

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

Telma Pires Pacheco Amorim

**UMA ANÁLISE DE NECESSIDADES COMUNICATIVAS DE
PROFISSIONAIS DO EIXO TECNOLÓGICO HOSPITALIDADE
E LAZER: SUBSÍDIOS PARA UM PROGRAMA DE ENSINO DE
INGLÊS BASEADO EM TAREFAS**

Florianópolis

2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

Telma Pires Pacheco Amorim

**UMA ANÁLISE DE NECESSIDADES COMUNICATIVAS DE
PROFISSIONAIS DO EIXO TECNOLÓGICO HOSPITALIDADE
E LAZER: SUBSÍDIOS PARA UM PROGRAMA DE ENSINO DE
INGLÊS BASEADO EM TAREFAS**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-Graduação em Linguística da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Rosely Perez
Xavier

Florianópolis

2011

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

A524a Amorim, Telma Pires Pacheco

Uma análise de necessidades comunicativas de profissionais de eixo tecnológico hospitalidade e lazer [dissertação] : subsídios para um programa de ensino de inglês baseado em tarefas / Telma Pires Pacheco Amorim ; orientadora, Rosely Perez Xavier. - Florianópolis, SC, 2011.
219 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Inclui referências e apêndices

1. Linguística. 2. Análise de necessidades. 3. Programa baseado em tarefas. 4. Gênero discursivo. I. Xavier, Rosely Perez. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística. III. Título.

CDU 801

Telma Pires Pacheco Amorim

**UMA ANÁLISE DE NECESSIDADES COMUNICATIVAS DE
PROFISSIONAIS DE EIXO TECNOLÓGICO HOSPITALIDADE
E LAZER: SUBSÍDIOS PARA UM
PROGRAMA DE ENSINO DE INGLÊS BASEADO EM
TAREFAS**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Florianópolis, 04 de outubro de 2011.

Prof.^a Dr.^a Rosângela Hammes Rodrigues
Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Linguística

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Rosely Perez Xavier
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Matilde Virginia Ricardi Scaramucci
Universidade Estadual de Campinas

Prof.^a Dr.^a Mailce Borges Mota
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Adair Bonini
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a todos os professores e alunos que tive ao longo de minha vida. Cada um deles teve uma parcela importante para essa conquista.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a minha família por todo apoio durante a realização desse trabalho, em especial ao meu esposo e aos meus filhos.

À minha mãe e meu pai (*in memorium*) por me fazerem sempre acreditar em mim.

À minha dedicada orientadora, Professora Rosely Perez Xavier, pela paciência e apoio. Obrigada por também acreditar em mim e por ser um exemplo de dedicação como professora e pesquisadora.

Às minhas colegas de profissão e de sonhos: professoras Angela Faria Brognoli, Claudia Hickenbick e Daniela de Carvalho Carrelas, pela amizade e incentivo ao longo dos anos que trabalhamos juntas.

A todos meus companheiros de trabalho que torceram por mim e me apoiaram.

Muito obrigada!

From each according to his abilities, to each according to his needs.

(Karl Marx)

RESUMO

Este estudo relata uma análise de necessidades conduzida como primeiro passo para o desenho de um currículo baseado em tarefas para alunos adultos do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Quando os cursos desse eixo foram introduzidos no IFSC, as habilidades de comunicação oral tornaram-se essenciais, o que exigiu uma mudança no desenho do currículo dessa instituição. Considerando a noção de tarefa (LONG, 1985) como unidade curricular, este estudo seguiu os procedimentos desse autor para o desenho de um programa baseado em tarefas, iniciando com uma análise de necessidades de recepcionistas de hotel e de garçons/garçonetes para a definição de tarefas-alvo e a sua classificação em tarefas-tipo. As seguintes perguntas de pesquisa foram propostas: (1) Quais necessidades comunicativas recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes de restaurantes apresentam ter no exercício de sua profissão? (2) Como as tarefas-alvo podem ser organizadas em tarefas-tipo? Quatorze profissionais participaram desse estudo: dois professores formadores, um chefe de recepção, um *maitre*, cinco recepcionistas e cinco garçons/garçonetes. Os dados foram coletados através de (a) entrevistas gravadas em áudio com os professores-formadores, o chefe de recepção e o *maitre*, (b) observação não-participativa dos recepcionistas e dos garçons/garçonetes em sua rotina de trabalho e (c) um questionário com esses profissionais. Os dados mostraram que as noções de tarefa-alvo e subtarefa, propostas por Long, podem ser associadas à noção de gênero discursivo (MARTIN, 1984) para possibilitar a identificação de tarefas-alvo e tarefas-tipo. Numa direção oposta ao que propôs Long, este estudo concluiu que as tarefas-alvo deveriam, também, ser utilizadas como base para o desenvolvimento das tarefas pedagógicas no desenho de um currículo baseado em tarefas para programas de educação profissional de ensino de inglês como língua estrangeira.

Palavras-chave: Análise de necessidades. Educação profissional, Programa baseado em tarefas.

ABSTRACT

The present study reports a communicative needs analysis that was conducted as a starting point for the design of a task-based syllabus for adult learners attending hospitality and tourism courses at the Federal Institute of Santa Catarina (IFSC). Since hospitality and tourism courses have been introduced in IFSC, oral communication skills have become paramount, which has required a change in the current syllabus design. Considering the notion of task (LONG, 1985) as a curricular unit, this study followed Long's procedures for the design of a task-based program, starting with an analysis of hotel receptionists' and waiters'/ waitresses' needs to define their target tasks, and to classify them into task types. For guidance, the following research questions were proposed: (1) What communicative needs hotel receptionists and waiters/waitresses are required to do in their working routine? (2) How can target tasks be organized into task types, following Long's proposal? Fourteen professionals participated in this study: two professional educators, a head of reception, a maitre, five receptionists, and five waiters/ waitresses. The data were collected through (a) audio-taped interviews with the professional educators, the head of reception, and the maitre, (b) a non-participant observation of the hotel receptionists and waiters/waitresses on their daily routine, and (c) a questionnaire with these professionals. The data showed that Long's notions of task target and subtask might be associated to the notion of discourse genre (MARTIN, 1984) to enable the identification of target tasks and task types. In an opposite direction of what Long has proposed, the study concluded that target tasks should also be used as a basis for the development of pedagogical tasks in the design of a task-based language syllabus for EFL professional education programs.

Keywords: *Needs analysis. Task-based syllabus. Professional education.*

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Competências a serem desenvolvidas no curso técnico de nível médio em hospedagem.....	46
Quadro 2 Fases, instrumentos e período da coleta de dados	76
Quadro 3 As tarefas “ Fazer <i>check in</i>” e Fazer <i>check out</i>”, e suas subtarefas.....	92
Quadro 4 A tarefa-alvo “Fazer <i>walk in</i>” e suas subtarefas.....	94
Quadro 5 As tarefas-alvo “Fazer uma reserva” e “Fazer uma pré-reserva”, e suas subtarefas.....	98
Quadro 6 Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo “Apresentar as dependências do hotel.....	100
Quadro 7 Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo “Dar informações”.....	101
Quadro 8 Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo “Atender a solicitações”.....	103
Quadro 9 Tarefas-alvo que não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo.....	105
Quadro 10 Tarefas-alvo e subtarefas de garçons/garçonetes que não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo.....	106
Quadro 11 Tarefas-alvo e subtarefas de garçons/garçonetes que não puderam ser agrupadas em tarefas- tipo.....	111
Quadro 12 Necessidades comunicativas para cursos profissionalizantes do eixo profissional Hospitalidade e Lazer.....	118

SUMÁRIO

1	PREÂMBULOS	20
1.1	Motivação pessoal.....	21
1.2	O problema e a justificativa.....	22
1.3	Perguntas de investigação.....	31
1.4	Estrutura da dissertação.....	31
2	CONTEXTO MOTIVADOR DA PESQUISA	32
2.1	O IF-SC: um pouco de história.....	32
2.2	A noção de competência no contexto educacional.....	35
2.3	O eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer.....	40
2.4	O ensino de inglês no eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer no IF-SC.....	43
3	EMBASAMENTO TEÓRICO	50
3.1	Análise de necessidades.....	50
3.2	Programas de ensino por tarefas.....	58
3.2.1	Programa de Procedimentos (<i>Procedural Syllabus</i>).....	61
3.2.2	Programa de Processo (<i>Process Syllabus</i>).....	63
3.2.3	Programa de ensino baseado em tarefas (<i>Task-Based Syllabus</i>).....	66
3.3	Críticas aos programas baseados em tarefas.....	68
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	71
4.1	A natureza da pesquisa.....	71
4.2	Os participantes da pesquisa.....	71
4.3	A coleta de dados.....	74
4.4	Os procedimentos de análise dos dados.....	77
5	ANÁLISE DOS DADOS	79
5.1	O papel dos profissionais em seus contextos de trabalho.....	79
5.2	O papel da língua inglesa no contexto de trabalho dos profissionais.....	83
5.3	Tarefas de recepcionistas.....	89
5.4	Tarefas de garçons/garçonetes.....	105
5.5	Discussão dos dados.....	112
6	CONCLUSÕES	117
	REFERÊNCIAS	121
	APÊNDICE 1 Entrevista com o professor do curso técnico em Hospedagem (PF1).....	133
	APÊNDICE 2 Entrevista com o professor do curso técnico de Serviços e Restaurante e Bar (PF2).....	167
	APÊNDICE 3 Entrevista com o chefe de recepção (CR).....	181

APÊNDICE 4 Entrevista com o maitre	
(chefe de garçons/garçonetes).....	196
APÊNDICE 5 Questionário para os profissionais.....	206
APÊNDICE 6 Lista de ações profissionais de recepcionistas.....	209
APÊNDICE 7 Lista de ações profissionais de recepcionistas	
com interação com o cliente	
(tarefas/necessidades comunicativas).....	213
APÊNDICE 8 Lista de ações profissionais de	
garçons/garçonetes.....	216
APÊNDICE 9 Lista de ações profissionais de	
garçons/garçonetes com interação com clientes	
(tarefas/necessidades comunicativas).....	219

1 PREÂMBULOS

No Brasil a educação profissional é ofertada por instituições públicas e privadas. No sistema público, predomina a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, que é atualmente composta, em sua maioria, pelos institutos federais (antigas escolas técnicas).

De acordo com a legislação vigente, esses institutos devem oferecer diferentes níveis de cursos profissionalizantes: formação inicial e continuada (mínimo de 160h), técnico de nível médio (mínimo de 800h) e superior de tecnologia (mínimo de 2400h), sendo que 50% das vagas devem ser necessariamente destinadas ao técnico de nível médio.

Os diferentes níveis de cursos profissionalizantes do Campus Florianópolis-Continente do Instituto Federal de Santa Catarina (doravante IF-SC) buscam formar profissionais do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer para atuarem no mercado de trabalho como garçons, recepcionistas, governantas, guias de turismo, entre outros.

Os cursos profissionalizantes têm características próprias e, além de apresentarem cargas horárias distintas, de acordo com os níveis, diferenciam entre si quanto a sua estrutura curricular e, principalmente, quanto ao perfil de profissional a ser formado. Embora haja essa diferenciação entre os cursos, a educação profissional brasileira, como um todo, é orientada por legislação federal e, em sua última reforma, em 1997, os currículos dos cursos profissionalizantes tiveram que ser (re) elaborados tendo como elemento norteador a noção de competência.

Competência profissional, nos documentos oficiais, refere-se à “capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (CEB N.º 4/99, p.2).

No IF-SC, contexto desta pesquisa, a reforma curricular dos cursos profissionalizantes tem propiciado uma série de discussões em busca da definição dos perfis profissionais e do estabelecimento das competências necessárias para o desenvolvimento desses perfis.

O grupo de docentes responsáveis pelo ensino da Língua Inglesa do IF-SC também se viu envolvido nessas discussões, pois o inglês (assim como o espanhol) consta como componente curricular obrigatório em alguns cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia e cursos de formação inicial e continuada.

1.1 Motivação pessoal

Após ter ingressado, em 1997, como professora na então Escola Técnica Federal de Santa Catarina, hoje IF-SC, tive meu primeiro contato com o ensino de inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes - ESP*). Embora conhecesse o termo ESP durante a minha graduação, de 1991 a 1995, fui entendê-lo, na prática, através da cultura de ensino instalada na instituição naquele momento, que se baseava na formação de alunos leitores de textos em inglês, pois eles estavam sendo preparados para trabalhar no setor industrial.

Tratei então de entender como a minha prática pedagógica poderia ser significativa, tendo como meta desenvolver a compreensão de textos específicos para alunos dos cursos técnicos. Para isso, precisei estudar e participar de eventos sobre o ensino instrumental de línguas, na época, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Logo no início de minhas atividades profissionais, em 1999, tornaram-se intensas as discussões acerca da (re) formulação dos currículos dos cursos técnicos (nível médio) e de sua separação do ensino médio. A reforma da educação profissional trouxe à tona discussões sobre o ensino por competências e os perfis profissionais que seriam formados pelos componentes curriculares de cada curso.

Com a discussão dos currículos e das competências que seriam desenvolvidas em cada curso comecei a ter dúvidas quanto ao ensino de inglês baseado quase que exclusivamente na leitura. Alguns questionamentos vinham à tona: A leitura é suficiente para atender às necessidades de comunicação na língua inglesa de profissionais do ramo turístico (visto que a instituição iniciava naquele momento com cursos não ligados à indústria)? Que abordagem, metodologia, atividades e material poderiam contribuir melhor para o desenvolvimento das competências gerais e comunicativas dos profissionais do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer? Embora essas questões me levassem à busca de um ensino de inglês que envolvesse o desenvolvimento de atividades para além da leitura, o foco institucional para o ensino dessa língua ainda permanecia atrelado aos cursos ligados à indústria, que eram a sua grande maioria.

A partir de 2007, diante da oferta exclusiva de cursos profissionalizantes para garçons/garçonetes, *maitres*, recepcionistas de hotel, entre outros, realidade do campus Florianópolis-Continente, do IF-

SC, não era mais possível fugir ao dever de refletir sobre o verdadeiro propósito do ensino de inglês neste contexto e, na busca por respostas, aprimorar o trabalho pedagógico.

Foi na intenção de construir conhecimentos teóricos e pedagógicos mais convincentes para o ensino de inglês nesse contexto, que iniciei a presente pesquisa.

1.2 O problema e a justificativa

Como já mencionado, antes da reforma curricular de 1997, o ensino de inglês no IF-SC priorizava a compreensão de textos vinculados ao contexto do profissional da indústria, dada à necessidade da compreensão de catálogos e manuais dos diversos equipamentos que, geralmente, estão escritos nessa língua. Embora essa necessidade ainda se faça presente atualmente, nem todos os cursos profissionalizantes apresentam a leitura como necessidade exclusiva.

Com o início da oferta de cursos do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer no IF-SC, em 2000, as discussões referentes aos perfis e competências dos profissionais desse eixo trouxeram uma nova perspectiva de ensino de língua inglesa. A leitura passou a ser habilidade secundária diante das necessidades e dos propósitos desses profissionais, que lidam com o atendimento direto ao público-alvo de restaurantes, bares e hotéis. A compreensão e a produção oral passaram a ser, portanto, habilidades prioritárias, considerando o contexto futuro de trabalho desses profissionais.

Nesses cursos, o ensino da língua inglesa encontra-se em fase de experiências curriculares e metodológicas. No geral, os professores têm priorizado o ensino das quatro habilidades linguísticas. O material é organizado a partir de atividades retiradas e/ou adaptadas de livros didáticos nacionais e importados. Alguns desses livros atendem a formação de falantes universais (RICHARDS *et al.*, 1995; RICHARDS, 2005). Outros consideram falantes de inglês para fins específicos, relacionados às atividades turísticas (POLONIA, 1990; STOTT, 1995; OLIVEIRA, 2001; O'HARA, 2002; VIEIRA, 2004; CRUZ, 2005; SCHUMACHER; COSTA, 2007).

Além disso, atividades baseadas no contexto profissional também são propostas pelos professores de línguas, considerando informações colhidas de colegas da área técnica do IF-SC, os quais já exerceram a profissão alvo anteriormente à docência. O trabalho com essas

atividades, embora possa ser motivador para os (as) alunos (as), apresenta algumas limitações. Observa-se a falta de embasamento teórico que propicie o desenvolvimento de um programa de ensino mais articulado com os processos de aquisição de LE e cujo objetivo final seja a realização de atividades profissionais de forma satisfatória e autônoma. Acredita-se que o ensino baseado em tarefas poderia contribuir para isso.

As atividades de ensino e aprendizagem propostas para os itinerários formativos A&B (Alimentos & Bebidas) e Hotelaria, do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, envolvem geralmente situações cotidianas dos profissionais, como a realização de *check in* e *check out*, apresentação de um quarto de hotel, recepção do cliente no restaurante, entre outras, visando trazer amostras de uso da língua alvo nessas situações.

Alguns professores de diferentes cursos também participam das atividades selecionadas, relatando experiências profissionais vividas em países estrangeiros ou, até mesmo, desenvolvendo atividades relacionadas com a formação profissional. É o caso da professora de Higiene dos Alimentos e Nutrição, que trabalha conhecimentos de sua área em inglês. Outras atividades, que envolvem professores de áreas técnicas, são realizadas nos laboratórios. Em uma delas os alunos acompanharam, em inglês, e executaram uma receita de biscoitos, desenvolvida pela professora de Panificação e Confeitaria.

Em atividades cuja perspectiva é a do usuário universal da língua inglesa, objetiva-se o desenvolvimento de competências mais gerais, sem ater-se, necessariamente, ao domínio profissional de uso dessa língua.

O material utilizado no IF-SC ainda traz pouca ou nenhuma diversidade cultural, sem amostras discursivas autênticas entre nativos e não nativos, e entre não nativos dessa língua. Esta lacuna acaba se refletindo na própria formação dos profissionais desta pesquisa (recepcionistas e garçons/garçonetes), que atendem pessoas das mais variadas nacionalidades, utilizando o inglês como meio de comunicação.

O que se deseja, no entanto, em particular nos cursos profissionalizantes do eixo de Hospitalidade e Lazer, é a construção de uma abordagem de ensino, cuja concepção de língua/linguagem, currículo e avaliação, possa contribuir para a formação dos profissionais, não como sujeitos que devem se adequar às condições do mundo do trabalho, mas que, a partir do domínio dessas condições, possam contribuir para a sua transformação, uma vez que se trata de um campo profissional relativamente recente.

Para que o desenho de um currículo possa atender situações comunicativas nos diferentes cursos profissionalizantes do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, um mapeamento das necessidades comunicativas de profissionais dessa área é fundamental.

De acordo com Long (2005, p. 19), cada vez mais, educadores de língua estrangeira têm baseado seus cursos nas necessidades específicas de seus aprendizes, partindo das descobertas de pesquisas sobre análise de necessidades. Porém, a maioria dos instrumentos construídos para essa análise, principalmente no contexto do ensino de inglês como segunda língua, seguem a ótica dos próprios professores de línguas ou dos linguistas aplicados, considerando muito pouco o conhecimento dos profissionais das áreas específicas, isto é, os próprios envolvidos na ação profissional.

Nesta pesquisa, um levantamento das necessidades comunicativas de recepcionistas de hotel e de garçons/garçonetes de restaurante é realizado, visando subsidiar futuramente o desenho de currículos de língua inglesa¹ para esse público-alvo no IF-SC. Em particular, busca-se um currículo por tarefas, uma vez que a noção de tarefa pressupõe o desenvolvimento da capacidade de os alunos usarem a língua estrangeira para propósitos comunicativos, num contexto significativo de uso. Nessa perspectiva, "a linguagem é fruto de um discurso, que traz subjacente um significado próprio das palavras, uma identidade, uma situação, um propósito, uma relação entre interlocutores e uma ideologia subjacente." (XAVIER, 2010, p.76).

Para Skehan (1998), o uso de tarefas no ensino de língua estrangeira (LE doravante) e de segunda língua (L2 doravante) possibilita aos alunos (1) desenvolver sua capacidade de processar informações nessa língua em contextos comunicativos e propositados de uso, e (2) sintonizar sua atenção para aspectos do discurso, da precisão gramatical, da complexidade linguística, da fluência ou mesmo de estruturas específicas da língua-alvo. Dessa forma, a aprendizagem por tarefas é promovida por meio do significado pragmático (em contexto de uso), sob perspectiva interacionista ou cognitiva, e a partir de um

¹ Currículo é aqui definido como "um programa educacional descrevendo o que será ensinado e/ou o que deveria ser aprendido por um grupo específico de aprendizes" (VAN DEN BRANDEN, 2006, p.2).

processo implícito² de aquisição do conhecimento linguístico comunicativo.

Ao discutirem o tema *avaliação* no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças, Scaramucci, Costa e Rocha (2008, p.91) trazem a seguinte noção de tarefa:

[...] as tarefas têm sempre um propósito comunicativo, ou seja, envolvem sempre uma ação, voltada para um ou mais interlocutores e sempre a produção situada de um gênero de texto, de forma que o avaliando possa ajustar seu registro, escolhas linguísticas e lexicais a esses parâmetros.

Nesta definição as autoras relacionam *tarefa* a uma atividade que requer a produção de um gênero textual, isto é, o uso propositado da linguagem em contexto interativo.

Tarefa foi conceituada por Long (1985, p.89) como “as centenas de coisas que as pessoas fazem no cotidiano, no trabalho, no lazer e entre essas atividades”.³ Como exemplo, o autor menciona:

[...] preencher um formulário, comprar um par de sapatos, fazer uma reserva de vôo, pegar um livro na biblioteca, fazer um teste para motorista, digitar uma carta, pesar um paciente, organizar a correspondência, receber uma reserva de um hotel, preencher um cheque, encontrar uma rua e ajudar alguém a atravessar a estrada [...].⁴ (p.89)

O conceito e exemplos apresentados por Long (1985) sugerem que tarefas são ações desenvolvidas no dia a dia de profissionais com o uso da linguagem (ex.: preencher um formulário, pegar um livro na

² De acordo com Cleeremans, Destrebecqz e Boyer (1998, p.406), aprendizagem implícita é "a **capacidade** de aprender sem consciência [...] quando adquirimos informação nova sem intencionalidade, de modo que o conhecimento resultante desse processo é difícil de ser verbalizado".

³ *A piece of work undertaken for oneself or for others, freely or for some reward... the hundred and one things people do in everyday life, at work, at play, and in between.*

⁴ [...] *filling out a form, buying a pair of shoes, making an airline reservation, borrowing a library book, taking a driving test, typing a letter, weighing a patient, sorting letters, taking a hotel reservation, writing a cheque, finding a street destination and helping someone across a road.*

biblioteca). Segundo Xavier (1999, p.27), embora a definição acima não apresente propósito pedagógico, "fica claro que o termo refere-se às atividades realizáveis no mundo real nos domínios *ocupacional*, *vocacional* e *acadêmico* (Long, 1985, p.91)." No domínio ocupacional, no qual a educação profissionalizante se insere, as práticas linguageiras acontecem nas diferentes atividades cotidianas do profissional. Nesse sentido, a língua é vista como prática social e embutida na noção de tarefa.

Bygate, Skehan e Swain (2001), ao apresentarem uma retrospectiva do conceito de tarefa, desde o apresentado por Long (1985) até o de Skehan (1998), definem o termo como "básico e para todos os propósitos", como uma "atividade que requer o uso da língua com ênfase no significado para se atingir um objetivo" (p.11).

A noção de tarefa, neste estudo, segue os autores mencionados e, principalmente, a visão de uso intencionado da linguagem, seja para desempenhar tarefas do mundo real, como fazer um *check in*, apresentar o *menu* e tirar o pedido, seja para realizar tarefas pedagógicas, como comparar duas figuras de quarto de hotel e ouvir uma conversa entre garçom e cliente para anotar o pedido.

Tarefas pedagógicas são aquelas improváveis de acontecer em contextos externos à sala de aula e, por essa razão, retratam ações típicas de sala de aula. Segundo Nunan (1989, p.40), embora as tarefas pedagógicas não retratem ações que acontecem no dia a dia do indivíduo, elas "estimulam processos internos de aquisição." O autor exemplifica, dizendo que:

[...] o aluno que domina a tarefa pedagógica de ouvir uma notícia sobre um ataque terrorista no Oriente Médio e de responder perguntas que o faça distinguir inferências verdadeiras de falsas, poderia ser capaz de utilizar as habilidades de raciocínio e de compreensão oral, desenvolvidas para a compreensão de notícias de televisão e rádio, nas extensões de sala de aula. (p.41)⁵

Nesta mesma perspectiva, Ellis (2003b) salienta que, embora

⁵ [...] *the learner who has mastered the pedagogic task of listening to a news report about a terrorist attack in the Middle East and then completing yes/no questions which require them to distinguish between true and false inferences might be able to use the listening and thinking skills they have developed for comprehending radio and television news broadcasts outside the classroom.*

artificiais, as tarefas pedagógicas podem envolver os aprendizes em processos autênticos de interação semelhantes aos que ocorrem na comunicação real. Em suas palavras:

[...] ela [a tarefa] pode envolver os aprendizes em atividade de língua que seja artificial, como por exemplo, determinar se duas figuras são iguais ou diferentes. Entretanto, os processos de uso da linguagem, decorrentes de sua realização, como por exemplo, perguntar e responder ou lidar com mal entendidos, se refletirão nos processos que ocorrem na comunicação do mundo real. (p.10)⁶

Como explica Xavier (2007), os programas de ensino de LE/L2 baseados em tarefas (BREEN, 1984; LONG, 1985; PRABHU, 1987) visam desenvolver a competência comunicativa⁷ dos aprendizes. O programa apresentado por Long (1985), em particular, denominado de Ensino de Língua Baseado em Tarefas (*Task-based language teaching*), propõe uma organização tarefária que poderia atender às necessidades comunicativas e discursivas dos profissionais do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer no IFSC. Para o autor (1985, p.89), tarefa é uma “unidade de análise viável e significativa”, que pode ser utilizada para o que ele considera como sendo “as principais questões no desenho de um programa”:

- (i) Identificação das necessidades dos aprendizes,
- (ii) Definição do conteúdo do currículo,
- (iii) Organização das oportunidades de aquisição de língua,
- (iv) Verificação do que os aprendizes alcançaram.

Long (1985) afirma que, se a tarefa serve a todas essas questões, ela também pode produzir uma “base para decisões naturais e compatíveis em todos os estágios do desenho e implantação de um programa de ensino de língua.” (p.89). Por exemplo, a identificação das necessidades dos aprendizes permite a definição do conteúdo do currículo por tarefas. Essa identificação constitui “dados brutos” (p. 91)

⁶[...] it may involve them in language activity that is artificial, for example, determining whether two pictures are the same or different. However, the processes of language use that result from performing a task, for example, asking and answering questions or dealing with misunderstandings, will reflect those that occur in real world communication.

⁷ Conceito a ser discutido no Capítulo 2.

que serão transformados em um currículo através dos seguintes passos:

1. Conduzir uma análise de necessidades para obter um inventário de tarefas-alvo.
2. Classificar as tarefas-alvo em tarefas-tipo.
3. A partir das tarefas-tipo extrair as tarefas pedagógicas.
4. Selecionar e sequenciar as tarefas pedagógicas para formar um currículo por tarefas. (LONG, 1985 p.91)⁸

As tarefas-alvo (*target tasks*) "possibilitam ao indivíduo atuar de forma adequada num determinado domínio-alvo: ocupacional, vocacional ou acadêmico" (LONG, 1985 p.91)⁹. São, portanto, tarefas que as pessoas desempenham no cotidiano de seu trabalho ou curso profissionalizante, como por exemplo: fazer a reserva de um cliente no hotel, apresentar o cardápio a um hóspede, entre outras. No ambiente acadêmico as tarefas-alvo podem se referir à apresentação de um seminário oral ou à redação de um resumo de livro. Todas essas tarefas envolvem o uso da linguagem, verbal e não verbal.

Para Long (1985), as tarefas-alvo podem apresentar características semelhantes em diferentes situações e/ou domínios-alvo. Por essa razão, em sua proposta de programa de ensino, elas são agrupadas em tarefas-tipo (*task types*) que, por sua vez, são tarefas mais genéricas. O exemplo abaixo ilustra tarefas-alvo e –tipo em um programa de curso destinado a comissários de bordo, apresentado por Long (1985, p. 92).

Tarefas-alvo: Servir o café da manhã
 Servir o almoço
 Servir o jantar

Tarefa-tipo: servir refeições

As justificativas apresentadas por Long para a necessidade da transformação das tarefas-alvo em tarefas-tipo têm variado ao longo dos anos. Segundo o autor (1985), havia, pelo menos, três razões para se

⁸ 1) Conduct a needs analysis to obtain an inventory of target tasks. 2) Classify the target tasks into task types. 3) From the task types, derive pedagogical tasks. 4) Select and sequence the pedagogical tasks to form a task syllabus.

⁹ Let us call target tasks those tasks identified as required in order for an individual to function adequately in a particular target domain, be it occupational, vocational or academic.

classificar tarefas-alvo em -tipo. A primeira razão está relacionada à possibilidade de se transferir o conteúdo linguístico-discursivo entre duas ou mais situações comunicativas semelhantes, ou seja, ao ensinar tarefas-tipo a prática discursiva aprendida pode ser facilmente utilizada em tarefas-alvo relacionadas. A segunda razão diz respeito aos grupos heterogêneos de aprendizes para os quais a tarefa-tipo poderia ter maior utilidade. Nesses grupos o desinteresse de alguns aprendizes em realizar tarefas muito específicas (alvo), como no caso dos comissários acima, pode ser tratado por meio de uma tarefa-tipo, a qual pode estar envolvida no dia a dia de trabalho de outros profissionais. Sendo assim, uma tarefa-tipo pode atender aos interesses de aprendizes com expectativas ou objetivos de aprendizagem diferentes. A terceira razão reside no fato de que, através das tarefas-tipo, é possível elaborar ou selecionar diversas tarefas pedagógicas (*pedagogical tasks*).

Em palestra realizada na Quarta Teleconferência Anual via Satélite da universidade McGraw-Hill, Long (2005) diz haver várias, mas apresenta apenas duas razões para as tarefas-alvo serem transformadas em tarefas-tipo. A primeira seria a falta de tempo suficiente para abordar todas as tarefas identificadas na análise de necessidades. A segunda coincide com a já apresentada anteriormente, a questão dos grupos heterogêneos de aprendizes.

No contexto da educação profissional para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, considero que a transferência de conhecimento linguístico-discursivo entre eventos comunicativos semelhantes, possibilitada pela transformação das tarefas-alvo em -tipo, vem suprir a questão da falta de tempo, apontada por Long (2005). De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, a carga horária mínima para o eixo tecnológico em questão é de 800 horas. No *campus* Florianópolis-Continente, do IF-SC, a carga horária dos cursos que formam os profissionais investigados nessa pesquisa varia entre 800 a 880h. O ensino de língua inglesa, quando inserido em curso profissionalizantes ocorre dentro de uma carga horária que varia de 40 a 54 horas/aula, sendo que cada aula dura 55 minutos.

No programa de Long (1985, p.92), as tarefas pedagógicas são “tarefas que professores e alunos trabalharão em sala de aula, pelo menos inicialmente, até serem capazes de desempenhar a versão completa da tarefa-alvo”. O autor afirma que as tarefas pedagógicas são elementos necessários para o desenho de um programa e que a sua seleção/elaboração deve ser feita assegurando-se que elas estejam representando adequadamente as tarefas-tipo.

Para ilustrar como uma tarefa-tipo pode desencadear tarefas

pedagógicas, Long (1985) convida o leitor a supor algumas tarefas-alvo de um(a) vendedor(a) de passagens de trem: vender bilhetes, jornais, cigarros e doces. Nesse caso, a tarefa-tipo seria “vender (itens)”. Embora o autor não continue seu raciocínio dando exemplos específicos de tarefas pedagógicas, pode-se supor que “vender (itens)” permite o desenvolvimento de diversas tarefas pedagógicas, cabendo ao *designer* explorar os elementos contextuais que deseja, como o autor da venda, o produto a ser vendido, as circunstâncias envolvidas, o propósito, entre outros. A seguir, ilustro como tarefas pedagógicas podem ser definidas a partir de uma tarefa-tipo:

Tarefa-tipo: servir refeições

Tarefas pedagógicas:

1. Assistir a uma cena de restaurante para anotar o pedido do freguês.
2. Explicar as características de um prato.
3. Explicar as características de uma bebida.
4. Explicar as características de uma sobremesa.
5. Ouvir uma reclamação do freguês e relatá-la ao seu chefe.

Seguindo este modelo de classificação de tarefas, proposto por Long (1985), esta pesquisa busca fazer uma análise das necessidades comunicativas de recepcionistas de hotéis e de garçons/garçonetes de restaurantes, visando determinar as tarefas-alvo e -tipo que fazem parte do seu cotidiano de trabalho. Objetiva-se, portanto,

1. Analisar as ações rotineiras de recepcionistas de hotel e de garçons/garçonetes de restaurante;
2. Delinear as tarefas-alvo e -tipo desses profissionais.

Busca-se, desta forma, construir um pequeno inventário de tarefas-tipo a partir das tarefas-alvo, isto é, aquelas nas quais os profissionais pesquisados geralmente se engajam, no exercício da profissão, através do uso da linguagem.

Os resultados deste estudo visam trazer subsídios para o desenho de programas baseados em tarefas nos moldes propostos por Long ou de outros programas de curso de abordagem comunicativa, que buscam atender às necessidades de comunicação de aprendizes que frequentam tanto cursos técnicos de Hospedagem e de Serviços de Restaurante e

Bar, como cursos de formação inicial e continuada, nos quais o ensino da LE, em particular da língua inglesa, acontece.

1.3 Perguntas de investigação

Para nortear este trabalho, as seguintes perguntas de pesquisa foram propostas:

1. Quais necessidades comunicativas recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes de restaurantes apresentam ter no exercício de sua profissão? Neste estudo, necessidades comunicativas referem-se às tarefas-alvo (LONG, 1985) que recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes de restaurante realizam na interação com os clientes.
2. Como as tarefas-alvo podem ser organizadas em tarefas-tipo?

1.4 Estrutura da dissertação

O presente trabalho foi dividido em cinco capítulos. O primeiro apresentou o contexto da pesquisa com a definição dos objetivos e das perguntas de investigação. O Capítulo 2 traz um breve histórico da criação do IF-SC e a caracterização do ensino de inglês nessa instituição. Discute o termo *competência* e a noção de competência comunicativa. Apresenta a experiência do IFSC no que se refere às competências e ao ensino de inglês. O Capítulo 3 discute o aporte teórico da pesquisa, isto é, o papel da análise de necessidades em programas de ensino de LEs e os diferentes programas de ensino baseado em tarefas. O Capítulo 4 descreve a metodologia da pesquisa e, no Capítulo 5, os dados são analisados e discutidos. As conclusões e as considerações pedagógicas finalizam o trabalho.

2 CONTEXTO MOTIVADOR DA PESQUISA

Este capítulo apresenta o contexto motivador desta pesquisa, iniciando com um breve histórico do IF-SC. Discute ainda, a noção de competência no contexto educacional e competência comunicativa no ensino de língua estrangeira (LE doravante). O capítulo finaliza apresentando como o inglês integra os currículos dos cursos do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer no IF-SC, além de algumas questões referentes ao seu ensino.

2.1 O IF-SC: um pouco de história

Segundo Almeida (2002), a educação profissional em Santa Catarina foi instituída pelo presidente Nilo Peçanha, em 23 de setembro de 1909, através do decreto nº 7.566, originando, na época, a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina, que objetivava proporcionar formação profissional aos filhos das classes menos favorecidas.

De 1919 a 1961 a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina esteve instalada na Rua Presidente Coutinho no Centro de Florianópolis. Nesse período recebeu mudanças de nome e *status*: Liceu Industrial de Florianópolis, em 13 de janeiro de 1937, por meio da lei nº 378 do mesmo dia, e Escola Industrial de Florianópolis, através do decreto-lei nº 4.127, de 23 de fevereiro de 1942. A partir desse ano passou a oferecer cursos industriais com duração de quatro anos.

Ainda sob a última denominação, a instituição transferiu-se, em 1962, para a Avenida Mauro Ramos, no Centro de Florianópolis, sede da instituição até 2006. Atualmente, o local sedia um de seus 15 *campi*: o *campus* Florianópolis. Em 1965, com a lei nº 4.759, de 20 de agosto, houve mais uma alteração no nome e *status* da instituição, que passou a ser denominada Escola Industrial Federal de Santa Catarina.

Em 1968, com a portaria ministerial nº 331, de 17 de junho, a instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (doravante ETF-SC). O objetivo era especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (atual Ensino Médio). Após a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 5.692/71) e da reforma do ensino de primeiro e segundo graus, introduzida por essa lei, a então ETF-SC passou a ofertar apenas cursos técnicos de nível médio,

deixando de atuar em cursos profissionalizantes de nível básico (atual formação inicial e continuada).

De 1970 a 1980, a ETF-SC implantou diversos cursos técnicos: Estradas, Saneamento, Eletrônica, Eletrotécnica, Telecomunicações e Refrigeração e Ar Condicionado. Em 1991, a instituição inaugurou a Unidade São José, primeira unidade de ensino do atual IF-SC fora da capital catarinense.

Na era dos serviços e da informática, na década de 90, a ETF-SC passou a oferecer cursos como Informática, Enfermagem e Segurança do Trabalho. Também nessa década, foi implantada a terceira unidade de ensino da instituição, a primeira no interior de Santa Catarina, na cidade de Jaraguá do Sul. Naquela época, os cursos oferecidos eram Curso Técnico em Têxtil e Curso Técnico em Eletromecânica. Posteriormente, no município de Joinville, o Curso Técnico de Enfermagem passou a ser oferecido como extensão da Unidade Florianópolis.

Em 1994, com a publicação da lei federal de nº 8.948, de 8 de dezembro do mesmo ano, as Escolas Técnicas Federais transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica. Porém, a transformação da ETF-SC para Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (doravante CEFET-SC) foi oficializada somente em 2002, quando foi publicado no Diário Oficial da União (DOU) o decreto de sua criação. A instituição passou, então, a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

Desde 2005, a rede federal de educação profissional e tecnológica vem passando por um programa de expansão, através do aumento do número de instituições que passam a integrar essa rede. Como parte desse plano de expansão, o CEFET-SC implantou três novas unidades de ensino no ano de 2006. Uma delas, a Unidade Florianópolis Continente, foi instalada para ofertar cursos no eixo tecnológico de Hospitalidade e Lazer, e as demais unidades foram instaladas no interior do estado, em Chapecó e Joinville.

Ainda em 2006, a instituição passou a oferecer o Curso Técnico em Pesca, o primeiro em pesca marítima do país, em Itajaí, no litoral norte catarinense, vinculado à Unidade Florianópolis Continente. A sétima unidade de ensino do CEFET-SC iniciou as atividades em fevereiro de 2008, em Araranguá, na região sul de Santa Catarina.

A atual denominação Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC) foi concedida através da Lei Federal 11.892/2008, de 29 de dezembro de 2008. Essa lei implantou 38 Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia em todo o país, sendo essas instituições de educação básica (ensino médio), educação profissional e educação superior, distribuídas por vários *campi*. Especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica, através da oferta de diferentes níveis de cursos (de formação inicial e continuada a mestrado), os Institutos Federais também receberam a tarefa de desenvolver fortemente suas atividades de pesquisa e extensão.

Desde 2009, o IF-SC vem passando por novas etapas de expansão, com a implantação de novos *campi* em Itajaí, Gaspar, Lages, Criciúma, Canoinhas, Xanxerê, São Miguel do Oeste e do Campus Bilíngue Libras-Português (especializado na educação de surdos, em Palhoça). Além desses *campi*, o IFSC possui unidades avançadas em Caçador, Garopaba, Laguna, Içara e Urupema e iniciativas para implantar unidades avançadas em outras quatro cidades catarinenses.

As diversas reestruturações ocorridas na rede federal de educação profissional, desde os seus primórdios, em 1909, até os dias atuais, trazem implicações que atingem todos os campos da ação institucional: missão, gestão e, o que mais nos interessa nesta pesquisa, o desenho de um currículo cada vez mais condizente com o contexto da educação profissional brasileira.

Uma das mudanças relacionadas à organização da educação profissional, no que tange à discussão de currículos, foi desencadeada em 1997, pelo Decreto Federal número 2208, que determinava o fim da então vigente integração do ensino profissionalizante com a educação básica (Ensino Médio). Tal mudança implicou a necessidade de revisão dos currículos e de discussões acerca dos perfis dos profissionais formados e do currículo por competências, questões importantes definidas pelas diretrizes nacionais, com a publicação de vários documentos por parte do Ministério da Educação e Cultura.

Desde o seu início, em 1997, até os dias atuais, a discussão de currículos profissionalizantes concebidos e destinados ao desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes tem sido palco de muita polêmica. Se, por um lado, no interior das instituições dedicadas à educação profissional, como o IF-SC, a comunidade tem buscado colocar em prática as novas orientações para a elaboração de currículos por competências, por outro, inúmeras outras discussões são travadas, tanto no interior da instituição como na literatura da área, acerca do que a elaboração curricular por competências pode representar para a educação. É sobre isso que a próxima seção vai discutir.

2.2 A noção de competência no contexto educacional

Como mencionado anteriormente, o termo *competência* passou a fazer parte das discussões internas do IF-SC a partir de 1997, com a reforma da educação profissional, trazendo a necessidade de (re) elaboração dos currículos dos cursos sob essa ótica.

Desde então, vê-se, dentro da instituição, opiniões favoráveis e contrárias a essa perspectiva de elaboração de currículos. A seguir, seguem algumas considerações sobre o termo *competência* relacionando-o à educação como um todo, à educação profissional e ao ensino de LE.

Para Perrenoud (1999), múltiplos são os significados da palavra *competência*. Dentre eles, o autor destaca a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. O autor afirma que a construção de competências é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz.

De acordo com Assmann e Sung (2000), os termos *competência* e *habilidade*, que passaram a fazer parte de uma nova linguagem pedagógica adotada pelo MEC, estão em consonância com as reformas educacionais mundo afora. Segundo os autores, essas reformas consideram o desenvolvimento de competências básicas para o aprendiz, cujo patamar mínimo seria aprender a aprender e aprender para toda vida, ou seja, continuar criativo e “aprendente”¹⁰.

