

B-A-BA para producción de material didáctico de español para Secretariado: relato de experiencia

BA-A-BA para produção de material didático de espanhol para Secretariado: relato de experiência

Warley Stefany Nunes

Doctorando en el Programa de Letras Neolatinas, opción lengua española, por la Universidade Federal do Rio de Janeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9386-2245>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7935238556084311>

E-mail: warleystefany@letras.ufrj.br

Resumen

La palabra clave para el curso de español con fines específicos es el análisis de necesidades, porque constituye el paso inicial para diseñar un programa de lengua para Secretariado. Con esas informaciones a la mano, el profesor tiene recursos suficientes para definir los objetivos, seleccionar y graduar los contenidos, elegir y suceder las actividades, decidir el método y el enfoque y, por fin, determinar el procedimiento de evaluación. Como el profesorado es, por muchas veces, de campo ajeno, tiene dificultad para producir un material didáctico con fines específicos por tener información parcial sobre el área temática. Por ello, este relato de experiencia tiene como objetivo presentar el B-A-BA para producción de material didáctico de español para Secretariado. En ese caso, nos basamos en las investigaciones de Aguirre Beltrán (2000) para comprender la comunicación profesional aplicada al Secretariado y Vian Jr. (2002) para preparar la sección pedagógica. Como resultado, los aprendientes realizaron la tarea final sobre la llamada telefónica en español, que se proyectó con base en el enfoque por tareas. A partir de la lengua como instrumento de acción (comunicación), se concluye que los participantes lograron poner en práctica sus conocimientos y sus convenciones, pues supieron reconocer los componentes de ese género oral (fase de apertura, indagación, escucha, solución y cierre) y se los apropiaron para su realización, teniendo en vista la especialidad de su profesión

Palabras clave: Español para Secretariado. Material didáctico. Secretariado. Chamada telefónica.

Resumo

A palavra-chave do curso de espanhol para fins específicos é análise de necessidades, porque constitui o passo inicial para desenhar um programa de línguas para Secretariado. Com essas informações em mãos, o professor dispõe de recursos suficientes para definir os objetivos, selecionar e avaliar os conteúdos, escolher e sequenciar as atividades, decidir o método e abordagem e, por fim, determinar o procedimento de avaliação. Como muitas vezes os professores são de campo distante, eles têm dificuldade em produzir material didático para fins específicos por possuírem informações parciais sobre a área temática. Portanto, este relato de experiência tem como objetivo apresentar o B-A-BA para produção de material didático de espanhol para trabalho de Secretariado. Nesse caso, contamos com as pesquisas de Aguirre Beltrán (2000) para compreender a comunicação profissional aplicada ao Secretariado e de Vian Jr. (2002) para elaborar a seção pedagógica. Como resultado, os aprendizes realizaram a tarefa final da ligação telefônica em espanhol, que foi projetada com base na abordagem comunicativa por tarefas. Com base na língua como instrumento de ação (comunicação), conclui-se que os participantes conseguiram colocar em prática seus conhecimentos e convenções, pois souberam reconhecer os componentes desse gênero oral (fase de abertura, indagação, escuta, solução e fechamento) e se apropriaram deles para sua realização, tendo em vista a especialidade da sua profissão.

Palavras-chave: Espanhol para Secretariado. Material didático. Secretariado. Chamada telefônica.

Data de submissão: 23/11/2023 | Data de aprovação: 04/04/2024

1 Introducción

Entre los diversos elementos que influyen en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, se puede destacar la elección de un material didáctico que incide en la realidad del alumnado. Ha de presentar una recopilación variada de distintas actividades y técnicas que le propician reconocer y decidir el camino de aprendizaje más adecuado. Con base en Ramos (2004, p. 116), ese apoyo pedagógico puede trabajar la formación de géneros para ofrecer “medios para levantarse lo que los alumnos han de hacer lingüísticamente, es decir, los discursos que necesitan ser capaces de comprender y producir [en las organizaciones] en las modalidades escrita o hablada¹”.

Como punto de partida, el profesor debe realizar el análisis de necesidades para conocer su grupo meta y, luego, proponerle los componentes lingüísticos, sociales y culturales a fin de desarrollar su desempeño en el español.

