medio
		Vistas a la zona comunitaria	Muy alto
		Vistas a la zona deportiva	Muy bajo
		Vistas a la zona verde	
		Vistas a mar y montaña	
		Vistas a parque nacional	
		Vistas a parque público	
Distancia población:			Vistas a la piscina
			Vistas a plaza
			Vistas al lago
			Vistas al mar
			Vistas al puerto
			Vistas al valle

(Exemplar 3 do Anexo A - continua)

**Referencia del inmueble:**

Dirección:
 Municipio: C.P:
 Propietario:
 Teléfono contacto: Sociedad: Particular:
 Email contacto:

SOLAR:

Superficie parcela: m2 Edificabilidad y nº de viviendas:
 Dispone de proyecto : Gesa: Agua:

VIVIENDA:

Superficie construida vivienda: m2 Superficie terraza: m2
 Superficie jardín: m2 Superficie útil vivienda: m2
 Tipo de inmueble:

LOCAL:

Estado: Acabado: Semiacabado: Bruto: Superficie útil local: m2

Aparcamiento y trastero:

¿Pk Incluido? ¿Pk. Disponible? Precio Pk. si no está incluido: €
 ¿Trastero incluido?: ¿Trastero disponible?: € trastero si no incluido: €

INTERIOR:

Preinstalación aire: Instalación de A/Ac (Marca):
 Calefacción (tipo): ACS Solar:
 Carpintería exterior: Carpintería interior:
 Materiales Suelo:
 Estado de la cocina: ¿Electrodomésticos?:
 Vistas:
 Amueblado/Antigüedad y estado mobiliario:
 Gastos comunitarios: €/mes
 Otros datos importantes:

EXTERIORES Y ELEMENTOS COMUNES :

Antigüedad edificio/ última reforma: años

(continuação do exemplar 3 do Anexo A)

Antigüedad vivienda/última reforma: años
 Jardín: m2 Piscina (Privada o comunitaria):
 Zona comunitaria con /sin piscina: Ascensor:
 Estado de zonas comunes:
 Breve descripción del vecindario y zona:
 Otros:

Documentos:

Plano: IBI: Nota registral o copia escritura:
 Tasación / Valor: €. Tasadora: ¿Existe hipoteca /valor?: €
 Banco: Cantidad pendiente de amortizar: €
 Fotos:

Condiciones de venta:

Precio mínimo estipulado para la venta: €
 Precio de salida para la venta: €.
 Comisión pactada : € Incluida en el precio: Sobre el precio:
 Plazo de venta sugerido: meses
 El cliente confirma que la vivienda no tiene deudas a la comunidad ni está en proceso de embargo. La vivienda no está garantizando otras operaciones crediticias.
 Los gastos de compraventa serán a cargo del comprador excepto plusvalía
 ¿Existen otros intermediarios?: Nombre: Teléfono:
 Comisiones pactadas otros intermediarios:
 Conforme el propietario: *(Firma si procede)*

Memoria para anuncios:

Documentación necesaria que debe de aportar por el vendedor previa la compraventa:

Copia del IBI

Copia del recibo de basuras.

Copia de la Escritura de hipoteca si existe.

Copia de la Escritura de propiedad o copia de nota registral.

Copia de Recibo de luz.

Copia de Recibo de agua.

Copia de Cédula de habitabilidad si se dispone.

Copia de Tasación reciente si dispone.

Certificado de estar al corriente de pago de Comunidad y datos del administrador de la finca.

Pueden remitirse en formato digital a : **gestionreaviva@gmail.com**

ANEXO C – EXEMPLARES DE ANÚNCIOS IMOBILIÁRIOS PUBLICADOS EM SITES

Devido ao tamanho dos exemplares e à forma interativa de consulta proporcionadas pelos *sites*, sugerimos consultá-los diretamente na *web*:

Sites de imobiliárias do Argentina:

<http://argentina.inmobiliaria.com/>
<http://www.inmobusqueda.com.ar/>
alquilar-casa.vivavisos.com.ar/

Sites de imobiliárias do Chile:

<http://www.portalinmobiliario.com/>
<http://www.elinmobiliario.cl/>
<http://www.bienesonline.cl/>

Sites de imobiliárias do Uruguai:

<http://www.acsa.com.uy/>
<http://www.inmobiliariaurbis.com.uy/>
<http://www.braglia.com.uy/>