Os autores apontam que essa perspectiva se opõe ao sentido de educação como transmissão de conhecimentos e que os documentos da UNESCO, que versam sobre a educação para o século 21 e instauram essa nova linguagem (competências e habilidades), são acusados de representar o pensamento neoliberal. Na visão de Assmann e Sung (2000), tais documentos não são fechados ideologicamente. Ao contrário, abrem horizontes para o papel da educação na luta contra a exclusão e para a participação democrática. Na visão dos autores, o desenvolvimento econômico perde sentido sem o desenvolvimento

¹⁰ Termo utilizado por Assmann e Sung (2000) para se referir à condição ou competência de continuar aprendendo no que se refere aos relacionamentos interpessoais e à convivência humana.

social. Por essa razão, esses documentos prometem uma visão de mundo democrático e não neoliberal, como defende a maioria dos críticos do ensino por competências. Assim sendo, para esses autores, o termo *competência* passou a ocupar um lugar importante no cenário educacional. Eles citam Pedro Demo (1997) ao dizer que, talvez o resultado mais consistente das teorias de aprendizagem seja a descoberta de que aprender é uma das marcas da competência humana.

Na perspectiva da educação profissional, Ramos (2006) abordou o conceito de competência, relacionando-o a outro que considera mais abrangente: o de qualificação profissional. Citando Schwartz (1995), a autora define qualificação profissional como uma relação social cujo conteúdo sócio-histórico se expressa nas dimensões conceitual, social e experimental. De acordo com ela, a primeira dimensão define a qualificação como o registro de conceitos teóricos formalizados. A segunda coloca a qualificação no âmbito das relações sociais que se estabelecem entre os conteúdos das atividades e o reconhecimento social. A terceira dimensão, a experimental, está relacionada ao conteúdo real do trabalho, ao conjunto dos saberes que são postos em ação na realização do trabalho. Estaria, portanto, relacionada às habilidades, "que têm natureza mais instrumental e correspondem ao "saber fazer"." (REFERENCIAL CURRICULAR DO RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.70)

A noção de competência apresentada nas diretrizes da educação profissional, na opinião de Ramos (2006), provoca um movimento simultâneo de reafirmação e negação do conceito de qualificação. Para ela, a noção de competência faz com que a dimensão experimental da qualificação se sobressaia em relação às outras dimensões. Pode-se, assim, compreender que, para a autora, o conceito de competência pode levar ao entendimento da qualificação profissional como uma ação que privilegie apenas o "saber fazer", minimizando a importância do desenvolvimento profissional mais amplo que dê conta das três dimensões apontadas. Ramos (2006) afirmou que a educação deve possibilitar a compreensão da realidade com o fim de dominá-la e transformá-la, ao invés de ser pacificada por ela. Em suas palavras:

[...] desenvolver as competências dos trabalhadores sob essa ótica exige pelo menos: a) compreender as experiências de vida, sabendo que, na sociedade capitalista, o trabalho toma a forma de mercadoria ao mesmo tempo que produz riqueza; b) integrar a experiência de vida com a

experiência escolar; c) promover a observação do real; d) partir do senso comum dos trabalhadores e de suas experiências mais imediatas para a superação do senso comum pela concepção de mundo unitária e a compreensão de que as experiências são historicamente determinadas pela condição de classe. As competências que se desenvolvem na escola unitária, síntese de uma escola ativa e criadora, não são mecanismos de adaptação à realidade dada, mas são construções intelectuais elevadas que possibilitam à classe trabalhadora ser classe dirigente (p. 298).

As noções de competência e habilidade são consideradas não somente na educação profissional e tecnológica, mas também na educação básica. Nos referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul (2009), intitulado *Lições do Rio Grande: Referencial Curricular para as escolas estaduais*, competências "correspondem às ações e operações utilizadas para estabelecer relações com e entre pessoas, objetos, situações ou fenômenos". Não se trata de um "comportamento", mas da "capacidade de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de modo pertinente numa determinada situação" (p.70) Nesse sentido, a aprendizagem por competências decorre de um processo "mediado pela interação do sujeito com o mundo que o cerca." (p.70)

Além dos contextos nacionais de utilização do termo competência acima citados, o Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas, documento publicado pelo Conselho da Europa e elaborado para fornecer bases para o desenho de currículos e para a produção de avaliações e materiais didáticos para esse continente, também utiliza o termo *competência comunicativa* para descrever os diferentes níveis de acordo com os quais os aprendizes podem ser classificados.

A proposta de formação profissional para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, realizada no Campus Florianópolis-Continente, tenta aplicar o conceito de competência definido na Resolução 4 de 1999, da Câmara de Educação Básica: "capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho" (CEB N.º 4/99, p.2), neste contexto profissional.

Se por um lado, o mundo do trabalho exige uma determinada formação para que o profissional se insira nele, por outro, essa formação também deve desenvolver sua autonomia e seu senso crítico com relação

ao papel que sua atividade profissional representa na sociedade. Uma formação profissional para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer que leve em conta, por exemplo, questões relacionadas ao meio ambiente, relações interpessoais/interculturais e relações de trabalho, parece ser a missão do IF-SC, destacada em seu Projeto Pedagógico Institucional¹¹: “desenvolver e difundir conhecimento científico e tecnológico, formando indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão” (IF-SC, 2007, p.8). Nos currículos dos cursos profissionalizantes para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, do *campus* Florianópolis-Continente, considera-se o desenvolvimento de competências relacionadas à Responsabilidade Socioambiental e às Relações Interpessoais, visando assim ampliar a formação do profissional com vistas a uma atuação competente e transformadora dos problemas evidenciados nas diversas atividades desse campo profissional.

Neste estudo, a noção de competência converge para essa dimensão crítica, de desenvolvimento profissional e humano, e se expande, para o campo da linguagem, em particular para o ensino de LE (inglês).

O trabalho de desenvolvimento de currículos por competências também apresenta seus desafios. Um deles é o papel da avaliação nesses currículos. Brindley e Slatyer (2002) ressaltaram que os programas de ensino de LE/L2 mundo afora têm sofrido pressões para definirem explicitamente os resultados que se espera dos aprendizes em relação ao seu desenvolvimento linguístico-comunicativo. Como consequência dessa tendência, tem-se adotado descritores ou indicadores de desempenho, conhecidos como padrões (*standards*), competências (*competencies*) ou objetivos (*attainment targets*).

Para os autores (2002), as abordagens baseadas em resultados (*outcomes-based approaches*) permitem ao professor avaliar o desenvolvimento/progresso dos alunos, realizar "um alinhamento mais próximo entre currículo e ensino e melhorar a comunicação entre os grupos interessados" (p. 369).

As dificuldades apontadas pelos autores, em relação às abordagens baseadas em resultados, se referem à “validade” e à “confiabilidade” das avaliações. Segundo Brindley e Slatyer (2002), diante de avaliações desenvolvidas por diferentes professores, torna-se problemático garantir que o conceito (ou nota), atribuído a um mesmo

¹¹ Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/PRE/PROJETO%20PEDAGOGICO%20INSTITUCIONAL%20PPI.pdf>> Acesso em 28 maio 2011.

resultado para diferentes tarefas, signifique o mesmo, tendo em vista que são muitas as condições e características das tarefas.

Embora o termo *competência* tenha sido introduzido no cenário da educação profissional brasileira desde 1997, ele apresenta percurso anterior no contexto do ensino de LE.

Segundo Silva (2004), a definição clássica do termo *competência* foi proposta por Chomsky, em 1965, para significar o conhecimento da língua e se contrapor ao seu uso real em situações concretas, denominado de 'desempenho'. Esta dicotomia entre os termos evidenciou uma definição desconectada da função social da linguagem, pois Chomsky se referia ao conhecimento tácito do indivíduo.

Hymes (1979) incorporou a dimensão social ao conceito de competência. Ao acrescentar 'comunicativo' ao termo *competência*, demonstrou claramente estar preocupado com o contexto de uso da língua. Assim, para Hymes, não é suficiente conhecer e saber usar aspectos fonológicos, sintáticos e lexicais. É preciso conhecer e saber usar as regras do discurso específico da comunidade na qual o indivíduo se insere. Segundo Silva (2004), deve-se à Hymes (1979) a ampliação do conceito de competência para incluir a ideia de “capacidade para usar”, unindo as noções de competência e desempenho.

Canale e Swain (1980) delimitaram os diferentes componentes da competência comunicativa. Esses componentes, denominados de competências gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica, foram resgatados por Canale (1986) em seu artigo *From communicative competence to communicative language pedagogy*, sendo definidos da seguinte forma: competência gramatical refere-se “ao conhecimento do código linguístico” (p.7); a competência sociolinguística consiste nas “regras socioculturais de uso e do discurso” (p.7); a competência discursiva “diz respeito ao conhecimento de como combinar formas gramaticais e significados para alcançar um texto oral e escrito unificado em diferentes gêneros” (p.9); e a competência estratégica envolve o “conhecimento de estratégias de comunicação verbal e não-verbal que podem ser usadas por duas razões principais: (a) para compensar falhas na comunicação, devido a condições que limitam a comunicação (ex.: incapacidade momentânea de lembrar uma ideia ou forma gramatical) e (b) para melhorar a eficácia da comunicação.” (p.10-11) Com base nesses elementos, competência comunicativa compreende um conjunto de conhecimentos e habilidades para o uso comunicativo da LE/L2.

Outros conceitos de competência comunicativa também foram propostos na literatura (BACHMAN, 1990, 1991; ALMEIDA FILHO,

1993), visando ampliar os aspectos que definem a fluência e a capacidade de o aprendiz ler, falar, compreender e escrever na LE.

Alptekin (2002), em seu artigo *Towards intercultural communicative competence in ELT*, critica a noção de competência comunicativa proposta por Canale e Swain (1980) e Canale (1986) por ela favorecer uma aprendizagem voltada para as normas de uso do falante nativo da LE, sugerindo uma percepção monolítica de língua e cultura. Ao contrário disso, o autor propõe uma noção que reconheça o inglês como língua mundial, situada numa cultura internacional, em contextos locais e internacionais de uso dessa língua. Isto significa reconhecer e compreender a diversidade cultural através de amostras discursivas pertencentes a interações entre falantes nativos e não nativos e entre falantes não-nativos da língua inglesa. Segundo Alptekin, a noção de competência comunicativa intercultural deve considerar falantes bem sucedidos de duas línguas com pensamentos e conhecimentos interculturais.

Alptekin (2002) defende o ensino de inglês como língua internacional, capaz de promover a aproximação global e a apropriação local. Sendo assim, deve preparar os aprendizes para serem falantes de inglês globais e locais e sentirem-se à vontade em contextos tanto de cultura nacional como internacional.

Num programa de ensino de inglês baseado em tarefas, competência comunicativa é a finalidade principal das tarefas. No modelo proposto por Long (1985), ela é desenvolvida por meio de tarefas pedagógicas que devem incorporar aspectos linguísticos, pragmáticos, discursivos e sócio-culturais, todos inter-relacionados no contexto de uso da LE, podendo, inclusive, ser elaboradas numa perspectiva de ensino de inglês como língua internacional (ALPTEKIN, 2002; BYRAM, 1997). As tarefas-alvo e –tipo, tratadas nesta pesquisa, permitem situar o uso da linguagem nas ações cotidianas dos profissionais pesquisados.

2.3 O eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer

Segundo Barreto (2004, p.85), mais do que econômico “o turismo é um fenômeno social” e como tal envolve interações e transações diversas entre os indivíduos em diferentes lugares, culturas e línguas.

As diversas atividades turísticas, presentes atualmente em grande parte das cidades, e apontadas por administradores públicos como solução para problemas econômicos, são um desafio recente para a

educação profissional brasileira, em especial para o *campus* Florianópolis-Continente do IF-SC. É necessária uma atuação que leve tanto à compreensão desse fenômeno como à contribuição para o seu desenvolvimento como campo de trabalho.

O eixo tecnológico que envolve as atividades turísticas na educação profissional brasileira é denominado Hospitalidade e Lazer. De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (assim como o de cursos técnicos de nível médio), esse eixo tecnológico

[...] compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, entretenimento e interação. Abrange os processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes à hospitalidade e ao lazer.¹² (BRASIL, 2010a p.42)

A oferta de cursos profissionalizantes relacionados a esse contexto de trabalho iniciou no IF-SC, a partir de 1999, em resposta às demandas locais. O então CEFET-SC passou a ofertar cursos técnicos de nível médio na área profissional Turismo e Hotelaria (denominação da época). Por tratar-se da inserção de uma nova área profissional, cuja discussão na instituição era inexistente, iniciaram-se os debates sobre os cursos que iriam ser oferecidos nessa área e os seus currículos, guiados pelas novas orientações (i.e., currículo por competências).

Sendo assim, os perfis dos profissionais que seriam formados e as competências, habilidades e atitudes desenvolvidas seguiriam as diretrizes nacionais apresentadas pela Resolução CNE/CEB N.º04/99, a qual trouxe elementos que auxiliaram a construção dessa experiência dentro da instituição. Dentre esses elementos, destacam-se a caracterização do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, à época denominada área profissional Turismo e Hospitalidade, as competências profissionais gerais do técnico, as competências específicas de cada habilitação e a carga horária mínima dos cursos.

De acordo com essa resolução, o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer é formado de “atividades, inter-relacionadas ou não, referentes à oferta de produtos e à prestação de serviços turísticos e de hospitalidade” (Resolução CNE/CEB N.º 04/99 p. 43). É nesse eixo

¹² Os catálogos citados podem ser encontrados no item Publicações da página do Ministério da Educação, no seguinte endereço eletrônico: <<http://portal.mec.gov.br>>.

tecnológico que a presente pesquisa se baseia para realizar um levantamento de necessidades de profissionais (receptionistas de hotel e garçons/garçonetes) para a definição de tarefas-alvo e -tipo.

Desde agosto de 2006, o *campus* Florianópolis-Continente do IF-SC, constituído através da federalização de uma escola comunitária, vem ofertando cursos do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer. Desde então, esse *campus* tem sido organizado para tornar-se referência nacional em termos da oferta de educação profissional nesse eixo tecnológico.

Seguindo as diretrizes do Decreto 5154 de julho de 2004, a oferta de cursos profissionalizantes do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, no *campus* Florianópolis-Continente, compreende quatro itinerários formativos: Alimentos e Bebidas (doravante A&B), Hotelaria, Turismo e Eventos.

O primeiro itinerário forma os seguintes profissionais: auxiliar de cozinha e cozinheiro/a (em curso técnico de nível médio em Cozinha), *maitre* e garçom/garçonete (em curso técnico de nível médio em Serviços de Restaurante e Bar) e auxiliar de panificação e confeitaria ou padeiro ou confeitoiro (em curso técnico de nível médio em Panificação e Confeitaria). O segundo itinerário é responsável pela formação dos seguintes profissionais: recepcionista, governanta e atendente de reservas (no curso técnico de nível médio em Hospedagem). O terceiro itinerário capacita guias regionais e nacionais de turismo (no curso técnico de nível médio em Guiamento de Turismo) e o quarto itinerário ainda está em implantação no *Campus* e formará profissionais como: recepcionista e promotor de eventos e cerimonialista e mestre de cerimônia.

Cada um dos itinerários formativos está sendo organizado para oferecer o que a legislação caracteriza como níveis diferentes da educação profissional: cursos de formação inicial e continuada, com carga horária mínima de 160h (nesse *campus*), cursos técnicos de nível médio com carga horária mínima de 800h e cursos superiores de tecnologia com um mínimo de 2.400h. Vale ressaltar que as discussões curriculares seguem as orientações nacionais através dos seguintes documentos: Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, os quais auxiliam no desenho dos currículos dos cursos para que se obtenha um padrão mínimo nacional. Porém, para os cursos de formação inicial e continuada, os institutos têm, até a presente data, autonomia para definir seus próprios currículos nos diferentes itinerários.

2.4 O ensino de inglês no eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer no IF-SC

As atividades profissionais no eixo Hospitalidade e Lazer envolvem "pesquisa, disseminação e consolidação da cultura, ética, relações interpessoais, **domínio de línguas estrangeiras**, prospecção mercadológica, marketing e coordenação de equipes [...]" (ênfase minha) (BRASIL, 2010 p.42). Dada a necessidade de se aprender LEs nos cursos desse eixo tecnológico, o que se busca é uma abordagem de ensino voltada para o uso comunicativo da língua e para o estabelecimento de relações e transações bem sucedidas no contexto de trabalho do futuro profissional.

Com uma tradição de oferta de cursos técnicos ligados à área da indústria, o ensino de inglês, nas décadas de 80 e 90, no IF-SC, baseava-se na abordagem de ensino denominada Inglês Instrumental (*English for Specific Purposes*). Essa abordagem tinha como referencial o Projeto Brasileiro Nacional de Inglês para Fins Específicos, o qual envolvia o ensino de inglês voltado às especificidades da área profissional. Tal projeto surgiu na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e intitulava-se: Projeto Ensino de Inglês Instrumental em Universidades e Escolas Técnicas Brasileiras. Por muitos anos, o foco desse ensino foi a compreensão de textos escritos, já que o acesso à literatura técnica era o fim maior dos alunos da educação profissional, voltada à formação para a indústria.

Com as mudanças estabelecidas no cenário educacional brasileiro, através da reforma da educação profissional de 1997, e da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 1999, o ensino de inglês no IF-SC passou a ser repensado a partir das novas diretrizes. Enquanto que nos cursos profissionalizantes o ensino se orientava pelas discussões acerca das necessidades de cada área profissional, no ensino médio uma nova orientação para o ensino de língua estrangeira se formalizava. Seu objetivo era desenvolver a competência comunicativa dos aprendizes nas quatro habilidades.

Com o avanço das discussões sobre as competências dos profissionais do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, em especial daqueles que lidam diretamente com o público, tornou-se evidente a importância da comunicação oral. Diferentemente do foco na leitura, desenvolvido em cursos ligados à indústria, a língua materna e estrangeira se tornam, neste contexto profissional, uma prática social

voltada para a negociação de serviços entre os trabalhadores e seu público. Partindo dessa perspectiva, assentada no âmbito do IF-SC, o ensino de língua inglesa precisou ser repensado para atender às necessidades comunicativas desses profissionais.

Com a implantação do *Campus* Florianópolis-Continente, em 2006, o ensino de inglês começou a ser ofertado, inicialmente, no curso técnico em Hospedagem. Desde então, ele tem sido oferecido tanto em cursos técnicos como em cursos de formação inicial e continuada. Até o momento, todos os itinerários formativos (A&B, Hotelaria, Eventos e Guiamento de Turismo) do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer foram contemplados com algum tipo de experiência de ensino.

Dentro do itinerário de A&B, o inglês já foi oferecido como curso de formação inicial e continuada e como componente curricular da primeira versão do curso técnico de nível médio, denominado *Serviços de Restaurante e Bar*. O curso de inglês como formação inicial e continuada teve duração de 160 horas/aula e era destinado, especialmente, a profissionais que atuavam nos serviços de restaurante. Como não há diretrizes nacionais para a elaboração curricular nesse nível de curso profissionalizante, os professores de inglês do IF-SC definiram as seguintes competências como base para a realização desse curso:

- a) Comunicar/Identificar/Verbalizar o universo de restaurantes, bares e similares em Língua Inglesa;
- b) Recepcionar os clientes;
- c) Apresentar o cardápio;
- d) Tomar nota de pedidos;
- e) Atender a solicitações de clientes;
- f) Buscar resolver situações-problema próprias do contexto de Serviços e Bar;
- g) Informar sobre localização no espaço de restaurante e bar;
- h) Encaminhar fatura ao cliente;
- i) Informar sobre formas de pagamento;
- j) Despedir-se do cliente. (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2009b, p.1)

O curso técnico de nível médio, denominado *Serviços de Restaurante e Bar*, compreende um total de 880hs em um ano. Em seu atual currículo, apenas o espanhol figura como língua estrangeira, com carga horária anual de 80 horas. Porém, nas discussões sobre o novo currículo a ser implantado no segundo semestre de 2012, o Inglês

provavelmente voltará a compor a matriz curricular, juntamente com o Espanhol, cabendo a cada um desses componentes um total de 40 horas/aula no curso. Todos os componentes curriculares devem buscar o desenvolvimento das seguintes competências, aprovadas em reunião de Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão do IF-SC, em junho de 2010:

- a) Organizar, operacionalizar e supervisionar os serviços de alimentos e bebidas em apartamentos, cambuza, bar e sala de restaurante;
- b) Planejar e controlar estoques e compras do setor;
- c) Aplicar os princípios higiênico sanitários na manipulação, no preparo e no serviço de alimentos e bebidas;
- d) Comercializar os produtos do cardápio na operação de serviços;
- e) Aplicar princípios éticos e críticos em sociedade e, especificamente, diante das relações do mundo do trabalho;
- f) Aplicar os princípios da responsabilidade socioeconômica e ambiental;
- g) Comunicar-se de maneira adequada no contexto profissional. (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2008, p.1)

No itinerário formativo de Hotelaria, o Inglês já foi oferecido como curso de formação inicial e continuada e, ainda continua componente curricular no curso técnico de nível médio intitulado *Hospedagem*. Na primeira modalidade, o curso teve duração de 160 horas/aula e propôs desenvolver as seguintes competências:

- a) Verbalizar em Língua Inglesa o universo da hospedagem;
- b) Recepcionar e atender aos clientes falantes de Língua Inglesa;
- c) Apresentar aos clientes serviços, produtos e espaços disponibilizados pelo hotel;
- d) Informar sobre localização;
- e) Atender a solicitações de clientes;
- f) Buscar resolver situações-problema próprias do contexto da hospedagem;
- g) Atender ao telefone;

h) Compreender e produzir gêneros textuais básicos da área. (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2009c, p.1)

No curso de nível médio em Hospedagem, que compreende 800hs em um ano, o Inglês tem carga total de 54 horas/aula e consta no primeiro semestre apenas. Nesse curso, todos os componentes curriculares devem considerar as competências elencadas no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 Competências a serem desenvolvidas no curso técnico de nível médio em hospedagem (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2007c).

Semestre 1 Operação Básica de Recepção e Governança	Semestre 2 Operação de Reservas e Eventos na Hotelaria
<p>a) recepcionar e atender os hóspedes e passantes que se dirigem à recepção prestando-lhes as devidas informações referentes aos serviços do hotel;</p> <p>b) proceder ao controle, a supervisão e operação das previsões de <i>check in</i>, <i>check out</i> e <i>walk-in</i>, bem como às distribuições das unidades habitacionais;</p> <p>c) executar procedimentos operacionais padrões (POP) considerando as regras para o funcionamento da estrutura organizacional da Recepção;</p> <p>d) programar as atividades do setor de recepção considerando as normas estabelecidas pela empresa e a dinâmica da ocupação;</p>	<p>a) supervisionar e controlar as atividades referentes às reservas (individual, de grupo, de agência, operadora, empresas);</p> <p>b) promover, interna e externamente, os atendimentos eventuais para vendas de hospedagem e eventos, bem como os produtos e serviços disponíveis na empresa;</p> <p>c) operar sistemas de informação referentes a reservas e eventos;</p> <p>d) supervisionar e controlar as atividades próprias dos eventos no meio de hospedagem;</p> <p>e) controlar as reservas dos espaços para os eventos, bem como as confirmações;</p>

<p>e) elaborar as escalas de folga e revezamento da equipe de recepção;</p> <p>f) estabelecer comunicação efetiva com os setores afins do setor de hospedagem: reservas, governança, telefonia, seguindo os padrões da empresa;</p> <p>g) assessorar tecnicamente os colaboradores relacionados ao setor promovendo melhorias nos procedimentos de trabalho do setor;</p> <p>h) promover os produtos e serviços do meio de hospedagem;</p> <p>i) aplicar os princípios da responsabilidade sócio-ambiental no contexto da hospedagem;</p> <p>j) proceder aos registros informatizados e operar o <i>software</i> de gerenciamento hoteleiro próprios à Recepção;</p> <p>k) expressar-se oralmente de forma clara e articulada;</p> <p>l) utilizar a língua estrangeira, em nível básico, para estruturar a experiência e lidar com a realidade dos serviços de recepção;</p> <p>m) utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade do serviço oferecido nos setores próprios da Governança;</p> <p>n) planejar, supervisionar e operacionalizar as atividades da</p>	<p>f) preparar os espaços considerando a capacidade da estrutura e as necessidades do evento;</p> <p>g) estabelecer comunicação eficiente com os setores envolvidos no evento: governança, recepção, manutenção, alimentos e bebidas, e com o cliente solicitante do evento;</p> <p>h) comercializar os espaços e serviços dos meios de hospedagem para a realização de eventos, considerando os critérios estabelecidos pela empresa.</p>
--	--

<p>equipe de Governança considerando as normas estabelecidas pela empresa;</p> <p>o) elaborar procedimento operacional padrão (POP);</p> <p>p) proceder aos registros informatizados e operar o software de gerenciamento hoteleiro próprios à Governança;</p> <p>q) aplicar as normas de segurança do trabalho específicas do setor.</p>	
---	--

Com relação ao itinerário formativo Eventos, o ensino de inglês ocorre em um curso de formação inicial e continuada intitulado *Recepção de Eventos* com carga horária total de 180 horas/aula. O Inglês é componente curricular com 40 horas/aula, como consta no projeto de curso, que visa desenvolver a seguinte competência:

Recepcionar e atender participantes nacionais e internacionais de eventos na secretaria executiva, no estande ou em outro espaço de evento; Comunicar-se com participantes nacionais e internacionais de acordo com a norma culta, utilizando as técnicas de comunicação verbal. (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2011, p.13)

Atualmente a experiência de oferta do ensino de inglês em cursos de formação inicial e continuada envolve competências relacionadas a três itinerários formativos do eixo Hospitalidade e Lazer: Hotelaria, A&B e Turismo. O curso intitula-se *Inglês para o Turismo* e possui carga horária de 160 horas/aula, divididas em dois módulos de 80 horas/aula, oferecidos em dois semestres. Aborda questões do atendimento de restaurante e bar, da hospedagem e do guiamento de turismo. De acordo com o projeto de curso, a competência desenvolvida é:

Comunicar-se oralmente e por escrito na Língua Inglesa, em nível básico, para efetivar serviços do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer,

englobando especificamente as atividades relacionadas a três itinerários formativos: A&B, Hotelaria e Guiamento de Turismo. (INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2010, p.1)

No próximo capítulo discuto os construtos teóricos que fundamentam esta pesquisa, isto é, a análise de necessidades e a tarefa como unidade curricular.

3 EMBASAMENTO TEÓRICO

Este capítulo discute a noção de análise de necessidades como procedimento para o desenho de programas de ensino de LE/L2 e aponta a concepção de tarefa (*task*) como elemento definidor das necessidades comunicativas de profissionais, dos conteúdos e da metodologia para o desenho de programas de ensino baseados em tarefas para contextos de Inglês para fins específicos. O termo tarefa é analisado e alguns programas de ensino por tarefas discutidos. O capítulo finaliza com algumas críticas a esses programas.

3.1 Análise de necessidades

Segundo West (1997), a literatura da área de ensino e aprendizagem de LE/L2 mostra certa dificuldade em estabelecer consenso para a definição de análise de necessidades e o seu foco de abrangência. Esta dificuldade reside na forma como as análises evoluíram desde 1970. No início, elas foram utilizadas numa perspectiva de língua como um conjunto de itens ou estruturas necessárias para se alcançar competência linguística e, com o tempo, elas passaram a ser utilizadas com o objetivo de desenvolver competência comunicativa.

Qualquer análise de necessidades deve estar relacionada a uma teoria de linguagem, a qual vai definir as categorias de análise a serem adotadas. Por outro lado, as necessidades também podem ser determinadas em nível subjetivo, como as atitudes dos alunos, sua motivação, estilos de aprendizagem, expectativas e vontades com relação à aprendizagem da LE. São informações que envolvem fatores afetivos e cognitivos dos aprendizes. Trata-se, portanto, de uma análise subjetiva (*subjective needs*) ou afetiva e psicológica (*affective and psychological needs*).

Para compreender essa falta de consenso na literatura sobre as necessidades dos aprendizes, é importante conhecer a origem do termo *necessidades (needs)*. Segundo West (1994, p.1), o termo *análise de necessidades (analysis of needs)* foi utilizado por Michael West, na década de 20 do século passado, para se referir a dois conceitos opostos de 'necessidade': o que os aprendizes deverão fazer com a língua estrangeira na situação alvo e como esses aprendizes podem tornar-se proficientes nessa língua.

Enquanto Michael West se preocupava em definir as necessidades de alunos do ensino secundário na Índia para a aprendizagem do inglês, esta não parecia ser, na época, a principal preocupação de professores e estudiosos em geral, que, contrariamente, buscavam um ensino de inglês sem nenhum fim específico (*Teaching English for No Obvious Reason* – TENOR). Por essa razão, a noção de necessidade não parecia ser relevante.

O conceito de necessidade (*need*) ficou esquecido por uns 50 anos, ressurgindo na década de 70 do século passado com o movimento denominado inglês para fins específicos (ESP - *English for Specific Purposes*), para o qual a análise de necessidades tornou-se instrumento indispensável para o desenho de cursos (WEST, 1994).

Após a retomada do conceito de 'necessidades', na década de 70, as pesquisas buscaram realizar análises que variaram no foco e no escopo. Segundo West (1994), no início da década, o foco das análises de necessidades centrou-se nas situações alvo de contextos de inglês para fins específicos (ex.: inglês para engenheiros, inglês para médicos, inglês para advogados), enquanto que, no final da mesma década, o foco residiu em situações voltadas para o contexto de ensino de inglês para fins acadêmicos (EAP - *English for Academic Purposes*).

Ainda na década de 70, a análise de necessidades apresentou perspectivas diversas, como a análise da situação alvo (*target-situation analysis*), a análise de deficiências (*deficiency analysis*), a análise de estratégia (*strategy analysis*) e a análise dos meios (*means analysis*).

A análise da situação alvo foi a primeira forma de análise de necessidades na qual os requisitos linguísticos de uma situação eram identificados. Tais necessidades eram também denominadas necessidades objetivas (*objective needs*), que representavam o produto final da aprendizagem numa situação ocupacional ou acadêmica para a qual os alunos estavam se preparando.

A análise de deficiência refere-se à lacuna de aprendizagem existente entre as necessidades do aprendiz e as necessidades alvo. Essa análise, denominada de necessidades subjetivas (*subjective needs*) não era até então considerada na análise das situações alvo.

A análise de estratégia, por sua vez, estabelece as preferências dos aprendizes quanto aos estilos e estratégias de aprendizagem ou métodos de ensinar, enquanto que a análise dos meios examina o ambiente de ensino no qual o curso de língua deverá acontecer, e estabelece as suas limitações e possibilidades. Segundo West (1994), todos esses conceitos de análises de necessidades podem ser vistos como complementares.

Na década de oitenta do século passado, as pesquisas envolvendo análise de necessidades ampliaram ainda mais o seu foco e escopo, considerando, desta vez, o ensino geral de língua (*English for general purposes*). No início dos anos 90, o contexto do inglês para fins específicos (ESP) retomou sua força.

Segundo Long (2005), todo curso de ensino de línguas envolve fins específicos e, por essa razão, deveria ser denominado de Língua para Fins Específicos (LSP - *Language for Specific Purposes*). A diferença entre os cursos estaria na precisão com a qual os usos da língua alvo seriam definidos, ou seja, com pouca ou nenhuma precisão para cursos destinados a crianças e com muita precisão para aprendizes adultos.

Pode-se dizer que os vários conceitos atribuídos ao termo *necessidades* têm variado conforme a noção de língua/linguagem, o contexto para o qual a língua é ensinada e o propósito da aprendizagem. Esses elementos têm influenciado as experiências de análises realizadas ao longo do tempo.

Uma análise de necessidades pode ser definida como "um conjunto de procedimentos de coleta de informações sobre os aprendizes e suas tarefas de comunicação, visando a elaboração de cursos." (NUNAN, 1988, p.75). Nesta mesma perspectiva, Brindley (1989, p.63) conceitua análise de necessidades como sendo um "conhecimento do público-alvo", para quem um programa de ensino é destinado. É com base nessas definições que o presente estudo se orienta, tendo como público-alvo recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes.

Para Brindley (1989), uma análise de necessidades é aberta à interpretação contextual, o que significa dizer que a definição do que os alunos necessitam aprender pode variar dependendo dos diferentes olhares dos envolvidos, direta ou indiretamente, na situação de ensino e aprendizagem. Muitas vezes, é o professor quem determina o que exatamente os alunos devem aprender, e essa interpretação nem sempre é precisa. Jasso-Aguilar (2005) defende a busca por uma análise de necessidades mais crítica, que possa ser construída a partir de diferentes pontos de vista, inclusive da visão do usuário. Esta pesquisa também compartilha desta perspectiva.

Nunan (1988, p.14) classificou dois tipos de análise de necessidades: a análise do aprendiz (*learner analysis*), que se baseia em informações sobre ele, e a análise de tarefas (*task analysis*), que especifica as habilidades linguísticas envolvidas nas tarefas comunicativas do 'mundo real', que são necessárias para os propósitos comunicativos dos aprendizes. No primeiro tipo de análise, o objetivo

na elaboração de um programa de ensino é determinar o(s) propósito(s) pelos quais os alunos querem aprender a LE/L2 (*subjective needs*) ou, ainda, a razão pela qual estão aprendendo a LE/L2 (*goal-oriented needs*), uma decisão que pode partir da negociação entre professores e alunos ou de diretrizes curriculares baseadas em determinadas políticas educacionais.

No segundo tipo de análise de necessidades, especificado por Nunan (1988), o foco reside no conhecimento e nas habilidades exigidos para os aprendizes realizarem satisfatoriamente tarefas comunicativas em contextos reais de uso da língua. Esse tipo de análise parece representar melhor o que se pretende neste estudo, ou seja, a identificação e a caracterização de tarefas que recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes desenvolvem no seu dia a dia de trabalho, de forma a subsidiar o desenho de currículos de ensino de LE para esses profissionais.

Brindley (1989) também distinguiu duas orientações para a análise de necessidades: uma orientada pelo **produto**, ou seja, pela linguagem utilizada em uma dada situação específica (comportamento linguístico em contexto comunicativo), podendo ser equiparada a uma análise de tarefas (NUNAN, 1988), e outra orientada pelo **processo**, isto é, pela "multiplicidade de variáveis afetivas e cognitivas as quais afetam a aprendizagem, tais como, atitudes, motivação, consciência, personalidade, desejos, expectativas e estilos de aprendizagem dos aprendizes" (p.63), podendo ser equiparada a uma análise do aprendiz (NUNAN, 1988).

Embora aparentemente contraditórias, as duas orientações (uma voltada para o produto/ tarefas e outra para o processo/aprendiz) podem interagir e complementar-se na busca de subsídios para a elaboração de um programa de ensino de L2/LE. Como explica West (1994), a análise de necessidades de uma língua é uma atividade pragmática, baseada em situações bem localizadas, tendo como base teórica o desenvolvimento do currículo. Trata-se, portanto, de um procedimento capaz de subsidiar a definição de objetivos, conhecimentos e habilidades linguísticas para um determinado público-alvo, a seleção e/ou elaboração de materiais didáticos, o *design* de atividades de ensino, a avaliação do desempenho, entre outras tomadas de decisão para a construção informada de um programa de curso e a sua condução.

Uma análise de necessidades pode ser realizada em três momentos distintos do processo de ensino e aprendizagem: antes da realização de um curso, em seu início ou durante a sua condução. West (1994) definiu como sendo o mais comum o início de um curso, mas,

segundo ele, esse procedimento deveria ser repetido ao longo das aulas para se tornar um processo contínuo.

Coletar informações antes do início de um curso envolve procedimentos *off-line*, o que implica a recolha dos dados a partir de gestores, tais como, coordenadores, gerentes ou aqueles que trabalham no contexto alvo, os quais podem ou não ter uma visão das necessidades de língua dos aprendizes. Esse procedimento, como já mencionado, caracteriza a pesquisa aqui proposta, uma vez que a identificação das necessidades comunicativas de profissionais servirá para subsidiar o ensino de línguas estrangeiras (especialmente inglês) em currículos de cursos profissionalizantes para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer. Cabe salientar que a definição das necessidades dos profissionais desta pesquisa está inserida num contexto de ensino mais amplo, denominado ensino por competências, e o desenvolvimento dos perfis profissionais são, na realidade, o objetivo comum que fez com que os aprendizes decidissem realizar determinado curso.

A análise de necessidades *on-line* são aquelas realizadas quando os aprendizes iniciam seus cursos. Nesse tipo de análise, o professor ou *designer* tem pouco tempo para preparar o curso, diferente da análise de necessidades *off-line*. Apesar disso, West (1994) ressalta que é possível garantir que a informação obtida seja completa, relevante e precisa. No entanto, esses fatores podem ser temporários, pois as prioridades de aprendizes e professores tendem a mudar à medida que o processo evolui e novas necessidades surgem.

Quanto à análise de necessidades realizada ao longo de um curso, esta parece ser uma resposta às limitações de tempo e temporariedade da análise *on-line* e à constatação de pesquisadores, como Richterich e Chancerel (1977) e Jordan (1993), de que as necessidades dos aprendizes mudam de acordo com o avanço do curso.

Um dos problemas que a análise de necessidades pode trazer ao contexto de ensino é o conflito gerado entre as expectativas opostas dos envolvidos. Brindley (1989) exemplifica esse conflito através de uma pesquisa que conduziu para investigar a viabilidade de se implementar um sistema de ensino centrado no aluno no programa de educação para imigrantes adultos na Austrália. Nesta pesquisa o autor concluiu que alunos e professores tinham expectativas diferentes em relação à gramática. Os aprendizes lamentavam a falta da gramática e os professores reclamavam sobre essa constante solicitação dos aprendizes. Após investigação mais detalhada, Brindley percebeu que o termo *gramática* estava sendo utilizado para se referir ao modo como os aprendizes gostavam de estudar e não ao conteúdo do curso.

Para lidar com este desencontro de expectativas, West (1994) sugeriu uma análise contínua das necessidades dos alunos, em resposta às mudanças de suas percepções e prioridades ao longo de um curso. Além disso, esse processo de re-análise das necessidades anteriormente definidas pode contribuir para a motivação dos alunos que, muitas vezes, mostram ter dificuldade em articular suas preferências e objetivos no início do curso. Isso implica, portanto, um programa de ensino de natureza flexível, podendo ser adaptado, alterado e complementado para atender às necessidades dos alunos.

Nesta mesma linha de raciocínio, Brindley (1989) defende uma consulta sistemática aos alunos através de uma re-análise das necessidades inicialmente postas, bem como uma negociação conjunta entre professor e alunos das necessidades de língua e de aprendizagem que ambos buscam atender/ser atendidos. Nesse sentido, professor e alunos precisam ter consciência das necessidades de cada um.

Nem sempre, entretanto, essa consciência é clara e precisa de ambas as partes. Brindley (1989) explica que a necessidade de uma consulta e negociação entre professor e alunos não é um consenso entre os professores. Muitos se mostraram céticos em relação às contribuições de alunos, alegando que esses, geralmente, não conseguem expressar o que querem ou precisam aprender e isso, por vezes, ocorre por pertencerem a contextos que dificultam sua participação na tomada de decisões.

Independentemente do momento em que o professor decide realizar uma análise de necessidades de seus alunos (*off-line*, *on-line* ou durante o curso), o que importa é o uso das informações coletadas para o desenho de um curso mais significativo e condizente com os objetivos dos envolvidos.

Jasso-Aguilar (2005) afirma que, muitas vezes, agentes externos ao campo do domínio profissional são consultados para a elaboração de programas de curso profissionalizante e/ou de cursos de inglês para fins específicos. As informações se originam, portanto, de instituições com expectativas do que querem ou desejam do aluno-trabalhador. Essa fonte de informação pode, eventualmente, gerar conflitos ou discordâncias entre o que o empregador deseja e o que o trabalhador realmente necessita saber no exercício de sua profissão.

Em seu estudo (JASSO-AGUILAR, 2005) sobre as necessidades das camareiras de um hotel em Waikiki, Honolulu, Havaí, a autora observou que o que as instituições ou os gestores identificaram como necessidades comunicativas dessas profissionais não se confirmaram nas análises realizadas com as camareiras em seu ambiente

de trabalho. Sua pesquisa concluiu que certas fontes de informação, como instituições externas, não parecem ser adequadas para o conhecimento verdadeiro das necessidades comunicativas do trabalhador, e ressaltou o valor de perspectivas internas ao domínio estudado, principalmente quando a análise de necessidades busca o desenho de um currículo e de materiais didáticos.

A problemática que Jasso-Aguilar (2005) aponta é que alguns currículos são constituídos com base em informações fornecidas por instituições ou gestores, marginalizando a participação dos usuários da L2, aprendizes ou profissionais em treinamento, no processo de análise de necessidades, tratando-os como receptores passivos de papéis subservientes. Ciente da possível armadilha que um local de trabalho pode representar para uma análise de necessidades, Jasso-Aguilar (2005) defende sua realização através da utilização de métodos e fontes múltiplas, o que, para ela, favorece uma visão ampla das necessidades sob várias perspectivas. Essa é também a posição defendida nessa pesquisa.

Na visão de Long (2005) os aprendizes de L2/LE são fontes confiáveis para a definição de seus estilos e preferências de aprendizagem, porém, sabem muito pouco da linguagem envolvida nos contextos situacionais em que vão atuar como profissionais, sendo, nesses casos, considerados fontes inadequadas. Considerando que uma análise de necessidades é conduzida para servir o usuário (WEST, 1994 p.6), em particular os aprendizes da LE em cursos profissionalizantes e futuros trabalhadores na situação alvo, é fundamental que o responsável pela identificação de necessidades (i.e. o professor ou pesquisador) ouça a voz do usuário real (i.e. o próprio profissional em serviço) e entenda o contexto para o qual o aprendiz deverá usar a LE/L2.

Para se realizar uma análise de necessidades, vários instrumentos podem ser utilizados, como questionários, entrevistas e observações *in loco*. West (1994, 1997) listou esses e outros métodos, salientando que mais de um instrumento pode ser utilizado. São eles: estudos de casos de indivíduos ou grupos, testes com propósito de nivelamento ou diagnóstico, auto-avaliação e diários de aprendizes e professores. “Diários são essencialmente retrospectivos, como por exemplo, diários do último ano são úteis no planejamento do curso do próximo ano” (p.8).