Considerando todo ello, este relato de experiencia tiene como objetivo presentar el B-A-BA para producción de material didáctico de español para Secretariado. Teniendo en vista Nunes (2009), los graduandos de la carrera de Secretariado tienen dificultades, cuando van a enfrentarse, en la empresa, la interacción oral. Para responder a esa laguna, el presente estudio se orienta en el enfoque por tareas a fin incrementar la producción oral con los elementos gramaticales, discursivos, sociolingüísticos y pragmáticos, teniendo en vista la realización de *tareas* (Long, 2003) del entorno secretarial. Como respuesta, se buscan privilegiar los diversos estilos y los factores afectivos para mitigar los sentimientos negativos, promover el aprendizaje cooperativo y la comunicación intercultural, etc., bien como la interiorización de los nuevos conocimientos en la memoria a largo plazo, facilitando su recate.

Entre las etapas para construcción del material didáctico, nos basamos en Vian Jr. (2002) para analizar las necesidades y, entonces, definir los objetivos y los contenidos específicos. Cuando se consideran las actividades típicas de la profesión, vamos a trabajar la llamada telefónica como herramienta para el desarrollo de las destrezas (expresión oral y comprensión auditiva), ya que, conforme Nunes (2021), se convierte en un excelente instrumento pedagógico para el desarrollo de la competencia comunicativa.

A continuación, vamos a desarrollar las etapas que el docente necesita llevar en consideración para producción de un material didáctico con fines específicos.

2 Material didáctico de español para Secretariado

Cuando se plantea un programa de lenguas con fines específicos, el docente tiene un montón de preguntas sobre qué y cómo se debe enseñar el nuevo idioma, ya que se trata de contenidos, muchas veces, lejanos de su rutina. Consecuentemente, su planificación se basa

¹ “Meios de se levantar o que os alunos têm de fazer *lingüísticamente* (sic), ou seja, os discursos que eles precisam ser capazes de compreender e produzir (nas organizações) nas modalidades escrita ou falada”. Esta y las demás traducciones de este artículo son de nuestra autoría.

en temores y falsas creencias, debido al desconocimiento del área de formación, a la falta de textos auténticos orales y escritos, a la dificultad de uso de técnicas para el análisis de necesidades del grupo meta y a la insuficiencia de base teórica para elaborar el material didáctico. Como reacción inicial, ese profesor, a menudo, recurre a los libros a disposición en el mercado y los aplica por completo, como si fueran una biblia. Se puede, pues, originar convicciones erróneas y estereotipos y, a fin de evitarlos, hay que dedicarse a programar un curso con enfoque sincrónico y adaptable a ese entorno profesional. Aguirre Beltrán (2004) dice que hay que conocer el grupo meta para promover una construcción especializada del conocimiento

[...] análisis de necesidades no puede ser simplemente concebida como un producto estanco desarrollado en el inicio de un curso específico, un factor absoluto y determinante de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. Por el contrario, ella debe ser vista como un proceso que, como elemento de una situación inicial, define las necesidades de los aprendientes en aquel momento, pero que debe ser revista en el andamio del curso, es decir, debe ser encarada como un proceso continuo. Ella puede todavía ser asimilada como parte de la enseñanza/aprendizaje, en un proceso participativo en el que prevalezcan los ítems resultantes de la negociación entre el alumno y el profesor con base en el contexto en que se enseña, en el material que se utiliza y otros factores intervinientes (Vian Jr., 2002, p. 16, traducción nuestra)².

Para sintetizar, el análisis de necesidades no se debe limitar a adquirir información *sobre* los alumnos, sino *de* ellos. En el caso, se hallan necesidades objetivas, subjetivas y sociales. En relación con las necesidades objetivas, se trata de informaciones individuales, como: edad, profesión, objetivo de estudio, nivel lingüístico, etc. En relación con las subjetivas, corresponde al estilo y a las estrategias de aprendizaje, a las motivaciones y las creencias, y a las carencias percibidas. Ya en relación con las sociales, son inherentes a los factores mercadológicos y de la empresa (si ellos pagan), factores sociales e interculturales (Richerich & Chancerel, 1980; Mountford, 1981; Brindley, 1989).

De toma de esas informaciones, los profesores tienen, como parámetros, diversas perspectivas de las necesidades para fundamentar y planificar el curso de español con fines específicos, pues, sin ellas, no tendrán una visión amplia y realística de los aprendientes de la carrera de Secretariado. Para tener acceso a esos datos, Jordan (1997) elucida 14 métodos para lograr las necesidades, no obstante, se destacan cuestionario, entrevista, observación de la situación-meta, estudio de caso, test, recogida de materiales didácticos.

Después de esa etapa típica (y crucial) del programa de fines específicos, los docentes tienen que definir los objetivos y los contenidos específicos (Vian Jr., 2018). Con respecto al

2 “análise de necessidades não pode ser simplesmente concebida como um produto estanque desenvolvido no início de um curso específico, um fator absoluto e determinante de todo o processo de ensino/aprendizagem. Pelo contrário, ela deve ser vista como um processo que, como elemento de uma situação inicial, define as necessidades dos aprendizes naquele momento, mas que deve ser revista no decorrer do curso, ou seja, deve ser encarada como um processo contínuo. Ela pode, ainda, ser assimilada como parte do ensino/aprendizagem, num processo participativo no qual prevaleçam os itens resultantes da negociação entre aluno e professor com base no contexto em que se ensina, no material que se utiliza e outros fatores intervinientes.”

primer ítem, su formulación se debe orientar para diseñar el curso para Secretariado, así como precisar los apoyos físicos (materiales didácticos, tecnologías, audios, televisión, etc.). Para explicarlo mejor, Santa-Cecilia (2000), en atención a Tyler (1949), añade que hay cuatro aspectos de la descripción de los objetivos: a) particularizar el papel del profesor; b) detallar los contenidos; c) apuntar los recursos pedagógicos a fin de fomentar actitudes lingüísticas; d) predecir ciertos comportamientos y pensamientos como respuesta del aprendizaje.

En seguida, el material didáctico debe concebir contenidos relativos a la profesión de Secretariado. De acuerdo con Nunes (2009), los tópicos pueden ser: relacionar con los clientes, asesorar el ejecutivo, traducir de forma consecutiva y simultánea, preparar una reunión, redactar documentos (acta, aviso, carta, etc.), conocer los departamentos de una organización, utilizar las tecnologías de comunicación, organizar evento, solicitar y dar información por teléfono, participar de entrevista de empleo, preparar presentación, etc. Además, su selección y su graduación pueden repercutir en las destrezas, las funciones y los elementos socioculturales/interculturales.

Por todo ello, nos lleva, a continuación, describir nuestra experiencia de enseñanza, con sus puntos positivos y negativos, para que los compañeros puedan servir de ese relato para incrementar y avanzar con el aprendizaje de español con fines profesionales.

3 Relato de experiencia

Este relato se fomenta en Nunes (2009), en lo cual los estudiantes de la carrera de Secretariado dicen que sienten dificultades en la producción oral cuando van a enfrentarse en el ámbito laboral. A fin de atender a esa laguna, se estructuró una sección pedagógica con enfoque por tareas, pensando la lengua como herramienta de acción para realizar tareas. Eso significa que los procesos y los discursos involucran la comunicación, a partir de las intenciones que los hablantes tienen. Para Austin (1962), el acto de habla corresponde a la unidad mínima de expresión que lleva una intención comunicativa por intermedio de enunciados. Para llevarlo a cabo, se establece una relación entre enunciado y contexto, pues, en ese juego, el locutor elabora un enunciado con una intención, y el interlocutor, a partir de su conocimiento de mundo, va a comprender y aceptarlo (o no), dentro de un cierto contexto. En ese sentido, Austin (1962) dice que *felicity conditions* se refiere a las condiciones satisfactorias de un enunciado, que no es ni verdadero ni falso, sino efectivo o no. En esas situaciones, las acciones no son explícitas en el significado semántico del enunciado, sino que son interpretadas por el interlocutor en función de las condiciones contextuales. Para Austin (1962), ha de producir en tres niveles de significación: a) nivel locutivo: la carga semántica de las palabras, en su sentido literal; b) nivel ilocutivo: intencionalidad comunicativa que todo hablante tiene cuando produce un enunciado; c) nivel perlocutivo: el hecho de hacer determinados efectos cuando se habla algo, es decir, las consecuencias de decirlo.