Na visão de Long (2005), uma análise de necessidades deve envolver o levantamento de dados provenientes de múltiplas fontes e métodos para possibilitar a triangulação das informações. Segundo ele, as 5 fontes mais utilizadas na realização de uma análise de necessidades

são: (1) a literatura sobre a análise já realizada de necessidades de profissionais; (2) os aprendizes; (3) os professores e linguistas aplicados; (4) os especialistas dos domínios alvo e (5) as fontes trianguladas.

Embora haja inúmeras análises de necessidades já publicadas na literatura, seria necessário, segundo Long (2005), investigá-las a luz das mais recentes discussões sobre abordagens de ensino de LE/L2, currículo, metodologia, materiais e avaliação. Como explica o autor, uma série de análise de necessidades atuais tem utilizado tarefas (*task*) como unidade de análise, opção defendida por ele e nesta pesquisa.

Dentre as várias motivações para a utilização de tarefas, como unidade de análise promissora para a identificação de necessidades comunicativas em contextos de ensino de inglês para fins específicos, e, nesta pesquisa, para contextos profissionalizantes, salientamos:

i) a maioria das descrições de postos de trabalho, produzidas por especialistas de outros setores, incluindo governo, negócios [...] é tipicamente formulada em termos de conhecimento prévio, padrões de desempenho e tarefas [...]; ii) a análise de necessidades, baseadas em itens linguísticos, tende a resultar em listas de itens estruturais descontextualizados [...] são de pouco uso para desenhistas de cursos ou materiais didáticos [...]; iii) [...] Análises baseadas em tarefas revelam mais do que uma análise baseada em textos sobre a qualidade dinâmica do discurso alvo [...]; iv) [...] há razões para crer que [...] os especialistas do domínio são capazes de fornecer informações válidas sobre o trabalho que executam em termos de tarefas, mas não em termos de língua [...]; e v) Os resultados das análises de necessidades baseadas em tarefas são prontamente insumo para o desenho de [...] cursos [...]. (LONG, 2005, p.

23)¹³

Seguindo as tendências modernas de análise de necessidades e apostando nas vantagens apontadas por Long (2005), em relação à utilização de tarefas no levantamento de necessidades e, conseqüentemente, no desenho de currículos para o contexto de ensino profissionalizante, a presente pesquisa buscou adotar a noção de tarefa para tal empreendimento, buscando, assim, subsidiar a construção futura de programas de ensino de inglês baseado em tarefas (*task-based syllabus*) e de materiais didáticos correspondentes para cursos profissionalizantes para o eixo tecnológico de Hospitalidade e Lazer.

A próxima seção apresenta três tipos de programas de ensino de língua por tarefas e a definição de tarefa que originou cada um desses programas.

3.2 Programas de ensino por tarefas

Um programa de ensino de LE pode ser organizado a partir de estruturas linguísticas, funções comunicativas, noções, gêneros textuais, tarefas, entre outras unidades pedagógicas. Um programa baseado em tarefas, em particular, apresenta a tarefa comunicativa como unidade pedagógica.

A noção de tarefa pressupõe: i) o significado como sendo primordial; ii) um propósito para a ação comunicativa; iii) algum tipo de interação que seja comparável a atividades que se assemelham ao mundo real; iv) a sua finalização como prioridade; e v) um resultado (*outcome*) a ser alcançado e avaliado. (SKEHAN, 1998, p. 95).

Este conceito é compartilhado por vários autores (BYGATE *et al*, 2001; ELLIS, 2003b entre outros), porém, há aqueles que enfatizam um ou outro aspecto, como o foco no significado (PRABHU, 1987;

¹³ i) *Most ready-made' job descriptions produced by domain experts in other sectors, including government, business [...] are typically formulated in terms of background knowledge, performance standards, and tasks[...]; ii) [...] linguistically based NAs [...] tend to result in lists of decontextualized structural items [...]; iii) [...] Task-based analyses reveals more than text-based analyses about the dynamics qualities of target discourse [...]; iv) [...] there is some reason to believe that, with few exceptions, domain experts can provide can provide valid information about the work they do in terms of tasks, but not in terms of language [...]; v) The results of task-based needs analyses readily lend themselves as input for the design of [...] courses [...]*

NUNAN, 1989), o propósito comunicativo (BREEN, 1984; CANDLIN, 1987; WILLIS, 1996; SCARAMUCCI, 1996), a semelhança de atividades com o mundo real (LONG, 1985; SCARAMUCCI, 1996) e o resultado comunicativo (PRABHU, 1987; WILLIS, 1996; ELLIS, 2003b).

A noção de tarefa está claramente associada às necessidades comunicativas de um indivíduo no mundo real. Por mundo real, entendem-se os diversos contextos sociais nos quais as pessoas se engajam para o estabelecimento de relações interpessoais para determinados fins e a realização de transações sociais.

Para Skehan (1996, 2003), pode haver dois tipos de abordagens baseadas em tarefas, uma caracterizada como versão fraca e a outra como versão forte. A versão fraca considera a tarefa com igual *status* a outras atividades de ensino-aprendizagem, podendo ser proposta antes ou após o ensino explícito de gramática. Segundo o autor, essa versão pode se aproximar do ensino comunicativo de LE/L2 ou se equiparar à sequência tradicional de ensino: Apresentação, Prática e Produção (APP), sendo a tarefa utilizada no momento da produção. A versão forte, por outro lado, considera a tarefa como força orientadora do desenho do currículo e busca promover a aprendizagem implícita das formas linguísticas.

Ellis (2003a) explica que a versão fraca pressupõe o ensino isolado dos componentes da competência comunicativa, enquanto que a versão forte integra esses componentes através da visão de linguagem para a comunicação, na qual os aprendizes não adquirem, primeiramente, um sistema estrutural da língua, mas descobrem o próprio sistema no processo de aprender a se comunicar. Essa versão implica promover oportunidades para os aprendizes usarem a LE/L2 de forma propositada na comunicação. Nesse sentido, segundo Ellis (2003a), a tarefa pode integrar abordagens tradicionais de ensino, assemelhando-se ao que Skehan (1996) mencionou sobre a sequência metodológica APP, bem como, constituir unidades próprias de ensino, formando o desenho de cursos inteiros. No primeiro caso, temos um ensino de línguas **apoiado** em tarefas (*task-supported teaching*) e, no segundo, um ensino **baseado** em tarefas (*task-based teaching*).

Enquanto a versão fraca se caracteriza por um ensino itematizado, isto é, por uma estrutura, uma função ou uma noção por vez, a versão forte busca um ensino holístico e voltado para a percepção consciente (*noticing* – SCHMIDT, 1995, 2001) de formas linguísticas em uso comunicativo da LE/L2.

Embora as tarefas não sejam o único caminho para se atingir a

versão forte do ensino comunicativo de LE/L2, elas podem ser utilizadas como dispositivo útil no planejamento de um currículo comunicativo, especialmente em contextos nos quais há poucas oportunidades para experiências comunicativas autênticas, caso do ensino de inglês como LE no Brasil.

O ensino apoiado em tarefas (ELLIS, 2003a) costuma ser orientado por programas estruturalistas, os quais consideram a língua como uma série de ‘produtos’ que devem ser adquiridos ordenadamente como ‘entidades acumulativas’ (RUTHERFORD, 1987 apud ELLIS, 2003a). A tarefa é proposta após o ponto gramatical ser apresentado e praticado, a partir da sequência APP. Um item linguístico é inicialmente apresentado (Apresentação) e então praticado pelos aprendizes de forma controlada através de exercícios (Prática). E, finalmente, oportunidades para usar o item em produções livres de língua são fornecidas por meio de tarefas (Produção).

Pesquisas têm demonstrado que os aprendizes não adquirem uma língua dessa forma (ELLIS, 2003a). De acordo com Long e Crookes (1992), “estudos sobre o desenvolvimento da interlíngua não mais sustentam a ideia de que os aprendizes adquirem uma noção ou função por vez, ou ainda dominam uma palavra ou estrutura por vez” (p. 31). Programas de ensino dessa natureza foram classificados como sintéticos (*synthetic syllabus* – WILKINS, 1974), os quais segmentam a língua-alvo em itens linguísticos para serem apresentados ao aprendiz um a um. White (1988) ainda classificou-os em programas do Tipo A (*Type A syllabus*), cujo foco está no que será ensinado, cabendo ao professor selecionar as partes da língua a serem apresentadas aos aprendizes.

O ensino baseado em tarefas, por outro lado, demanda um programa do tipo analítico (*analytic syllabus* – WILKINS, 1974), ou seja, apresenta a língua-alvo em porções completas, sem controle linguístico sobre o que e como os alunos devem dizer na LE (LONG; CROOKES, 1992). Esses programas se enquadram na classificação apresentada por White (1988), como programas do tipo B (*Type B syllabus*), cujo foco está no processo de aprendizagem de uma língua.

Três tipos de programas surgiram nos anos 80 do século passado tendo a tarefa como unidade pedagógica central. Eles foram: o programa de procedimentos (*procedural syllabus*), o programa de processo (*process syllabus*) e o programa de tarefas (*task syllabus*), que, segundo Long e Crookes (1992), “rejeitam elementos linguísticos (tais como palavra, estrutura, noção, ou função) como unidades de análise e optam por alguma definição de tarefa” (p.27). As próximas seções

tratam de cada um desses programas.

3.2.1 Programa de Procedimentos (*Procedural Syllabus*)

Este programa foi desenvolvido no sul da Índia por Prabhu (1984) e seus colegas, entre 1979 a 1984, e intitulado Projeto de Ensino Comunicativo Bangalore. Como o nome já sinaliza, o objetivo do projeto foi desenvolver uma abordagem comunicativa para o ensino de inglês em escolas de nível secundário, de modo a romper com a tradição estruturalista de língua que imperava na época na maioria das salas de aula de LE (inglês) na Índia. A abordagem proposta foi baseada em tarefas, sendo o termo definido como:

[...] uma atividade que requer dos alunos a busca por um resultado (*outcome*) a partir de uma informação previamente fornecida, por meio de algum processo de pensamento, o que permite aos professores controlar e regular esse processo [...] (PRABHU, 1987, p. 24)¹⁴

Com base nesta definição, a tarefa envolve foco no significado e um problema cognitivo a ser resolvido pelos alunos. O princípio de aprendizagem subjacente a essa noção de tarefa se baseia na compreensão do significado (*Comprehensible Input Hypothesis* – KRASHEN, 1982). Segundo Prabhu (1984, p.275), "a estrutura de uma língua é mais bem adquirida quando a atenção do aprendiz está no significado – quando o aprendiz se preocupa em compreender, trabalhar, relacionar e transmitir mensagens, e lidar, no processo, tanto quanto puder com a linguagem envolvida". Em outras palavras, "a atenção às formas linguísticas não é algo intencional, mas acidental quando percebemos, expressamos e organizamos o significado" (PRABHU, 1987, p.27).

Como exemplos de tarefas, Prabhu (1984, p.276) cita: interpretar uma tabela de horário, um mapa ou um conjunto de regras; dar instruções a alguém, decidir a afirmação/ação correta e justificar; organizar viagens; desenhar figuras a partir de instruções; inferir onde

¹⁴ [...] an activity which required learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought, and which allowed teachers to control and regulate that process.

algo deve ter acontecido ou quem fez algo; e descobrir onde é mais barato comprar certas coisas.

O programa de procedimentos se caracteriza (a) por não haver pré-seleção de itens linguísticos para nenhuma atividade ou aula; (b) por um problema ou tarefa a ser resolvido (a) e (c) por duas versões similares de tarefa em uma aula (pré-tarefa e tarefa). A ‘pré-tarefa’ é uma atividade realizada pelo conjunto da turma sob a orientação e controle do professor. A ‘tarefa’ é uma atividade que deve ser realizada pelo aprendiz, individualmente ou em parceria com outro aprendiz, sendo que a assistência do professor deve abordar pontos específicos e ocorrer somente quando necessária.

A pré-tarefa tem como objetivos familiarizar os alunos com a tarefa e a linguagem utilizada, permitir aprendizagem colaborativa entre professor e alunos e aluno-aluno, indicar e estabelecer formas de solução da atividade para os alunos e, para o professor, avaliar a dificuldade da atividade para reformulações quando da elaboração da tarefa. O objetivo da tarefa, por sua vez, é encorajar a autoconfiança dos aprendizes, fazendo-os reaplicar as mesmas estratégias utilizadas na pré-tarefa em situações diferentes.

Os tipos de tarefas propostos por Prabhu foram: atividades com lacuna de informação (*information-gap activities*); atividades com lacuna de raciocínio (*reasoning-gap activities*) e atividades com lacuna de opinião (*opinion-gap activities*). As atividades com lacuna de informação são aquelas que envolvem a transferência de uma dada informação de uma pessoa para outra (ex.: dar instruções), de uma forma para outra (ex.: desenhar imagens a partir de instruções) ou de um lugar para outro (ex.: dar informações sobre endereço). As atividades com lacuna de raciocínio envolvem o estabelecimento de uma nova informação a partir de informações dadas, através de processos de inferência, dedução, raciocínio prático ou de uma percepção de relacionamentos e padrões (ex.: organizar viagens). As atividades com lacuna de opinião requerem a identificação e articulação de uma preferência pessoal, sentimento ou atitude em resposta a uma situação dada (ex.: decidir a afirmação/ação correta e justificar).

Como já mencionado, o Programa de Procedimentos é organizado a partir de tarefas de compreensão, pois

[...] a melhor preparação para a produção é a compreensão contínua, uma vez que o desenvolvimento recorrente da compreensão pode fortalecer o sistema interno [do aprendiz] até o

ponto em que a compreensão possa conduzir o desenvolvimento da produção. Isso não quer dizer que a própria produção não tenha valor para a produção futura [para produzir o seu desenvolvimento] [...]. (PRABHU, 1987, p.80)¹⁵

De acordo com Prabhu (1987, 1992), uma maneira de aumentar as oportunidades de desenvolver o sistema interno do aprendiz, no Programa de Procedimentos, foi não solicitar ou encorajar os alunos a realizarem as tarefas em pequenos grupos. Segundo o autor, a pouca diferença entre os sistemas internos dos aprendizes minimiza as oportunidades de revisão desses sistemas. Por outro lado, o confronto dos sistemas internos dos aprendizes no grande grupo com o sistema interno do professor aumenta as oportunidades para esse tipo de revisão, devido à existência de uma maior diferença entre eles.

Ao analisarem o Programa de Procedimentos, Long e Crookes (1992) mencionaram que a linguagem utilizada pelos professores de inglês nas salas de aula do projeto era ajustada para a comunicação com pessoas menos fluentes na língua-alvo. Os erros dos alunos eram aceitos em razão do significado e reformulados pelo professor. Essas correções eram consideradas implícitas (*incidental correction* ou *recasts*) e semelhantes àquelas que os pais costumam utilizar no contexto de aprendizagem de língua materna.

Embora representasse uma inovação em termos de programa para a época, o projeto Bangalore foi criticado, basicamente, pela falta (a) de um componente de avaliação do desempenho do aprendiz dentro do programa; (b) de uma análise de necessidades dos aprendizes; (c) de critérios para a sequência e graduação das tarefas; e (d) de um foco sobre a forma linguística. (LONG; CROOKES, 1992)

3.2.2 Programa de Processo (*Process Syllabus*)

Este programa foi desenvolvido por Breen (1984), visando instituir a noção de um programa de ensino negociado, a partir do

¹⁵ [...] *the best preparation for production is continual comprehension, since it is recurrent deployment in comprehension that can firm up the internal system to a point at which it becomes deployable in production. This is not to say that production itself has no value for further production [...]*

envolvimento de professor e alunos em tomadas de decisão sobre as formas de trabalho, o conteúdo instrucional e as atividades e tarefas para a sua realização em sala de aula.

Segundo Long e Crookes (1992), trata-se de um programa de base filosófica, de orientação social e para a solução de problemas, com espaço explícito para a expressão dos estilos e preferências da aprendizagem individual. Pode ainda ser interpretado como um planejamento para o trabalho de sala de aula, que resulta num "contrato de trabalho" construído a partir de decisões conjuntas e, por essa razão, difere de outros programas baseados em tarefas (BREEN, 1987a).

Para Breen (1987a), o Programa de Processo constitui um modelo de ensino que possibilita ao professor e alunos selecionar, subdividir e ordenar o conteúdo instrucional e, dessa forma, programarem o que vai ser trabalhado em aula. Este modelo traz um **conjunto de perguntas** fornecidas pelo professor, que pode também proporcionar uma variedade de respostas, como escolhas a serem feitas, e um **banco de atividades**.

As perguntas podem ser encaminhadas aos alunos nas fases iniciais de construção do programa e se referem a três aspectos do trabalho de sala de aula: a participação dos alunos, os procedimentos a serem adotados e os conteúdos/conhecimentos a serem estudados. Com relação ao primeiro aspecto mencionado, a pergunta: 'Quem trabalha com quem?', por exemplo, ajuda a decidir se os alunos trabalharão em pares, pequenos grupos ou individualmente. Com relação aos procedimentos a serem adotados, as seguintes perguntas podem ser lançadas: 'Qual atividade ou tarefa será realizada?', 'Como ela será trabalhada?' e 'Quais recursos serão utilizados na sua execução?'. Os conteúdos/conhecimentos a serem adotados podem ser identificados por meio de perguntas tais como: 'Qual deve ser o foco do trabalho?' e 'Para quais propósitos?'.

O banco de atividades, por sua vez, é formado por conjuntos de tarefas. E, por tarefa, Breen (1987b, p.23) a entende em sentido amplo:

[...] qualquer esforço de aprendizagem estrutural da língua que tenha objetivo específico, conteúdo apropriado, procedimento de trabalho especificado e um conjunto de resultados para aqueles que a realizam. (...) [É] uma série de planos de trabalho cujo objetivo geral é facilitar a aprendizagem de línguas – desde um simples e breve exercício até atividades longas e complexas,

como resolução de problemas em grupo ou simulações e tomada de decisões [...]¹⁶

Com base nesta definição, a tarefa poderia compreender uma atividade tanto voltada para a forma (exercício) como para o significado (atividade comunicativa). Para o autor, o que importa é o processo no qual os aprendizes se engajam para a realização das tarefas.

Segundo Breen (2001), um programa baseado em tarefas pode apresentar atividades de natureza comunicativa (*communicative or target-like tasks*) ou metacomunicativa (*metacommunicative or learning tasks*). O primeiro tipo demanda a troca de informações na língua-alvo em tarefas que refletem o cotidiano, como por exemplo, "planejar uma viagem ou resolver um problema de matemática ou ciências" (BREEN, 2001, p.153). Essas tarefas poderiam também ser denominadas *tarefas do mundo real* (NUNAN, 1989). As atividades de natureza metacomunicativa, por outro lado, demandam a troca de informações sobre como a língua funciona ou é usada em determinadas situações, ou ainda sobre os processos de aprendizagem que os alunos vivenciam. Exemplos desse tipo de tarefa são: deduzir a forma verbal de textos falados ou escritos e mapear como narrativas ou relatos científicos são estruturados (BREEN, 2001, p.153).

Ao avaliarem o Programa de Processo, Long e Crookes (1992) apontaram algumas críticas oriundas da literatura, como (a) a falta de um tipo formal de avaliação de campo; (b) o alto nível de competência previamente creditado aos professores e alunos; e (c) as possíveis implicações na redefinição e redistribuição dos papéis de professores e alunos em sala de aula, considerando que, em algumas culturas, as tomadas de decisão conjuntas podem resultar em conflitos. A essas críticas, os autores acrescentaram a falta de uma análise de necessidades para a identificação das tarefas, critérios para a sua sequência e gradação, a ausência de um foco na forma gramatical e, finalmente, a pouca clareza sobre a abordagem teórica de aquisição de L2/LE a qual, o Programa de Processo estaria afiliado.

¹⁶ [...] any structural language learning endeavor which has a particular objective, appropriate content, a specified working procedure, and a range of outcomes for those who undertake the task. (...) [It is] a range of workplans which have the overall purpose of facilitating language learning - from the simple and brief exercise type to more complex and lengthy activities such as group problem-solving or simulations and decision-making [...].

3.2.3 Programa de ensino baseado em tarefas (*Task-based syllabus*)

A terceira abordagem para o desenho de programas baseados em tarefas foi proposta por Long (1985) e denominada Ensino de Língua Baseado em Tarefas (*Task-based Language Teaching* - TBLT).

Na visão de Long (1985), a função primordial do ensino de L2/LE é oferecer oportunidades para a aquisição natural dessa língua e, nesse sentido, professor e alunos devem centrar-se na comunicação. Dessa forma, o programa de ensino proposto por Long considera as necessidades comunicativas de língua do mundo real, isto é, das práticas sociais do cotidiano. E é através da tarefa que esse objetivo visa ser alcançado. A tarefa é também um meio pelo qual amostras apropriadas da língua-alvo são apresentadas para o aprendiz (LONG; CROOKES, 1992).

Baseado em Krashen (1982), Long (1985) defende a compreensão do insumo, assim como a produção compreensível de fala (SWAIN, 1985), a negociação de significados e o foco-na-forma¹⁷ (LONG, 1996), como fatores que promovem a aprendizagem de L2/LE. Todos esses fatores podem estar atuando juntos na realização de uma tarefa.

No programa de Ensino de Língua Baseado em Tarefas, tarefa é entendida como:

[...] um trabalho realizado para alguém ou para outros, gratuitamente ou por alguma recompensa. Então, exemplos de tarefas incluem pintar uma cerca, vestir uma criança, preencher um formulário, comprar um par de sapatos, fazer reserva de vôo, pegar um livro em uma biblioteca, fazer teste de direção, digitar uma carta, pesar um paciente, classificar cartas, fazer reserva em hotel, preencher um cheque, achar um endereço de rua, ajudar alguém a atravessar a rua. Em outras palavras, tarefa significa as 101 coisas que as pessoas fazem na vida diariamente, no trabalho, [...] (LONG, 1985, p.89)

¹⁷ O foco na forma (*Focus on form*) se refere à maneira como os recursos atencionais dos aprendizes se comportam entre significado e forma. Numa aula com atividades focadas no significado, o foco na forma constitui na mudança ocasional de atenção para características do código linguístico. Ela é desencadeada por problemas de compreensão e produção identificados pelos aprendizes (LONG; ROBINSON, 1998).

Este conceito de natureza não pedagógica representa o que as pessoas fazem em seu cotidiano com e sem o uso da linguagem. Poderíamos eventualmente associar esse conceito às tarefas do mundo real (NUNAN, 1989) ou às tarefas comunicativas (BREEN, 2001) em situações de uso da língua-alvo.

Como já mencionado na introdução deste trabalho, o Programa Baseado em Tarefas inicia com uma identificação das necessidades do aprendiz, isto é, uma análise de suas necessidades. Seu propósito é obter informações que determinarão o conteúdo do programa/ curso, constituindo matéria-prima para as tarefas (LONG, 1985).

A partir da análise de necessidades dos aprendizes, obtém-se um inventário de tarefas-alvo (*target tasks*), ou seja, conteúdos que possibilitam ao professor conhecer o domínio a ser trabalhado. As tarefas-alvo trazem, portanto, um panorama de uso da LE/L2. Segundo Long e Crookes (1993, p.40),

[a]prendizes [...] raramente trabalharão com as tarefas-alvo, [...] especialmente em estágios iniciais. Isso seria difícil demais, ineficiente em termos de tempo de aula, logisticamente impossível e irrelevante para alguns alunos em turmas heterogêneas, nas quais as necessidades futuras dos aprendizes podem variar.¹⁸

Após a identificação das tarefas-alvo, necessárias para um determinado grupo de aprendizes, o programa de Long (1985) propõe classificá-las em tarefas-tipo (*task-type*), as quais são tarefas mais genéricas e que englobam as tarefas-alvo.

São as tarefas-tipo que deverão determinar as tarefas pedagógicas, aquelas que serão utilizadas em sala de aula, "pelo menos inicialmente, até que os alunos sejam capazes de lidar com a versão completa da tarefa-alvo" (LONG, 1985, p.92). As tarefas pedagógicas devem ser sequenciadas para formar o programa de curso propriamente dito. Essa sequência pode ser determinada pelo seu grau de dificuldade cognitiva, avaliado por elementos como: número de passos envolvidos na realização da tarefa, número de participantes, desafio intelectual,

¹⁸ *Learners will [...] rarely work on the target tasks themselves,[...], especially in the early stages. That would often be too difficult, inefficient in terms of class time, logistically impossible, and irrelevant for some learners in heterogeneous classes when students' future needs vary.*

número de soluções para um problema, entre outras características da tarefa.

Pode-se dizer que, neste programa, tarefas são propostas em todos os estágios de sua organização e implementação, sendo denominadas de: tarefas-alvo, -tipo e pedagógicas, as quais devem estar organizadas de modo hierárquico.

Ao avaliar o seu próprio programa de ensino, Long (1985) e Long e Crookes (1992) apontaram algumas limitações, como (a) a falta de critérios para a classificação de tarefas-alvo em -tipo, devido às inúmeras possibilidades de derivação das tarefas-tipo a partir das -alvo e (b) o risco de uma tarefa-tipo não refletir um conjunto de tarefas-alvo, como é o caso de tarefas com diferentes estruturas linguísticas e interacionais.

3.3 Críticas aos programas baseados em tarefas

Programas baseados em tarefas têm sido criticados na literatura por serem exclusivamente voltados para o significado (SKEHAN, 1996, SWAN, 2005). Segundo Skehan (1996), algumas consequências do foco no significado são: a) a falta de preocupação dos aprendizes em relação à forma; b) soluções para problemas de compreensão podem tornar-se hábitos e não levarem necessariamente ao desenvolvimento da interlíngua; c) grande parte da comunicação ser de natureza lexical.

Segundo Skehan (1996), essas características trazem implicações negativas para a reestruturação da interlíngua do aprendiz, pois com a primazia da fluência/ comunicação sobre a forma, o aprendiz não necessita, necessariamente, aprimorar sua precisão gramatical ou rever suas hipóteses sobre aspectos formais da língua-alvo.

O princípio teórico que explica a aprendizagem por tarefas é a atenção do aprendiz sobre o conteúdo das informações, o que possibilita a ele aprender implicitamente as estruturas linguísticas que codificam o insumo. Para Skehan (1996, p.41), "o processamento da linguagem para extrair significado não garante sensibilidade inconsciente à forma", visão que difere da de Krashen (1982).

Tarefas que envolvem a negociação de significados, por exemplo, favorecem a compreensão e a produção compreensível de fala (SWAIN, 1985), mas, segundo Skehan (1998), não deixam rastro linguístico. Em outras palavras, é possível comunicar-se com o uso de estratégias comunicativas sem a preocupação de ser gramaticalmente

preciso na LE/L2, e isso impede o desenvolvimento da interlíngua do aprendiz. Como explica Skehan (1996, p.41),

Estratégias linguísticas e cognitivas de comunicação, isto é, (Kellerman 1991) podem ser utilizadas para lidar com a pressão comunicativa, mas, ao serem utilizadas para isso, elas removem o engajamento automático que seria necessário para, constantemente, ampliar a interlíngua e levar à sua mudança [...] ¹⁹

Na comunicação, também é possível recorrer a falas ou expressões lexicalizadas que permitem manifestar funções importantes na interação, porém, segundo Skehan (1996), construções como essas não ajudam o aprendiz a desenvolver sua complexidade linguística na L2/LE, uma vez que o próprio contexto de uso da língua pode favorecer a compreensão e produção de falas simplificadas.

Embora Skehan (1996, 1998) aponte problemas com o uso de tarefas voltadas para a negociação de significados, sua crítica não desconsidera ser possível uma configuração de tarefas que busque o equilíbrio entre a atenção do aprendiz sobre a forma e o significado em uso comunicativo da LE/L2.

A crítica de Skehan (1996) aos programas de ensino por tarefas não reside na visão de linguagem como comunicação, mas na natureza da tarefa. Para ele, os objetivos de aprendizagem de uma tarefa devem centrar-se no desenvolvimento de três aspectos da linguagem: precisão, complexidade linguística e fluência. E, para isso, o professor teria que gerenciar a dificuldade da tarefa para poder manipular a atenção dos alunos para esses aspectos.

Swan (2005), por outro lado, critica o ensino baseado em tarefas, ressaltando que não há evidências, na literatura, que comprovem que a língua é adquirida através da percepção (*noticing*). Ao fazer essa crítica, o autor refuta o princípio básico do ensino por tarefas, que se apóia na Hipótese da Percepção (*Noticing Hypothesis* - SCHMIDT, 1995). Igualmente, Swan (2005) questiona a hipótese da aquisição *on-line*, ou seja, a ocorrência de aquisição de certas formas durante a comunicação.

Para o autor, os programas baseados em tarefas podem obter

¹⁹ *Cognitive and linguistic communication strategies, that is, (Kellerman 1991) can be used to handle communicative pressure, but in so doing remove the automatic engagement that would be required to constantly stretch interlanguage and lead to change [...].*

êxito quando o seu objetivo for a (re)estruturação do conhecimento linguístico que os aprendizes já possuem, mas apresentam sérios problemas quando são utilizados para o ensino de novos conhecimentos linguísticos. No seu entendimento, o ensino de gramática é útil, mas não deve ser central como nenhum outro elemento (funções, tarefas...) no desenho de um programa de ensino.

Swan chama a atenção para as inúmeras pessoas que foram capazes de aprender uma L2/LE pela abordagem estrutural, muito embora não traga evidências sobre isso e não defina o que entende por "aprender uma LE/L2".

Diante das críticas e limitações apontadas por Skehan (1996) e Swan (2005), entende-se que o ensino por tarefas necessita de mais pesquisas para compreendermos como a aprendizagem das formas linguísticas pode ser favorecida por meio do significado pragmático, o que não significa, necessariamente, que elas devam ser banidas das salas de aula como conhecimento explícito. O que não nos parece plausível, entretanto, é defender a ideia de que a aquisição de uma L2/LE seja um processo acumulativo e que tudo o que se ensina é o que se aprende.

No próximo capítulo, apresento os dados desta pesquisa, bem como sua análise e discussão.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo descreve a natureza do estudo, os critérios de seleção dos participantes, o seu perfil, os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise dos dados.

4.1 A natureza do estudo

A presente pesquisa, de natureza exploratória e aplicada, visou fazer um levantamento das necessidades comunicativas de recepcionistas de hotéis e de garçons/garçonetes no exercício de suas atividades profissionais para subsidiar professores de LEs na construção futura de programas de ensino baseado em tarefas para os cursos dos itinerários que formam esses profissionais (A&B e Hotelaria), dentro do Eixo Tecnológico Hospitalidade e Lazer.

O estudo situa-se no campo da Linguística Aplicada, na linha de pesquisa em ensino e aprendizagem de língua estrangeira (Inglês) e, em particular, na área de currículos, que define o conteúdo de ensino em consonância com o objetivo, a metodologia e a avaliação a serem adotados na realização de um curso.

4.2 Os participantes da pesquisa

O estudo contou com a participação de 14 profissionais, distribuídos nos seguintes grupos: (a) dois professores formadores do IF-SC, que atuam nos cursos técnicos em Hospedagem e em Serviços de Restaurante e Bar, (b) um chefe de recepção, (c) um chefe de restaurante (*maitre*), (d) cinco recepcionistas de hotel e (e) cinco garçons/garçonetes.

Os professores formadores foram selecionados para, sob a sua ótica e experiência prévia, determinar as necessidades comunicativas dos profissionais que eles formam, isto é, recepcionistas e garçons/garçonetes. São, portanto, os responsáveis por definirem os conteúdos instrucionais para os cursos que formam esses profissionais no IF-SC.

A escolha dos professores baseou-se no critério de maior tempo

de experiência prévia na atividade como recepcionista de hotel e garçom/garçonete, pois muitos formadores já exerceram essas profissões antes de se tornarem professores do IF-SC.

Os dois professores escolhidos para esta pesquisa são do sexo masculino e são aqui denominados de Professor Formador 1 (PF1) e Professor Formador 2 (PF2). PF1 é professor dos seguintes componentes curriculares do curso técnico em Hospedagem do IF-SC: 'Recepção', 'Sistema Informatizado da Recepção' e 'Governança', com 20 anos de experiência profissional na hotelaria, dos quais 10 foram como recepcionista, chefe de recepção e gerente de hotel, e o restante como professor em cursos ligados ao turismo, hotelaria e gastronomia no IF-SC e na instituição na qual se graduou: Associação de Ensino de Santa Catarina (ASSESC).

PF1 tem 42 anos e é natural de Porto Alegre (RS). Iniciou no ramo da gastronomia como copeiro e garçom na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Teve sua primeira experiência na hotelaria quando se tornou garçom em um hotel de Búzios, RJ. Porém, almejava a função de recepcionista de hotel por observar que esses profissionais estavam sempre bem arrumados, e isso exercia certo fascínio sobre ele. Assim que recebeu a oportunidade de trabalhar na recepção de um hotel, ingressou de vez nesse ramo. Logo, em sua primeira experiência como recepcionista, teve a chance de realizar um curso de qualificação e se tornou chefe de recepção. Após alguns anos nessa função, foi convidado a trabalhar como gerente de hotel. Mudou-se para Florianópolis por sentir a necessidade de ingressar em um curso superior nessa área. Fez, então, curso superior em Turismo, na Faculdade ASSESC e, após formar-se, passou a ministrar aulas na mesma faculdade. Também foi consultor de hotéis para a padronização de atividades de recepção, até tornar-se professor efetivo do IF-SC, no curso técnico de Hospedagem.

PF2, por sua vez, é responsável pelas seguintes disciplinas do curso de Serviços de Restaurante e Bar do IF-SC: 'Sala e Copa' e 'Banquetes e Eventos'. Possui experiência nessa área desde 1997, iniciando como mensageiro e recepcionista de hotel e, em seguida, passou por outros setores como o restaurante. Desde 2005 atua como professor no IF-SC.

Ele tem 30 anos e é natural de Vacaria, RS. Iniciou na área da hotelaria como mensageiro em um hotel de Florianópolis. Anteriormente, havia trabalhado como padeiro em sua cidade natal. Durante os seus cinco anos de trabalho em diferentes setores do hotel, iniciou sua qualificação profissional para garçom e *barman*. Logo após, graduou-se em Hotelaria na Escola Superior de Hotelaria (CESETH),

em Florianópolis. Também realizou trabalhos como consultor em alguns hotéis de Florianópolis até tornar-se professor efetivo do curso técnico de Serviços de Restaurante no IF-SC.

Um chefe de recepção e um chefe de restaurante (*maitre*) também participaram da presente pesquisa por serem responsáveis por treinar, instruir e coordenar recepcionistas e garçons/garçonetes, respectivamente, no exercício da profissão em seu local de trabalho.

Foram contatados todos os chefes de recepção e *maitres* que trabalham em sete hotéis do centro de Florianópolis. Hotéis dessa localidade foram selecionados por: (1) apresentarem um restaurante em sua infraestrutura, (2) pertencerem a redes hoteleiras e (3) oferecerem uma relação de tarefas ou postos de serviços melhor delineados, como resultado da experiência acumulada no ramo em outras cidades brasileiras e internacionais. Os hotéis contatados foram: Florianópolis Palace Hotel (H1), pertencente à Rede Regional Sagres; Castelmar (H2), da Rede Bristol Nacional; Blue Tree Towers (H3), da Rede Blue Tree Nacional; Intercity (H4), pertencente à Rede Intercity Nacional; Ibis (H5), Mercure (H6) e Sofitel (H7), todos os três da Rede Accor.

Dentre os chefes de recepção e de restaurante contatados, apenas dois foram selecionados com base no maior tempo de serviço de coordenação, sendo que, coincidentemente, ambos trabalhavam no mesmo hotel (H2). O chefe de recepção selecionado (CR doravante) atua há 21 anos nessa função, e o chefe de restaurante ou *maitre* trabalha há 24 anos. Esses profissionais têm desenvolvido suas atividades ao longo dos anos no mesmo estabelecimento, um na recepção e o outro no restaurante do hotel, respectivamente.

O CR tem 41 anos e iniciou na hotelaria como auxiliar *junior* de recepcionista. Na época da entrevista, acumulava as responsabilidades de coordenação dos recepcionistas e dos(as) trabalhadores(as) da governança. O *maitre*, por sua vez, tem 49 anos e atua no atendimento de salão de restaurante há 24 anos.

O presente estudo ainda contou com a participação de cinco recepcionistas de hotel e cinco garçons/garçonetes por atuarem diretamente com o cliente e por compreenderem melhor as suas necessidades comunicativas e a realidade na qual atuam. A seleção desses profissionais baseou-se no tempo de experiência na profissão (mínimo de um ano). Eles foram definidos a partir da observação não participativa, realizada no H4. Já que o acompanhamento das atividades profissionais havia sido realizado nesse hotel, decidimos que os informantes seriam os mesmos que haviam sido observados, sendo o número restante composto pelos colegas de profissão do mesmo local de

trabalho.

Dos cinco recepcionistas, quatro foram do sexo feminino, variando entre 20 e 30 anos, e um do sexo masculino, com 39 anos. O tempo de serviço na profissão variava de um a um ano e meio. Duas garçonetes e três garçons também participaram do estudo. A idade das garçonetes variou de 27 a 36 anos, e a dos garçons, de 33 a 52 anos. Apresentavam em média cinco anos de trabalho na profissão.

4.3 A coleta de dados

Os dados foram coletados em quatro fases distintas. Na **primeira fase**, PF1 e PF2 foram entrevistados separadamente (Vide Apêndices 1 e 2) com o objetivo de se fazer um levantamento dos procedimentos essenciais do trabalho de recepcionistas e garçons/garçonetes, sob a visão de profissionais que já atuaram/ coordenaram profissionais nessa área e que, atualmente, ajudam a formá-los no IF-SC. Denominado de procedimentos operacionais padrão (POPs), foi possível conhecer, de modo geral, as ações específicas do trabalho desses profissionais, como por exemplo, realizar *check in* e *check out*, atender às solicitações e reclamações de clientes, apresentar o cardápio, etc.

As entrevistas com os professores foram gravadas em áudio, transcritas e submetidas a eles para a complementação e/ou retificação de informações. Esses dados possibilitaram a elaboração de duas entrevistas semi-estruturadas (vide Apêndices 3 e 4), que foram conduzidas, separadamente, com o CR e o *maitre*, em seu local de trabalho (H2), constituindo assim a **segunda fase** da coleta de dados.

O objetivo das entrevistas semi-estruturadas com o CR e o *maitre* foi coletar todas as atividades que compõem os POPs ou a rotina de trabalho dos profissionais pesquisados. Elas foram descritas pelos informantes, especialmente aquelas cuja realização envolve a interação com o público-alvo através da linguagem verbal. Por exemplo, para realizar um *check in*, são necessárias várias ações como solicitar que o hóspede preencha o cadastro, acertar os detalhes sobre o quarto, apresentar as normas e serviços do hotel, etc. A descrição detalhada dessas atividades permitiu conhecer as (sequências de) ações realizadas num dado procedimento profissional, bem como algumas práticas linguageiras.

A relação das atividades profissionais explicitadas pelos chefes de recepção e de restaurante possibilitou delimitar, num primeiro momento, as necessidades comunicativas no contexto de trabalho dos

profissionais pesquisados, isto é, as tarefas-alvo (LONG, 1985) por eles realizadas na interação com os clientes.

As entrevistas com o CR e o *maitre* foram gravadas em áudio, transcritas e submetidas a eles para a complementação e/ou retificação das informações.

Para maior validade e complementaridade aos dados, uma observação não participativa na recepção e no salão de restaurante foi conduzida pela pesquisadora, consistindo na **terceira fase** de coleta de dados. Dada à impossibilidade de as observações serem realizadas no H2, no qual o CR e o *maitre* trabalhavam, alguns períodos do dia a dia de trabalho dos profissionais investigados foram observados no H4.

Para a observação não participativa dos recepcionistas, os turnos matutino e vespertino foram escolhidos por concentrarem dois procedimentos de trabalho essenciais na interação entre profissional e cliente/hóspede: o *check out* (no turno matutino) e o *check in* (no turno vespertino). Quanto à observação no salão do restaurante do H4, foram priorizados os períodos que envolvem maior movimentação de clientes, ou seja, as principais refeições: café da manhã, almoço e jantar.

A observação na recepção compreendeu seis horas: três horas no período matutino (das 7h50min às 10h50min) e três horas no período vespertino/noturno (17h40min às 20h40min), enquanto que, no salão de restaurante, a observação envolveu 6 horas, sendo duas horas para o café da manhã (das 7 às 9h), duas horas para o almoço (12 às 14h) e duas horas para o jantar (18h50min às 20h50min).

Durante as observações, as ações realizadas pelos profissionais, assim como as solicitadas pelos hóspedes/clientes, eram anotadas em forma de relato descritivo (ex. "Recepcionista solicita que o hóspede/cliente preencha o formulário de *check in*"). Ainda como parte da observação não participativa, algumas conversas entre os profissionais e os clientes/hóspedes foram gravadas para constituir dados suplementares. Esses dados poderão contribuir no desenho futuro das tarefas pedagógicas. Vale ressaltar que essa gravação foi realizada, particularmente, no balcão da recepção, por esse ser um espaço específico onde se dá a interação entre o recepcionista e os clientes/hóspedes. No salão do restaurante, a gravação foi também conduzida, porém, por tratar-se de uma área maior e pela movimentação contínua dos garçons/ garçonetes entre as mesas, não foi possível gerar material adequado para o registro de falas.

Os dados das entrevistas com o CR e o *maitre* (Fase 2) e os da observação não participativa (Fase 3) possibilitaram o mapeamento das necessidades comunicativas dos profissionais pesquisados, isto é, suas

tarefas-alvo.

A **quarta e última fase** de coleta de dados consistiu na aplicação de um questionário para recepcionistas e garçons/garçonetes (Apêndice 5). O objetivo foi investigar a frequência do uso da língua inglesa no cotidiano de suas atividades profissionais, suas dificuldades linguísticas quando usam o inglês na interação com estrangeiros, as situações em que a leitura e a expressão escrita nessa língua acontecem e a sua opinião sobre a importância da linguagem não verbal no exercício de suas profissões. Os questionários foram entregues aos chefes dos recepcionistas e garçons/garçonetes (chefe de recepção e *maitre*, respectivamente), consistiram em perguntas abertas e fechadas e foram aplicados no próprio local de trabalho. O Quadro 2 resume as fases de coleta de dados.

Quadro 2 Fases, instrumentos e período da coleta de dados

Fases	INSTRUMENTOS	PERÍODO
1	Entrevistas com PF1 e PF2 (Apêndices 1 e 2)	fevereiro/ 2011
2	Entrevistas semi-estruturadas com o CR e o <i>maitre</i> (Apêndices 3 e 4)	março/ 2011
3	Observação não participativa no balcão de recepção (6 horas) e no salão de restaurante (6 horas)	abril/ 2011
4	Questionário com 5 recepcionistas e 5 garçons/garçonetes (Apêndice 5)	julho/2011

Embora a presente pesquisa tenha utilizado entrevistas e observação não participativa para ampliar o panorama das necessidades comunicativas dos profissionais investigados, Duarte (2009) salienta que:

[...] é demasiado simplista pensar que dados gerados por diferentes métodos podem ser agregados para produzir uma visão unitária que se assume como “a verdade”. Na medida em que a realidade é multifacetada, a categoria “verdade” funciona apenas como um limite e uma orientação operatória, só se podendo produzir aproximações [...] (p.12)

Nesta perspectiva, também assumida no presente estudo, mesmo diante da triangulação metodológica realizada, é impossível termos uma visão completa do fenômeno investigado, pois a realidade é "multifacetada", como afirma a autora.

4.4 Os procedimentos de análise dos dados

Os dados das entrevistas e das observações não participativas foram submetidos a uma análise qualitativa, visando, inicialmente, fazer um levantamento das ações cotidianas que os profissionais realizam com e sem a interação com os clientes.

Feito isso, as ações envolvendo a interação dos profissionais com os clientes/hóspedes foram analisadas para constituírem a primeira listagem de tarefas classificadas como necessidades comunicativas ou tarefas-alvo (LONG, 1985), o que possibilitou responder à primeira pergunta de pesquisa: Quais necessidades comunicativas recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes de restaurantes apresentam ter no exercício de sua profissão? Seguindo a proposta de Long (1985, p.92), tarefas-alvo são geralmente especificadas por um verbo mais uma frase nominal, como por exemplo: fazer reservas, fazer *check in*, recolher talheres, fornecer utensílios extras, etc.

A análise dos dados ainda possibilitou a identificação de um novo elemento: as subtarefas, que Long (1985) não considerou em seu modelo, mas que utiliza em outros textos mais recentes (LONG; CROOKES, 1992; LONG, 2005).

Em seguida, buscou-se classificar as tarefas-alvo em -tipo, consideradas por Long (1985) como sendo necessárias para o desenho de um currículo baseado em tarefas. De acordo com o seu modelo, tarefas-tipo são especificadas por um único verbo ou por um verbo seguido de uma frase nominal genérica, como por exemplo: atender às solicitações dos clientes/hóspedes, dar informações a eles, etc. Essa classificação permitiu assim responder à segunda pergunta de pesquisa: Como as tarefas-alvo podem ser organizadas em tarefas-tipo?

Como já mencionado por Long e Crookes (1992, 1993), a identificação das tarefas-alvo e a sua classificação em tarefas-tipo apresentam limitações, devido à falta de critérios embasados em teorias. As representações das tarefas (alvo e tipo), propostas por Long (1985), seguem basicamente formulações sintáticas.

Diante dessas limitações, a metodologia de análise utilizada neste

estudo foi a Teoria Fundamentada nos Dados (*Grounded Theory* – GLASER; STRAUSS, 1967), que consiste na análise sistemática das informações coletadas, visando buscar uma teoria que melhor explique a situação pesquisada. Trata-se, portanto, de uma teoria desenvolvida indutivamente a partir dos dados (BORGATTI, s/d). A teoria emerge do *corpus* coletado.

Segundo Borgatti (s/d), a teoria fundamentada nos dados requer que o pesquisador leia e releia os dados textuais para "descobrir" ou rotular categorias, conceitos e propriedades e compreender as suas interrelações.

[...] A capacidade de perceber variáveis e relações é denominada de "sensibilidade teórica" e é afetada por uma série de coisas, incluindo a nossa leitura da literatura e o uso de técnicas para melhorar essa sensibilidade. Certamente, os dados não têm que ser literalmente textuais - eles poderiam ser observações de comportamento, tais como interações e eventos em um restaurante. Geralmente, eles estão na forma de notas de campo, as quais são como anotações de um diário [...] ²⁰ (BORGATTI, s/d)

A análise sistemática dos dados nas diferentes fases de coleta desta pesquisa possibilitou a adoção da noção de gênero discursivo e a sua estrutura esquemática ou composicional como princípio norteador na identificação das tarefas-alvo e na sua classificação em tarefas-tipo, conforme discussão a ser realizada no Capítulo 5. Esse referencial teórico, desenvolvido a partir da análise dos dados, possibilitou o surgimento de uma lógica que estabeleceu os limites entre os três tipos de tarefas identificadas nesse estudo: tarefa-alvo, subtarefa e tarefa-tipo.

O próximo capítulo trata da análise e discussão dos dados.

²⁰ *The ability to perceive variables and relationships is termed "theoretical sensitivity" and is affected by a number of things including one's reading of the literature and one's use of techniques designed to enhance sensitivity. Of course, the data do not have to be literally textual -- they could be observations of behavior, such as interactions and events in a restaurant. Often they are in the form of field notes, which are like diary entries.*

CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo inicia com a discussão dos papéis que os profissionais desta pesquisa devem assumir, na opinião de seus formadores e coordenadores, e do papel da língua estrangeira no desempenho de sua função, na visão dos profissionais envolvidos. Na sequência, as tarefas de recepcionistas e de garçons/ garçonetes são apresentadas e discutidas, bem como algumas dificuldades teóricas e metodológicas ao seguir o modelo proposto por Long (1985) para a elaboração de um programa de ensino baseado em tarefas são apontadas.

5.1 O papel dos profissionais em seus contextos de trabalho

Na visão de PF1, o recepcionista é uma figura chave dentro do hotel, ele é o “elo de ligação” entre o hóspede e o hotel. “Tudo que o hóspede precisar, ele vai buscar na recepção”.

PF1: Mas às vezes [o hóspede] diz assim: "Ah, eu tenho uma roupa pra lavar, pode mandar a camareira aqui buscar?" [O recepcionista] Diz assim: "Olha, senhor, tem o ramal da lavanderia no seu quarto, mas eu já estou mandando a camareira. Tranquilo. Aí, quando o senhor precisar de novo, já pode ligar direto lá na governança". Então, nesse sentido, que é o elo de ligação dele orientar o hóspede de como o hóspede usa a estrutura do hotel. E até a questão de alugar um carro, de dizer onde é o shopping, onde fica o aeroporto, o que que ele pode fazer na cidade[...]

Como mencionado por PF1, um dos papéis do recepcionista é orientar e mediar a relação entre o cliente/hóspede e os serviços do hotel e, dependendo da qualidade dessa mediação, o hóspede pode ou não retornar a se hospedar no hotel. Portanto, a qualidade do trabalho do (a) recepcionista tem certa influência na satisfação dos clientes/hóspedes, já que estabelece amplo contato com eles.

Dentre os papéis de um recepcionista, foi possível identificar, por meio dos dados, sua função de acolher os hóspedes, registrar a sua

entrada e saída do hotel, instalá-los conforme suas necessidades, resolver problemas, providenciar serviços e informações, etc. Somando-se a isso, PFI afirma que o papel do recepcionista é de, também, estar bem informado para poder ser simpático e criar laços de afinidade com o hóspede/cliente. Enquanto chefe de recepção, PFI adotava estratégias para capacitar seus recepcionistas para assumir esse papel.

PFI: [...] Uma coisa que eu fiz sempre, a partir de algum momento, né. E que eu recebia críticas dos donos dos hotéis, porque eles achavam que não era legal. Mas quando eu justificava os fins, eles entendiam os meios. Que era assim, especialmente quando tinha dois [recepcionistas]. Eu dizia de manhã cedo, que tem pouco movimento, tem pouco movimento, eles pegam às 7 da manhã: "Um fica aqui no balcão da recepção, o outro pega o jornal do dia, o DC, por exemplo, vai aqui atrás" Que é a sala que fica as reservas, um cafofo que tem atrás e é um espaço reservado. "E lê as principais notícias do dia. Esporte, qual é o time que ganhou, qual o time que jogou. Ou política, polícia. Vê as principais notícias do dia e depois troca. Vai o outro pra recepção e esse vem aqui vê. Não é pra ficar sentado, lendo jornal à vontade. Lembrem que vocês tem tempo. É rapidinho. É pra ver as manchetes". Por quê? Porque eles têm que ter diálogo com o hóspede. O hóspede chega ali e diz: "Ah, o Flamengo ganhou ontem?" "Ah, ganhou, eu não sei." Não. "Ah, ganhou de dois a zero, legal". Pra ter diálogo com o hóspede. E daí, o dono do hotel me disse assim: "Carlos, eu vi o fulano lendo uma revista lá atrás e ele me disse que foi tu que mandou." Eu disse: "Mandei, mandei sim." "Mas tu tá mandando ler revista em horário de trabalho, Carlos." Eu falei: "É trabalho dele também tá bem informado. Ele não tem grana pra comprar uma revista pra ler em casa. Nós temos a revista aqui. Então, ele lê aqui pra ter diálogo com o hóspede. Senão, ele vai ser um Zé ninguém que o hóspede vai falar alguma coisa e ele não sabe nem do que o hóspede tá falando". Então, é uma coisa que eu, é a questão da informação. Diálogo. O hóspede pára no balcão e puxa assunto. E puxar assunto com quem

não tem assunto é horrível.

Assim como PF1, o CR também apontou o papel do recepcionista como alguém disposto a atender às necessidades dos hóspedes.

CR: [...] Senhor Paulo [hóspede], seja bem vindo, se precisar de alguma coisa, o senhor nos procura aqui na recepção, vai ser um prazer ajudá-lo, se tiver alguma dificuldade.

Pesquisadora: Esse é o papel da recepção?

CR: Da recepção. De deixar ele [hóspede] bem à vontade.

Pesquisadora: E que ele possa recorrer à recepção sempre que ele tenha alguma necessidade.

CR: Alguma necessidade, exatamente. De taxi, locação, informações turísticas, informações de shopping, endereço, bancos...

Pesquisadora: Tudo é o papel da recepção?

CR: Tudo é o papel da recepção.

Com relação ao profissional garçom/garçonete, PF2 considera que o seu papel no hotel é tão importante quanto ao do *maitre*, pois ambos realizam maior contato com o cliente. Em sua opinião, a realidade dos restaurantes e bares locais, excetuando-se os localizados em hotéis mais luxuosos, mostra que “o garçom, além de fazer toda essa *mis-en-place*²¹, [...] vai tirar o pedido do cliente, ele vai servir vinho, ele vai servir cerveja, ele vai servir água, ele vai fazer tudo”. Diante dessa característica local de trabalho, garçons/garçonetes são os profissionais de restaurantes e bares locais que mais estão em contato com os clientes, atuando na linha de frente, mantendo contato direto com eles.

Segundo o *maitre*, muitos restaurantes dos hotéis locais não apresentam a figura do *maitre* em sua equipe de trabalho, e isso faz com que garçons/garçonetes necessitem realizar todas as atividades de atendimento ao cliente. Geralmente, a função do *maitre* vincula-se ao serviço *à la carte* oferecido nos restaurantes. Porém, devido à redução de custos que muitos estabelecimentos vêm adotando, conforme revela o *maitre* abaixo, esse serviço vem sendo substituído pelo *buffet* e, por essa

²¹ Preparação do ambiente de trabalho e da mesa.

razão, o papel dos garçons/garçonetes é redimensionado.

Pesquisadora: [...] de todos os restaurantes em Florianópolis, todo restaurante tem um *maitre*?

Maitre: Não. Não é todos que tem *maitre*.

Pesquisadora: Então, todas essas atividades que o *maitre* faz, é bom que o garçom saiba fazer? Tirar o pedido...

Maitre: É bom que o garçom saiba fazer, porque não é todos que tem *maitre*. Tem uns que é só o garçom que tira o pedido. O garçom que...

Pesquisadora: Que recebe?

Maitre: Que recebe. É o garçom que serve, é o garçom que..., então, eles trabalham sempre por praça. Cada um atende a sua praça e tira o seu pedido e leva.

Pesquisadora: E faz todas as atividades que foram descritas aqui?

Maitre: Exatamente. Porque antigamente, quase todos os restaurantes tinham um *maitre*. Hoje, deve ser mais por causa de custo [...]. E o serviço também cai muito, né. Antigamente era *à la carte*, era à francesa que era servido. Hoje em dia é mais *é buffet*. Como se diz, é mais é por causa do custo.

Com base na interação acima, é possível sugerir que o tipo de serviço de restaurante oferecido em um hotel (*à la carte* ou *buffet*) pode reduzir o número de interações dos garçons/ garçonetes com os clientes e, dessa forma, diferenciar as tarefas por eles realizadas em cada contexto.

Na visão do *maitre*, o papel do garçom é exclusivamente servir ao cliente e ser educado no tratamento. Não cabe a ele, por exemplo, criar laços de afinidade. Essa visão difere do que PF1 considera ser importante em um recepcionista, isto é, “ter diálogo com o hóspede”, quando o hóspede inicia uma conversa com o profissional ou, ainda, quando ele acompanha o hóspede até o quarto.

Maitre: [...] Porque o garçom assim, ele nunca deve bater muito papo com o cliente. Quanto menos conversa com o cliente melhor. Porque o garçom, ele começa a conversar com o cliente, às vezes, esquece de atender outros clientes. E depois quando o garçom começa a falar muito, no

fim, como se diz, só vai sair abobrinha. Então, quanto menos conversar com o cliente [...]. É o básico que o cliente perguntar, servir. "Bom dia! Boa tarde! Muito obrigado. Sim, senhor" É o máximo.

No geral, os papéis desempenhados por garçons/garçonetes no atendimento ao cliente de restaurante são: recepcionar o cliente, apresentar o cardápio, tirar dúvidas, tirar o pedido, servir alimentos e bebidas, entre outros. Além do atendimento no salão de restaurante, os garçons/garçonetes também atendem solicitações nos apartamentos. Para isso, atendem ao telefone, anotam o pedido do hóspede e entregam esse pedido no apartamento.

Ambos os profissionais, garçons/garçonetes e recepcionistas, atendem clientes de todas as partes do país e do mundo. Quando interagem com estrangeiros, a língua inglesa é muitas vezes utilizada. É sobre o seu uso que a próxima seção vai discutir.

5.2 O papel da língua inglesa no contexto de trabalho dos profissionais

Os dados mostraram que o contato dos recepcionistas e garçons/garçonetes com seus clientes/hóspedes é realizado, na maioria das vezes, em português, dado ao atendimento frequente a clientes brasileiros e de outros países falantes da língua portuguesa. Porém, situações envolvendo o uso da língua estrangeira (espanhol, inglês, etc.) têm sido cada vez mais comuns no contexto local de trabalho. O espanhol, por exemplo, é de uso frequente na interação desses profissionais com hispanofalantes.

Segundo o CR, a média de clientes estrangeiros vem aumentando no setor da hotelaria. São turistas da América Latina principalmente, e europeus e americanos quando o hotel sedia um congresso ou evento internacional. O excerto abaixo ilustra a procedência de alguns turistas.

Pesquisadora: Vocês recebem muitos hóspedes estrangeiros no hotel?

CR: Oh, em média, no mês assim, uns 4 a 5 % mês.

Pesquisadora: 4 a 5% no mês. E geralmente que

língua estrangeira que eles falam?

CR: A gente tava recebendo muito, a gente recebe muito aqui do, aqui da América Latina, né. Principalmente argentino, chileno, colombiano tá vindo bastante, peruano. Venezuela vem bem pouco. Mas o forte mesmo seria chileno e argentino.

[...]

CR: [...] quando é um congresso internacional, vem muito americano, vem holandês.

Quanto à importância da língua inglesa na profissão do recepcionista, observou-se que esse idioma está cada vez mais ligado à rotina desse profissional, como sinaliza PF1 abaixo, cuja experiência na prática profissional da hotelaria e na docência, em cursos relacionados a esse setor, é amplamente baseada na operacionalização e gestão das atividades da recepção.

Pesquisadora: Então quer dizer que é comum o recepcionista se deparar com alguém que fale inglês?

PF1: Direto, direto. Cada vez mais.

Segundo PF1, saber falar fluentemente a língua inglesa possibilita não somente a interação do recepcionista com clientes de nacionalidades diferentes, mas também maiores oportunidades de emprego e de salários melhores. Na opinião de PF1, para se conseguir um emprego na hotelaria, o domínio do inglês pode, inclusive, superar a importância dada à formação de nível superior na área, evidenciando, assim, o papel de destaque do idioma neste contexto profissional.

PF1: [...] Vamos botar a coisa pro nível superior, talvez até nem tenha faculdade, mas domina o inglês. E o outro tem curso superior de hotelaria, mas não fala inglês. Pro hotel é mais interessante ter alguém que fala inglês e aprenda a rotina do que alguém que conheça a rotina, mas não fala inglês. Isso é fato, se for pro mercado, você vai ver que é bem assim mesmo. Eles preferem alguém que fale inglês. A gente acha ruim, porque queria que valorizasse mais o profissional que fez o curso.

PF1: Então, se pra uma pessoa que não é o profissional da área de turismo e hotelaria, já vê essa importância [de saber falar a língua inglesa], imagina pra quem se depara frente a frente nesse mercado de trabalho. Eu percebo assim, se eu tivesse o domínio do inglês desde novinho, [...] eu acho que eu teria tido melhores oportunidades dentro da área de hotelaria e de turismo, principalmente de hotelaria, se eu dominasse o inglês.

PF1: Tanto profissionais quanto de ganhos. Hoje, é uma tendência, os hotéis mais estruturados pagam mais, um diferencial pra quem domina um idioma, dois idiomas, três idiomas. [...]

Pesquisadora: A maioria é qual?

PF1: A maioria é inglês.

Pesquisadora: Mesmo em Florianópolis?

PF1: Mesmo em Florianópolis. Aqui o inglês é mais.

Igualmente, o CR considera fundamental que o recepcionista domine uma língua estrangeira para a sua rotina e para uma melhor colocação desse profissional no mercado de trabalho, como verificado em suas palavras:

CR: Com certeza. Não só inglês, como se possível, francês, um alemão. Ou então, o cara, se tiver dois ou três por turno, cada um tendo essa facilidade. É fundamental. Eu não falo, eu já fiz alguns cursos. Dentro assim de entender, de fazer, mas de você dar uma informação, uma dica, um... onde é que é os pontos, *points* pra eles conhecer, as praias, é bem complicado. Inclusive, no nosso departamento ali, só um recepcionista fala inglês.

[...]

CR: [...] A chefe das reservas fala inglês, fala bem. Mas é fundamental, não só, principalmente hotelaria. É, tem muitos hotéis aí que nem contratam recepcionista que não tem a noção de línguas assim, né [...]

[...]

Pesquisadora: Então, é importante pro

repcionista?

CR: Fundamental.

A importância de ser proficiente em uma língua estrangeira no trabalho da recepção de hotel, especificamente na língua inglesa, também pode ser observada nos dados oriundos dos questionários aplicados com os cinco recepcionistas pesquisados. Todos eles concordam que a língua inglesa facilita a sua comunicação com os hóspedes estrangeiros, e dominar esse idioma é um diferencial na formação do trabalhador que busca um emprego melhor. Esse dado corrobora com a visão do PF1 e do CR.

Embora considerando a língua inglesa idioma importante na realização de suas tarefas de recepção, dois dos cinco entrevistados informaram que "quase nunca" a utilizam em seu contexto de trabalho. O restante afirmou que a utiliza "frequentemente". Por trabalharem no mesmo hotel (H4), era de se esperar que os cinco recepcionistas mostrassem consenso na frequência de uso da língua inglesa em seu local de trabalho, porém é possível explicar essa diferença por algum tipo de encaminhamento de clientes/hóspedes internacionais para profissionais que ficam mais à vontade ou apresentam maior fluência nessa língua ou, ainda, pelo turno de trabalho desses profissionais, que pode envolver maior ou menor contato com hóspedes/ clientes que se comunicam na língua inglesa.

Os dados dos questionários mostraram que o uso da língua inglesa ocorre para o atendimento a clientes/hóspedes de diferentes nacionalidades, comprovando o seu uso como língua franca neste contexto profissional.

Quando indagados sobre a lembrança de alguma situação de dificuldade ou constrangimento oriunda da comunicação com o cliente/hóspede em inglês, os recepcionistas relataram situações como a falta de vocábulos para poderem auxiliar o hóspede na localização de objetos no quarto e a falta de familiaridade com certos sotaques de estrangeiros falando inglês (Indianos, por exemplo). Nesse último caso, o atendimento teve que ser realizado através de gestos. Um recepcionista disse, ainda, sentir-se constrangido quando depende de seus colegas para poder falar e compreender informações básicas em inglês.

A linguagem não verbal foi considerada estratégia importante pelos recepcionistas para se fazerem compreender na língua inglesa, embora um deles tenha mencionado que o uso de gestos pode ser constrangedor. Um dos informantes comentou que precisou usar gestos

simulando o ato de fumar, pois, segundo ele, o hóspede não compreendia o seu inglês.

Basicamente, a produção e a compreensão oral parecem ser as habilidades prioritárias dos recepcionistas. Quanto à produção e à compreensão escrita na língua inglesa, elas acontecem raramente na profissão, mas quando são exigidas ocorrem em procedimentos de reserva de hóspedes internacionais, em autorizações para acompanhantes e em recados para o hóspede.

Com relação aos garçons/garçonetes, o domínio da língua estrangeira é visto por PF2 como também sendo importante para esses profissionais que atendem estrangeiros em seu cotidiano de trabalho.

PF2: [...] Tem situações, sempre acontecem situações que às vezes tem um estrangeiro. E se o garçom fala o inglês, ou que seja, o espanhol, isso facilita muito o atendimento pra ele, né. E pode ser que o *maitre* fale, mas naquele dia ele não está ou não tem o *maitre*. Aí, como é que faz? Vai ter que desenhar?

Pesquisadora: Isso seria mais responsabilidade do *maitre*?

PF2: Não, isso depende. Tudo depende do estabelecimento, mas se o garçom tá..._Atender... É muito bom que ele atenda, né, falando o idioma daquele cliente.

Embora PF2 considere importante a proficiência oral em um idioma estrangeiro para o profissional de restaurante, por ser um "diferencial" em seu currículo, o conhecimento das técnicas profissionais é o que mais importa, diferente do que pensa PF1 sobre os conhecimentos necessários para exercer o cargo de recepcionista de hotel ("Pro hotel é mais interessante ter alguém que fala inglês e aprenda a rotina do que alguém que conheça a rotina, mas não fala inglês. Isso é fato [...]").

PF2: Como profissional. Faz muita diferença inclusive.

Pesquisadora: Conseguiria um melhor trabalho?

PF2: É ... só o idioma não vai proporcionar um melhor trabalho. Tem a questão da habilidade, do conhecimento, tem tudo isso, né. Mas é um fator...

Pesquisadora: Diferencial.

PF2: É. E pesa bastante, né. "Eu falo inglês". Isso

aí pesa muito. Aqui em Floripa, por exemplo, nossa. "Eu falo inglês", isso aí é um grande diferencial que tu tens.

O *maitre*, responsável pela coordenação de garçons/garçonetes, também concorda que o “correto” seria esses profissionais dominarem uma língua estrangeira, mesmo que o cardápio já venha com os pratos traduzidos para o inglês.

Pesquisadora: [...] você acha que o garçom ou a garçonete de um restaurante, deveria saber falar inglês?

Maitre: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Maitre: Acho. Porque você, vem pra cá pessoas de tudo quanto é lugar, tanto espanhol, como americano. Isso é bom, é bom.

Pesquisadora: Uhum.

Maitre: Até vem pouco, mas...

Pesquisadora: É necessário?

Maitre: É necessário. O certo sim, né. Claro que o cardápio já tá tudo já ali escrito em português e ...

Pesquisadora: Em Inglês? O cardápio de vocês já vem...

Maitre: Já vem.

Pesquisadora: Explicado?

Maitre: Fica fácil. Ele só mostra ali. Fácil de tirar o pedido, né. Mas o correto era bom...

Todos os garçons/garçonetes investigados consideram que a língua inglesa é muito importante em seu contexto de trabalho para o bom atendimento ao turista de outros países, visto que esse idioma é “universal”. Para eles, falar a língua inglesa permite que se comuniquem com clientes/hóspedes de diversas nacionalidades que costumam atender: alemães, americanos, noruegueses, franceses, japoneses, canadenses, entre outras.

Os dados sugerem que a grande importância que esses profissionais dão ao uso da língua inglesa independe da frequência que eles fazem desse idioma em seu local de trabalho. Dois profissionais disseram que "quase nunca" usam a língua inglesa no seu cotidiano; outros dois afirmaram usá-la "sempre" e "frequentemente". Um dos profissionais não respondeu a essa questão.

Quanto às dificuldades ou constrangimentos oriundos de

experiências vividas pelos garçons/garçonetes no atendimento a clientes internacionais, os dados mostraram que a falta de conhecimento lexical da língua inglesa, na área do domínio profissional, acarreta mal entendidos quando um hóspede/cliente solicita um determinado utensílio e o profissional providencia outro.

A linguagem não verbal foi vista pelos informantes como estratégia fundamental na sua comunicação com falantes estrangeiros: "Na falta da comunicação verbal, a não-verbal geralmente resolve"; "um sorriso [...] um gesto, o profissional já sabe o que é".

Assim como os recepcionistas, os garçons/ garçonetes parecem fazer maior uso das habilidades de produção e compreensão oral do que das habilidades de leitura e de produção escrita na língua inglesa. Nenhum dos entrevistados disse necessitar ler ou escrever nessa língua em suas atribuições.

Nas próximas seções as tarefas de recepcionistas e as de garçons/garçonetes são identificadas na interação com os clientes/hóspedes de hotel. Como mencionado anteriormente, essas tarefas são geralmente conduzidas em língua portuguesa, exceto quando turistas estrangeiros se hospedam no hotel. Quando isso acontece, espanhol ou inglês é geralmente utilizado por esses profissionais. Por essa razão, toda e qualquer tarefa realizada na interação desses profissionais com o cliente/hóspede na língua portuguesa é, potencialmente, uma tarefa realizada na língua estrangeira. Partindo desse princípio, a definição das tarefas realizadas por esses profissionais na língua materna vem subsidiar trabalhos futuros de elaboração de programas baseados em tarefas para o ensino de inglês como língua estrangeira.

5.3 Tarefas de recepcionistas

Com base nos dados das entrevistas com o PF1 e o CR e da observação não participativa da rotina de trabalho de cinco recepcionistas, 144 tarefas foram identificadas (Vide Apêndice 6). Para a sua identificação, os dados foram submetidos a uma análise textual.

Dentre essas tarefas, 72% envolvem interação do profissional com o cliente/hóspede (Vide Apêndice 7) e 28% podem ser realizadas sem essa interação, como por exemplo: "Tirar a lista de entradas e saídas previstas"; "Verificar os *check ins e check outs* do dia"; "Lançar dados do *check in* no sistema"; "Lançar as comandas da garagem no sistema"; "Lançar as comandas do restaurante no sistema"; "Fazer

auditoria” e “Fazer o fechamento de caixa (final do turno)”. Essas tarefas foram desconsideradas da análise de dados por não atenderem ao propósito deste estudo.

As tarefas envolvendo interação com o cliente/hóspede foram classificadas nesta pesquisa como necessidades comunicativas, pois são nessas interações que a LE será utilizada. Para Long (1985), entretanto, necessidades comunicativas referem-se às ações realizadas no cotidiano da profissão, podendo envolver tanto interações entre o profissional e o cliente/hóspede como entre o profissional e seus colegas de trabalho, o que é típico em contexto de segunda língua, por exemplo. No programa de ensino proposto por Long, portanto, uma análise de necessidades permite obter um inventário de tarefas-alvo, que, nesta pesquisa, estamos considerando somente aquelas realizadas na interação dos profissionais com os clientes/hóspedes.

Ao analisar o inventário de tarefas-alvo de recepcionistas (Apêndice 8), foi possível observar que muitas delas podem ser classificadas como subtarefas, ou seja, procedimentos que formalizam uma determinada tarefa-alvo. Nas palavras de PF1,

PF1: [...] fazer o *check in* é uma tarefa. *Check in* é uma tarefa. Essa tarefa tem vários procedimentos. Tem a acolhida, a acolhida, que a pessoa chega: “Olá, tudo bem? Fez boa viagem? Já conhece nosso hotel?”

Partindo desta perspectiva, os dados sugerem que algumas tarefas-alvo compreendem um conjunto de subtarefas. Embora Long não defina ou discuta o que seja uma subtarefa, é possível entendê-la como uma ação discursiva constitutiva da realização de uma tarefa-alvo, isto é, um estágio discursivo dela. Os exemplos abaixo, enviados pelo autor à pesquisadora, permitem sugerir isso.

Assunto: RE: Article Request

De: "Michael H Long"
<mlong5@umd.edu>

Data: Sex, Fevereiro 11, 2011 10:50 am

Para: "Telma P. P. Amorim"
<tamorim@ifsc.edu.br>

[...] it's a new term. There are three levels:

Target task-type, e.g., serving in-flight food and beverages

Target task, e.g., serving breakfast

Sub-task, e.g., announcing breakfast choices (hot breakfast, continental breakfast, fruit and yoghurt, etc.) (grifo da pesquisadora)

Assunto: RE: Article Request
De: "Michael H Long"
 <mlong5@umd.edu>
Data: Seg, Maio 2, 2011 2:44 pm
Para: "Telma P. P. Amorim"
 <tamorim@ifsc.edu.br>

[...]

For various occupations in the tourist industry who are called upon to give directions:

Task-type: Giving directions

Target task: Giving street directions to a restaurant

Sub-task: Identifying tourist's hotel on map (i.e., the starting-point) (grifo da pesquisadora)

No primeiro exemplo acima, "anunciar as opções do café da manhã aos passageiros do avião" (*Announcing breakfast choices*) é vista como subtarefa para Long, assim como seriam "apresentar as opções ao passageiro" (ex.: "O senhor vai querer suco de laranja ou de manga?") e "Recolher as bandejas do café da manhã" (ex.: Posso recolher?), todas podendo ser constituintes da tarefa-alvo "Servir café da manhã" (*Serving breakfast*) para comissários de bordo.

No segundo exemplo, para a realização da tarefa-alvo "Informar

como chegar a um restaurante”, Long apresenta, como ponto inicial, a subtarefa: "Identificar o hotel do turista no mapa". Esse ponto de partida, no nosso entendimento, representa um estágio do discurso necessário para a realização da tarefa-alvo em questão.

Dada essa compreensão, algumas tarefas-alvo são realizadas por meio de várias subtarefas, como por exemplo “Fazer *check in*” e “Fazer *check out*”. Suas subtarefas são apresentadas no Quadro 3, conforme sequência identificada nos dados dos informantes.

Quadro 3 As tarefas “Fazer *check in*” e “Fazer *check out*”, e suas subtarefas.

FAZER <i>CHECK IN</i>	FAZER <i>CHECK OUT</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● Acolher o cliente ● Providenciar a retirada da bagagem do carro/ taxi. ● Acertar detalhes sobre o quarto ● Solicitar o preenchimento da ficha de registro de hóspede (FNRH)²² ou a sua conferência ● Solicitar documentos ● Informar ao hóspede o andar do seu quarto ● Informar ao hóspede o número do seu quarto ● Entregar a chave para o hóspede ● Informar sobre os serviços de internet do hotel ● Informar sobre os serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa ● Informar sobre o funcionamento/ normas do hotel ● Providenciar a bagagem até o quarto ● Verificar a necessidade de garagem para o hóspede 	<ul style="list-style-type: none"> ● Providenciar a retirada da bagagem do quarto. ● Atender solicitação de fechamento da conta do quarto ● Identificar o consumo do frigobar ● Apresentar o extrato parcial da conta ● Administrar possíveis erros ● Providenciar desconto da conta telefônica ● Solicitar a assinatura do hóspede no comprovante de desconto ● Verificar a forma de pagamento ● Negociar a forma de pagamento ● Solicitar a devolução da chave ● Identificar o nome a ser colocado na nota fiscal ● Solicitar a avaliação dos serviços do hotel ● Expressar o desejo de o hóspede retornar ao hotel

²² Ficha Nacional de Registro de Hóspede.

<ul style="list-style-type: none"> ● Colocar-se à disposição do hóspede 	<ul style="list-style-type: none"> ● Providenciar a bagagem até o carro/taxi ● Providenciar transporte para o cliente/hóspede
--	---

As tarefas-alvo apresentadas acima se referem a dois procedimentos do trabalho de recepcionistas cujos objetivos são distintos: entrada e saída de hóspedes no hotel.

A classificação apresentada no Quadro 3 sugere que uma subtarefa pode ser interpretada como um estágio funcional (obrigatório ou opcional) de uma tarefa-alvo. Nesse caso, as tarefas-alvo “Fazer *check in*” e “Fazer *check out*” poderiam ser consideradas gêneros discursivos (CARDOSO, 2003; RAMOS, 2003).

Partindo da visão da Linguística Funcional Sistemática (HALLIDAY, 1994; EGGINS, 2004), um gênero discursivo é “uma atividade propositada, voltada para um objetivo, e com uma sequência na qual os falantes se engajam como membros da [uma] cultura (Martin 1984:25).” (apud EGGINS, 2004, p. 55) e, como tal, apresenta uma estrutura esquemática formada por elementos ou estágios funcionais mais ou menos fixos.

Segundo Derewianka (2003), a maioria das definições de gênero compartilha da visão de que gêneros são práticas sociais com objetivos específicos, que se realizam em contextos culturais e que atendem comunidades discursivas. A definição de gênero aqui apresentada permite interpretar algumas tarefas-alvo como sendo um gênero discursivo e as subtarefas seus possíveis estágios funcionais, considerando a perspectiva funcional sistemática no estudo da linguagem.

Assim como “Fazer *check in*”, outras tarefas-alvo foram identificadas nos dados com o mesmo propósito comunicativo, isto é, registrar a entrada de hóspedes no hotel. Elas foram: “Fazer *walk in*” e “Fazer *day use*”.

O *walk in* caracteriza-se por ser um procedimento semelhante ao *check in*. A diferença entre eles reside no fato de o primeiro registrar a entrada de hóspedes sem reserva antecipada, o que lhe confere necessidades comunicativas diferenciadas em relação ao *check in*, que é o registro de hóspede com reserva antecipada. Essas necessidades específicas da tarefa-alvo “Fazer *walk in*” podem ser observadas no Quadro 4, que apresenta as suas possíveis subtarefas. Algumas são obrigatórias para a sua realização, como Definir o quarto, Informar os valores, Negociar o preço e Providenciar a cobrança da garantia (uma ou mais diárias). Tais subtarefas não são necessárias no *check in*, pois já

foram realizadas por meio da reserva.

Quadro 4 A tarefa-alvo "Fazer *walk in*" e suas subtarefas.

FAZER WALK IN
<ul style="list-style-type: none"> ● Acolher o cliente ● Providenciar a retirada da bagagem do carro/ taxi ● Apresentar as dependências do hotel para clientes/hóspedes ● Definir o quarto ● Identificar o período da hospedagem ● Informar os valores ● Negociar o preço ● Solicitar o preenchimento da ficha de registro de hóspede (FNRH) ou a sua conferência ● Solicitar documentos ● Providenciar a cobrança da garantia (uma ou mais diárias) ● Informar o andar do quarto ● Informar o número do quarto ● Entregar a chave para o hóspede ● Informar sobre os serviços de internet do hotel ● Providenciar a bagagem até o quarto ● Informar sobre o funcionamento/ normas do hotel ● Verificar a necessidade de garagem para o hóspede ● Colocar-se à disposição do hóspede

Semelhante ao *check in* e *walk in*, os recepcionistas também realizam a tarefa “Fazer *day use*”. Como o nome já sugere, *day use* significa o uso do hotel pelo hóspede somente durante o dia. Essa tarefa é realizada para registrar a entrada do cliente no hotel, considerando essa condição de permanência diurna. A análise dos dados mostrou que essa tarefa pode apresentar as mesmas subtarefas do *check in*, quando envolver uma reserva, ou apresentar as mesmas subtarefas do *walk in*, quando o *day use* **não** envolver reserva.

Considerando a perspectiva de análise tomada neste estudo, de algumas tarefas-alvo manifestarem um gênero discursivo, seria possível agrupar “Fazer *check in*”, “Fazer *walk in*” e “Fazer *day use*” em um mesmo gênero, já que compartilham do mesmo propósito comunicativo. Entretanto, ao analisarmos suas subtarefas, observa-se que algumas são obrigatórias em uma tarefa-alvo, mas desnecessárias em outra. É o caso do *check in* e *walk in* discutidas anteriormente. Algumas ações

discursivas podem ser compartilhadas entre elas, mas certos elementos são característicos e próprios de cada uma. Por essa razão, *check in* e *walk in* foram consideradas nesta pesquisa como gêneros discursivos distintos.

Askehave e Swales (2001, 2009) salientam que a noção de propósito comunicativo, tomada como característica chave na definição de um gênero, nem sempre permite decidir se um determinado texto se qualifica como membro de um gênero específico em oposição a outro. Isso se deve ao fato de os discursos serem multifuncionais. Segundo os autores (2001):

[...] o propósito comunicativo não pode, por si só, ajudar os analistas a decidirem rápida, fácil e indiscutivelmente quais dentre os textos A, B, C e D pertencem ao gênero X e Y, pois esses analistas provavelmente não conhecem de antemão os verdadeiros propósitos comunicativos desses textos. Ao contrário, o que se manifesta imediatamente ao analista de gênero não é o propósito, mas a forma e o conteúdo.²³ (p.200)

O *day use*, por sua vez, apresenta estágios discursivos que se assemelham ao *check in*, quando o hóspede realiza uma reserva, ou ao *walk in*, quando da ausência de uma reserva. Nesse sentido, “Fazer *day use*” pode ser interpretada como uma variante do *check in* e do *walk in*.

Ao analisarmos a listagem de tarefas-alvo no Apêndice 7, é possível afirmar que nem todas se configuram, necessariamente, como gêneros discursivos. Por exemplo, “Informar ao hóspede o número do seu quarto” e “Informar ao hóspede o andar do seu quarto” são ações discursivas ou subtarefas do *check in*. Não acontecem separadas desse gênero.

Aparentemente, uma subtarefa pode se apresentar como uma realização discursiva obrigatória ou opcional de uma tarefa. É opcional quando for possível removê-la da estrutura esquemática da tarefa sem comprometer a sua realização. No Quadro 3, “Providenciar a retirada da bagagem do carro/taxi” e “Acertar detalhes sobre o quarto” podem ser

²³ [...] *communicative purpose cannot by itself help analysts to quickly, smoothly, incontrovertibly decide which of text A, B, C and D belong to genre X and which to genre Y because those analysts are unlikely to know at the outset what the communicative purposes of texts A, B, C and D actually are. Rather, what is immediately manifest to the genre analyst is not purpose but form and content.*

subtarefas opcionais da tarefa-alvo “Fazer *check in*”, pois o hóspede pode entrar no hotel carregando suas próprias bagagens sem a necessidade de o recepcionista realizar tal procedimento. Da mesma forma, a subtarefa “Acertar detalhes sobre o quarto” pode ser realizada ou não, dependendo se o hóspede necessita de algo extra no quarto (uma cama, por exemplo) não definido no ato da reserva, mas no momento do *check-in*. No *check-out* as subtarefas “Providenciar desconto na conta telefônica” e “Administrar possíveis erros” também são opcionais e realizadas somente quando o hóspede solicita.

Segundo Eggins (2004), a distinção entre elementos obrigatórios e opcionais nos ajuda a definir os constituintes de um gênero. Nas palavras da autora:

Um gênero é [...] definido em termos de elementos obrigatórios em sua estrutura esquemática, e as variantes de um gênero são aqueles textos nos quais os elementos obrigatórios da estrutura esquemática são manifestados, assim como, talvez, alguns de seus elementos opcionais. (p.65)²⁴

Esta opcionalidade na estrutura discursiva da tarefa ocorre em razão das variantes das convenções transacionais obrigatórias dos gêneros *check in*, *walk in* e *check out*. Essas variações podem acontecer por diferentes razões. Uma delas pode ser explicada pelas funções designadas ao recepcionista de hotel. A subtarefa “Providenciar a bagagem até o quarto”, por exemplo, só seria procedimento de recepcionista se o hotel não apresentasse em seu quadro funcional o responsável por realizar tal função, isto é, o mensageiro. Outra razão que explica a presença de subtarefas opcionais em uma tarefa está na infraestrutura ou nos serviços oferecidos pelo hotel. A subtarefa “Verificar a necessidade de garagem para o hóspede”, da tarefa-alvo “Fazer *check in*”, é optativa, pois existem hotéis que não disponibilizam garagem aos seus clientes/hóspedes. Outras subtarefas, entretanto, como “Acolher o cliente” e “Solicitar o preenchimento da ficha nacional de registro de hóspede (FNRH) ou a sua conferência” são estágios funcionais obrigatórios do *check in e walk in*, pois sem elas, a formalização da estadia não seria possível.

²⁴ A genre is thus defined in terms of its obligatory elements of schematic structure, and variants of a genre are those texts in which the obligatory schematic structure elements are realized, as well as perhaps some of the optional ones.

De acordo com PF1, as atividades profissionais de recepcionistas são influenciadas pelo tipo de estabelecimento no qual trabalham. Em hotéis de grande porte, outros profissionais como mensageiros realizam atividades que, em hotéis de menor porte, são assumidas por recepcionistas. Ainda, segundo PF1, independentemente do estabelecimento que esse profissional irá trabalhar, o recepcionista deve conhecer a rotina de trabalho do mensageiro, que é composta por tarefas-alvo como “Apresentar o quarto para o hóspede”, que, por sua vez, pode consistir em informar como funcionam o ar condicionado, a televisão, o telefone, os ramais e o chuveiro.

Se considerarmos as tarefas-alvo “Fazer *check in*”, “Fazer *walk in*” e “Fazer *check out*” como gêneros discursivos, é possível correlacionar as subtarefas, definidas nos Quadros 3 e 4, com os elementos obrigatórios e opcionais da estrutura discursiva dessas tarefas/ gêneros.

As subtarefas, interpretadas neste estudo como estágios funcionais (obrigatórios e opcionais) constitutivos de uma tarefa-alvo, podem eventualmente ser realizadas através de ações não verbais, como por exemplo, “o estágio do pagamento de um gênero transacional” (EGGINS, 2004) ou apenas um sorriso ao “Entregar a chave para o hóspede”.