Por medio de esos actos de habla, la sección didáctica se orientó por la intención determinada cuando se usa la lengua y, por lo tanto, trabajó el tópico temático de la profesión:

la llamada telefónica. Ese discurso, en su naturaleza, depende de la fuerza ilocutiva del mensaje, porque se compone por la intención, el sentido que el hablante quiere dar a su enunciado, y el oyente la interprete, y, como respuesta, la toma de decisiones por intermedio de su relación con el interlocutor. Nunes (2021) señala que los aprendices ponen en movimiento diversas estrategias al estudiar español, a través del contenido de atención por teléfono.

La llamada telefónica se convierte en una excelente herramienta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el aula, dado que cumple la o las intenciones comunicativas en contexto; permite la cooperación, cambios de turnos de palabras y reacciones; impulsan la coherencia de las ideas (desarrollo, organización interna y estructura); exige adecuación de la información, tratamiento y registro; y posibilita el uso da lengua (característica propia de la actividad), la corrección, la pronunciación y fluidez; y, por fin, da capacidad para implicar al interlocutor (Nunes, 2021, p. 52).

Con esa temática, se provocan reflejo y pensamiento crítico por el alumnado, tanto en lo cognitivo como en lo emocional, generando, pues, un aprendizaje hacia la realización de *tareas* (Long, 2003). Teniendo en vista los procesos psicolingüísticos, la sección pedagógica se fomentó por *input*, *intake* (*reflexión*) y *output* (Baralo, 2010).

Input (...). Muestras de lengua a las que está expuesto el que aprende y que son susceptibles de ser procesadas; **Intake**: toma, que permite reestructurar su competencia lingüística y construir nuevos modelos mentales de la IL (reglas) que influyen en la producción comprensiva del aprendiente, cuando usa la lengua por necesidades comunicativa; **Output**: contribuye al proceso de apropiación, mejora la fluidez, participa en los procesos de concienciación de lo que quiere y de lo que no quiere decir, le permite crear y comprobar hipótesis y desempeñar una función metacognitiva dentro del aprendizaje colaborativo (Baralo, 2010, p. 6, grifo del autor).

En términos específicos, nuestro material didáctico se compuso por a) *input*: introducir al género oral (telefonema); solicitar y dar información por teléfono con el texto; interpretar el texto; b) *intake*: practicar el vocabulario del telefonema; aprender el vocabulario de apoyo; practicar el vocabulario relacionado con la llamada telefónica; aprender a conjugar los verbos en condicional simple o pospretérito; escuchar el texto con una conversación informal; trabajar la estructura y las fases del telefonema; c) *output*: practicar una simulación de telefonema. Veámonos abajo el esquema interactivo del aprendizaje de Baralo (2010).

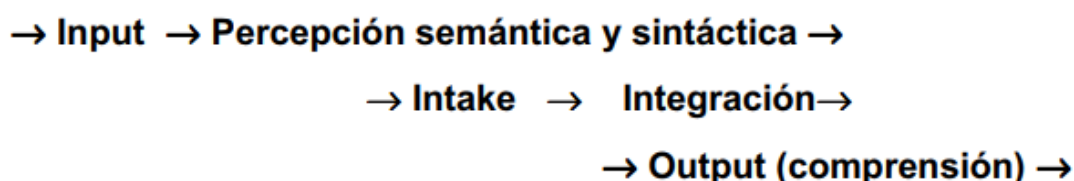


Figura 1: Modelo secuencial de aprendizaje
Fuente: Baralo (2010)

En resumen, la sección pedagógica presentó los componentes de la llamada telefónica (*input*) y, luego, los aprendientes construyeron sus hipótesis (*intake*). Por fin, las probaron y produjeron insumos con significados (*output*) con vistas a la interacción oral.