Algumas subtarefas podem ter o *status* de tarefa-alvo em contexto situacional específico, podendo ser realizadas como procedimentos isolados. Um bom exemplo é “Entregar a chave para o hóspede”, que é uma subtarefa do *check in*, *walk in* e *day use* e, igualmente, uma tarefa-alvo, quando o hóspede chega da rua e solicita a chave. “Informar sobre os serviços de internet do hotel” também pode ser um procedimento decorrente da solicitação de um hóspede em qualquer momento de sua estadia no hotel (tarefa-alvo) ou um procedimento realizado no próprio *check in*, *walk in* ou *day use* (subtarefa), quando o recepcionista informa ao hóspede sobre a possibilidade de ele usar a internet do hotel. Com base nesses e em outros exemplos, é possível sugerir que essa duplicidade de funções de algumas subtarefas pode acontecer quando elas são opcionais ou obrigatórias. “Entregar a chave para o hóspede” exemplifica um caso de subtarefa **obrigatória** da tarefa-alvo “Fazer *check in*” e “Informar sobre os serviços de internet do hotel” pode ser caracterizada como sendo uma subtarefa **opcional** do mesmo gênero. Porém, ambas podem ocorrer isoladamente e, nesses casos, são classificadas como tarefas-alvo.

Além do *check in*, *walk in* e *check out*, outras tarefas-alvo do profissional recepcionista apresentam subtarefas para a sua realização.

São elas: “Fazer uma reserva” e “Fazer uma pré-reserva”. O Quadro 5 especifica algumas subtarefas dessas tarefas-alvo, que foram mencionadas nos relatos dos informantes e vivenciadas na observação.

Quadro 5 – As tarefas-alvo “Fazer uma reserva” e “Fazer uma pré-reserva” e suas subtarefas.

FAZER UMA RESERVA	FAZER UMA PRÉ-RESERVA
<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar o período da hospedagem; ● Informar sobre disponibilidade de hospedagem; ● Solicitar em nome de quem será a reserva; ● Informar valores; ● Solicitar email para confirmação de reservas; ● Solicitar depósito antecipado da primeira diária; ● Informar sobre serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa; ● Informar sobre convênios do hotel. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar o período da hospedagem; ● Informar sobre disponibilidade de hospedagem; ● Solicitar em nome de quem será a reserva; ● Informar valores; ● Solicitar email para confirmação de reservas; ● Solicitar depósito antecipado da primeira diária; ● Informar sobre serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa; ● Informar sobre convênios do hotel; ● Solicitar a documentação oficial da empresa; ● Informar o cliente sobre a condição provisória da pré-reserva.

As tarefas-alvo acima apresentam o mesmo propósito comunicativo, isto é, realizar a reserva do cliente no hotel. Isso poderia indicar, num primeiro momento, a realização de um mesmo gênero discursivo. Porém, o que as diferencia é a sua estrutura composicional ou esquemática. “Fazer uma pré-reserva” envolve **obrigatoriamente** a negociação do recepcionista com o cliente cujo pagamento será realizado por uma empresa. Essa característica implica uma prática discursiva diferente daquela em que o próprio cliente irá pagar a conta (“Fazer uma reserva”). Na primeira as subtarefas “Solicitar a documentação oficial da empresa” e “Informar o cliente sobre a condição provisória da pré-reserva” são obrigatórias, o que lhe confere

estágios discursivos que não constam na estrutura esquemática da tarefa "Fazer uma reserva". A falta de informações sobre a documentação da empresa, por exemplo, implica o pagamento das diárias pelo hóspede e não pela firma. Nesse sentido, o propósito comunicativo da pré-reserva é conceder a um determinado cliente a sua estadia no hotel com a garantia de uma terceira pessoa (uma empresa) pagar pela sua hospedagem.

Embora as tarefas "Fazer uma pré-reserva" e "Fazer uma reserva" possam realizar propósitos similares, há outras intenções subjacentes à realização da pré-reserva. Somam-se a isso as subtarefas obrigatórias diferenciadas para cada uma dessas tarefas, como sugere o Quadro 5 acima. Por essa razão, "Fazer uma pré-reserva" e "Fazer uma reserva" foram consideradas nesta pesquisa como gêneros diferentes.

Vale ressaltar que essas tarefas-alvo são geralmente realizadas por meio de conversa telefônica ou por correspondência eletrônica. A modalidade interacional vai implicar a presença ou não de certas subtarefas ou estágios funcionais próprios da modalidade. Em um atendimento telefônico, por exemplo, o recepcionista inicia identificando o hotel, o setor da recepção, informa seu nome e, geralmente, pergunta no que pode ser útil.

Na proposta de programa de ensino feita por Long (1985), tarefas-alvo devem ser agrupadas em tarefas-tipo. Se por um lado essa classificação pode ser problemática devido ao apagamento da especificidade das tarefas-alvo e do contexto situacional em que elas acontecem, por outro esse agrupamento pode ser útil se considerarmos a noção de gênero na análise dos dados. Tarefas-alvo como "Apresentar a piscina", "Apresentar a sauna", "Apresentar o quarto", "Apresentar as lojas de conveniência", "Apresentar o restaurante" e "Apresentar o salão de beleza" foram classificadas na tarefa-tipo "Apresentar as dependências do hotel", pois envolvem interações que requerem do recepcionista informar, explicar e tirar dúvidas do cliente/hóspede. O Quadro 6 sintetiza as tarefas-alvo que foram agrupadas na tarefa-tipo "Apresentar as dependências do hotel". Algumas subtarefas também foram identificadas nos relatos dos informantes.

Quadro 6 – Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo "Apresentar as dependências do hotel".

Tarefas-alvo	Subtarefa	Tarefa-tipo
Apresentar a piscina		APRESENTAR AS DEPENDÊNCIAS DO HOTEL
Apresentar a sauna		
Apresentar as lojas de conveniência		
Apresentar o salão de beleza		
Apresentar o restaurante	Informar horário de funcionamento	
Apresentar o quarto	Informar como funciona a televisão	
	Informar como funciona o ar condicionado	
	Informar como funciona o chuveiro	
	Informar como funciona o telefone	
	Informar como funcionam os ramais	
	Informar como realizar telefonema externo	
	Identificar se o hóspede está acomodado	

Tarefas-alvo como “Informar como chegar a outro hotel”, “Informar distâncias entre os lugares” e “Informar a localização de shopping, lojas, farmácias, praias e aeroporto” foram categorizadas na tarefa-tipo “Dar informações”, pois são tarefas que têm em comum a função de informar e orientar o hóspede a como proceder em determinadas situações e a como chegar a certos lugares. São solicitações que geralmente partem dos clientes/hóspedes por telefone ou no balcão, a partir de perguntas do tipo "Como eu faço para..." e "Onde fica...". As temáticas das solicitações são diversas, segundo os informantes:

CR: Mais comuns é endereço de banco, shopping, lojas, farmácia, praias, mapas da cidade, eles sempre pedem muito mapas.

PF1: Às vezes ele [o hóspede] quer e diz assim: "Ah, eu queria pedir alguma coisa no restaurante." Aí [o recepcionista] chega e diz assim: "Senhor, o restaurante é o ramal tal. [...]"

O Quadro 7 abaixo apresenta as tarefas-alvo agrupadas na tarefa-tipo "Dar informações". Algumas subtarefas também foram identificadas nos dados e associadas às tarefas-alvo correspondentes.

Quadro 7 Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo "Dar informações".

Tarefas-alvo	Subtarefa	Tarefa-tipo
Informar distâncias entre os lugares		DAR INFORMAÇÕES
Informar endereço do hotel		
Informar local de evento no hotel	Informar a localização da sala de treinamento	
Informar o endereço do banco		
Informar sobre os serviços e ramais correspondentes		
Informar para onde a escada dá acesso		
Informar sobre serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa		
Informar sobre bar ou restaurante mais próximo ao hotel		
Informar sobre eventos, atividades culturais, passeios, atrativos e compras na cidade		

Informar sobre localização de shopping, lojas, farmácia, praias e aeroporto		
Informar sobre os serviços de internet do hotel		
Informar como chegar a outro hotel	Informar sobre reforma no trânsito	
Informar sobre transporte para outra cidade		
Informar relação de peças em cartaz nos teatros da cidade		

A tarefa-tipo “Dar informações” envolve não somente a produção de fala do recepcionista, mas também a linguagem escrita (anotação de endereços, dados do remetente), a linguagem gestual e a linguagem visual (desenhos e esboços em papel para ajudar o hóspede a encontrar certos lugares).

Outras tarefas-alvo, como “Atender reclamação de janela do banheiro do quarto”, “Atender reclamação sobre o cartão desmagnetizado”, “Atender solicitação de impressão de extrato parcial” e outras listadas no Quadro 8 foram agrupadas na tarefa-tipo “Atender a solicitações”. Elas geralmente envolvem a solução de problemas encontrados no quarto. É o que os informantes explicam abaixo:

CR: Quando é reclamação, geralmente é quando: "Oh, o meu chuveiro tá pingando água. Oh, meu apartamento tá com uma mancha na parede". [...] "O colchão, um fio de cabelo no banheiro, um fio de cabelo na roupa de cama, fio de cabelo no chão."; [...] "Oh, meu apartamento não foi feito ainda, já são duas horas da tarde!".

PF1: O hóspede liga pra recepção e diz: "Queimou uma lâmpada no meu quarto, o chuveiro não está esquentando, o ar condicionado não está funcionando".

As solicitações que os recepcionistas atendem são, segundo os informantes, de várias naturezas, desde o pedido para confirmar o horário de vôo do hóspede até a providência de itens extras no quarto (travesseiro, toalhas). Essas solicitações são realizadas por telefone ou no balcão e providenciadas pelo recepcionista.

Quadro 8 Agrupamento de tarefas-alvo na tarefa-tipo “Atender a solicitações”.

Tarefas-alvo	Tarefa-tipo
Atender reclamação de janela do banheiro do quarto	ATENDER A SOLICITAÇÕES
Atender reclamação sobre o cartão desmagnetizado	
Atender solicitação de impressão de extrato parcial	
Atender reclamação de quarto com mancha na parede	
Atender reclamação sobre problema com a limpeza	
Atender reclamação sobre problema com a roupa de cama	
Atender reclamação sobre problema com o colchão	
Atender reclamação sobre problema no ar condicionado	
Atender reclamação sobre problema no chuveiro	
Atender reclamação de lâmpada queimada	
Providenciar a locação de carro para o hóspede	
Mudar a categoria do quarto	
Providenciar itens extras (travesseiro, toalhas) para o quarto	
Providenciar mapas e guias da cidade	
Checar horário de vôo para o cliente/hóspede	
Providenciar solicitação de <i>transfer</i>	
Providenciar o <i>Early check in</i>	

Providenciar o <i>Late check out</i>	
Providenciar um taxi para o cliente/hóspede	
Providenciar o cartão comercial do hotel	
Providenciar a chave para o hóspede	
Providenciar o armazenamento da bagagem	
Atender solicitação de fechamento da conta do quarto	
Checar informações de reserva por email	
Checar informações de reserva por telefone	

O Quadro 8 mostra que, diante da diversidade de solicitações apresentadas nas tarefas-alvo, o que as tornam classificáveis numa determinada tarefa-tipo são seus estágios funcionais obrigatórios: solicitação do hóspede/cliente, providência imediata ou postergada do pedido, solução e agradecimentos.

As tarefas-tipo “Dar informações” e “Atender a solicitações” são procedimentos geralmente iniciados pelo hóspede/cliente e se diferenciam pelos seus objetivos. A primeira envolve fornecer um dado que o hóspede/cliente necessita saber, orientá-lo sobre algo. A segunda consiste em tomar providências com relação a reclamações ou pedidos do hóspede/cliente. Pode demandar, por exemplo, contatos com terceiros ou manuseio de algum objeto ou material a ser fornecido ao interessado.

Os dados ainda mostraram tarefas-alvo que não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo e, por essa razão, permaneceram sem agrupamento. O Quadro 9 traz algumas, acompanhadas de subtarefas que puderam ser identificadas nos relatos dos informantes.

Quadro 9 Tarefas-alvo que não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo.

TAREFAS-ALVO	SUBTAREFAS
Acompanhar o hóspede até o quarto	Iniciar conversa informal
Responder às interações iniciadas pelo hóspede	
Atender ligações externas	Transferir a ligação
	Anotar o recado
	Anotar hora, data e nome da pessoa que deseja falar com o hóspede

5.4 Tarefas de garçons/garçonetes

Com base nas entrevistas com o PF2 e o *maitre*, e na observação não participativa da rotina de trabalho de cinco garçons/garçonetes, 108 tarefas foram identificadas (Vide Apêndice 8). Para a sua identificação, os dados foram submetidos a uma análise textual.

Dentre as tarefas identificadas, 50% envolvem interação desses profissionais com o cliente (Vide Apêndice 9) e as restantes podem ser realizadas sem a necessidade dessa interação, como é o caso de: “Preparar-se para o trabalho”; “Ler os informativos do setor”; “Organizar as mesas de acordo com as reservas”, entre outras. Esta primeira classificação mostrou que as características do trabalho de garçons/garçonetes apresentam, proporcionalmente, um menor contato com os clientes/hóspedes se comparada à classificação realizada para o trabalho de recepcionistas.

Assim como as tarefas dos recepcionistas, as tarefas dos garçons/garçonetes que envolvem a interação com os clientes/hóspedes foram classificadas como necessidades comunicativas desses profissionais ou tarefas-alvo, por serem requisitadas/ realizadas num contexto de inglês como **língua estrangeira**.

Ao analisar o inventário de tarefas-alvo/necessidades comunicativas dos garçons/garçonetes (Apêndice 9), foi possível identificar algumas subtarefas, e observar que a maior parte das tarefas-alvo puderam ser agrupadas em tarefas-tipo, diferente da classificação

realizada para os recepcionistas, cujos dados mostraram um número maior de subtarefas do que de tarefas-alvo, talvez pelo detalhamento dos procedimentos fornecidos pelo PF1 e CR em suas entrevistas.

O Quadro 10 apresenta as tarefas-alvo e suas subtarefas, e o seu agrupamento em tarefas-tipo.

Quadro 10 Agrupamento de tarefas-alvo em tarefas-tipo do profissional garçom/garçonete.

TAREFAS-ALVO	SUBTAREFAS	TAREFAS-TIPO
Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento		DAR INFORMAÇÕES SOBRE A&B
Informar as bebidas disponíveis		
Tirar o pedido de aperitivos	Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido	TIRAR PEDIDOS
	Identificar o aperitivo desejado	
	Identificar se o cliente está satisfeito	
Tirar o pedido do prato principal	Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido	
	Identificar o prato principal desejado	
	Informar os pratos regionais	
	Informar os ingredientes do alimento	
	Informar a quantidade do alimento	
	Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento	
	Identificar se o cliente está satisfeito	
	Identificar se o cliente está pronto para fazer o	

Tirar o pedido de bebidas	pedido		
	Informar as características do vinho		
	Informar o produtor do vinho		
	Identificar a bebida desejada		
	Identificar se o cliente está satisfeito		
	Informar as bebidas disponíveis		
	Identificar se o cliente está satisfeito		
Tirar o pedido de sobremesa	Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento		
	Informar a quantidade do alimento		
	Informar os ingredientes do alimento		
	Identificar se o cliente está satisfeito		
Servir água		SERVIR A&B	
Servir suco			
Servir cerveja			
Servir vinho	Oferecer para o cliente provar		
Servir acompanhamentos das bebidas	Identificar quantas pedras de gelo		
Servir aperitivo			
Servir prato principal			
Servir sobremesa			
Providenciar um ovo frito			
Fornecer balde de gelo			

Fornecer utensílios extras		ATENDER A SOLICITAÇÕES
Fornecer utensílios limpos		
Fornecer molhos		
Fornecer o açúcar		
Entregar o cardápio		
Apresentar a carta de vinhos		
Identificar se o cliente quer que desligue o ar condicionado		IDENTIFICAR NECESSIDADES
Identificar se o cliente necessita de atendimento		
Informar o horário de almoço		DAR INFORMAÇÕES GERAIS
Informar sobre o horário de funcionamento do restaurante		
Informar praia mais próxima		
Informar sobre o mercado		

Na classificação apresentada no Quadro 10, as tarefas-tipo “Dar informações sobre A&B” e “Dar informações gerais” agrupam conjuntos de tarefas-alvo com objetivos distintos. A primeira visa fornecer ao cliente/hóspede a relação de bebidas e pratos oferecidos no restaurante e a descrição de certos pratos (seus ingredientes, forma de preparo, quantidade), o que implica escolhas lexicais relacionadas à culinária.

PF2: Hoje, tu encontras bastante os cardápios auto-explicativos, assim, né. Tipo, uma entrada, peixe grelhado. Peixe grelhado com alcaparras acompanhado de..., já vem...

Pesquisadora: Explicado. Certo.

PF2: É. Mas é muito importante que o garçom conheça o produto e saiba, também, explicar.

Pesquisadora: Modo de preparo...

PF2: Modo de preparo.

Pesquisadora: Os ingredientes...

PF2: Os ingredientes. Isso é básico.

“Dar informações gerais”, por sua vez, envolve fornecer ao cliente/ hóspede dados sobre a cidade e o hotel, assuntos relacionados ao lazer e à forma como devem proceder. Nesse caso, o conhecimento linguístico e lexical exigido poderá ser o mesmo que aquele necessário para a tarefa-tipo “Dar informações” no contexto de recepcionistas (Vide Quadro 5.5).

Maitre: Às vezes ocorrem. Às vezes eles fazem perguntas para o garçom.

Pesquisadora: Que tipo?

Maitre: Quer saber, às vezes, por exemplo, ele quer saber qual é a praia mais próxima, ou o mercado, ou um restaurante...

Pesquisadora: Informações da cidade.

Embora as tarefas-tipo “Dar informações sobre A&B” e “Dar informações gerais” envolvam escolhas linguísticas e funções comunicativas diferenciadas (por exemplo, descrição e localização, respectivamente), elas se assemelham na estrutura interacional, ou seja, são sempre iniciadas pelo cliente/ hóspede. Ao contrário da tarefa-tipo “Identificar necessidades”, em que o garçom/garçonete inicia a conversa com cliente/ hóspede visando trazer a ele maior comodidade. Em dois momentos distintos da observação não participativa dois garçons abordaram o hóspede à mesa para perguntar se preferiria que ele desligasse a televisão / ar condicionado.

Os dados sugerem que as tarefas-alvo que foram agrupadas na tarefa-tipo “Dar informações sobre A&B” podem ser realizadas no momento da formalização do pedido do cliente ou em outro momento. “Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento” tanto pode ocorrer durante a tarefa-alvo “Tirar o pedido do prato principal”, constituindo uma de suas subtarefas, como pode ocorrer quando o tempo de preparo da refeição excede o esperado pelo hóspede/cliente, que recorre ao garçom para tomar informações. O mesmo acontece com “Informar as bebidas disponíveis”, que pode ser realizada antes ou durante a formalização do pedido do cliente.

Essas tarefas quando realizadas fora da formalização do pedido do cliente são consideradas tarefas-alvo, mas quando manifestadas no momento do pedido, elas constituem subtarefas ou estágios funcionais opcionais, se considerarmos as tarefas-alvo “Tirar o pedido de aperitivos”, “Tirar o pedido do prato principal”, “Tirar o pedido de bebidas” e “Tirar o pedido de sobremesa” como sendo pertencentes a um mesmo gênero. Isso implica dizer que a tarefa-tipo “Tirar pedidos”, a qual agrupa todas essas tarefas-alvo, poderia ser considerada um gênero discursivo.

Dentre as tarefas-tipo apresentadas no Quadro 10, “Tirar pedidos” é a que envolve mais tempo de interação do profissional com o cliente/hóspede. Com relação a essa interação, PF2 salienta que existe uma ordem a ser seguida no atendimento de pedidos:

Pesquisadora: O serviço de bebida é, também, apresentar um cardápio e as possibilidades de bebidas.

PF2: As possibilidades de bebidas também.

Pesquisadora: Isso é feito antes ou depois da comida?

PF2: Isso é feito depois da comida. Por que? Se tu faz um aperitivo é antes, né. Antes de vir o prato. Porque se você pensa em vinho, por exemplo, tu vai harmonizar o prato com o vinho. Tu não harmoniza o vinho com o prato, né. Então, é sempre na sequência. Uma carne, né. Aí, tu vai harmonizar essa carne com vinho tinto. Então, primeiro tu tira o pedido da comida, pra depois você apresentar a carta de bebidas.

É importante ressaltar que no agrupamento das tarefas-alvo em –tipo, no Quadro 10, as tarefas-tipo poderiam ser identificadas como gêneros discursivos por apresentarem um propósito comunicativo e uma estrutura esquemática que permite dar significado/ sentido ao discurso na comunidade profissional de garçons/garçonetes.

Os dados ainda mostraram que algumas tarefas-alvo de garçons/garçonetes não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo, conforme mostra o Quadro 11 a seguir.

Quadro 11 – Tarefas-alvo e subtarefas de garçons/garçonetes que não puderam ser agrupadas em tarefas-tipo.

TAREFAS-ALVO	SUBTAREFAS
Recepcionar o cliente/ hóspede	Identificar se o cliente tem reserva
	Encaminhar / acompanhar o cliente até a mesa
	Explicar o tipo de serviço
Entregar o cardápio	
Apresentar a carta de vinhos	
Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido	
Providenciar a troca do pedido do cliente	
Recolher os utensílios da mesa	Identificar se o cliente está satisfeito
	Oferecer a sobremesa
	Oferecer café
	Oferecer digestivo
Oferecer café	
Fazer o fechamento da conta	Apresentar a conta
	Devolver o troco ou o cartão para o cliente
	Solicitar a assinatura do cliente na comanda
Encaminhar ou acompanhar o cliente até a porta.	
Atender pedidos dos apartamentos	Identificar o número do quarto
	Entregar o pedido no apartamento

No quadro acima, algumas subtarefas podem, também, ocorrer isoladamente, constituindo-se uma tarefa-alvo, dependendo do contexto de situação, como também foi verificado na análise das tarefas de recepcionistas. Por exemplo, “Oferecer café” pode ser realizada durante a tarefa-alvo “Recolher os utensílios da mesa”, uma subtarefa, portanto; ou pode ocorrer isoladamente, como tarefa-alvo quando o garçom percebe que o cliente/ hóspede finalizou a sobremesa ou a bebida e se

aproxima para oferecer o café. É o que o *maitre* sugere em sua fala abaixo.

Maitre: [...] Se ele [o hóspede/cliente] quer a sobremesa. "Não, tô satisfeito". Pode oferecer um cafezinho também. Porque o cafezinho, a gente só oferece mesmo bem no final porque ele, que o cafezinho é assim. Você pode oferecer e você pode também chegar e achar que quer correr com o cliente.

[...]

Maitre: Que já quer que ele saia. Tomar um cafezinho pra ele sair. Então, café, sempre no final, quando ele tá servido, tá tranquilo. Acabou de tomar, às vezes, o vinho dele, não oferece café. Se ele tiver tomando uma bebida, não pode oferecer café. Tem que deixar ele terminar primeiro, pra depois oferecer o café, por último.

Assim como nos dados dos recepcionistas, a obrigatoriedade ou não dos estágios funcionais (subtarefas) de uma tarefa-alvo pode estar relacionada à estrutura e ao funcionamento do hotel ou restaurante. Por exemplo, a subtarefa "Identificar se o cliente tem reserva", listada no quadro acima, só é obrigatória em estabelecimentos no qual a realização de reserva é um procedimento adotado. Por outro lado, "Apresentar a conta", subtarefa de "Fazer o fechamento da conta", é estágio obrigatório na realização dessa tarefa-alvo. Nela, os demais estágios, que estão listados no Quadro 5.9, deverão variar conforme a existência ou não de certos elementos: cartão, troco, necessidade ou não de assinatura, etc.

5.4 Discussão dos dados

A identificação das tarefas-alvo, a partir dos dados coletados, mostrou-se complexa pela falta de critérios para definir o seu escopo. Segundo Long (1985), uma tarefa-alvo é identificada como sendo uma tarefa necessária para um "indivíduo atuar de forma adequada num determinado domínio-alvo: seja ele ocupacional, vocacional ou acadêmico" (p. 91). Com base nessa definição, um tanto vaga, é possível considerar uma simples troca conversacional (ex.: "Informar o endereço

de farmácia") ou uma sequência maior de eventos comunicativos (ex.: "Fazer *check in*"; "Fazer *check out*") como sendo tarefas-alvo.

A dificuldade em identificar uma tarefa-alvo reside não somente na definição de seu escopo, mas também no contexto de situação em que ela ocorre. Por exemplo, "Entregar a chave ao hóspede" pode ocorrer durante a tarefa-alvo "Fazer *check in*" e quando o hóspede se ausenta do hotel e então retorna e solicita a chave. Ambas as situações diferem entre si pela sua estrutura discursiva. Na primeira situação, como subtarefa, ela é realizada dentro de um evento discursivo maior, como estágio funcional das tarefas-alvo/ gêneros "Fazer *check in*" e "Fazer *walk in*", ou da variante "Fazer *day use*". Na segunda situação, ela ocorre por meio de uma solicitação do hóspede, que chega à recepção, cumprimenta e solicita a chave de seu apartamento. A entrega é feita e, em seguida, o agradecimento do hóspede. Se considerarmos o procedimento "Entregar a chave ao hóspede" ou outros de natureza semelhante, como sendo uma tarefa-alvo, excluimos a possibilidade de a mesma ser manifestada como subtarefa em outros contextos diferenciados.

A falta de um critério teórico para a definição de tarefas-alvo ainda permitiu, diante de tantos dados coletados, considerar uma simples função comunicativa uma tarefa-alvo, como por exemplo, "Informar o horário do almoço".

Diante da tamanha complexidade na determinação de tarefas-alvo na análise dos dados, foi necessário recorrer à noção de gênero discursivo (MARTIN, 1984), seguindo a perspectiva da Linguística Funcional Sistêmica (LFS), reconhecida como modelo interpretativo e descritivo útil para a visão de língua como recurso estratégico e gerador de significados (EGGINS, 2004, p.2).

As tarefas-alvo foram identificadas a partir de um conjunto de subtarefas, aqui consideradas como estágios funcionais (EGGINS, 2004). Pensando assim, uma tarefa-alvo estaria associada à noção de gênero, definida como uma estrutura discursiva relativamente estável, diferenciando-se de outra pelo seu propósito comunicativo e pela sua estrutura esquemática (estágios funcionais), como aponta Martin em sua definição de gênero. Nem toda tarefa-alvo, no entanto, identificada nesta pesquisa, apresentou subtarefas, o que não implica necessariamente que ela não possa constituir um gênero discursivo, porém esta questão foge ao escopo deste trabalho.

Embora Long (1985) não vincule a noção de gênero ao seu programa baseado em tarefas, parece inevitável fazer tal associação, pois "a comunicação verbal só é possível por algum *gênero textual*"

(MARCUSCHI, 2002, p.22).

Seguindo, portanto, essa noção para a especificação das tarefas-alvo do *corpus* coletado, foi possível inicialmente agrupar as ações que compõem um determinado procedimento profissional (subtarefas/estágios funcionais) inerente ao trabalho de recepcionistas e garçons/garçonetes e, assim, definir algumas tarefas-alvo. Como já mencionado, nem todas as tarefas-alvo identificadas neste estudo apresentaram subtarefas, o que significa que os dados coletados representaram uma pequena amostra de tarefas que os profissionais pesquisados realizam em seu contexto de trabalho, na interação com seus clientes/hóspedes.

Se considerarmos algumas tarefas-alvo como manifestações de gêneros discursivos e suas subtarefas como sendo seus estágios funcionais, os dados desta pesquisa poderiam enquadrar as tarefas-alvo no gênero transacional (*transactional genres*) (EGGINS, 2004) ou encontros de serviço (*Service Encounters*) (BARTLETT, 2007). Esse gênero foi caracterizado por Coupland (2000, p.136) como “momentos limitados de co-presença”. Segundo Bartlett (2007 p. 308), nesses momentos um atendente de caixa (podendo aqui representar o papel do recepcionista ou garçom) e o consumidor, que não se conhecem, cumprimentam-se e, após um curto período de tempo, despedem-se. Ainda, segundo a autora (2007), “essa rotina tem um início, meio e fim, como em um diálogo no qual os participantes colaboram através da fala para poderem realizar uma tarefa ou um conjunto de tarefas” (p. 308). Portanto, essas interações constituem ações ou práticas discursivas rápidas ou não, que envolvem transações para determinados propósitos.

Como salientaram Long e Crookes (1992), a falta de um critério que possa classificar as tarefas-alvo em -tipo pode gerar problemas no agrupamento de tarefas-alvo que apresentam estruturas linguísticas e interacionais diferenciadas. Os autores dão o exemplo de "vender uma passagem" e "vender uma apólice de seguro", agrupadas em "vender algo". A mesma problemática foi observada nesta pesquisa com “Informar os pratos regionais” e “Informar a praia mais próxima”, as quais tiveram que ser classificadas em diferentes tarefas-tipo de garçons/garçonetes: “Dar informações sobre A&B” e “Dar informações gerais”, respectivamente.

Ao agruparmos as tarefas-alvo em -tipo nesta pesquisa, foi necessário partir de estruturas esquemáticas/ discursivas similares de duas ou mais tarefas-alvo. Dessa forma, a noção de gênero ficaria preservada. As tarefas-alvo seriam assim variantes de um mesmo gênero, visto aqui na figura da tarefa-tipo. É o caso das seguintes

tarefas-alvo: “Identificar se o cliente quer que desligue o ar condicionado”, “Identificar se o cliente necessita de atendimento” e “Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido”, todas envolvendo estrutura linguístico-discursiva semelhante, iniciada pelo(a) garçom/ garçonete (ex.: O senhor(a) gostaria que eu desligasse o ar condicionado?; O senhor(a) gostaria de algo mais?; Vocês já gostariam de fazer o pedido?). Nesta perspectiva, uma tarefa-tipo poderia representar um gênero discursivo, uma vez que agrega tarefas-alvo com o mesmo propósito comunicativo e estrutura discursiva semelhante.

Seguindo a mesma lógica de agrupamento de tarefas-alvo em -tipo, também foi possível agrupar subtarefas com a mesma estrutura discursiva. Por exemplo, as subtarefas “Informar o número do quarto”, “Informar o andar do quarto”, “Informar sobre os serviços de internet do hotel” e “Informar para onde a escada dá acesso”, referentes à tarefa-alvo “Fazer *check in*”, poderiam ser agrupadas em uma única subtarefa, isto é, “Dar informações ao cliente/hóspede”, constituindo assim um estágio funcional do gênero *check in* (Vide Quadro 3). Nesse caso, o agrupamento das subtarefas ocorreria para a identificação de um estágio funcional da tarefa/ gênero.

Nem sempre uma tarefa-alvo pode encontrar classificação em tarefa-tipo, como foi observado nesta pesquisa. É o caso de “Fazer *check out*”, “Fazer *check in*”, “Fazer *walk in*” e “Fazer *day use*”. Se considerarmos o modelo de currículo proposto por Long (1985), essas tarefas-alvo não seriam fonte de extração de tarefas pedagógicas, pois são as tarefas-tipo as responsáveis por isso.

Nesse modelo, as tarefas-alvo são agrupadas em tarefa-tipo, buscando atender aprendizes com interesses profissionais diferentes. Segundo o autor (2011), em comunicação por e-mail, “tarefas-tipo são tarefas genéricas, com menor especificidade, pois são aplicadas em diversos domínios ou trabalhos, etc”. Trata-se de uma “categoria superordenada” (LONG, 1985, p.92) e é a partir delas que as tarefas pedagógicas podem ser elaboradas e aplicadas em sala de aula.

Não caberiam às tarefas-alvo, portanto, determinar as tarefas pedagógicas. Foi o que Long e Crookes (1993, p.40) salientaram:

“os aprendizes irão [...] raramente trabalhar com as tarefas-alvo, [...], especialmente nas fases iniciais. Isso seria frequentemente muito difícil, ineficiente em termos de tempo, impossível logisticamente, e irrelevante para alguns aprendizes em turmas heterogêneas nas quais as

futuras necessidades variam”²⁵.

Considerando a elaboração futura de tarefas pedagógicas para os profissionais em questão, uma série de tarefas-alvo identificadas nos dados puderam ser classificadas em tarefas-tipo, partindo do que Long (1985, p.92) propôs, isto é, “[...] tarefas-alvo são geralmente especificadas por um verbo + frase nominal, enquanto que tarefas-tipo são constituídas por um verbo isoladamente ou por um verbo + frase nominal genérica.” Porém, como já apontado por Long e Crookes (1992), a transformação de tarefas-alvo em -tipo é talvez um dos pontos mais frágeis teoricamente do modelo proposto por Long (1985). Embora o objetivo desta pesquisa não seja transcender domínios profissionais que não sejam aqueles do nosso interesse, parece-nos pertinente pensarmos não somente nas tarefas-tipo, mas também nas tarefas-alvo como base para a elaboração de tarefas pedagógicas, se as considerarmos gêneros discursivos em potencial.

A vantagem das tarefas-alvo é de permitir especificar o conteúdo temático a ser trabalhado na tarefa pedagógica e, por essa razão, são mais informativas na produção dessas tarefas, principalmente em se tratando da educação profissional no Brasil, que reúne indivíduos com o mesmo objetivo de aprendizagem de uma LE, isto é, ser capaz de interagir com os clientes internacionais na LE, entre outros objetivos.

A nosso ver, a noção de tarefa-tipo poderia eventualmente ajudar na especificação do conteúdo a ser trabalhado em um curso profissionalizante mais geral, pois ela compacta uma diversidade de tarefas-alvo, mas pode não ser viável na elaboração de uma tarefa pedagógica, que requer objetivos/ informações mais precisos(as).

Dada a motivação original desta pesquisa em identificar as reais necessidades comunicativas de recepcionistas e garçons/garçonetes com seus clientes, utilizando a proposta de estruturação curricular de Long (1985), apresento no próximo capítulo as conclusões deste estudo.

²⁵ *Learners will [...] rarely work on the target tasks themselves,[...], especially in the early stages. That would often be too difficult, inefficient in terms of class time, logistically impossible, and irrelevant for some learners in heterogeneous classes when students' future needs vary.*

CONCLUSÕES

Conforme o modelo de programa proposto por Long (1985), uma análise de necessidades possibilita a definição de uma série de tarefas-alvo que um profissional realiza no seu trabalho. Nesta pesquisa, algumas necessidades puderam ser coletadas (Vide Apêndices 7 e 9), porém foram consideradas necessidades comunicativas somente aquelas baseadas na interação dos profissionais com seus clientes/hóspedes. Tal consideração levou em conta o contexto de ensino de inglês como língua estrangeira em cursos profissionalizantes para o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer

Ao classificar as tarefas-alvo em -tipo, foi necessário compreender a noção de subtarefa, um termo utilizado por Long (2011) e Long e Crookes (1992) que, embora não tenha sido definido e aprofundado pelo(s) autor(es), foi neste estudo relacionado ao conceito de estágios funcionais na identificação de gêneros. Isso possibilitou a delimitação de tarefas-alvo como possíveis gêneros discursivos, como por exemplo "Fazer *check in*", "Fazer uma reserva", "Fazer o fechamento da conta da mesa" e "Fazer a recolha dos utensílios da mesa".

O agrupamento das tarefas-alvo em -tipo também permitiu considerar que a noção de gênero também pode se estender às tarefas-tipo, como por exemplo "Dar informações", "Tirar pedidos", "Atender a solicitações" e "Apresentar as dependências do hotel". Nesse sentido, uma tarefa-tipo poderia ser interpretada como responsável por reunir variantes (tarefas-alvo) de um mesmo gênero. A estrutura discursiva das tarefas-tipo se configura por elementos mais genéricos e, por isso, podem ser utilizadas para a realização de um grupo de tarefas-alvo com necessidades discursivas semelhantes.

Seguindo a análise proposta, observou-se que nem todas as tarefas-alvo puderam ser agrupadas em tarefas-tipo e isso se explica pela limitação desta pesquisa, ou seja, um número maior de informações teria sido necessário para um estudo aprofundado das tarefas-alvo identificadas na coleta de dados.

Diferente do que foi proposto por Long (1985), esta pesquisa sugere que não somente as tarefas-tipo, mas também as -alvo, tomadas neste estudo como manifestações de gêneros textuais, possam informar o desenho de tarefas pedagógicas num programa de ensino baseado por tarefas para cursos profissionalizantes direcionados à formação de recepcionistas e garçons/garçonetes.

Considerando a primeira pergunta desta pesquisa (i.e., Quais necessidades comunicativas recepcionistas de hotel e garçons/garçonetes de restaurantes apresentam ter no exercício de sua profissão?), pode-se dizer que essas necessidades compreendem um conjunto de tarefas (alvo e tipo), que podem ajudar na elaboração de tarefas pedagógicas. Essa noção distancia-se do que é proposto no modelo de Long (1985) pois para o autor, as tarefas-tipo são base a elaboração de tarefas pedagógicas. O Quadro 12, abaixo, agrupa as tarefas-alvo e –tipo que foram consideradas nesta pesquisa como as necessidades comunicativas dos profissionais pesquisados.

Quadro 12 - Necessidades comunicativas para cursos profissionalizantes do eixo profissional Hospitalidade e Lazer.

NECESSIDADES COMUNICATIVAS	
Recepcionistas	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazer <i>check in</i> ● Fazer <i>walk in</i> ● Fazer <i>check out</i> ● Fazer <i>day use</i> ● Fazer uma pré-reserva ● Fazer uma reserva ● Apresentar as dependências do hotel ● Dar informações ● Atender a solicitações ● Oferecer ajuda ao hóspede; ● Acompanhar o hóspede até o quarto ● Responder às interações iniciadas pelo cliente/hóspede ● Atender ligações externas
Garçons/Garçonetes	<ul style="list-style-type: none"> ● Dar informações sobre a&b ● Tirar pedidos ● Servir a&b ● Atender a solicitações ● Identificar necessidades ● Dar informações gerais ● Recepcionar o cliente/hóspede ● Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido ● Providenciar a troca de pedido do cliente ● Recolher os utensílios da mesa ● Oferecer café

	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazer o fechamento da conta ● Encaminhar ou acompanhar o cliente até a porta ● Atender pedidos dos apartamentos
--	---

Vale ressaltar que a listagem de tarefas acima não representa a formulação de um programa de ensino a ser desenvolvido para tais profissionais. Segundo Long (1985), um programa de ensino baseado por tarefas compreende um conjunto de tarefas pedagógicas, elaboradas a partir de tarefas-tipo e, posteriormente, sequenciadas, conforme critérios específicos (linguísticos e/ou cognitivos). Porém, esta listagem pode servir de passo inicial para o desenho de tarefas pedagógicas, considerando a noção de gênero discursivo na produção da linguagem. Quanto ao estabelecimento de critérios que possam ordenar a sequência dessas tarefas, uma possibilidade seria a realização de estudos sobre a frequência e a dificuldade na realização dos gêneros nos contextos de trabalho desses profissionais.

Considerando a segunda pergunta desta pesquisa (i.e., Como as tarefas-alvo podem ser organizadas em tarefas-tipo?), pode-se dizer que estruturas esquemáticas ou discursivas semelhantes puderam servir de critério para se estabelecer uma categoria genérica de tarefa, isto é, uma tarefa-tipo. Assim sendo, "Servir água", "Servir vinho", "Servir o prato principal" e "Servir a sobremesa", consideradas tarefas-alvo, puderam ser agrupadas na tarefa-tipo "Servir A&B". Esse tipo de agrupamento possibilitou considerar uma tarefa-tipo representante de um gênero discursivo e as tarefas-alvo possíveis variantes desse gênero. Embora essa questão necessite de maior aprofundamento teórico, impossibilitado por limitações de tempo ao estudo proposto, a relação entre a noção de tarefa, proposta por Long (1985), e a noção de gênero discursivo, proposta por Martin (1984), podem ser aproximadas. Essa relação mereceria ser discutida em pesquisas futuras.

Como considerações pedagógicas, é importante salientar que, ao considerarmos uma tarefa-alvo ou –tipo como a realização de um gênero discursivo, um programa por tarefas poderia corresponder a um programa baseado por gêneros. Essa equiparação, no entanto, não significa dizer que o aprendiz deva estudar a estrutura textual do gênero para poder diferenciá-lo de outro. Também, não implica ensino explícito desse gênero. A noção de tarefa deve ser vista e preservada como uma atividade de ensino-aprendizagem que se utiliza de textos de gêneros do domínio profissional alvo, de modo a promover aprendizagem implícita e explícita dessa língua. E isso significa a elaboração de atividades

comunicativas e metacomunicativas que possam engajar o aprendiz na resolução de problemas ou questões postas (PRABHU, 1987), visando alcançar um resultado comunicativo (*outcome*) (SKEHAN, 1998; ELLIS, 2003b; XAVIER, 2007, 2010).

Para pesquisas futuras, a relação entre tarefa e gênero necessitaria de maior aprofundamento teórico e metodológico.

É importante ainda salientar que este estudo mostrou a possibilidade de aplicação do modelo de programa baseado em tarefas proposto por Long (1985). Foram observadas algumas limitações no que tange à identificação das tarefas-alvo e ao seu agrupamento em tarefas-tipo (LONG; CROOKES, 1992). Essas limitações poderiam ser superadas com a noção de gênero discursivo (MARTIN, 1984). O estudo diverge do modelo de Long (1985), ao considerar que as tarefas-alvo poderiam também ser utilizadas para a elaboração de tarefas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ABBOTT, G. ESP and TENOR. **ELT documents**, n.107, p.4-122, 1980.

ALMEIDA, A. V. de. **Dos aprendizes artifices ao CEFET-SC**. Florianópolis: CEFET-SC, 2002.

ALPTEKIN, C. Towards intercultural communicative competence in ELT. **ELT Journal**, v. 56, n.1, p. 57-64, Jan. 2002

ASKEHAVE, I; SWALES, J.M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. Tradução de B. G. Bezerra, B. Biasi-Rodrigues e M. M. Cavalcante. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Orgs.) **Gêneros e seqüências textuais**. Recife: EDUPE, 2009, p.221-247.

ASSMANN, H; SUNG, J. M. **Competência e sensibilidade solidária: educar para esperança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

AUERBACK, E.R. The politics of the ESL classroom: issues of power in pedagogical choices. In: TOLLEFSON, R. (ed.) **Power and inequality in language education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p.9-33.

BARRETTO, M. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. Campinas: SP, Papirus, 2003.

BORGATTI, S. Introduction to grounded theory. [S.l.]. Não paginado. Disponível em: <<http://www.analytictech.com/mb870/introtoGT.htm>>. Acesso em 06 jun 2011.

BRASIL. Decreto Federal número 2208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394 de dezembro de 1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 18 abr 1997. Seção 1, p.7760. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?data=18/04/1997&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=80>> Acesso em: 30 maio 2009.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 8 de dezembro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez 1999. Seção 1, p. 229. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em 30 maio 2009.

_____. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394 de dezembro de 1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**. [Brasília], 26 jul. 2004, Seção 1, p. 18.

_____. Lei Federal 11.892/2008 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. **Diário Oficial [da] União**. Brasília, DF, 30 dez 2008. Seção 1, p.1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei_11892_ifets.pdf> Acesso em 07 jun 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo nacional de cursos técnicos**. Apresenta o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer. 2010a. Disponível em <http://catalogonct.mec.gov.br/et_hospitalidade_lazer/et_hospitalidade_lazer.php> Acesso em 04 jun 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e

Tecnológica. **Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia.** Apresenta o eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer. 2010b, p.42. Disponível em <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872> Acesso em 04 jun 2011.

BREEN, M. P. Process syllabuses for the language classroom. In: BRUMFIT, C.J. (ed). **General English Syllabus Design.** Oxford: Pergamon Press e British Council, 1984. p.47-60.

_____ Contemporary paradigms in syllabus design – Part II. **Language Teaching**, v.20, n.3, 157-174, Jul 1987a.

_____ Learner contributions to task design. In: CANDLIN, C.N.; MURPHY, D. (ed.), **Language Learning Tasks**, London: Prentice Hall, 1987b, v.7, p.26-46.

_____ Syllabus design. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (eds.). **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages.** Cambridge: CUP, 2001. p.151-159.

BRINDLEY, G. The role of needs analysis in adult ESL programme design. In: JOHNSON, R. K. (ed) **The Second Language Curriculum.** Cambridge: Cambridge University Press, 1989. p.63-78.

_____ ; SLATYER, H. Exploring task difficulty in ESL listening assessment. **Language Testing**, v.19 , n. 4, p. 369-394, Oct 2002.

BYGATE, M.; SKEHAN, P.; SWAIN, M. Introduction. In: BYGATE, M.; SKEHAN, P.; SWAIN, M. (eds) **Researching pedagogical tasks: second language learning.** Londres: Pearson, 2001. p. 1-20.

BYRAM, M. **Teaching and assessing intercultural communicative**

competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CANDLIN, C. N. Towards task-based language learning. In: CANDLIN, C. N.; MURPHY, D. **Lancaster Practical Papers in English Language Education**, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1987. v.7, p.5-22.

CANALE, M. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. W. (eds) **Language and Communication**. Nova Iorque: Longman, 1986. p.2-21.

_____ ; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, Toronto, v.1, n.1, p.1-47, 1980.

CARDOSO, Z. C. Check-in: um gênero familiar para recepcionista de hotel. **The ESpecialist**, São Paulo, v. 24, n. 2, p.143-153, 2003.

CLEEREMANS A., DESTREBECQZ A., e BOYER M. Implicit learning: news from the front. **Trends in Cognitive Sciences**, Nova Iorque, v.2, n.10, p. 373-417, Oct 1998.

CRUZ, D. T. **Inglês para turismo e hotelaria**. São Paulo: Disal, 2005.

DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **e-WORKING PAPER**, Lisboa, n.60, 2009, p.1-24. Disponível em: < http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_003.pdf> Acesso em 06/07/2011.

DEREWIANKA, B. Trends and issues in genre-based approaches. **RELIC**, Singapore, v.34, n.2, p.133-154, 2003.

EGGINS, S. **An introduction to systemic functional linguistics**. 2ed. London: Continuum International Publishing Group, 2004 - 384p. Disponível em: <http://books.google.com/books?id=sS7UXugIIg8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false> Acesso em: 10 jun. 2011.

ELLIS, R. Focused tasks and SLA. In: ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: OUP, 2003a. p.141-173.

_____ Task in SLA and language pedagogy. In: ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: OUP, 2003b. p.3-35

GLASER B.; STRAUSS A. **The discovery of grounded theory**. Chicago: Sociology Press, 1967.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Superior. Resolução 3 de 2007. Florianópolis, 2007b. Trabalho não publicado.

_____ Conselho Superior. **Projeto pedagógico institucional**. Resolução 17 de 2007. [Florianópolis], 2007a. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/PRE/PROJETO%20PEDAGOGICO%20INSTITUCIONAL%20PPI.pdf>> Acesso em: 28 de maio de 2011.

_____ Campus Florianópolis Continente. **Projeto do curso técnico de nível médio em hospedagem**. Florianópolis, 2007c. Trabalho não publicado.

_____ Campus Florianópolis Continente. **Projeto do curso técnico de nível médio em serviços de restaurante**. Florianópolis, 2008. Trabalho não publicado.

_____ Campus Florianópolis Continente. Reunião de professores para definição de currículos de cursos de formação inicial e continuada. [Florianópolis], junho de 2009a. Trabalho não publicado.

_____ Campus Florianópolis Continente. **Projeto do curso de formação inicial e continuada inglês para os serviços de restaurante e bar.** Florianópolis, 2009b. Trabalho não publicado.

_____ Campus Florianópolis Continente. **Projeto do curso de formação inicial e continuada inglês para a hospedagem.** Florianópolis, 2009c. Trabalho não publicado.

_____ Campus Florianópolis Continente. **Projeto do curso de formação inicial e continuada inglês para o turismo.** Florianópolis, 2010. Trabalho não publicado.

JASSO-AGUILAR, R. Sources, methods and triangulation in needs analysis: a critical perspective in a case study of Waikiki hotel maids. In: LONG, M. H (ed) **Second Language Needs Analysis**. Cambridge: Editora da Universidade de Cambridge, 2005. p.127-152.

JORDAN, R. R. Study skills: experience and expectations. In: BLUE, G. M. (ed.) **Language, Learning and Success: Studying through English**. [S.l], Phoenix ELT, 1993. p.9-70.

KRASHEN S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

LONG, M. H. A role for instruction in second language acquisition: task-based language teaching. In: HYLSTENSTAM, K.; PIENEMANN, M. (eds.) **Modelling and assessing second language acquisition**. [S.l]: Multilingual Matters n.18, 1985. p.77-99.

_____. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: RITCHIE, W. C.; BHATIA, T. K. **Handbook of Second Language Acquisition**. San Diego: Academic Press, 1996, p.413-468.

_____. **Focus on form in task-based language teaching**. In: Fourth Annual MacGraw-Hill Satellite Teleconference. [S.l.]: 1997. Disponível em: <http://www.mhhe.com/socscience/foreignlang/top.htm>
Acesso em: 26 abr 2011.

_____. (ed.) **Second language needs analysis**. Cambridge: Editora da Universidade de Cambridge, 2005.

_____. **RE: article request**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <tamorim@ifsc.edu.br> em 11 fev. 2011

_____.; CROOKES, G. Three Approaches to Task-Based Syllabus Design. **TESOL Quaterly**, [S.l.]: v. 26. n.1, p.27-56, Primavera 1992.

_____. Units of analysis in syllabus design - The Case for Task. In: CROOKES, G.; GASS, S. M. (eds) **Tasks in a Pedagogical Context - Integrating Theory and Practice**, Clevedon: Multilingual Matters, 1993. p. 9-54.

NORRIS, J.M. et al. **Designing second language performance assessments**. Technical Report. Second Language Teaching and Curriculum Center . n.18. Manoa: University of Hawai'i Press, 1998.

NUNAN, D. **Syllabus design**. Oxford: University Press, 1988.

_____. Analysing language skills. In: NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. p.22-46.

O'HARA, F. **Be my guest**: English for the hotel industry. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

OLIVEIRA, L. A. **Inglês para estudantes de turismo**: English for tourism students. São Paulo: Roca, 2001.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

POLONIA, E. **English for hotel personnel**: Book 1. 2 ed. Caxias do Sul: EDUCS, 1990.

PRABHU, N.S. Procedural syllabuses. In: READ, J.A.S. (ed.) **Trends in language syllabus design**. Cingapura: SUP, 1984. p.272-280.

_____ **Second language pedagogy**. Oxford: OUP, 1987.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RICHARDS, Jack C. **Interchange**: intro A : student's book. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 57 p.

_____ **Interchange**: intro A : workbook. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 48 p.

_____ **Interchange**: intro B : workbook. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 96 p.

_____ **Interchange**: intro B : student's book. 3. ed. Cambridge:

Cambridge University Press, 2005. 113 p.

_____, BYCINA, D.; ALLDCORN, S. B. **New person to person: communicative speaking and listening skills. Book 1.** Oxford: Oxford University Press, 1995.

RICHTERICH, R.; CHANCEREL, J.L. **Identifying the needs of adults learning a foreign language.** Oxford: Pergamon Press, 1977.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.) Referências curriculares do estado do rio grande do sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. 1ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SCARAMUCCI, M.V. R. CELPE-Bras: Porque um exame comunicativo. In: CUNHA, M. J.; SANTOS, P. (orgs.) **Ensino e pesquisa em Português para estrangeiros.** Universidade de Brasília: DF, 1996. p.75-81.

_____; COSTA, L.P; ROCHA, C.H. A avaliação no ensino-aprendizagem de línguas para crianças: Conceitos e práticas. In: ROCHA, C. H. e BASSO, E. A. **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores.** São Carlos: Editora Claraluz Ltda, 2008, p.85-112.

SCHMIDT, R. Consciousness and foreign language learning: a tutorial on the role of attention and awareness in learning. In: **Attention & awareness in foreign language learning.** Technical Report Second Language Teaching and Curriculum Center. n.9. Manoa: University of Hawai'i Press. 1995, p. 1-63.

_____. Attention. In: ROBINSON, P. (ed.) **Cognition and second language instruction.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 3-32.

SCHUMACHER, C.; COSTA, F. da. **Inglês para turismo e hotelaria: a comunicação essencial para o dia-a-dia: um guia prático para turismo, hotelaria, restaurante e comunicação empresarial.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

SKEHAN, P. A Framework for the implementation of task-based instruction. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 17, n. 1, p. 38-62, 1996.

_____. A rationale for task-based instruction. In: SKEHAN, P. **A cognitive approach to language learning.** Oxford: Oxford University Press, 1998. p.93-120.

_____. Review article: Task-based instruction. **Language teaching**, Cambridge, n.36 p. 1-14, 2003

SILVA, V. L. T. da. Competência comunicativa em língua estrangeira: Que conceito é esse? **Soletras** (Revista do Departamento de Letras da UERJ) Rio de Janeiro, n.8 (suplemento), 2004. Disponível em:< <http://www.filologia.org.br/soletras>> Acesso em: 09/05/10.

STOTT, T.; HOLT, R. **First class English for tourism.** Oxford: Oxford University Press. 1995.

SWAN, M. Legislation by hypothesis: the case of task-based instruction. **Applied Linguistics**, Oxford, v.26, n.3, p.376-401, 2005

SWAIN, M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: GASS, S.M.; MADDEN, C.G.(eds.) **Input in second language acquisition.** Rowley, Newbury House, 1985. p.53-235.

_____; LAPKIN, S. Focus on form through collaborative dialogue: Exploring task effects. In: BYGATE, M.; SKEHAN, P.; SWAIN, M. **Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing**. Harlow: Pearson Education, 2001, p. 99-118.

VAN AVERMAET, P.; GYSEN, S. From needs to tasks: language learning needs in a task based approach. In: VAN DEN BRANDEN, K. (ed) **Task-based Language Education: from theory to practice**. Cambridge, Cambridge University Press, 2006. p.17-46

VAN DEN BRANDEN, K. Effects of negotiation on language learners' output. **Language Learning**, University of Michigan, v. 47, n. 4, p. 589-636, Dec 1997

VIERA, E. V. de. **The language of hotels in English**: book 1. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2004.

WEST, R. Needs analysis in language teaching. **Language teaching**, Cambridge, v.27, n.1, p. 1-19, 1994.

_____. Needs analysis : state of the art. In: HOWARD, R.; BROWN, G. **Teacher education for languages for specific purposes**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. p.68-79.

WHITE, R. V. **The ELT curriculum**: design, innovation and management. Oxford: Basil Blackwell, 1988.

WILKINS, D. Notional syllabuses and the concept of a minimum adequate grammar. In: CORDER, S.P.; ROULET, E. (eds.) **Linguistic Insights in Applied Linguistics**. 1974. p.1-98.

WILLIS, J. **A Framework for task-based learning**. London:

Longman, 1996.

XAVIER, R. P. **A aprendizagem em um programa temático de língua estrangeira (Inglês) baseado em tarefas em contextos de 5ª série do ensino fundamental**. 1999, v. I 358 p., v. II 181p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, SP.

_____. Revisando o conceito de tarefas comunicativas. **Caderno de Letras** (UFPEL), Pelotas, n.13, p.35-46, 2007.

_____. Ensinar e aprender língua estrangeira na contemporaneidade. **Contexturas**, São José do Rio Preto: APLIESP, n.17, p.75-94, 2010.

APÊNDICE 1- Entrevista com o professor do curso técnico em Hospedagem do IF-SC (PF1)

Texto resultante de entrevista com professor do curso de Hospedagem
As frases entre aspas significam falas de outras pessoas ou do próprio autor referindo-se a uma fala sua na situação narrada.

Algumas hesitações estão sinalizadas com reticências.

O texto é uma transcrição.

Data: 09-02-2011

Hora: 18h

Local: **Pátio do Bar da UDESC** – Rua Madre Benvenuta, Itacorubi, Florianópolis, SC.

Nome completo: Carlos de Melo, professor do curso Técnico de Hospedagem na unidade curricular de Recepção.

Professor: Sou Carlos de Melo, tenho 42 anos e comecei a trabalhar na área de hospitalidade pela restauração que é na parte de gastronomia. Eu trabalhei como copeiro com 12 anos, com 14 anos garçom e aí comecei minha história na área de hospitalidade. Em hotel foi por acaso, eu gerenciando um restaurante no RJ, fui convidado a gerenciar uma pousada em Búzios, na qual não me adaptei, fiquei 14 dias. Eu achei que o padrão era muito baixo, não era um lugar legal. Mas optei por ficar em Búzios e comecei como garçom num hotel 4 estrelas, mas sempre almejando ser recepcionista. Eu olhava aquele cargo de recepção, os caras de gravata arrumadinhos na recepção e me fascinava, assim tanto que eu falava pro gerente... Eu fui no hotel fazer entrevista para a recepção e, aí, ele disse que precisava de garçom e eu aceitei. Quando surgiu vaga pra recepção desse mesmo hotel, eu fui no gerente de novo e pedi: “ Eu quero a oportunidade da recepção.” Ele disse: “ Não tu é o meu melhor garçom e eu não posso te tirar do restaurante. Então eu vou aumentar o teu salário e tu continua como garçom”. E aí foi bom a grana, mas a decepção porque eu não fazia o que eu realmente queria fazer, que era ser recepcionista. Parece que era uma coisa assim de foco. Botei na cabeça que eu queria aquilo ali. E abriu um hotel 5 estrelas em Búzios e eu conheci um argentino que era o chefe de recepção. Era namorado de uma amiga e ele me deu a oportunidade de ser recepcionista lá sem nunca ter trabalhado na recepção de um hotel. Se bem que pelo meu histórico de experiência de restaurante, de garçom e até eu sabia cozinhar e, com 15 anos, até como chefe de cozinha eu trabalhei. Então, eu já tinha uma desenvoltura boa, então eu estudei também, não recepção, mas estudo regular. Então eu achava que eu

daria conta do recado. Não sabia eu que era muito mais do que aquilo tudo que eu imaginava. Mas eu tava num foco, ele me deu a oportunidade, eu fui. E aí aconteceu uma coisa inesperada, que foi 20 dias depois que eu comecei a trabalhar nesse hotel que era um hotel novo, o chefe de recepção se desentendeu com a gerente e ela demitiu ele e perguntou se eu topava ser o chefe de recepção. Então assim, foi uma coisa bem do nada assim, eu queria ser recepcionista, quando eu consigo o cargo de recepcionista, eu acho que eu fiz bem nesse primeiro mês de trabalho a ponto de eles me darem a oportunidade. Claro que era inexperiência da gerente, eu como já fui gerente de hotel anos depois fui gerente de hotel, não faria isso. Pegar um cara sem experiência nenhuma, que não fala um segundo idioma e com 20 dias de casa. Mas acho que é mais um desespero porque ela ficou sem chefe de recepção e num momento que o hotel tava começando e tal. Acho que foi no desespero. O que pra mim foi uma coisa muito boa. E eu fui sincero, eu não sei. Pra mim tudo é novidade, o que eu sei são esses 20 dias que eu fiquei aqui. Então, o dono do hotel que morava em Washington tava no Brasil na época e aí ele propôs então que eu fosse pra SP fazer um curso de chefe de recepção no CEATEL, que é do SENAC, que o hotel bancava esse curso de recepção. Ele ainda perguntou pra mim: "Onde é que tem um curso de chefe de recepção pra tu fazer?". Daí eu fui catar, procurar, me informar e descobri em SP e aí ele me disse: " Tá, vê lá com eles se tem um curso intensivo, que tu não precise ficar meses lá, que tu possa ficar 3, 4 semanas. Vai faz esse curso intensivo e volta." Aí eu vi e tinha justamente pra o mês seguinte ou, eu não me lembro quanto tempo depois, mas não foi muito tempo depois. Acho que talvez dois meses depois, não estou lembrado, tinha o curso intensivo no CEATEL, que era um curso de um mês, como chefe de recepção e ensinava toda a rotina de recepção. Daí eu fui, bancado por esse hotel. Eles pagavam a hospedagem pra mim em SP. A hospedagem não, na verdade eu fiz permuta de diárias, eu ofereci hospedagem em Búzios em troca de hospedagem em SP. Então hospedagem eu não paguei. E aí eles pagaram os meus custos, alimentação, passagem, o próprio curso que era pago. Fui, fiz o curso, voltei e fiquei como chefe de recepção. Na verdade eu atuava como recepcionista, só tinha responsabilidade da chefia. Não era como se eu fosse numa sala a parte da recepção. Eu fazia, eu tinha um horário de recepcionista, um horário mais extenso que os outros. Os outros trabalhavam 7h20min, eu trabalhava uma média de 8 e meia, 9h por dia. Mas eu ficava na recepção, às vezes sozinho, às vezes com outro recepcionista, com mensageiro, fazia toda rotina como qualquer um da minha equipe. A diferença é que eu tinha

responsabilidade da chefia do setor. E fiquei, isso foi nos anos noventa, acho que foi 1992, mais ou menos, 91, em Búzios. E uma cliente do hotel, hospedada, uma hóspede do hotel, um dia, chegou pra mim e bom. Nesse mesmo hotel, antes disso, é... eu depois assumi também, junto com a chefia de recepção, a coordenação de eventos. Então, assumi os dois cargos. O hotel tinha sala de eventos, então às vezes tinha lançamento de livro, vernisage, algumas coisas assim, e eu que coordenava esse espaço de eventos. Aí uma cliente do hotel me chamou na recepção mesmo e chegou e me disse: " Olha Carlos, eu tô construindo um hotel aqui em Búzios e eu já me hospedei em vários hotéis, e eu tenho ficado mais aqui no hotel de vocês, que é perto do hotel que eu tô construindo, e eu quero você trabalhando comigo, na minha equipe. Eu queria ver se tu topa." Eu disse: "Olha, eu não falo sobre isso aqui, porque não seria ético da minha parte. Eu não posso falar sobre isso aqui no hotel". Ela disse: "Então, tu janta comigo". Fui jantar com ela no dia seguinte ou naquela noite não lembro. Daí, ela me fez uma proposta. Só que o hotel dela era uma obra, tava começando. Tava levantando a obra e ia inaugurar com 12 apartamentos. Hoje, esse mesmo hotel, tem mais ou menos uns 130 apartamentos, mas na inauguração, inaugurou com 12. E ela tava construindo, então, essa primeira parte que era os doze apartamentos. Aí me fez uma proposta de salário e eu falei pra ela que ia pensar. Nisso de eu pensar, eu fui pro hotel que eu tava bem satisfeito e que tinha investido em mim e pedi um aumento de salário, falei que eu precisava ganhar mais, que já não correspondia, o que eu ganhava, com a realidade. E eles me disseram que eu ficasse bem a vontade porque eles não tinham condições de aumentar meu salário, se por ventura. Aí eu falei: " Se vocês não tiverem condições, então, eu vou começar a olhar proposta do mercado". Não disse que eu tinha proposta. Ele disse: "Não fica a vontade, se quiser olhar proposta fica a vontade, mas a gente não tem condições de aumentar teu salário". Isso a gerente falou, a mesma que tinha me promovido. E aí, só que eu já tinha uma carta na manga, eu tinha uma proposta do outro. Daí, antes de falar alguma coisa ali, eu voltei na outra e confirmei: " É certo? Eu posso pedir demissão? É certo?" " É certo! Te quero na minha equipe! Tu vai administrar a obra e vai me ajudar a mobiliar o hotel." Daí, eu fui lá e pedi demissão. Quando o dono do hotel que tava em Washington soube, ligou. Porque, daí, eu não pedi demissão e fui embora. Eu combinei de ficar 30 dias, de cumprir o aviso, né. Não deixei eles na mão e tal. Eu sou bem ético com relação a isso, sempre fui. E aí ele me ligou e disse: " Carlos, não muda de emprego, não sai do hotel sem eu chegar no Brasil." Eu disse: "Não, mas

já tá tudo certo". " Não Carlos, não sai daí! Eu não posso ir agora, eu só vou chegar daqui uns 15 dias, já tenho viagem programada, mas não sai do hotel." E aí, quando ele chegou, tava dentro do prazo que eu me propus, ele fez a proposta de dobrar o meu salário, exatamente o dobro. Eu ganhava 500, falou: " Eu te pago mil reais pra tu não ir embora, pra tu ficar com a gente." Só que pra mim é questão de palavra. Eu já tinha assumido o compromisso com a outra empresária e, aí, o que ele me ofereceu era mais ou menos o que ela tava me pagando. Ela tava, me ofereceu o dobro do eu ganhava. Só que não era grana mais que contava pra mim, contava era a questão da minha palavra empenhada. Daí fui, cumpri o aviso, normal, saí, sem brigar, numa boa. E assumi a obra do outro onde eu trabalhava com arquiteto, com engenheiro, com mestre de obra, com os peões. Eu buscava dinheiro de Búzios a 200 quilômetros do Rio. Tinha um carro da minha disposição, um carro dela e ela não morava no Brasil, ele é estrangeira. Então, ela precisava de alguém de confiança pra ela vir uma vez por mês, uma vez a cada 20 dias ela vinha ao Brasil e eu virei a pessoa de confiança dela. Daí ela mandava dinheiro via doleiros pra pagar a obra. Toda sexta-feira, eu tinha que pagar os peões da obra que tavam construindo o hotel e as empresas de material de construção que a gente pegava coisa ao longo da semana. Daí, eu ia ao Rio buscava esses dólares e trazia na cueca. Porque é muito perigoso andar com dinheiro. Então, eu ia bem mal vestido assim, bem fulero. Eu vinha com essa grana, trocava em reais lá em Búzios, fazia o câmbio em Búzios, pagava quem tinha que pagar, e tal. E aí, inauguramos o hotel. Inauguramos, montamos, compramos, mobiliamos, frigobar, vimos fornecedores. Montei a primeira equipe do hotel, montei a equipe de recepção, treinei a equipe de recepção. E aí eu já era mais experiente.

Entrevistadora: Quantos recepcionistas tinha?

Professor: Nesse hotel, a gente começou com seis. Deixa eu ver se é isso. São três, um para cada turno, porque era um hotel pequeno. Era três, um para cada turno e um turnante. Aí a gente tinha mais duas pessoas. Um ficava cuidando de reservas porque a dona do hotel tinha uma operadora de turismo, em Buenos Aires. Então, essa pessoa ficava em contato direto com a operadora, porque os clientes já tinham todos clientes da Argentina pro hotel. Já era uma coisa certa assim. Não era uma coisa que ficasse dependendo. Mas tinha alguém que tinha que fazer as reservas, preparar, continua com a pessoa...Então, cinco, não eram seis, seis comigo.

Entrevistadora: Então, era recepção, mas assumia os trabalhos da reservas também?

Professor: É. O que é comum em hotel pequeno, é bem comum em hotel pequeno. Em hotel pequeno é difícil ter o setor de reserva. A recepção tem que saber toda a rotina de reservas. E, nesse hotel, em função de eu começar com a obra e inaugurar, e eu era sozinho, os donos mesmos não tavam no Brasil, eu trabalhava de segunda a segunda. Não parava, era direto. E mas as folgas a gente contabilizava, eu tinha tudo registrado. Eu tava lá com 27 folgas sem tirar. Então seriam 27 semanas sem parar de trabalhar. E aí, eu tive um estresse físico. Eu desmaiei, passei mal. Aí conversei com, eles não tavam no Brasil na época. O hotel já tava inaugurado, já tava funcionando, a coisa tava fluindo. Mas é porque eu passei mal no banco. Aí eu fui pra médico saber o que que era. Aí disse: " Oh, tu tá esgotado, tá cansado, tem que dar um..., tá trabalhando demais." Foi isso que ele me disse. Daí, me deu lá, acho que 40 dias que eu tinha que ficar afastado. E ela veio para o Brasil na época, daí. E aí, nesse tempo. Não 40 dias que tinha que ficar afastado não, ela disse pra eu tirar as minhas 27 folgas. Não foi afastamento, não. Acho que eu fiquei uma semana só afastado. Eu fiquei uma semana afastado, o médico falou que eu tinha que parar, que eu tinha que dar uma descansada, uma relaxada, que tinha que tirar férias e tal. E daí ela me disse: " Não, Carlos, tira todas essas folgas que tu tem. Vamos zerar isso aqui. Eu fico agora, vai descansa, te recupera. Vamos zerar isso aqui". Nesse tempo que eu fiquei, então, um mês parado, em Búzios, sem fazer nada, andando pra lá, eu peguei praia e tal, o presidente da associação de hotéis de Búzios, que eu conhecia, que é um alemão, o Tomas, tinha uma pousada lá. A gente tava um dia num bar, num restaurante, não lembro, e ele me chamou pra conversar. Disse assim: " Carlos, tem um alemão que comprou um hotel dos portugueses aqui na Rua das Pedras e ele tá precisando de um gerente. E eu pensei em ti porque eu conheço um pouco da tua história e tal. E acho que tu é um cara batalhador, acho que tu merece essa oportunidade. Eu quero saber se tu queres que eu te apresente pra ele?" Aí, até, os dois são alemães. O outro, o presidente da associação de hotéis, também, tava querendo ajudar o hoteleiro que tava chegando na cidade. E aí me apresentou, fui jantar com esse hoteleiro alemão, a mulher dele é brasileira, não, fomos almoçar. Fomos almoçar e aí ele me fez uma proposta que, até então, nunca tinha acontecido. Que é eu ter um percentual do faturamento do hotel. Então, ele disse assim pra mim: " Quanto tu quer ganhar?" E ele me fez o salário anual. não fez salário mensal. Ele fez uma proposta de salário anual, que pra mim parecia um volume gigante de dinheiro, que eu um guri novo, tinha 23 anos mais ou menos na época. E aquele volume me chamou muito a atenção. Depois na prática eu vi que se dividisse por 12 não era tanto

assim, mas era bem mais do que eu ganhava, com certeza. Ele me fez um salário fixo, e um percentual, era 2% do faturamento do hotel. Dois por cento do que o hotel faturasse, mas tinha um teto. Então, assim, na baixa temporada, eu ganhava legal, bem. Mas na alta, se eu ganhasse 2%, nossa eu ia ganhar muito dinheiro. Mas ele botou um teto. O máximo que tu vai ganhar é tanto. Se os 2% for mais do que isso, teu teto é esse. Então foi isso o combinado, eu ganhava bem. Eles me tratavam muito bem e tinham muita confiança em mim e a relação era muito boa e ali, era um hotel que tinha mais apartamentos, ele tinha. Então, eu mudei de hotel, né. Nem voltei. Sai doente lá desse que eu montei. A experiência de montar cama, frigobar, fornecedores. Montei, não foi só a recepção, montei equipe de cozinha, equipe de recepção, equipe de segurança, camareira e treinar a primeira equipe. Então, assim, na verdade, essa questão de ensinar os outros a fazer eu aprendi na prática, trabalhando. Tinha que montar a equipe e tinha que ensinar. E eu fazia também, né. Bom, nisso, o outro hotel, do seu Valter, eu era gerente geral também e tinha uma equipe de recepção. Tinha uma peculiaridade esse hotel. Eram só homens. A dona do hotel não admitia mulheres na equipe. Ela só tinha uma menina na equipe, na recepção, porque ela comprou o hotel e essa menina já tava e tinha um histórico. Aquele hotel foi uma casa de uma família muito rica e essa menina nasceu dentro dessa casa, ela era filha do caseiro. Então, tinha já um histórico e tal e ela não quis se desfazer da menina. Ela até dizia: " De mulher aqui só a Silvana e eu". Então, era meninos arrumando cama, era meninos na manutenção, era meninos na recepção, era meninos na cozinha, era meninos de garçom. Só tinha rapaz na equipe. Era uma opção da dona do hotel. E aí, eu também, eventualmente, reestruturei a equipe, logo que cheguei tive que mudar a equipe. O dono me deu carta branca. Ele pegou e me disse: " Olha Carlos, eu tô com o hotel aqui há seis meses que eu comprei o hotel." Aí, me deu um perfil de quem ele confiava, o que que ele achava de alguns e tal. Me pediu um prazo pra eu avaliar a equipe e ver quem eu achava que tinha que mudar. Ele tinha uma assistente de gerente, uma outra menina que era assistente de gerente, que ele não tinha gerente mas já comprou com essa menina como assim no hotel ela era assistente. Ele demitiu o gerente, ficou sem gerente e tava buscando um gerente, ela almejava essa gerência. E quando eu entrei ele me disse: "Olha, eu não sei, eu tenho muita dúvida sobre ela." E aí quando eu entrei, a primeira coisa que eu disse pra ele foi: " Demite. Não precisa, um hotel pequeno de 22 apartamentos um gerente e mais um assistente de gerente, não tem necessidade. Tá pagando um salário desnecessário. Ou tu bota ela como gerente e não

me contrata ou demite". Aí, ele dispensou a menina. Não tinha necessidade mesmo. Eu vejo a questão comercial e negócio né, não a questão humana, a sustentabilidade da empresa. Aí, ali eu mudei algumas pessoas na recepção mas mais foi por questão de adaptação, de perfil pra trabalhar comigo, alguma coisa assim. E tive uma oportunidade lá, enquanto trabalhava nesse hotel como gerente. E assim, todos esses hotéis pequenos de 20 apartamentos, 12 apartamentos, o gerente, na prática, ele tem a responsabilidade do todo, mas ele fica na recepção que é o coração do hotel, onde ele acompanha a entrada e saída de hóspede, as despesas e as entradas então, funciona muito assim em empresa pequena. E lá eu tive um convite, duma ..., não sei se uma ONG, eu fui indicado por um pessoal que me conhecia pra trabalhar num projeto que era com grana da Alemanha. Que era assim, um ônibus escola, que viajaria o Brasil dando curso de recepção de hotel, de garçom e de camareira. Então, tinha que ter professores que aceitassem a gente não ia dormir no ônibus, o ônibus era sala de aula, a gente ia se deslocar, ficar dormindo em pousadas ou em hotel e tal. Mas a aula seria naquele ônibus. E eu fui indicado e fui fazer entrevista pra isso. E quando eu fui fazer entrevista a moça me perguntou: " Qual é a tua formação?" E eu disse assim, eu não tenho faculdade. E ela disse: " Tu não é gerente de hotel?" "Eu sou" " E tu não tem faculdade?" Eu falei: "Não, só tenho o segundo grau". Ela disse: "Ah, mas não pode. É uma exigência desse projeto, tem que ter curso superior na área para trabalhar no projeto. Eu achei que tu era formado em turismo ou em hotelaria". Eu falei: " Não eu não tenho faculdade." Aí foi a primeira vez que eu senti, isso eu tava com uns 25 anos mais ou menos, foi aí que eu senti...

Entrevistadora: Até aí tu tinhas quantos anos de experiência profissional?

Professor: Em hotelaria mesmo, desde os 20 anos. Eu tinha passado por três hotéis, em quatro anos. Bom teve o de garçom também. Não né, na recepção né? Aí, só de recepção é , de hotel, recepção isso. Aí, eu tava com 25, isso, isso mesmo porque eu vim pra cá eu tava com uns 27. Daí foi que eu senti a falta de faculdade. Bom eu tenho que fazer uma faculdade. Daí a minha irmã foi me visitar e me disse: " Carlos, lá de casa, tu sempre foi o que mais leu. Tu vivia com um livro debaixo do braço". Sempre fui pro colégio lendo um livro ou dois ao mesmo tempo e tal. E a minha irmã foi me visitar e disse: " Agora não vejo um livro na tua casa, não vejo uma assinatura de revista, não vejo jornal, tu não tá lendo, tu tá bitolado nessa tua vidinha aqui. Isso aqui é um povoado, uma cidadezinha pequena e tu tá te fechando aqui nesse mundo muito pequeno." Aí ela disse: " Tu tá feliz, tá ganhando bem, tudo bem. Mas

pensa no teu futuro, tem que fazer uma faculdade." Minha irmã mais velha. Daí, comecei a procurar, onde eu poderia fazer uma faculdade de turismo e hotelaria. Eu sou nascido em POA, criado em POA, mas fui morar no Rio novinho, com 17 anos. Daí optei por Florianópolis, por tá mais perto da família, que mora em POA. Porque minha irmã tem uma casa de praia na Pinheira, ela mora em Porto Alegre. E eu achava que eu poderia morar na casa de praia e trabalhar em Floripa. E liguei pra minha irmã e perguntei e ela disse: " Olha, se tu quiser vir, mas eu acho que é muito longe morar na Pinheira e trabalhar em Floripa, mas a casa tá vazia, se tu quiser usar, pode usar." Daí eu vim com essa intenção, pedi demissão do hotel.

Entrevistadora: Tu não entrou no projeto?

Professor: Não, porque não tinha faculdade, era um fator limitante. Mas foi bom porque foi uma sacudida pra mim da importância de fazer a faculdade. E aí, bom o dono do hotel me disse, que eu trabalhava, disse:" Carlos, tu é o meu braço direito, tu não precisa fazer faculdade. Fica comigo, tu ganha bem, eu melhora teu salário, tu vai ganhar mais dinheiro. Tu não precisa fazer faculdade, fica aqui". E aí eu pensei na época, assim: "Ele jamais diria isso pro filho dele. Tá falando isso pra mim. Duvido ele falar isso pra filha dele que mora em Frankfurt. Não tu não precisa fazer a faculdade porque eu tenho dinheiro. Eu duvido". Então, foi o que mais me motivou ainda eu vir pra cá, e com a cara e a coragem, vim achando assim: "Ah já fui gerente de mais de um hotel, eu tenho currículo, vou chegar em Floripa vai ser fácil". Quando eu sai de lá, eu fiz uma parceria com ele que ele, que bancou todo o custo da minha vinda pra Floripa, o dono do hotel que eu trabalhava e que eu pedi demissão. Até porque eu avisei ele 4 meses antes que eu ia sair. Quatro meses antes eu disse assim: " Seu Valter, depois da próxima temporada, quando terminar a próxima temporada, eu vou morar no sul." Então avisei ele, acho que em novembro, e eu só vim pra cá em abril, foi na Páscoa, quer dizer meses antes. Fiz uma coisa bem madura, assim como eu sempre fiz, eu não sou de deixar ninguém na mão, compromisso, eu sou de palavra. Eu não preciso necessariamente assinar. E se eu falei, a coisa vai acontecer. Aí, ele fez assim comigo. Alugou um carro pra mim lá, e eu vim com a minha tralha toda dentro do carro. E pra fazer as minhas coisas e eu combinei assim com ele. Eu faria uma viagem pelo sul do Brasil, Rio Grande do Sul, capital e inteiro, Santa Catarina, capital e interior, Paraná, capital e interior, São Paulo, capital e interior, Rio de Janeiro, capital, Belo Horizonte , capital. Esse seria o roteiro em que eu ia divulgar o hotel dele em Búzios. Levando folheteria, visitando agências, visitando operadoras e tal.

Então, ele bancava. O que que eu fiz, eu vim direto aqui à Pinheira, deixei toda minhas coisas na casa de praia da Pinheira, tranquei e aí fui fazer esse trabalho lá em POA. Daí visitei família, aquela coisa toda, fui fazer esse trabalho em POA, Santa Maria, sei lá, no interior do RS visitei várias cidades. Aí vim pra cá de novo, fiz aqui em Florianópolis. Aqui, eu conheci o dono do hotel Costa Norte, onde eu fui levar o meu currículo pra pedir emprego, antes de fazer Paraná e de fazer a parte de cima, que a parte de cima daí já era na volta e deixando as minhas coisas. Que daí, também, depois eu deixava o carro lá e vinha de ônibus. Daí eu visitei o hotel Costa Norte pra pedir emprego. Fui pedir emprego, qualquer coisa. E pensei assim, eu faço qualquer coisa, se eu tiver que ser garçom de novo, eu vou ser garçom. E daí ele disse pra mim que não tinha gerente, que tinha demitido a gerente dele e que não tava precisando de ninguém. Daí eu ofereci: " Oh Luciano, eu tô fazendo um trabalho pra um hotel lá de Búzios, tu não quer que eu faça pra ti também? Porque se eu divulgar o de Búzios e divulgar o teu, não são concorrentes e a minha viagem tá toda ela paga, o que eu ganhar de ti de grana pra mim é lucro." Ele topou. Combinamos um valor ele me pagou, pra a partir de Flori., Santa... Aí ele me disse onde que ele queria: " Olha só quero Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. Nesses lugares eu quero que divulgue meu hotel". E Santa Catarina não precisava. Daí, eu fiz Santa Catarina, fui pra lá, fiz o que eu tinha que fazer de divulgação e voltei, prestei conta pro Luciano. Bom que enquanto tava em Foz de Iguaçu, divulgando os dois hotéis eu fechei um grupo grande de 60 pessoas pra Florianópolis. Tive a maior sorte de chegar numa agência e tava o agente de viagem negociando com um colégio a vinda de 2 ônibus de estudantes pra Floripa, bem na hora que eu cheguei na agência. Ele falou: "Ah, já vou te apresentar o dono da escola, tu já fala com ele e não sei que, apresenta teu hotel pra ele". E já liguei pro hotel aqui, negocie preço e tal, fechei o grupo. Assim, já me deu o maior respaldo com o cara daqui, né. Aí, voltei, fui lá, devolvi o carro, fiz aquela função toda lá pra cima, voltei pra Floripa, desempregado. Aí comecei a procurar emprego aqui, achei que ia ser fácil arrumar emprego em hotel. Cada hotel que eu chegava pedia pra falar com o gerente, quando eu entregava meu currículo que já dizia que tinha sido gerente, eles mudavam a cara completamente na hora, mudavam a cara pra mim. Enquanto eu era um candidato. Quando eu dizia assim: " Ah, eu sou gerente de hotel do RJ, tô visitando e tal." Então me recebiam com a maior pompa. Aí quando eu dizia: " Oh, cara, na verdade, é o seguinte, eu trabalhava como gerente no Rio, eu me mudei pra Florianópolis, eu tô." Mudava o assunto, mudava a cara do

gerente, já me despachava: "Ah tá deixa o teu currículo, qualquer coisa a gente fala contigo". Foi sempre assim, me despachava, me enrolava e nada. Até porque a época não era propícia, era abril, já devia ser maio, porque eu já feito uma viagem e tal, já devia ser maio. Então, não é uma época de contratação, pelo contrário, é uma época de demissão. Daí, comecei a trabalhar numa construtora como assistente financeiro, trabalhei ali, um mês mais ou menos. E aí o Costa Norte botou um anúncio no jornal, contratando chefe de recepção. O mesmo hotel que eu tinha feito aquele trabalho. Eu falei pra um amigo meu: Pô, mas eu não vou lá, o cara tem meu currículo. Ele falou: " Tu foi lá pra ver o trabalho de gerente agora é chefe de recepção, vai e diz que tu topa ser chefe de recepção." Eu disse: " Mas ele já tem meu currículo, ele me conhece, sabe que eu tô morando nos Ingleses, o hotel dele é lá nos Ingleses, ele tem meu currículo, ele me chamaria." " Cara, vai lá diz pra ele que tu topa. Ele acha que tu não vai topa ser chefe de recepção". Aí eu fui, com a cara e a coragem, me arrumei, fui lá e exatamente o que ele me disse: " Carlos, eu não vou te contratar, vou te dizer porque". Sei lá isso devia ser agosto, mais ou menos. Quando eu entrei no Costa Norte era agosto. Ele disse: " Eu não vou te contratar porque se eu te contratar agora, setembro vem os feriados prolongados, e vai ter vários hotéis contratando gerente, daí eu vou perder meu chefe de recepção. Vão te oferecer um salário melhor, tu já tem experiência, tu é bom, eu já percebi que tu é bom e eu vou perder meu chefe de recepção. Então, não vou te contratar como chefe de recepção. Quando eu precisar de um gerente, eu tenho o teu currículo e aí eu te chamo, mas o teu perfil não é pra chefe de recepção." Daí eu disse assim: " Luciano, posso te fazer uma proposta?" Ele disse fala: "Minha proposta é o seguinte, tu me contrata como chefe de recepção, tem total liberdade pra me mandar embora a hora que tu quiser e eu te dou minha palavra que durante um ano eu não peço demissão. Dou minha palavra, eu não vou pedir demissão, durante um ano. Ou seja um ano vai ser o inverno do ano que vem de novo. Até lá, não te peço demissão. Não te peço aumento de salário, não te peço nada. Eu preciso trabalhar. Eu quero te mostrar trabalho. Quero te mostrar meu serviço. E assim, se alguém não me der oportunidade, não vou conseguir. Então, te dou minha palavra. Tu me demite daqui assim 15 dias, 20 dias, 3 meses de experiência. Pode me demitir a hora que tu quiser. Agora, eu te dou minha palavra que eu não vou pedir demissão, mesmo que eu tenha proposta lá fora, eu não vou te pedir demissão durante um ano. Passou um ano, aí já é o tempo que eu tenho de me ambientar na cidade. De começar a fazer um nome na cidade. Daí, depois de um ano aí sim, aí eu vou. Posso vir aqui e te

dizer: Luciano aumenta meu salário, melhora ou te dizer olha eu tenho uma proposta melhor. Mas um ano eu te dou minha palavra." Ele levantou a mão e fez assim pra mim, apertou a minha mão: " Então, tá, nosso novo chefe de recepção. Então tá, beleza, quando é que tu pode começar?" "Amanhã" " Traz a tua documentação" No dia seguinte levei minha documentação e comecei a trabalhar como chefe de recepção. Aí, é um hotel pequeno 52 apartamentos e uma equipe, na época, uma equipe bem enxuta. Hoje esse hotel trabalha com dois recepcionistas por turno, sempre. Só à noite que é um só. Mas é dois de manhã e dois de tarde mais o mensageiro, hoje. Na minha época, era um recepcionista de manhã, um de tarde, um de noite, não tinha mensageiro e tinha o chefe de recepção. Ele era chefe da recepção e era recepcionista, também, manobrava carro. Fazia tudo que tinha que ser feito. Bom assumi, ele, naquela época, passou 45 dias, foi bem no contrato de experiência e ele me chamou pra gente almoçar junto. De manhã, ele me disse.: " Ah, Carlos quero almoçar contigo, hoje. Não sai pra almoçar, não vamos almoçar junto." Passei a manhã inteira assim matutando: "O que que eu fiz de errado?" Porque 45 dias é assim, ou renova ou demite. E se renova não precisa avisar, é só renovar e pronto. Marcou um almoço é porque tem coisa pra falar. E eu passei amanhã inteira assim, mal assim , brabo comigo. Dizendo: "Porra, o que que eu fiz eu me dediquei, eu fiz por onde e não deu certo". Me martirizei a manhã inteira. Aí no almoço, ele falou: " Oh, a gente tá gostando muito do teu trabalho, o pai, a mãe e eu. E a gente vê que tu é bem dedicado e a gente tem uma proposta pra te fazer. A gente quer aumentar a tua carga horária de trabalho. A gente quer que tu trabalhe mais horas". Eu trabalhava oito horas por dia. "A gente quer que tu passe a trabalhar nove horas por dia". Eu falei: " Tudo bem". " Mas aí a gente vai te dar uma promoção, tu passa a ser o gerente do hotel." Disse: "Beleza". Durante o contrato de experiência, na renovação do contrato, que eles já mudaram pra gerente geral e aumentou minha carga horária de trabalho. Eles eram sacanas assim mesmo, apesar de sou muito amigo deles, gosto muito deles. Sacana no seguinte sentido, tu pede aumento de salário, isso eu vi depois porque eu a recém tava entrando. Eles aumentavam na boa, mas aumentavam a carga horária. Chegou um momento que eu trabalhava 12 horas por dia. Eles pagavam mais, quer ganhar mais, mas trabalha mais. Então, chegou um momento que eu queria ganhar mais, teve uma época que eu trabalhava 12 horas por dia. Mas eu não tenho nada a reclamar ele foram muito bacanas comigo. Quando eu achei que não era mais o momento, eu sai. E aí fiquei com eles dois anos como gerente do hotel, dois anos trabalhei com eles. É, comecei a fazer a faculdade, eles pagavam metade

da minha faculdade e, ainda, me liberavam pra sair seis horas do hotel porque a faculdade começava às 18h45min.