En el primer caso, los sujetos tuvieron que prestar atención al contenido (y no a la forma) con su significado, sentido e intención. Como botón de muestra, se dio un texto con una conversación entre el cliente y la secretaria a fin de obtener información sobre la firma de un contrato. Además, se trabajó deletrear nombres personales con base en el alfabeto con las letras con iniciales de los países. Esta es una estrategia practicada por los profesionales cuando hay dificultad de comprensión, cuando se está con interlocutores de otras nacionalidades.

Como no logramos textos auténticos, en razón de la protección de datos y su valor comercial y mercadológico, tuvimos que crear y representar una escena típica de la profesión.

(...) nos es muy difícil obtener textos orales auténticos, porque las empresas son sumamente reticentes a abrir su actividad profesional interna a nadie que no pertenezca a ella (Sabater, 2009, p. 150).

Luego, se propusieron actividades de activación de vocabulario y procesamiento de textos escritos. En esa etapa, el profesor también puede fomentar actividades de procesamiento de textos orales y producción sobre modelos fijos personalizables y “circling” en TPRS (*Teaching Proficiency through Reading and Storytelling*).

En el segundo caso, los estudiantes tuvieron que formular sus propias reglas, a partir de la observación de un conjunto de muestra de la lengua, para procesar su significado. Como sigue, se apuntaron la forma y su relación con el significado para proponer algún patrón de operación. Entre las actividades, se plantearon las de descubrimiento inductivo y de *input* estructurado. Como ejemplo de la primera, se pidió que los aprendientes organizaran las informaciones de acuerdo con las fases de la llamada telefónica. En esa aportación, se puede también trabajar dictados cooperativos y explicaciones directas (del libro o del profesor).

Ya en el tercer caso, se esperó que los educandos produjeran materiales lingüísticos con significados, sea relacionados con el contexto compartido entre los partícipes, sea personales. En el caso de la sección pedagógica, la actividad es semi controlada, ya que contiene objetivos bien delimitados, situación comunicativa y, por fin, la resolución de un problema. Además, pusieron todos los conocimientos adquiridos a lo largo del material (las etapas de la llamada telefónica) de forma coherente. Así pues, se trabajó *role playing* de una situación real de los secretarios. Es una tarea para observar la forma y, principalmente, el contenido (significado, sentido e intención del discurso). Long (2003, p. 33) afirma que “la elaboración de textos genuinos de dominios discursivos específicos [por medio de tarea] es más apropiada que la simplificación, y excepto en el caso de estudiantes muy avanzados, es más apropiada que el uso de textos genuinos sin modificar”.

Figura 2: Tarea final de role playing

Con el guion de los personajes, cada uno tendrá que prepararse **individualmente** por 6 minutos para linear las ideas y recapitular los contenidos aprendidos. Después, se formará la pareja aleatoriamente para realizar la dramatización.

¡Atención!

Los diálogos se deben construir a fin de contornar las objeciones y proponer posibles soluciones. Si en el texto no hay la información específica, ustedes pueden usar la creatividad.

Teniendo en cuenta las fases de la llamada y sus respectivas expresiones, ustedes, en pareja, tendrán que realizar una llamada telefónica para marcar una reunión.

Sabemos que nunca encontraremos una situación perfecta en que los compromisos siempre corresponden. Por esa razón, ustedes tendrán que negociar para encontrar un lugar, fecha y horario en común entre sus directores. Si no hay más detalles en la descripción, ustedes podrán agregar con ideas creativas y nuevas propuestas para incrementar la dramatización.

Para eso, el profesor dividirá el grupo con dos perfiles distintos (Secretario A y Secretario B).

Secretario A: Trabajas en una empresa de telefonía Estrella y necesitas marcar una reunión con la Sra. Pérez, directora de la empresa Oro. De inicio, ofreces 3 posibilidades de fecha, pues Sr. Gómez, director, se encontrará en la capital durante esas fechas. Además, en función de su contenido ser muy urgente y confidencial (todavía desconocido por ti), él tiene prisa para reunirse. Por eso, él no puede esperar más que 2 semanas. Como un(a) buen(a) profesional de secretariado, necesitas salir con una agenda cerrada con fecha, horario, local y asunto.