Entrevistadora: Fizestes qual?

Professor: Fiz Turismo, na ASSESC. Né, então, eu trabalhava no hotel das 8 da manhã às 18, direto, não saía, almoçava lá no hotel mesmo. Eram 10 horas por dia como gerente, nessa época já tava fazendo 10 horas por dia. Daí eu almoçava meia hora, quarenta minutos. Mas na época, legalmente o combinado, eu trabalhava 9 horas por dia. E aí, fiquei dois anos com eles. Foi legal, foi uma experiência muito boa. Nesse meio tempo, mexi na equipe várias vezes, normal, treinei gente, selecionei recepcionistas, aprimorei a rotina também. Criei alguns procedimentos, aí você vai amadurecendo né. A vinda pra cá, eu vi assim a hotelaria em relação a minha experiência lá em Búzios, aqui era mais profissional. Apesar de ainda, isso é alguns anos atrás né, apesar de ainda ser amadora, não tinham redes ainda era uma hotelaria familiar. É que a minha experiência em Búzios era uma hotelaria familiar. Na faculdade eu conheci uma professora que me deu aula de gestão de pessoas, e aí um dia ela me ligou e disse: " Carlos, eu tô fazendo seleção pra um cliente meu". Ela tem empresa de recursos humanos. "Tô fazendo seleção pra um cliente meu e ele tá precisando de um gerente e eu pensei em ti. Porque tu já tá há bastante tempo aqui, tu tá bastante tempo no mesmo hotel e tu é bem dedicado na faculdade" Nessa época eu fazia faculdade. " E eu quero ver se tu tem interesse?" " Olha, fazer entrevista eu tenho, não sei se eu vou aceitar a proposta mas fazer a entrevista eu tenho interesse." Era para gerenciar o Coral aqui no Centro que agora é Deville. Na época era Coral Plaza. Recém tinham lançado, era um hotel novo. Daí fiz a entrevista com o dono do empreendimento, Baladini. E ele me propôs 3 vezes o meu salário. Era três vezes o que eu ganhava lá no hotel. É difícil dizer não. Daí eu disse: " Eu preciso trinta dias de aviso prévio, eu não vou chegar eles sempre foram muito bons comigo, não tenho nada a reclamar deles. Eu só sairia mesmo por uma proposta de salário que eu sei que eles não podem bancar, que eu conheço a empresa eles não podem me pagar isso que você está me oferecendo, então. Mas eu não vou deixar eles na mão" até porque ia ter Copa Deivis, falei: " Vai ter Copa Deivis, tem um monte de reserva de Copa Deivis, eu que tô cuidando de todas essas reservas , eu que organizei toda essa parte aí dos hóspedes da Copa Deivis. E é um evento importante pra cidade e o hotel tá envolvido e eu não vou deixar eles na mão. Ele disse: " Não eu quero". Isso era uma quinta feira. " Eu te dou até domingo. É pra começar segunda feira. Segunda você tem que começar". " Não, se é assim eu não quero. Se o senhor me der trinta dias

eu aceito a proposta. Pra eu começar segunda feira, não. " Então, tá". Ele era bem seco o dono assim. " Então, deixa assim. Muito obrigado." Olha fiquei na minha. Liguei pra Mirela que tinha me indicado e falei: " Oh, Mirela, não deu por isso". " Ah, não tudo bem Carlos". Mas se eu fosse um cara que visasse grana somente, eu ia mandar pro pau o hotel que eu trabalhava e me pagava um terço do que ele tava me oferecendo e ia aceitar a proposta. Mas eu acho que eu seria sacana com quem sempre foi bacana comigo. Tanto é que até hoje a gente é amigo. Vou te contar ao longo que eu já saí do Costa Norte e voltei pra lá de novo. Alguns anos depois eles me chamaram de volta. Esse mesmo hoteleiro me ligou na semana seguinte e falou assim: " Carlos, eu tenho outro hotel em Canasvieiras, é o Maraton Plaza e lá eu te dou os trinta dias que tu precisa. Daí eu preciso de um gerente lá também. Lá eu posso te dar os trinta dias. É que nesse hotel do Centro, eu tive problema com meu gerente, e não posso ficar sem gerente, e aí tu não aceitou, já consegui outra pessoa. É que assim, nas entrevistas que a gente fez, a que a gente mais gostou foi a tua, mas a gente tinha outros candidatos, como tu não quis a gente chamou a segunda opção. Mas para o de Canasvieiras, eu posso esperar os trinta dias." Eu disse tá e o salário? Ele disse: " Mesma coisa, mesma proposta, mesmo salário, só que em Canasvieiras o hotel" Eu falei: " Eu quero ir lá conhecer o hotel, então." " Tudo bem". Eu fui lá, conheci e tal, achei interessante. Aceitei a proposta. Cheguei no Costa Norte falei. O Luciano falou: " Carlos, nem vamos tentar te bancar porque a gente não tem grana pra isso." Eu disse: " Não, agora nem é uma questão de bancar, eu já dei minha palavra lá e..." Então, aí cumpri o aviso no Costa Norte e fui pra esse outro hotel. Entrei lá e o chefe de recepção, o Luiz, que anos depois eu trouxe pra trabalhar num outro hotel, o Luiz me disse assim: " Seu Carlos, como é o seu relacionamento no Costa Norte?" Eu falei: " Muito boa, me dou muito bem com eles". " Então, volta seu Carlos, eles vão sacanear o senhor aqui. Eles fazem isso todos os anos. Eles trazem um gerente, eles pagam um salário bem alto em setembro, ele toca a temporada, quando chega a Páscoa, eles dizem assim: " Seu salário é muito alto, então não tem como bancar. Se tiver uma outra oportunidade a gente chama você de volta mas agora não dá mais. E daí, o senhor vai ficar desempregado na baixa temporada." Eu já vi isso acontecer. e aí eu que sou o chefe da recepção, tomo conta do hotel o ano inteiro sozinho. Isso ele me disse, o Luiz. Foi bem sincero comigo. ele gostou de mim foi bem sincero. Só que eu já tinha assumido o compromisso, não tinha mais como voltar atrás. E aconteceu exatamente isso. Quando chegou a Páscoa, eles me chamaram e disseram: " Teu salário é muito alto, não temos como

bancar na baixa temporada, caiu o movimento." " Mas vocês já sabiam que o movimento ia cair quando vocês me contrataram. Um hotel de praia em Canasvieiras funciona bem no verão, baixa temporada cai o movimento." " Pois é, você me desculpe mas a realidade é essa." E me dispensaram. Daí, na verdade foi a primeira vez que eu fui demitido. Então, assim, eu entrei numa deprê muito grande porque eu nunca tinha sido demitido. Sempre fui eu que busquei. Sempre fui eu que fui convidado. Sempre foi assim. Foi a primeira vez que me demitiram. E aquilo, me deixou bem deprimido. Eu cheguei na faculdade e falei pra um amigo só: " É meu último dia de aula." Ele disse: "Por que?" Eu disse: " Porque eu fui demitido hoje e não tenho grana pra pagar a faculdade sem tá trabalhando e eu vou trancar a faculdade. Mas não fala pra ninguém. Eu vim hoje não sei nem porque, mas não fala pra ninguém" Falei isso pra ele. Aí tá. Eu não vi o que aconteceu que ele mobilizou toda a sala e aí uma aluna me fez ficar com ela na biblioteca, uma colega minha, me fez ficar com ela na biblioteca além do horário de voltar do intervalo. Não me lembro o motivo agora, mas ela me fez ficar com ela. A gente chegou atrasado na sala e quando a gente chegou atrasado na sala, a professora tava em pé e tinha esse menino lá na frente. Daí ele disse: " Então tá gente! O Carlos chegou e vamos falar pra ele". E eu não sabia o que estava acontecendo. Ele mobilizou a turma e a turma se prontificou a cada um dar 5 reais. E se cada um desse cinco reais todo mês, juntando de todos era a minha mensalidade, pra eu não parar de estudar. Aí a turma e a professora contribuiu e ele. Ele mobilizou a turma para fazer isso. Pô pra mim foi uma coisa assim chocante. Eu jamais imaginava, né uma coisa dessa. Porque eu não tenho pai rico. Sou batalhador. Aí, não precisou usar a grana deles. Acho que uns 18 dias depois eu já tava empregado novamente. Nem precisou. Eles nem precisaram em nenhum momento, alguém passar o chapéu para recolher o dinheiro. Em nenhum momento precisou. Eu já estava empregado, 18 dias depois. Teve um anúncio no jornal, tinha um hotel no Campeche contratando gerente geral, fui lá fiz a entrevista. Eram 12 candidatos e aí tinha dinâmica com os psicólogos e várias das dinâmicas foi sobre rotina de recepção e rotina de restaurante. E era a área que eu mais entendia, recepção e restaurante. Quer dizer, eu entendia o hotel como um todo, né. Mas a área que eu mais, que eu tinha mais domínio. Daí fui contratado, como gerente geral lá na ASSISSI, é uma associação dos funcionários como na FIESC, SESC e SENAI, que tem 102 apartamentos, camping de 25 barracas, piscina semi-olímpica, salão de eventos, restaurante, fica na beira do mar. Uma estrutura grande, bem grande mesmo. E eles queriam dar uma cara hoteleira pra

aquele espaço. Por isso buscavam um gerente de hotel, porque até então eles tinham administradores. Mas sempre com alguém contratado pra administrar mas sem experiência em hotelaria. Então a idéia deles foi buscar um cara da hotelaria pra melhorar a qualidade do serviço. Bom, fiz isso, fiquei 2 anos lá. Quando eu sai de férias, minhas segundas férias. Aí eu tava em Búzios, fui de férias passar em Búzios, no Rio e o Luciano, o dono do Costão Norte me ligou. Disse: " Oh, Carlos, liguei lá no hotel, tu tá de férias, né? Então cara quando é que tu voltas? Assim que tu chegar em Floripa, me procura eu quero bater um papo contigo". Eu disse: " Tá, tudo bem". Fui lá e ele disse: " Estou indo para os EUA, fazer mestrado em hotelaria, em Cornell e..." Quando eu saí, eles não contrataram mais gerente. Aliás é uma coisa que é legal dizer. Quando eu saí, eu indiquei uma recepcionista minha para ser a chefe de recepção, a Marlise. Eu falei: " Luciano, a minha saída é a chance dela de crescer. Se não der chance pra ela de crescer, tu vai perder essa menina, porque ela é ambiciosa e ela é boa. Tu vai perder ela pro mercado. Ele me disse que ele não ia contatar gerente, ele mesmo ia tocar. "Já que tu falou que não vai contratar gerente, promove ela como chefe de recepção como tu fez comigo quando eu entrei." E ela acabou sendo gerente um tempo depois. Bom ele me falou que ia fazer mestrado, que ele e a mulher iam morar nos EUA, porque ele é da minha idade. Os pais dele são mais velhos. Então, ele que é o gurizão que toca o hotel. Puxei a brasa pro meu lado, o gurizão. Daí ele foi e precisava de um gerente de confiança pra tomar conta do hotel. E ele , o pai e a mãe acharam que começar um processo seletivo e contratar um cara e o Luciano ia embora, sem ele saber se esse cara é bom ou não. Era melhor eles chamarem alguém que eles já conheciam. E aí alguém que eles já conheciam era eu. E aí me fizeram uma proposta de salário maior do que eu já ganhava pra vim trabalhar com eles. Nesse meio tempo, eu tava terminando a minha faculdade. Aí voltei a trabalhar com eles, conclui minha faculdade, me formei. Vinte dias depois que eu me formei, começou o curso de hotelaria e aí o dono da faculdade me convidou a ser professor no curso de hotelaria. Aula de gestão hoteleira. Terminou ali a faculdade, tava como gerente, o Luciano foi embora. Nesse meio tempo, a minha relação com a mãe do Luciano desgastou. Porque com ele junto , na minha primeira gestão, a gente era muito amigo muito parceiro, na gestão. E com a saída dele, que foi pros EUA, veio a mãe pra dentro do hotel. Porque antes ela participava, mas não tanto tempo dentro do hotel como tava agora. E era uma pessoa muito mais velha, muito mais difícil, muito mais cheia de manias e tal. E aí eu também tava num outro momento da minha vida, que eu já não precisava me

sujeitar. Eu já tava formado, já tinha uma bagagem profissional, já tinha um nome na cidade na área de hotelaria e eu já não precisava me sujeitar a determinadas situações. Que anos antes eu me sujeitava tranquilamente. E aí, eu cheguei e chamei o marido, o dono do hotel, o marido dela e falei: " Oh Dr Claudio, isso e isso não tá legal, na gestão do hotel. Ele disse: " Olha Carlos, o hotel é tu e a minha mulher. Eu sou médico, eu não me envolvo. Se eu me envolver no hotel, eu vou levar o problema pra dentro da minha casa. Então, tu tem que te virar com ela. Eu não me meto no hotel." Eu disse: " Bom, então eu vou sair do hotel." Ele disse: " É uma pena. A gente não quer que tu saia. Mas tu fica à vontade" . Nesse meio tempo eu já tava sendo professor de hotelaria e gerente de hotel.

Entrevistadora: Professor na ASSESC?

Professor: Na ASSESC. Terminei a faculdade num semestre, no outro já comecei a dar aula. Aí, nesse meio tempo que eu comecei a dar aula, eu percebi que eu tinha que fazer mestrado. A maioria dos professores tinha mestrado. Daí, eu fui conhecer o mundo acadêmico. O outro lado do mundo acadêmico. Que eu não, nunca me despertei, eu nunca pensei em ser professor. Foi bem por acaso. Daí, nesse meio tempo, eu comecei a procurar, ver que tipo de mestrado eu poderia fazer. Tava já sondando, buscando, pesquisando. E aí saí do Costa Norte sem ter um outro hotel ou outra oportunidade. Eu saio, saio. Vou arrumar mais aula pra dar. Arrumar outro hotel pra trabalhar, alguma coisa assim. E não vou, não vou me sujeitar. Não tava feliz. Eu sou daquela idéia de que os incomodados que se retirem. Se eu tô incomodado, eu que me retiro. E assim, me retirei sem desgastar a relação. Meu medo era sair, brigar com pessoas que eu gostava muito. Então, antes que isso acontecesse, eu saí, numa boa. Nesse meio tempo, logo que eu saí, teve, eu não lembro agora como é que foi, se eu fui indicado. Não, acho que me ligaram do nada, lá da CUT. Me ligaram do nada, não sei nem como é que descobriram meu telefone. Não lembro como é que me descobriram. Alguém indicou meu nome e deu meu celular pra eles, porque eu nunca mandei currículo pra eles. Me ligaram, me fizeram uma proposta pra ser gerente comercial do hotel. Eu fui lá e tinha uma gerente geral na época. Falei com o diretor, essa gerente geral, eram três pessoas que me entrevistaram e eu lembro que o diretor geral gostou muito de mim e ele me perguntou quanto que eu queria pra ser o gerente comercial deles, na época, né. Aí, eu falei assim: " Eu quero três mil reais pra ser gerente comercial". Daí a gerente geral deu uma gargalhada na minha cara e falou assim: " Cê tá dispensado". Riu na minha cara quando eu falei 3 mil, devia ser o salário dela provavelmente ou mais do que o salário

dela. Riu na minha cara e disse": " Vocês está dispensado, querido". Daí o diretor falou assim: " Não pera aí! Tu aceita uma composição pra chegar nesses três mil? Tu aceita alguma proposta, alguma coisa assim, a gente pode compor esses 3 mil ou é 3 mil na carteira? " Não, eu tô aberto a propostas. A gente pode compor, com uma ajuda de custo, de repente vocês vão me ajudar com a gasolina, vão me ajudar com alguma outra coisa, meu aluguel, alguma coisa assim. Dá pra se trabalhar, dá pra compor." "Ah, então tá. Qualquer coisa a gente fala contigo." Passou mais uns vinte dias, ele me ligou e me chamou lá pra conversar. Ele tinha demitido ela e me fez a proposta de eu assumir o lugar dela, só que ele compôs os 3 mil. Eu ia ser gerente geral do hotel e coordenador de turismo, da escola que tinha lá dentro. A idéia dele quando ele me perguntou se eu aceitava a composição, acho que ele devia não estar muito satisfeito com aquela mulher, ele já pensou nessa hipótese. Eu boto esse cara que já é professor, já tem experiência, lá na escola e no hotel. Resolvo dois problemas e pago um salário só. E aí foi essa a proposta que ele me fez. Daí eu aceitei. Fiquei ali com eles, então eu era coordenador do curso de hotelaria e do curso técnico de turismo, coordenador técnico dos dois cursos e professor de recepção ou introdução ao turismo já nem lembro mais. Mas eu acho que dava aula de recepção do hotel e de introdução ao turismo, no curso técnico. Aí, e dava aula na ASSESC. E nesse meio tempo, eu consegui entrar no mestrado na engenharia de produção. Então, era bem puxada a minha rotina. Mas tudo bem, eu dava conta. Aí eu só saí de lá, eu fiquei lá acho que 8 meses. Eu ó saí de lá porque o diretor geral do hotel tinha um comportamento inadequado com as mulheres no hotel. Ele assediou duas funcionárias, passou a mão na bunda de uma outra. Ele fazia umas coisas indevidas no apartamento, que a camareira vinha pra mim como gerente geral reclamar que ela tinha nojo de limpar aquele quarto, que ele morava no hotel. E aí saiu uma nota no jornal dizendo: Diretor geral do hotel da CUT está sendo processado por assédio sexual. Como eu era gerente geral, muita gente confundiu e começou a me ligar: "Carlos, teu nome tá no jornal que absurdo! Nunca pensei isso de ti". E começaram a me ligar. Quando aconteceu isso, eu e mais 18 pessoas pedimos demissão juntos. Foi um monte de professores, aqueles professores que eram da CUT, dos cursos de várias coisas e tinham uma coordenação, eu como gerente geral e coordenador dos cursos, mais a nutricionista, mais gente do financeiro, mais a menina do departamento pessoal. Sei que somando todo o balaio, tinha 18 pessoas pedindo demissão juntos. Todos pelo mesmo motivo. Porque quando a CUT veio investigar a questão do assédio, veio uma pessoa do RS e uma pessoa do PR,

investigar toda aquela denúncia de assédio, que tinha boletim de ocorrência policial. A coisa tava feia mesmo, saiu no jornal e tudo. Aí o laudo das investigadoras da CUT é que não se passava de um mal entendido, porque o pessoal do PT, da CUT gosta de abraçar, de beijar e que tudo isso tinha sido um mal entendido. Aí foi uma decepção. O que que se esperava é que o diretor fosse afastado. Todo mundo sabia que era verdade o que tinha acontecido. A expectativa de todo mundo era que o laudo da CUT afastasse o diretor geral. E pelo contrário, deu mais força pra ele. Aí foi uma decepção pra todo mundo, pra mim também. Até que minha família, eu não sou petista, não tenho partido nenhum. Mas a minha família ajudou a fundar o PT no RS. Minha mãe abriu a casa dela pra reunião de PT e minha mãe mobilizava a comunidade. Minha família ajudou a montar o PT. Toda a minha família é petista. Eles, até, brigam comigo porque eu não sou. Não sou porque não tem que ter partido. As pessoas mudam de partido porque que eu vou ser fiel? Mas eu tinha, e tenho, até hoje, uma simpatia com o PT e naquela época principalmente. E a CUT, muito ligada ao PT, foi uma decepção muito grande pra mim. Aí pedi demissão, saí fora e fui gerenciar o hotel Baía Norte, aqui no Centro. Continuei dando aula na faculdade, fazia o meu mestrado, e assim que eu saí de lá, acho que um mês depois eu tava gerenciando a gerência comercial do hotel Baía Norte, aqui no centro. Daí tava tudo fluindo bem, nós éramos em quatro gerentes. Eu cuidava da recepção, da parte comercial do hotel e da parte de eventos. Aí tinha uma outra que era do marketing, outra que era da higiene e manutenção e uma outra que era do administrativo e financeiro. Então, eu cuidava de comercial, recepção e eventos. E a gente se revezava, já que éramos quatro, que tínhamos o mesmo cargo de gerência. E a dona do hotel é que era a diretora geral, não tinha um gerente geral. Ela morava na cobertura do hotel, a gente se revezava de tal forma que 24h, sempre tinha um de nós no hotel. Um dormia no hotel. Sempre um ficava 24h. O hotel nunca ficava desguarnecido, sempre tinha um 24h. Claro que um ficando 24h, vai ter um dia que ele não tá no hotel, que ele tem que descansar, tem que compensar as horas que ele fiocou o plantão que fez. E todo final de semana um de nós fazia plantão. A cada sábado e domingo, um de nós também se hospedava no hotel e ficava de plantão o final de semana inteiro. Era um esquema que nós, que éramos quatro fizemos para o hotel tá sempre bem atendido. E se alguma coisa que não fosse da sua área, o celular de cada um tava sempre ligado pra orientar o que fazer. E isso, fluía muito bem. E assim, eu fazia mestrado, a gerente de marketing, que já era formada em administração, fazia faculdade de hotelaria na ASSESC, a gerente administrativo-financeiro fazia

mestrado e a gerente da parte de higiene e manutenção fazia faculdade de administração na UFSC. Ai, a dona do hotel chamou a gente numa reunião e falou assim: " Eu não quero mais estudante no meu hotel. Ou o hotel ou as faculdades de vocês." Daí eu falei assim: " A senhora tá dizendo que a senhora quer que eu pare de fazer meu mestrado?" Ela: " Exatamente, Carlos. Ou tu faz mestrado ou tu é meu gerente comercial" . Eu disse: " Mas tudo que eu faço não interfere aqui. A senhora vê a nossa escala tal". " Não me interessa, eu não quero gerente estudante. Eu detesto estudante". Tanto é que ela não deixava estudante fazer visita técnica no hotel. Era proibido estudante fazer visita no hotel, o estudante ir lá fazer visitação, ela não deixava. Ela disse assim: " Eu detesto estudante, só dá trabalho. Eu quero vocês aqui, das 8 da manhã às 18h." " Então a senhora vai ter gente das 8 às 18, e das 18h até às 8 da manhã, não vai ter gerente. E final de semana a senhora não vai ter gerente." Ela falou: " Vou ter sim. Vocês vão fazer o mesmo plantão de final de semana, que vocês sempre fizeram". Eu falei: " Bom, eu não abro mão do meu mestrado. Coloco meu cargo à disposição, agora." Isso na reunião: " Eu não abro mão do meu mestrado, coloco meu cargo agora à disposição". Daí a gerente financeira falou a mesma coisa: " Eu também não vou parar o meu mestrado, não, dona Carmem, não vou parar". E as outras duas se calaram. Não falaram nada, nem A, nem B. Passou uns 4, 5 dias eu fui demitido. Ela me chamou e disse: " Oh Carlos, eu conversei, te dei opção, tu optou, então tô te dispensando." Eu falei assim: " Não, tudo bem, não tem nenhum problema." Aí, saí dali, saí do hotel, foi o último hotel que eu trabalhei fixo, como funcionário do hotel. Eu fazia o mestrado na época, dava aula na ASSESC. Comecei a dar aula na MICROLINS de rotinas administrativas, era o nome do curso: Rotinas Administrativas. Então, ensinava rotina de escritório dentro do curso, né. Correspondência, guardagem de material, arquivamento de coisa e tal.

Entrevistadora: Mas com a tua experiência de hotelaria?

Carlos de Melo: Com a minha experiência de hotelaria né. Então eu dava aula e ensinava como organizar a rotina de um escritório. Esse era o curso. Eu trabalhei nesse curso bastante tempo. Mas, assim, logo que eu comecei, o dono da. É uma escola a MICROLINS, é uma rede. Ele disse assim: " Carlos, eu preciso de uma pessoa assim com o teu perfil. Queria ver se tu topa ser o gerente nosso?" Gerente da escola. Daí eu falei: " Ah, vamos ver salário". Daí ele me fez a proposta, continuei com essa disciplina que eu dava e também com a gerência da escola. Aí, nesse meio tempo, chamei aquela minha amiga que foi demitida do financeiro porque não quis parar o mestrado. Foi demitida também. Daí

eu chamei ela pra ser professora ali e depois levei ela pra ASSESC, também. E dali, eu comecei a dar aula na Estácio. Tinha uma época que eu dava aula, na ASSESC, na Estácio, na MICROLINS, era gerente da MICROLINS e fazia mestrado. As pessoas perguntavam como é que tu faz 5coisas ao mesmo tempo? Ainda bem que eu tenho carro.

Entrevistadora: Mas depois da MICROLINS tu não viestes a ser mais gerente de hotel?

Professor: Não.

Entrevistadora: Aí acabou a tua prática de hotel?

Professor:: Dentro de hotel, aí só como consultor.

Entrevistadora: A tua consultoria é pra tudo, ou mais para a recepção?

Professor: Recepção e governança. Dentro de hotel sim. Todas as consultorias que eu fiz, sempre foi focada em recepção e governança.

Entrevistadora: Então, totalizando, quantos anos de experiência prática profissional e quantos anos de docência?

Professor:: Tá, então, assim oh...

Entrevistadora: E quanto tempo elas ficaram juntas?

Professor: Oh, se eu disser assim oh, que eu comecei a trabalhar, meu primeiro emprego dentro de hotel, foi como garçom, foi em 2001, então até 2011, não 2001, foi 91. 91 a 2001 são 10, 2011 são 20. São 20 anos na área de hotelaria, atuando na área de hotelaria. Desses 20 anos atuando na área de hotelaria, tive 8 anos e meio como gerente geral de hotel, e aí, como gerente geral de hotel, atuava na recepção também, né, junto da recepção.

Entrevistadora: Dependendo do porte do hotel?

Professor: É dependendo do porte do hotel, trabalhava na recepção. E fixo assim, trabalhando exclusivamente, mais focado na recepção, assim mesmo, uns quatro anos. Já faz tempo isso. E de docência, eu comecei a dar aula no ano de 2000. Então, estamos em 2011 eu estou com quase 11 anos de docência na área de hotelaria, turismo e gastronomia.

Entrevistadora: Então, como eu te falei, essa entrevista é pra gente tentar identificar, com relação ao recepcionista, quais são as principais funções...

Professor: Já sabe a história da minha vida (rsrs)

Entrevistadora: Sei e vou escrever (rsrs). Mas depois tu vais me dizer o que que eu corto, né...(rsrs). Quais são as principais ações ou como é que é chamado, como é que se chama o trabalho do recepcionista? É trabalho, é ação, é procedimento, é procedimento operacional padrão? É rotina de trabalho?

Professor: Tudo isso. A gente tem vários processos, e pra cada processo, vários procedimentos. Então, por exemplo, fazer o *Check in* é uma

tarifa. *Check in* é uma tarefa. Essa tarefa tem vários procedimentos. Tem a acolhida, a acolhida, que a pessoa chega: “Olá, tudo bem? Fez boa viagem? Já conhece nosso hotel?”

Entrevistadora: É mais do que cumprimentar?

Professor: É mais do que cumprimentar, é acolher. A pessoa chegou... Eu não posso mexer esse braço e eu esqueço. Não na boa, a mão, assim, funciona na boa. Mas eu me distraio. Porque eu tava usando a tipóia, mas aí o médico falou pra não usar mais senão vai acabar atrofiando o braço. Então acolher, é quando a pessoa chega e não conhece o hotel: “Já conhece nosso hotel? É a primeira vez que se hospeda conosco?” E, aí, já vai encantando, de mais do que falar preço, mostrar o empreendimento. Isso é a acolhida. Se já conhece: “Tudo bem? Fez boa viagem? Como é que tá? Quanto tempo! Que saudade! Uma acolhida calorosa, isso conta muito, né. Então seria a primeira rotina da tarefa acolhida. Feita a acolhida, vai depender de qual é o perfil de cliente, com reserva ou sem reserva. O cliente sem reserva é o cliente que não conhece..., bom, pode ser o cliente sem reserva que conhece o hotel e o sem reserva que não conhece o hotel. O sem reserva que não conhece o hotel, o encaminhamento, a partir daí, é apresentar o hotel, antes de falar preço. Porque, se primeiro tu mostra o hotel, o preço passa a ser uma questão pequena. Depois que tu fala o preço pode ser que ele nem queira conhecer o hotel, mas se ele conhecesse, ele pode achar que aquele preço vale à pena. Então, nunca começar pelo preço. Sempre procurar apresentar o produto, né? Então, digamos, ele não tem reserva, aí o encaminhamento seria apresentar as dependências. Mostra o restaurante, a sala de jogos, o lobby, a piscina, uns dois ou três tipos de apartamento. Às vezes, o cliente diz: “ Não eu não quero conhecer, eu quero saber preço. Me diz o preço primeiro.” Você não precisa convencer, tenta dissuadir o cliente, sem ser chato e sem ser pedante. Não, ele quer o preço, tudo bem. Muda o roteiro. Passa pro preço. Sempre primeiro mostrar, o que eu falava em alguns hotéis, o corredor da morte. O que que seria o corredor da morte? Trazer ele pra um lugar que ele vai morrer. Ele vai olhar essa vista, ele vai olhar esse apartamento maravilhoso, ele vai ficar com a gente. Então tem que mostrar as coisas boas que a gente tem, antes de falar o preço. Bom, ele já conhece o hotel. Já vai direto. Pergunta e ele diz já eu já conheço. “ O senhor sabe qual é o tipo de apartamento que o senhor quer ficar? É pra quantas pessoas?” Já dá esse encaminhamento. Aí vem a questão do preço. Perguntar quantas pessoas são, pra quantos dias é e diz o preço. E aí vem a questão de falar preço, a questão de negociar. E essa questão também tem um ponto que vai depender do tipo de gestão do hotel. Tem

hotel que não tem negociação de preço, o preço é esse, se quer, quer. Aí, tem que encantar pra ficar por esse preço. E tem hotel que te dá uma margem, olha até 10%, até 15, até 20. Dá uma margem de negociação. Hotéis familiares é mais fácil. Hotel de rede é mais difícil.

Entrevistadora: Os preços são mais fechados?

Professor: São mais fechados no hotel de rede. Depende muito a autorização pra mudar preço. No hotel familiar é mais fácil essa negociação. Então, vem aí a questão, preço, negociar preço. Fechou o valor com o cliente, continuidade, quantos dias vai ficar e a garantia da hospedagem. Fechou o preço, tu vai dar uma ficha pra ele preencher, com os dados dele. Se ele já é um cliente...

Entrevistadora: Ficha nacional?

Professor: FNRH, Ficha Nacional de Registro de Hóspedes, que ela pode ser uma padrão da EMBRATUR, que tu compra os bloquinhos. Ou, tu podes pegar e mandar fazer com o padrão do hotel com os teus dados. É que às vezes tem coisa que tu queres botar que não tem ali. Pode fazer.

Entrevistadora: Mas no mínimo tem que ser os dados...?

Professor: Tem que ser os dados que já tem naquela da EMBRATUR. Até porque, depois, tem que mandar pra EMBRATUR pros dados estatísticos. Bom, feito esse preenchimento, tu vai já perguntar qual é a forma de pagamento. E tem que cobrar. Se ele já tem reserva, pode ser que ele já tenha feito um depósito. Então, na reserva tu já sabe que tem uma garantia e já tem o que foi negociado. Se ele vai pagar a diferença na entrada ou a diferença na saída. E aí tem que proceder ao que foi combinado. Se ele não tem reserva, tu vai dizer: "Olha, senhor, eu tenho que ter uma garantia" Não vai dizer pra ele que é uma garantia. Tu vai dizer: "O senhor vai pagar agora todas as 3 diárias, as 10 diárias?" "Não, não posso pagar na saída?" Geralmente vão dizer isso. "Junto com os meus extras." "A gente precisa de um pagamento antecipado, é norma da empresa." Que é a garantia, tem gente que vai, se hospeda no hotel, tu não pede a garantia, vai embora e não paga a conta, né. Dorme uma noite ou duas e foge. Em vários hotéis, já aconteceu isso. Então, tem que ter uma garantia ou cartão de crédito. Ou uma empresa que vai pagar. Tem que ter algum documento que dê garantia da hospedagem. Feito esse processo, os detalhes se abrem muito. Porque assim, tem criança junto. O correto, por lei, é pedir a identidade da criança, quando tem criança e do adulto. Porque não basta ser um adulto e uma criança. Tem que realmente ser o pai ou a mãe e não adianta dizer que é vizinho, que é o padrinho, que não sei o que. Legalmente tu tá botando um menor pra dentro do hotel e a

responsabilidade é do hotel, também. Então, se tem uma criança. Só que na prática é difícil isso acontecer. Se um cara chega na recepção e diz: “É meu filho.” E diz o nome da criança, ninguém pede documento da criança, ninguém vai checar se é filho mesmo. Bom, eu tô dizendo o que é o correto. E aí, questão de cama extra, alguns detalhes que possam ser esclarecidos ali. Passa todas as informações, as mais importantes, pelo menos, né. Quando não tem mensageiro, passa todas as informações. Quando tem mensageiro divide o que que mensageiro vai falar e o que que o recepcionista vai falar. Pra não ficar muito bombardeio de informações pro cliente. Passou as informações pertinentes. Ele providencia o acompanhamento dele, retirar a bagagem do carro, quando a bagagem tá no carro, né. Trazer até a recepção. E acompanhar o cliente pro apartamento e o carro pro estacionamento, ou taxi, se for o caso, liberar o taxi. No caminho do quarto, falar mais sobre o hotel. E se na recepção falou tudo que tinha que falar sobre o hotel, no caminho pro quarto fala sobre o bairro.

Entrevistadora: Mas é o recepcionista que faz?

Professor: Quem acompanhar. Vai depender do hotel. Tem hotel pequeno que pode ser o recepcionista. E tem hotel que tem o mensageiro. Como eu te falei o Costa Norte. Na minha época primeira, quando eu trabalhei lá, em 95, nós não tínhamos mensageiro. A recepção ficava sozinha. Era um só e ficava sozinha. A gente encostava a porta e subia até o quarto para levar o hóspede. Literalmente ficava sozinha. Só que ali tinha de repente o gerente, ou o dono tava por ali. Ou chamava alguém que era de, tinha um senhor lá que era gerente administrativo-financeiro, então, chamava ele, sei lá. Tentava chamar uma camareira pra ficar ali. Só para não deixar sozinha a recepção. Mas é alguém que não é o recepcionista. E quando tem mensageiro, é o mensageiro que faz esse papel. Aí, no caminho, então, dá essas informações, no quarto apresenta, já é o mensageiro ou o recepcionista. O recepcionista tem que saber toda a rotina do mensageiro. E aí vai dizer como funciona o ar condicionado, como é que funciona a televisão, o telefone, ramais, chuveiro pra esquentar. Aí dá essas informações, vê se o hóspede está acomodado, deseja uma boa estadia, retorna pra recepção. Quando retorna. Tudo isso a gente tá falando só da tarefa *Check in*. Quando ele retorna pra recepção, aí ele vai lançar aquelas informações que o cliente preencheu no sistema. Até porque, quando ele lança no sistema, é que efetivamente no sistema, o hóspede tá na casa. Então, ele vai lançar, vai abrir aquela conta daquele apartamento no sistema. Feito isso, bom então, falamos a tarefa *Check in*. Se teve pagamento, desdobrar, se teve dinheiro, fluxo no caixa, seja

dinheiro, cheque, cartão, vai desdobrar numa outra rotina de recepção que é o fechamento de caixa. Que acontece com valor ou sem valor, quando é informatizado. Tem que ter um fechamento de caixa pra fechar o turno. Então, se teve movimento de entrada de alguns Check ins e ou de saídas, né, pagando conta e tal. Já é uma outra tarefa, que é o fechamento de conta que pra essa outra tarefa vai ter vários outros procedimentos. Então, quando eu fiz consultoria nos hotéis, a maioria de consultorias que eu fiz foi padronizar as rotinas. Então, eles já faziam as coisas mas cada um fazia do seu jeito. Então, eu ia lá e eu não chego no hotel, assim, pra fazer a padronização da rotina da recepção por exemplo, dizendo: "Agora nós vamos fazer assim." Não, primeiro eu passo alguns dias estudando a rotina, só observando eles fazerem. Daí eu peço pra cada um em cada turno, escrever tudo que faz primeiro. "Primeiro uma lista de tudo que tu faz não me bota como tu faz. Só me lista o que tu faz. Não precisa botar como e nem o que tu usa. O que que tu faz, desde a hora que tu chega até a hora que tu vai embora". Peço pra todos, todos em cada turno fazer isso. Depois que eu tenho essa lista, geralmente eles fazem a mão. Aí eu digito e devolvo pra eles digitada e pergunto: "Olha, revisa se tem alguma coisa que tu faz". Porque daí eu pego a de todos os turnos e transformo numa única, que um ou outro esquece né. Numa única mais completa. Devolvo pra eles e peço: "Agora, eu quero que tu coloque pra cada tarefa que tu faz o que tu usa pra fazer e como tu faz. Agora tu vai abrir a tarefa. Qual é o equipamento, o material, o software, a caneta, o papel, o carrinho, o apagador. O que tu for usar. O que tu usa para fazer e qual é o passo a passo para executar essa tarefa." Daí cada um faz no seu turno isso, né. E me devolve. Eu vou transformar tudo isso num documento único. Então, eu tenho ali a rotina deles. Aí, eu vou ver coisas, que é a mesma tarefa, e que eles fazem de forma diferente. Aí, eu chamo eles pra bater um papo e pergunto sem dizer quem é quem: "Olha, tem um recepcionista que essa tarefa faz assim, tem um outro que faz assim, vamos padronizar. Vamos estudar aqui nós agora qual é a melhor forma de fazer. Não dá pra cada um fazer de um jeito. Ou nós vamos fazer dessa ou dessa, ou dessas duas vamos criar uma nossa agora". Então, eu crio os procedimentos com a equipe. Porque se eu chegar lá e disser: "Olha vamos mudar tudo, não é assim, tá errado, o correto é esse." Eles vão ter uma resistência muito grande com a minha chegada. Então, a minha forma de fazer a consultoria de padronização é estudar o como eles tão fazendo, pra então propor de que forma é mais adequada com a participação deles. O que mais?

Entrevistadora: Mais tarefas dos recepcionistas.

Professor: Eu falei do *Check in*.

Entrevistadora: Do fechamento do caixa que é dentro do *Check in*, né?

Professor: Não fechamento de caixa é na troca de turno. Na troca de turno. Então, por exemplo. *Check in* acontece a qualquer hora do turno. Eu peguei, por exemplo, da 15 horas até às 11 da noite. É meu horário de trabalho, é meu turno de recepção. E aí eu fiz um *Check in* às 16, outro às 17, outro às 19, outro às 19 e 30. Fiz alguns *Check ins* ao longo do meu turno. Às 11, quando eu vou embora, eu tenho que fechar o meu caixa. Pegar todo o movimento, se é um caixa manual, vai ter um bordereau para anotar o quanto entrou em cheque, o número do cheque, o número do banco, o valor, qual é o apartamento, o quanto entrou em cartão. Então, vai ter um bordereau que eu vou escrever tudo, o fluxo que eu tenho, fechar e lacrar pra entregar no financeiro. Quando é informatizado, é só digitar fechamento de caixa, já me sai esse relatório todo. Aí, eu só tenho que conferir o que tem no relatório, é o que eu tenho mesmo, botar tudo no envelope, assinar e encaminhar para o financeiro. Isso seria o fechamento de caixa. Bom, então, falamos do fechamento de caixa.