Secretario B: Eres el profesional de secretariado de la empresa Oro y cuidas de la agenda de la Sra. Pérez. De acuerdo con su agenda, ella no tiene disponibilidad las próximas 3 semanas, pues está viniendo una comitiva de España para hacer una auditoria. En último caso, la vicedirectora Sra. González puede asumir sus compromisos en sus ausencias, pero ella no está totalmente integrada de todos los asuntos de la directoria, necesitando, así, recurrir a su superior. Como un(a) buen(a) profesional de secretariado, no sabes que no se puede marcar una reunión sin las informaciones esenciales, como fecha, horario, local y asunto.

Fuente: Nunes (2021)

Los educandos desarrollaron la comprensión auditiva y la expresión oral, añadiendo elementos de redundancia (repetición, paráfrasis, etc.) y transparencia (marcaciones y

señalizaciones claras del tema, construcciones del orden para secuenciar los eventos cronológicamente, etc.). En caso de dificultad, se notó que redujeron la velocidad de emisión de enunciados y colocaron en práctica algunas directrices para facilitar la interacción (solicitudes de clarificación, verificaciones de comprensión y confirmaciones).

la complejidad inherente a cualquier tipo de encuentro (...), pues, en la condición de participantes, estamos a todo momento introduciendo o sustentando mensajes que organizan el encuentro social, mensajes esos que orientan a conducta de los participantes y atribuyen significado a la actividad en desarrollo y al mismo tiempo que ratifican o contestan los significados atribuidos por los demás participantes". (Ribeiro & Garcez, 2002, p. 7)³

A fin de corroborar el proceso de aprendizaje de los aprendientes, se realizaron autoevaluación y coevaluación para que pudieran tomar conciencia y responsabilidad sobre su proceso de desarrollo usando la lengua española para fines específicos y, consecuentemente, fomentar una mayor autonomía en el aprendizaje. En este sentido, se hicieron las siguientes preguntas oralmente para saber si ellos fueron capaces de evaluarse y si lograron el objetivo de la tarea final. En general, se manifestaron satisfechos con su resultado, porque pudieron practicar los conocimientos adquiridos con la sección pedagógica -presentación (*input* + reflexión) + práctica (*output*) + producción (*output*).

Por fin, nuestra propuesta pedagógica buscó ofrecer muestras de lengua a que está expuesto el aprendiz y que son susceptibles de ser procesadas (*input*). Después, se consideró *reflexión* para impulsar a reestructuración de la competencia lingüística y elaborar nuevos modelos mentales (reglas). En seguida, se puso atención al *output*, que les permitió crear y comprobar sus hipótesis y cumplir su función metacognitiva dentro del aprendizaje colaborativo. Como etapa final, se buscaron el autorreconocimiento de sus desvíos lingüísticos y ambigüedades, el reprocesamiento sintáctico y semántico, etc. También, como docente-investigador, se construyó el aprendizaje mediante andamiaje, que se refiere a "una estructura provisional aportada por el docente o los pares más capacitados [o manual], que sirve de apoyo al estudiante en la construcción de los nuevos aprendizajes y que es retirada una vez que el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente (Delmastro, 2008, p. 197)", es decir, los alumnos van adquiriendo soportes y puentes cognitivos para crear sus suposiciones y construir el nuevo conocimiento.

4 Consideraciones finales

La elaboración de material didáctico con fines específicos se caracteriza por la posibilidad del imposible, porque los profesores, formados, en su mayoría, de área distinta del

³ "a complexidade inerente a qualquer tipo de encontro (...), pois, na condição de participantes, estamos a todo momento introduzindo ou sustentando mensagens que organizam o encontro social, mensagens essas que orientam a conduta dos participantes e atribuem significado à atividade em desenvolvimento ao mesmo tempo que ratificam ou contestam os significados atribuídos pelos demais participantes."

que van a impartir, tienen dificultad de planear y diseñar la secuencia didáctica. Se deben eliminar esos temores, porque su papel se basa en una visión clara del material mediante la definición de los objetivos, de la selección y graduación de los contenidos, elección y sucesión de las actividades, decisión del método y del enfoque y, finalmente, la evaluación.

Lo que se distingue del curso regular es la existencia de necesidades determinadas por parte del grupo meta y la conciencia de las que tiene. Por eso, el profesor siempre tiene que, antes de iniciar el curso, detectar las necesidades para conocer las de situación meta, bien como las de aprendizaje para poder ordenar, interpretar y analizar los datos para las tomas de decisiones sobre el material didáctico.

Para aplicar en nuestra sección pedagógica, se notó que los aprendientes consiguieron interiorizar todas las etapas de la llamada telefónica por medio del proceso de aprendizaje por descubrimiento (andamiaje). Tanto el profesor como el material sirvieron para dar pistas sobre el contenido, y el alumnado lo va descubriendo y construyendo sus mapas mentales sobre la lengua meta. Fueron estimulados a incrementar su competencia comunicativa, teniendo como base la dimensión lingüística, estratégica, pragmática y sociolingüística. El punto máximo fue una tarea final en que realizaron un juego de rol en pareja para percibir la intención comunicativa, contornar las objeciones y crear un camino el común (una reunión entre dos directores).

Para su construcción, se buscaron fuentes relevantes del área y situación típica de la profesión. Se aprovecharon los conocimientos de los alumnos para convertir la clase en un espacio de interacción.

Entre los puntos negativos, se podría estimular a los estudiantes con más imágenes para activación de conocimientos previos. Para eso, sería importante hacer una mejor diagramación de la sección pedagógica. También, en la sección intercultural, se podría proponer una aportación para provocar más sinergia con la alteridad. En nuestro caso, se quedó en un nivel muy superficial.

Finalmente, se espera continuar con el avance del conocimiento y trabajar con otros temas sobre la vida profesional de los secretarios, con base en los tópicos enumerados por Nunes (2009).

Referencias

Aguirre Beltrán, B. Análisis de necesidades y diseño curricular. *In: Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como Segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, p. 643-664, 2004.

Austin, J.L. *How to do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press, 1962.

Baralo, M. Analizar materiales desde una perspectiva psicolingüística: ¿Qué aprendemos y con qué. *XII Encuentro Práctico de Profesores IH, Barcelona*, 2010.

Brindley, G. The role of needs analysis in adult ESL programme design. *The second language curriculum*, 63, 78, 1989.

Delmastro, A. L. *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera*. Paradigma [online]. 2008, vol.29, n.1, pp.197-230. ISSN 1011-2251, 2008.

Long, M. H. Español para fines específicos: ¿textos o tareas? *Español para fines específicos. Actas del*, v. 11, p. 15-39, 2003.

Jordan, R. R. *English for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Mountford, A. The what, the why and the way. *Aupelf/Goethe Institut/British Council*, 1, 19-34, 1981.

Nunes, W. S. “¡Hola! Soy el profesional de Secretariado Ejecutivo”: el telefonema como herramienta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el aula de español de los profesionales de Secretariado Ejecutivo en Brasil. Trabajo final de máster (Máster en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera) – Universitat de Barcelona. Barcelona, p. 78, 2021.

_____. *O processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola dos estudantes de Secretariado Executivo: estudo de caso – Universidade Federal de Roraima*. 75 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Departamento de Letras, Universidade Federal de Viçosa, 2009.

Ramos, R. D. C. G. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESpecialist*, 25(2), 107-129, 2004.

Ribeiro, B.T.; Garcez, P. M. (Org.) *Sociolinguística Interacional*, 2.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

Richerich, R. & Chancerel, J. L. *Identifying the needs of adults learnig*. Pergamon Press, Oxford, 1980.

Sabater, M. L. Nuevas líneas de investigación para la elaboración de diseños curriculares y materiales didácticos de español para los negocios. *El español en contextos específicos. Enseñanza e investigación. Santander: Fundación Comillas/ASELE*, 147-158, 2009.

Santa-Cecilia, Á. G. *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*. Arco/Libros, 2000.

Vian Jr, O. Inglês instrumental, inglês para negócios e inglês instrumental para negócios. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [S. l.], v. 15, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40398>. Acesso em: 27 jul. 2023.

_____. O planejamento de cursos instrumentais de produção oral com base em gêneros do discurso: mapeamento de experiências vividas e interpretações sobre um percurso. *Doutorado (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)*– LAEL/PUC-SP, São Paulo, 2002.