Entrevistadora: O *Check in*, ele pode acontecer em qualquer hora?

Professor: Qualquer hora até de madrugada.

Entrevistadora: Mas dentro do hotel, ele tem um horário?

Professor: Um horário especial. A partir de.

Entrevistadora: De que horas?

Professor: Depende do hotel. Tem hotel que é a partir das 11. Tem hotel que é a partir do meio dia. Tem hotel que é a partir das 2. Tem hotel que é a partir das 3. Tem hotel que é a partir das 4. É que é interno. É que as pessoas pensam que ela comprou hospedagem de 24h, muitos clientes, né. Não é. Ele é 24h, quando ele fica mais de um dia. Quando ele fica mais de um dia aí tu gira 24h. Mas quando ele, por exemplo, a primeira diária dele, ele chegou às 11 horas da noite e o *Check out* do hotel é até as 10 da manhã, ele tem que sair às 10 da manhã. Ele não pode ficar até às 11 no outro dia seguinte. Não é 24h. É a partir das, ele pode entrar a partir do meio dia. A partir do meio dia. Se ele chegou às 11 da noite, o problema é dele.

Entrevistadora: Então, o que define é o horário do *Check out*?

Professor: *Check out*. Então, o *Check out* é até tal horário. Geralmente o hotel dá umas duas, depende mas, no mínimo duas horas, entre o horário máximo de saída e o mínimo pra entrar. Por exemplo, saída até às 10, entrada a partir do meio dia. Pra ter um tempo de limpeza. Senão, tu não consegues limpar o quarto. E como tem um volume, não é um quarto só. Vários saem no limite que é 10h. Um monte sai só às 10. E aí se tu

botas meio dia, pra entrada, tu não consegues limpar todos aqueles até o meio dia. Então, às vezes, bota o limite de saída até as 10, mas entrada a partir das 14. Pra poder ter mais tempo de preparar os apartamentos. Outra rotina, então, quando, dentro de uma lógica do hotel, né. Tem essa questão do *Check in*, que é a entrada do hóspede.

Entrevista: O hóspede está lá no quarto.

Professor: Tá lá no quarto. Agora ele é elo de ligação entre o hóspede e o hotel. Então ele é o elo. Então, durante toda a hospedagem do hóspede no hotel, tudo que o hóspede precisar ele vai pedir na recepção. As informações. Por mais que muitos hotéis tenham telefone com os ramais do lado dizendo lavanderia, manutenção, etc. O hóspede liga pra recepção e diz: "Queimou uma lâmpada no meu quarto, o chuveiro não está esquentando, o ar condicionado não está funcionando". Ele vai sempre buscar a recepção. É raro e o que é o correto, nessa situação, orientar o hóspede que ele pode ligar direto para o setor. Que tem uma lista de ramais no quarto... Porém, essa solicitação já está atendida. "Fique tranquilo, que já está atendida. Mas, na próxima vez que o senhor precisar..." Tu orientas o hóspede para desafogar a recepção. Senão, sempre que ele ligar tu atender, ele vai sempre ligar pra ti. Tu o orientas qual é o caminho certo para o que ele precisar. Mas essa solicitação, você tem que atender. É horrível tu dizer: "Não o senhor liga no ramal tal". Essa tu já atende ele. Às vezes ele quer e diz assim: "Ah, eu queria pedir alguma coisa no restaurante." Aí chegar e dizer assim: "Senhor, o restaurante é o ramal tal." Tudo bem, porque tu não tem acesso. Às vezes tá dizendo, a pode ser o purê, pode ser não sei o que. Mas às vezes diz assim: "Ah, eu tenho uma roupa pra lavar, pode mandar a camareira aqui buscar?" Diz assim: "Olha, senhor, tem o ramal da lavanderia no seu quarto, mas eu já estou mandando a camareira. Tranquilo. Aí, quando o senhor precisar de novo, já pode ligar direto lá na governança". Então, nesse sentido, que é o elo de ligação dele orientar o hóspede de como o hóspede usa a estrutura do hotel. E até a questão de alugar um carro, de dizer onde é o shopping, onde fica o aeroporto, o que que ele pode fazer na cidade.

Entrevistadora: Então, são solicitações que tem a ver com dentro do quarto ou dentro do hotel.

Professor: Ou do bairro, ou da cidade.

Entrevistadora: Ou ate de transporte para uma nova cidade?

Professor: Isso. Exatamente.

Entrevistadora: As solicitações são de...

Professor: São diversas. Até ver horário de vôo. A e outra coisa que, assim, eu como chefe de recepção, como gerente de hotel. Uma coisa

que eu fiz sempre, a partir de algum momento, né. E que eu recebia críticas dos donos dos hotéis, porque eles achavam que não era legal. Mas quando eu justificava os fins, eles entendiam os meios. Que era assim, especialmente quando tinha dois. Eu dizia de manhã cedo, que tem pouco movimento, tem pouco movimento, eles pegam às 7 da manhã: " Um fica aqui no balcão da recepção, o outro pega o jornal do dia, o DC por exemplo, vai aqui atrás" Que é a sala que fica a reservas, um cafofo que tem atrás e é um espaço reservado. " E lê as principais notícias do dia. Esporte, qual é o time que ganhou, qual o time que jogou. Ou política, polícia. Vê as principais notícias do dia e depois troca. Vai o outro pra recepção e esse vem aqui vê. Não é pra ficar sentado, lendo jornal à vontade. Lembrem que vocês tem tempo. É rapidinho. É pra ver as manchetes". Por que? Porque eles têm que ter diálogo com o hóspede. O hóspede chega ali e diz: "Ah, o Flamengo ganhou ontem?" " Ah, ganhou, eu não sei." Não. "Ah, ganhou de dois a zero, legal". Pra ter diálogo com o hóspede. E daí, o dono do hotel me disse assim: "Carlos, eu vi o fulano lendo uma revista lá atrás e ele me disse que foi tu que mandou." Eu disse: " Mande, mandei sim." " Mas tu tá mandando ler revista em horário de trabalho, Carlos." Eu falei: " É trabalho dele também tá bem informado. Ele não tem grana pra comprar uma revista pra ler em casa. Nós temos a revista aqui. Então, ele lê aqui pra ter diálogo com o hóspede. Senão, ele vai ser um Zé ninguém que o hóspede vai falar alguma coisa e ele não sabe nem do que o hóspede tá falando" . Então, é uma coisa que eu, é a questão da informação. Diálogo. O hóspede para no balcão e puxa assunto. E puxar assunto com quem não tem assunto é horrível.

Entrevistadora: Os assuntos são geralmente futebol...

Professor: Futebol, política, uma tragédia que aconteceu, uma eleição que tá acontecendo, né. Essas coisas assim. Pega ali a VEJA, vê as principais manchetes, mesmo que seja da semana passada. Pega o jornal do dia, olha as principais manchetes, uma coisa que eu sempre orientei a equipe a fazer.

Entrevistadora: Mas para inicia uma conversa ou para responder?

Professor: Não para ter diálogo.

Entrevistadora: Sim , para dar continuidade.

Professor: Não é para puxar assunto. Não é pra ter diálogo. Nesse sentido, de que a gente tem uma equipe bem informada. Eu acho uma coisa horrorosa assim: "Ah, tu viu lá o terremoto" Não sei onde, o hóspede diz. Ele fala que tragédia. E o recepcionista assim: "Ah, é onde? Não, não vi." "Não, mas tá na mídia, sai no jornal" Não sei o que ... "Ah, mas eu nem vejo, pô eu trabalho aqui o dia inteiro, saio daqui à

noite, chego em casa, a minha mulher, o meu filho..." Quer dizer, uma pessoa desinformada. Então, nesse sentido que eu... Mas assim, não é uma coisa comum. Era uma coisa que partiu de mim com a minha equipe.

Entrevistadora: E até porque as pessoas não te o hábito da leitura, né?

Professor: Não tem o hábito de leitura. Bom, então falamos aí da rotina de elo dessa questão.

Entrevistadora: Sim, das respostas às solicitações dos hóspedes.

Professor: Dos hóspedes. E aí, depois então vem. É a entrada, durante, foi o que a gente falou. E sim, pode ter problema, né. Dois hóspedes podem brigar, pode ter desentendimento, filho de hóspede pode ser desentenderem. Ele pode se desentender com um funcionário. Então assim, ainda tem a função de botar panos quentes, de apaziguar, essas coisas, né. Ainda tem essa função constante. O hotel é uma panela de pressão, não é uma caixinha de surpresas. Qualquer coisa pode acontecer a qualquer momento. Aí vem a outra parte que é a saída, que é o *Check out*. E aí no *Check out*, o procedimento comum do *Check out*, né, enquanto recepção. Que é assim: de manhã, o recepcionista tira uma lista com as saídas previstas do dia. Seria a primeira tarefa, ver quais são os apartamentos que terão saída. Desses que tem saída, tira uma lista de entradas do dia. E checa, qual que tem saída, que também tem entrada. Esse não pode atrasar a saída, porque já tem entrada. Então, esse que já tem saída prevista tem entrada, não pode aceitar *Late Check out*, que é quando ele pede pra ele ficar um pouco além do horário. Esse não dá porque já tem entrada. A menos que tu faças uma troca de apartamentos naquelas entradas. Então para administrar essa situação, quem chega de manhã cedo. Que a maior parte das saídas é de manhã, né. Então, tu já pegas essas duas listas pra administrar essas situações ao longo da manhã. O que é orientado, eu, pelo menos enquanto chefe de recepção, oriento pra eles. Quando o hóspede passa pela recepção pro café da manhã, ou quando você tem o primeiro contato com ele, principalmente com aqueles que tem saída, já pergunta pra ele delicadamente: " Senhor, qual é a previsão do seu horário de saída hoje? O senhor tem saída com a gente hoje né? Qual é a previsão? O senhor tem idéia de que horas o senhor vai sair?" Por que que a gente faz isso? Porque as vezes o hóspede não pretende sair, ele mudou de idéia. E no nosso documento, nossa previsão é saída e ele resolveu ficar mais um dia. Mas não avisou ninguém, ou avisou e não mudou no sistema. Então, se ele: " Ah, não. Vou sair às 11, vou sair às 10, vou sair às 4". Ele já vai te dizer e tu já vai ver se pode ser aquele horário. Se a programação tá correta. Então, tu já começa a administrar isso. Tem hotel que manda, na noite anterior

a saída, em baixo da porta do hóspede, um extrato parcial da conta. Porque se tiver um lançamento errado ou alguma coisa indevida e tal ele já vai reclamar na recepção e não vai reclamar na hora de sair. Já vai resolver isso antes.

Entrevistadora: Manda toda noite ou só na...

Professor: Não, só na noite anterior à saída. Mas tem hóspede que não gosta. Se sente, parece que tão mandando embora: "Oh, nem fui embora ainda, já tão me apresentando a conta." Então, depende muito da gestão do hotel. Tem hotel que faz isso. Bota no envelope uma cartinha dizendo: Senhor, para facilitar e ser mais ágil a sua saída do nosso hotel que está prevista para tal data, nós antecipamos, e deixamos aqui um extrato parcial até tal data e horário da sua conta. Tem hóspede que não gosta. E aí na hora do *Check out*, comum é o hóspede ligar e diz: "Tô saindo, tem alguém para pegar minha bagagem?" Daí: "Senhor, o senhor já está descendo agora ou daqui a um pouquinho?" "Não, agora, já vou descer." "Então, tá senhor. O senhor já pode descer que a gente manda alguém pegar sua bagagem." Se ele tem bagagem. O hóspede vem pra recepção. Nesse meio tempo, são acionadas duas pessoas. O mensageiro pra buscar a bagagem e a camareira para revisar o apartamento. Quem aciona é a recepção. Então, liga pra camareira e diz assim: "Oh saída no 401." A camareira sabe o que quer dizer isso. Ela vai lá e vê consum'o de frigobar e vê se não tem nada rasgado, quebrado, ou se não tá faltando nada no apartamento. Ela liga pra recepção, dá o consumo que teve e avisa se teve outro dano no apartamento. E o mensageiro só vai lá, retira a bagagem e leva pra recepção. O hóspede chega na recepção, pra fechar a conta, tem que esperar o OK da camareira. Se tiver que lançar alguma coisa e tal. Deu o OK da camareira do apartamento, o hóspede já tá ali. Aí dá muito... Cabe ao chefe de recepção em parceria com a governança planejar os dias que tem muita saída, pra ter mais camareira pra revisar os apartamentos, pra ter mais mensageiro pra carregar a bagagem e ter mais gente fechando conta na recepção. Daí tu muda o horário da equipe nos dias que tem saída de grupo ou que tem movimento maior. É uma questão de planejamento. Daí, apresenta um extrato parcial da conta do hóspede, nunca a conta fechada. Quando é informatizado, que a maioria dos hotéis hoje são, até pousadinha pequena é informatizada. Apresenta um extrato parcial da conta. Por que não a conta? Porque se tu fechar a conta, e ele dizer: "Eu não tomei essa caipirinha, isso não é meu", vai ter que estornar o fechamento, reabrir o apartamento, mudar o que tinha que mudar e tirar de novo. Então, tu tiras só um extrato, entrega pra ele aquele extrato, ele vai conferir. E o que é importante verificar no extrato é data de entrada, data de saída,

quantas diárias lançadas na conta. Porque quem lança diárias na conta é o sistema. Eu já tive experiência, de um dia, o sistema por algum erro, não lançou a diária. E daí nenhum apartamento caiu diária naquela noite. Então, se a gente não tivesse percebido isso numa saída, o que aconteceria? Todos iriam pagar uma diária a menos. Então, não custa nada olhar, quando o hóspede tá indo embora. Quando é um hóspede de uma empresa, que tá no extrato da empresa, tu tem como arrumar depois. Porque a tua relação é com a empresa, mas o hóspede que tá indo embora, que é um particular, é bem mais difícil. Então, se o cara entrou dia 5 e saiu dia 10, são 5 diárias, tem cinco lançadas, beleza. O valor da diária a auditoria noturna confere, que uma das funções do recepcionista.

Entrevistadora: Do recepcionista...?

Professor: Noturno. Mas então, apresentou o extrato, ele concordou, tá OK, vê a forma de pagamento. Geralmente já tem um adiantamento, que foi aquele dinheiro que ele deu de entrada. Então, só vai pagar o restante. Daí, tem a forma de pagamento. E procede a forma de pagamento, oferece pro cliente o cartão de avaliação dos serviços do hotel. Mesmo que tenha dentro do quarto. Porque é muito comum ter no quarto e eles não preencherem. Se ele disser: "Não, eu já preenchi no apartamento". Beleza. Mas se ele ainda não preencheu, é a oportunidade que tu tens de, ainda, resgatar a informação dele. Se ele não quiser preencher, perguntar: "Senhor, tem alguma sugestão? Foi tudo bem sua hospedagem conosco? Tem alguma sugestão que o senhor tem pra gente? Tem gente que pergunta isso da boca pra fora. Escuta o que ele diz e não usa essa informação. Essa informação é de extrema importância pra gestão do hotel. Então, assim, tem um bloquinho na recepção pra ele registrar isso. Á caneta de forma grotesca mesmo, bem rápido. Depois ele vê, passa a limpo e tal, passa pro chefe dele, chefe de recepção vê como é que ele vai usar aquela informação. Mas ele tem que sempre ter, ver como é que ele vai coletar essa informação dos clientes. Feito isso, pagou, pegou a ficha de avaliação, encaminha a bagagem pro carro, vê se ele tá com carro no estacionamento, pra mandar buscar o carro. Guardar a bagagem dele e se despedir do cliente, do hóspede. despedir-se do hóspede dizendo que espera revê-lo em breve no hotel. Então, com isso o que a gente tem aí, aí tu entrega o hóspede pro mensageiro, que vai acompanhar ele até o carro com a bagagem. Com isso teve a entrada, o elo no durante e a saída e a troca de turno que a gente viu. O que mais acontece no turno da manhã é onde tem mais saídas, *Check out*. No turno da noite a gente tem maior número de entrada.

Entrevistadora: Da noite?

Professor: Da tarde. Da tarde até a noite. É que seria das 3 da tarde até as 11 da noite. Esse é o turno que tem o maior número de entradas. Claro a gente tá generalizando. Tem dias atípicos, né. O turno da noite é o que tem o menor fluxo, o turno da noite. Onde menos tem gente, hóspedes passando pela recepção. Porque os hóspedes já estão dormindo, ou saíram para jantar fora, só vão passar e pegar a chave. É raro alguém parar ali para pegar informação: o que fazer, aluguel de carro. De noite é o que tem o menor fluxo. Por ser o horário que tem o menor fluxo, tem algumas rotinas específicas pro recepcionista desse turno. Pra não ficar tão ocioso nesse horário. Então, ele faz além da rotina de check in, de check out e de elo de ligação do hotel, que inerente ao cargo, ele também faz alguns procedimentos de custo, de administração. Por exemplo, a gente chama de auditoria noturna. Por exemplo, ele..., não precisa necessariamente imprimir, ele pega todas as comandas do dia, que foram lançadas no apartamento, a comanda física, olha no sistema em cada apartamento, se o que está na comanda. Ele olha se aquela conta tá fechada, vê o resumo da conta, se é isso que tá lançado na conta do apartamento. Se ao invés de duas não lançaram 20 ou 200. Se o número do apartamento que tá na comanda é o mesmo que tá lançado. Ele faz essa conferência dos lançamentos do dia. Vê se a diária que tá no apartamento, na ficha de reserva, é a mesma que tá caindo na conta do hóspede. Porque, às vezes, de repente a diária é 120 e na hora de digitar lançou 102 ou 201. Esses erros são comuns de acontecer. Tem auditor de turno que já tem a senha pra alternar, pra estornar, pra mudar e têm outros que não. Ele só tem que relatar tudo que ele viu. E no dia seguinte o gerente ou chefe de recepção é que tem senha para fazer as alterações. Então, e aí ele também tira relatórios. Então ele tira o relatório de entrada do dia seguinte, de saída do dia seguinte, relatório para o café da manhã do dia seguinte. As listagens que os outros setores irão utilizar no dia seguinte.

Entrevistadora: Essa linguagem dos programas e dos relatórios é na língua portuguesa? A maioria tudo é em língua portuguesa?

Professor:: É.

Entrevistadora: Inclusive hotéis de rede.

Professor: Não tem alguns que usam inglês. Nos formulários. Nos programas. No *checklist*. O que é o *checklist*, é uma listagem de checagem, né. Bom, não lembro os nomes agora. Mas tem alguns relatórios que o próprio *software* tem os nomes dos relatórios em inglês. Só que as informações todas em português. Mas os nomes em inglês, o termo técnico.

Entrevistadora: Então, basicamente essas são as principais atividades do recepcionista. Esse elo, quando tu diz que ele é o elo do hotel, isso acontece tanto pessoalmente, como...

Professor: Por telefone. Os dois bastante.

Entrevistadora: Então, o recepcionista faz também o atendimento telefônico?

Professor: Constante.

Entrevistadora: Interno e externo, né?

Professor: Ah, e outra ele também é elo dos outros setores entre os setores. Né, por exemplo, assim, alguém liga do.., depende do tamanho do porte do hotel, né. Mas ligar pra recepção e pergunta: " Eu preciso falar com a governanta e não tô achando ela. Mais fácil a recepção localizar a governanta do que o cara do restaurante ficar procurando ela pelo hotel." "Eu preciso alguém da manutenção aqui na lavanderia que a máquina tal parou." A recepção tem que saber onde é que está o cara da manutenção. Ela tem um controle. Geralmente tem um *walktalk*, um rádio e aí assim, que tem um canal em que o cara da manutenção, ele tá indo numa área X, ele avisa a recepção: " Olha tô indo lá no bloco tal." Então, a recepção sabe que ele tá indo lá. Se ela precisar ela sabe. Então, a recepção tem que saber, qualquer emergência vai bater na recepção. Então, ela tem que saber onde que está o chefe de manutenção, onde é que tá a governanta. Principalmente essas duas áreas, que são áreas que são solícitas. O setor de eventos pode precisar alguém da limpeza, uma jarra que caiu, alguma coisa que aconteceu.

Entrevistadora: Mesmo que tenha chefe de governança? Carlos, e pra finalizar qual é a tua opinião sobre a importância de conhecer a língua inglesa nesse contexto de trabalho da recepção?

Professor: Ah, eu acho fundamental. Até te digo assim. Eu já viajei só na América do Sul, eu conheço Argentina, Uruguai, Paraguai, além do Brasil. E eu falo espanhol, agora eu tô sem prática. Eu leio tudo, eu leio livros em espanhol, adoro livro em espanhol, falo me comunico, tô sem prática, como eu disse, mas não escrevo, nunca fiz curso em espanhol aprendi na prática. Inglês, eu hoje uso o Google tradutor direto pra tudo que eu preciso em inglês, ele traduz, eu uso direto o Google tradutor. Então, assim eu consigo ler com calma, eu consigo pegar com bastante calma, e pra falar se a pessoa tiver muita paciência, e entender meus erros e minha dificuldade, meu esforço dá pra manter um diálogo. Eu na recepção do hotel quantas vezes fiquei de saia justa por eu não dominar o inglês e ter um cliente na recepção, ou querendo conhecer o hotel e eu lá com toda a minha dificuldade, com meu inglês arcaico, tentando de alguma forma atender aqueles clientes. Claro que a gente acaba

atendendo, acaba fazendo o que tem que ser feito, né.

Entrevistadora: Então quer dizer que é comum o recepcionista se deparar com alguém que fale inglês?

Professor: Direto, direto. Cada vez mais. E aí eu te digo. Eu tenho uma amiga minha que fez faculdade de hotelaria, foi minha aluna e agora tá aposentada, uma senhora. Ela foi diretora de um hotel que eu fui gerente geral. Até, a gente tava junto até agora a pouco. E ela foi agora pra Dubai, pra Índia, pra Londres, pra Portugal, Madri. Ela ficou 33 dias viajando. Daí ela voltou e falou: "Carlos, tem que falar inglês." Ela foi pros EUA duas vezes. Nos EUA é claro lá todo mundo fala. "Todos os lugares que eu fui, Carlos, todo mundo fala inglês. Qualquer lugar que tu vá, todo mundo fala inglês." Então, ela já tá buscando, vendo e ela quer fazer um curso de inglês.

Entrevistadora: Mas para o profissional é importante?

Professor: Então, se pra uma pessoa que não é o profissional da área de turismo e hotelaria, já vê essa importância, imagina pra quem se depara frente a frente nesse mercado de trabalho. Eu percebo assim, se eu tivesse o domínio do inglês desde novinho, é uma idéia, poderia até não ser isso, eu acho que eu teria tido melhores oportunidades dentro da área de hotelaria e de turismo, principalmente de hotelaria, se eu dominasse o inglês.

Entrevistadora: Tu achas que o fato da pessoa ter proficiência em inglês, dominar o inglês, conseguir fazer todos os procedimentos profissionais em inglês, isso modifica as possibilidades profissionais dela?

Professor: Tanto profissionais quanto de ganhos. Hoje, é uma tendência, os hotéis mais estruturados, pagam mais, um diferencial pra quem domina um idioma, dois idiomas, três idiomas. Se fala, além do português, fala inglês, você ganha 100 reais. Estou dando valores fictícios, 100, reais a mais. Fala espanhol, mais 150, fala italiano, mais 50. Geralmente dá um valor maior para o primeiro idioma, a empresa vai priorizar qual é o primeiro idioma pra ela.

Entrevistadora: A maioria é qual?

Professor: A maioria é inglês.

Entrevistadora: Mesmo em Florianópolis?

Professor: Mesmo em Florianópolis. Aqui o inglês é mais. Uma coisa que a gente até discutiu muito na escola quando foi falar do curso do guia, se eu não me engano. Que se discutiu muito a questão do espanhol. Eu defendo mais o inglês porque o pessoal do Mercosul, exceto o Brasil, eles tem o domínio do inglês, além do espanhol. Então, assim a maioria dos argentinos, uruguaios, paraguaios.

Entrevistadora: Vai atender a diferentes nacionalidades?

Professor: Exatamente, e eu defendi só que fui voto vencido no curso de guia. Mais eu falei assim: "Eu defendo muito mais o curso de inglês, porque quem fala espanhol, fala inglês. Pelo menos aqui no Mercosul, né. E na Europa também. Então, é assim é muito comum os argentinos, eles falam inglês. Os uruguaiois, eles falam inglês. Então, eles vem pra cá, que é o nosso maior público. Eles falam inglês. A gente vai atender mais gente falando inglês porque a gente vai pegar o mercado europeu, o mercado asiático. É uma língua...

Entrevistadora: É uma língua internacional. Passou as fronteiras dos países falantes.

Professor: Eu defendo na boa, não é que eu defendo que seja assim, melhor dizer eu constato. Eu constato que, se tu chegares num hotel, um hotel desses de rede que tem por aqui, e eles vão te contratar uma pessoa sem experiência na hotelaria tá. E aí tu chegas e diz assim ou até com curso. Eu tenho um técnico de hotelaria. Aí chega outro candidato e diz assim: "Olha, eu nunca trabalhei em hotel, mas eu domino inglês. Eu falo o que precisar, eu atendo quem precisar. Eu estou disponível a fazer teste em inglês. E atendo bem..." Vai da lábia de cada um, né. O que domina inglês vai ter mais chance do que o que tem o técnico de hotelaria. Tira o técnico, pode botar faculdade de hotelaria. O cara tem faculdade de hotelaria e vai chegar um outro que tem faculdade de administração, ou qualquer outra faculdade. Vamos botar a coisa pro nível superior, talvez até nem tenha faculdade, mas domina o inglês. E o outro tem curso superior de hotelaria, mas não fala inglês. Pro hotel é mais interessante ter alguém que fala inglês e aprenda a rotina do que alguém que conheça a rotina, mas não fala inglês. Isso é fato, se for pro mercado, você vai ver que é bem assim mesmo. Eles preferem alguém que fale inglês. A gente acha ruim, porque queria que valorizasse mais o profissional que fez o curso. O cara é profissional e fez o curso, mas também ele pode começar...

Entrevistadora: Mas também é uma área nova né, aí então, a própria formação é nova né, é uma coisa que vai mudar com o tempo. Nós estamos pegando o início da caminhada. Então, tá Carlos, obrigada pela entrevista, qualquer... Eu vou fazer a transcrição e te passo por email, e a gente vai trabalhando até ficar do jeito que melhor tu considerar.

APÊNDICE 2- Entrevista com o professor do curso técnico de Serviços de Restaurante e Bar. (PF2)

Texto resultante de entrevista com professor do curso de Serviços de Restaurante

As frases entre aspas significam falas de outras pessoas ou do próprio autor referindo-se a uma fala sua na situação narrada.

Algumas hesitações estão sinalizadas com reticências.

O texto é uma transcrição.

Data: 18/02

Hora: 15h

Local: Sala de aula Campus Florianópolis- Continente do IFSC, Florianópolis, SC.

Nome completo: Cassiano Borges da Fonseca

Professor: Eu sou Cassiano Borges da Fonseca, tenho 30 anos. Sou formado como tecnólogo em hotelaria. A minha experiência profissional foram de 10 anos. Comecei no dia 3 de dezembro de 97. Comecei num hotel que se chama Canto da Ilha, né, Escola Sul, onde eu tive uma experiência durante 5 anos. E lá eu tive a oportunidade de começar a minha primeira formação profissional. Daí, então, comecei a trabalhar nesse hotel, eu não tinha conhecimento nenhum. Meu trabalho anterior tinha sido como padeiro. Eu tinha trabalhado 1 ano e meio como padeiro na minha cidade, de onde eu sou natural que é Vacaria, né. Aí, eu vim pra Florianópolis, procurei um trabalho na padaria e não tive uma boa adaptação. E aí, foi inaugurado esse hotel, que era um projeto da CUT, né, hotel e uma escola de formação profissional. Aí, comecei nesse hotel trabalhando como mensageiro que era uma atividade que não exigia muita qualificação, né. Basicamente ajudar os hóspedes com bagagem, ajudar ali a recepção. E depois, eu fui passando nos outros setores. E através de um convênio com o antigo ETFESC, né, que é a atual...

Entrevistadora: Que é o IFSC hoje.

Professor: Que é o IFSC hoje, eu comecei a fazer as minhas primeiras formações, qualificações assim, nos setores, como curso de garçom, cursos de barman, curso de recepção. Inclusive os professores eram alguns colegas que trabalhavam no hotel e trabalhavam como professor, né. Já tinham uma experiência maior. E, também, os professores do Instituto Federal. Depois desse tempo, atuei em outros hotéis. Me formei em tecnólogo em hotelaria. E aí, passei por setores como setor de comercial, de eventos, de reservas, trabalhei com garçom, como recepcionista, né. Então eu tive uma sequência de atividades nesses

setores distintos.

Entrevistadora: E a tua experiência como professor nessa área?

Professor: A minha experiência como professor iniciou através, num primeiro momento foi um convite do SENAC, pra trabalhar como consultor. Existia uma demanda pro SENAC das empresas em relação à necessidade de dar treinamento in loco, né. Aí, o SENAC contratava os profissionais que já trabalhavam na área. E aí, então, foi minha primeira experiência, assim, como professor foi no caso do SENAC dando consultoria. Mas, não como professor, que acabava dando treinamento in loco, dentro dos estabelecimentos. Também, dei uns cursos no CEDUP, centro de educação profissional do governo estadual. Cursos curtos, aí, comecei minha primeira experiência como professor. Mas a experiência maior, como professor, assim de profissão realmente, foi a partir do momento que eu entrei no Instituto Federal. Que aí, eu assumi como professor, e ainda estou nessa fase de melhorar, né, de aprender coisas como trabalhar isso em sala de aula, como professor. Que é diferente de você trabalhar dia a dia no hotel e você depois tentar repassar isso aos alunos, de uma maneira que...

Entrevistadora: Juntando tudo, quanto tempo tu tens de experiência assim, profissional de trabalhar dentro do restaurante e...?

Professor: Eu comecei em 97.

Entrevistadora: 2007, 10. Mais 2011, 14 anos.

Professor: 14 anos.

Entrevistadora: Mas desde quando tu já não tá trabalhando dentro do hotel.

Professor: Dentro do hotel? Desde que eu entrei no Instituto Federal.

Entrevistadora: Foi 2007, então. Tivestes 10 anos de experiência profissional.

Professor: 10 anos de experiência profissional.

Entrevistadora: E aí, de experiência como professor desde o ano de? Como consultoria, essas coisas assim de treinamento.

Professor: Isso aí foi uma coisa muito esporádica. Aconteceu assim de ...

Entrevistadora: Mas a primeira vez?

Professor: Foi em 2005, por aí.

Entrevistadora: Tá. Então, tem uns 6 anos de experiência didática.

Professor: Era uma coisa esporádica, mas eu sempre continuava no hotel. Não tinha como profissão. As coisas surgiam, eu ia fazendo conforme tinha disponibilidade, tava de férias. Ou então, dando um intervalo de um hotel que saía pro outro, né. E aí, então, no Instituto Federal eu comecei essa nova formação como professor.

Entrevistadora: Tá, aí tu começasse a formação no curso que forma

garçons...

Professor: Isso é no curso...

Entrevistadora: Maitres, garçons, né?

Professor: Comecei a trabalhar no Instituto Federal pra vaga de Sala e Copa. Especificamente eu sou professor de Serviços de Restaurante. Que aí, trabalha desde a base da sala, né. Quando se refere à sala é o salão, o ambiente onde acontece o atendimento no restaurante, onde se faz a recepção e depois se faz o atendimento durante o serviço. Então, trabalha as habilidades básicas do garçom. De como montar a mesa, como fazer a mis en place, como servir, tirar comanda. Como fazer o serviço de bebidas, o serviço dos pratos, toda essa relação que acontece do atendimento do garçom. E num outro momento, eu trabalho também a parte da metria, né, formação do maitre em relação à organização desse espaço, divisão da brigada, né. Quando fala brigada é a divisão do pessoal que trabalha no restaurante. Então, de como dividir isso por mesa. Como planejar a sequência do serviço pra um evento ou de um serviço a la carte, né. Então, o maitre trabalha na questão coordenação, na questão planejamento que é o plano de mesas, as reservas do restaurante, as demandas de eventos, as alterações de cardápio, a manutenção de equipamentos, o controle, custos, né, de bebidas e de outras coisas que está sob responsabilidade do garçom, do maitre como o próprias cadeiras, mesas. Em geral, o maitre, ele é responsável por todo aquele ambiente, né. E pelo pessoal que tá ali.

Entrevistadora: Basicamente, que postos trabalham no restaurante? Que postos assim de trabalho...

Professor: Setores...

Entrevistadora: É, os setores. Que profissional que trabalha dentro de um restaurante?

Professor: Aí depende. A gente trabalha sempre pensando nos conceitos dos restaurantes, né. Tudo depende do conceito do restaurante.

Entrevistadora: Sim, do tamanho...

Professor: É. Se tu tem um restaurante comercial por exemplo que trabalha durante, diariamente com buffet à kilo, né. Vai ter uma estrutura diferente dum bistrô, que trabalha à noite. Ou de um restaurante internacional localizado num hotel 5 estrelas, né. Então, se você pega um restaurante, digamos, internacional, localizado num hotel com padrão 5 estrelas, tu vai ter lá, em termos de profissionais, de brigada, né. Tem o cumim, que ele é auxiliar do garçom. Tu tem um garçom. Tu tens o chefe de fila. Tu tens o maitre. E tu pode ter até o maitre do hotel que chama ou maitre executivo. Então, depende muito. Esses são as pessoas do salão, né.

Entrevistadora: Esses estão em contato com o cliente?

Professor: Esses estão em contato com o cliente.

Entrevistadora: Desses todos, todos eles tem contato com o cliente? Ou alguém tem mais?

Professor: O cumim, ele tem pouco contato com o cliente.

Entrevistadora: Qual é a pessoa dessas que mais tem contato com cliente ou duas?

Professor: É seria assim duas: o maitre e o garçom.

Entrevistadora: Maitre e garçom, tá. Então eu preciso da rotina de trabalho do maitre e da rotina de trabalho do garçom. O que ele chega e faz?

Professor: Rotina do garçom. Ele diariamente, então, coloca seu uniforme, prepara-se para o trabalho, bate o ponto. E ele tem uma atividade inicial no restaurante que a gente chama de mis en place. E o que que é a mis en place? É preparar tudo. Deixar tudo organizado no seu lugar. Isso é a mis en place. O que compreende a mis en place? São várias atividades que vão dar conta de preparar o restaurante pra ele abrir as portas de uma forma que ele já esteja pronto. Então, você coloca na mis en place. Tu tem a conferência das reservas. Tu vais conferir: "Ah tem reserva pra 10 pessoas, numa mesa". Então vou ter que juntar 3 mesas, né. Tem uma reserva pra duas pessoas, um casal. Então, vou dar prioridade pra colocá-los numa janela, um lugar mais reservado. Então, aí começa aí. Á partir disso, de ele verificar as reservas do dia, ele tem atividades como: polimento do material, polimento de pratos, polimento de talheres e polimento de copos. Chama, usa um termo que chama repasse do material. Então, ele faz o repasse do material. Após isso, ele tem o alinhamento das mesas, né. Ele vai alinhar as mesas no salão, de acordo que fique um espaço razoável entre os lugares, né. Onde os clientes se sintam confortáveis. Esse alinhamento depende muito do serviço que ele vai utilizar aquele dia. Vai usar um buffê, por exemplo. Ele não vai precisar, é uma outra organização. Se ele vai usar um sistema de inglesa indireta, onde você serve no gueridon. Então, ele vai precisar passar com o carrinho, aquele entre as mesas, vai precisar de um espaço maior. Então, tudo isso tem que tá prevendo já no alinhamento das mesas. Depois disso, ele vai vestir as mesas. Colocar toalha, quando se tem, colocar também naperon que é o cobre manchas. E depois disso, ele tem as mesas alinhadas, ele tem as mesas vestidas e tem o material pronto, que passou pelo processo de polimento, os utensílios. Então, nesse momento, ele vai colocar esse material nas mesas. Então, daí começa uma sequência, que pode ser primeiro os pratos, ou então, se usa supra, primeiro o supra. Depois ele coloca, ao

redor do supla, ele vê a disposição das cadeiras, os talheres. Então, o importante é seguir essa técnica porque daí já ajuda no alinhamento dos utensílios. Isso compreende uma boa *mis en place*. Tu vai num restaurante tem um talher, uma faca, um lado todo desalinhado, né. Tem que buscar esse alinhamento, uma cadeira com a outra. Então, é importante seguir essa sequência. Primeiro o supla, depois pode vir o prato, depois os talheres, faca na direita, garfo na esquerda. Essa *mis en place* é a base. Você se utiliza somente toda aquela *mis en place* completa, quando tu trabalhas em banquete, em eventos. Porque aí, tu já sabe qual vai se o cardápio. E que todos os candidatos irão comer aquela sequência de pratos. Então, e aí uma taça, né, na ponta da faca. Depois o guardanapo em cima do prato ou ao lado dos talheres. E por final, a ornamentação que pode ser um pequeno vaso de flor, um castçal com uma vela depende do restaurante. Então, diariamnet o garçom, ele faz esse trabalho relacionado com a *mis en place*. Que é preparar o ambiente para receber o seu cliente. Nessa sequência, ele preparou seu ambiente, né. Ele, de repente, tem um intervalo lá pra almoçar ou pra jantar, depende o horário que ele trabalha. Aí, ele vai passar pro atendimento. Aí, numa maneira mais clássica de serviço, o maitre recepciona na porta, né. Aborda o cliente, verifica a reserva, se tem reserva e se não tem. Se tem reserva, ou não tendo, ou tendo acompanha até a mesa. Pode apresentar o garçom ao cliente ou não, né. Ou o garçom já vai ajudar nessa acolhida, digamos puxando cadeira, né. E aí, à partir desse momento, o maitre vai tirar o pedido ou vai questionar: "Senhora deseja um drink? Um aperitivo, né. E vai encaminhar pro garçom. E nesta forma de atendimento mais clássico, somente o maitre é que tira o pedido. Então, ele é o responsável por tirar o pedido. Ele vai conversar com os clientes, vai apresentar o cardápio e ele vai tirar o pedido daquela mesa, relacionando aperitivos, entrada, prato principal e sobremesa. E aí, ele encaminha essa comanda pro garçom e o garçom vai preparar a *mis en place*. Digamos. ele viu lá que tem uma sopa de entrada, tem um peixe de prato principal e tem uma sobremesa que é uma tartatan, lá, uma tortinha de maçã. Então, ele vai fazer a leitura e a adequação da *mis en place*. À princípio, ele tem ali a *mis en place* base. Então, o garçom tem uma atividade de adequar. Agora vai vir a sopa, ele vai lá no aparador, vai fazer a adequação dos talheres com os talheres de sopa, digamos, pra cada cliente que pediu. Depois no momento, ele vai fazer o desembaraço. Eles irão comer aquela sopa, né. E ele vai fazer o desembaraço que é a retirada dos utensílios e leva lá pra copa suja. Aí, na hoara de servir o segundo prato que é o peixe, ele vai adicionar esses talheres de peixe. Então, ele passa, ele fica fazendo uma leitura da mesa

e fica visualizando, acompanhando como é que está o andamento daquela mesa. E fora isso, ele pode também fazer o serviço de água. Pode, também, fazer o serviço de vinho, né. Então, depende do estabelecimento, ou de suco, do que for já solicitado pelo cliente. Agora, numa forma bem clássica, somente o maitre tira o pedido, o garçom faz o serviço de mesa, de atendimento na mesa, né. Adicionar talheres, fazer o desembaraço e quem faz o serviço de bebidas, água e vinho, de repente, é o sommelier. Então, o garçom só faz o serviço de mesa. Ele não faz aquele serviço de bebidas. Mas é uma realidade que nem sempre a gente encontra no Brasil, digamos, né. Em restaurantes locais. No Brasil não, eu digo Floripa, né. Se tu fores, como eu tinha falado, num hotel 5 estrelas, tu vai encontrar esse tipo de serviço. Agora, em outros estabelecimentos, o garçom, além de fazer toda essa mis en place, ele vai adequar a mis en place, vai tirar o pedido do cliente, ele vai servir vinho, ele vai servir cerveja, ele vai servir água, ele vai fazer tudo.

Entrevistadora: Sei. O mais comum é que o garçom faça todas essas atividades?

Professor: O mais comum hoje é isso aí. Que o garçom faça tudo isso.

Entrevistadora: Tá. Existe alguma rotina assim tirar o pedido, essa conversa com o cliente, tem algum procedimento pra isso?

Professor: Olha, existe uma primeira abordagem, né. que é: " Bom dia, boa tarde" O cumprimento, né. Ele pode até se apresentar: " Eu sou Cassiano, serei seu garçom nessa noite e já gostaria de tirar o pedido. Vocês já gostariam de fazer o pedido? Nós temos como aperitivo uma taça de espumante, um royal, uma caipirinha. Vocês gostariam desse aperitivo?" "Ah, gostaria" Aí, já pode fazer na primeira abordagem tirar essa comanda, né fazer essa comanda do aperitivo. Ele sempre pode, ele pode usar uma referência em relação aos clientes na mesa pra coordenar esses pedidos. Digamos que tem 5 pessoas, né, mesa redonda. A pessoa mais próxima da porta de entrada, ela é a referência número 1. Então, daí, lá ele vai colocar uma caipirinha. Entre parênteses ele vai colocar cliente número 1, né. E aí ele segue sempre sentido horário. Então daí o cliente número..., mesmo que a cadeira 2 não esteja ocupada, continua sendo cadeira número 2. Daí a 3 pediu uma champagne. Anota lá, uma champagne, entre parênteses cliente 3. Na hora que ele vem com o pedido de todos os clientes, seja uma mesa de 10, 12 ou 5 ele vai olhar: "Caipirinha pra senhora, a champagne pra senhora." Já serve numa forma correta os pedidos. Não fica lá procurando: " De quem é a champagne? De quem é a coca-cola? De quem é a...?" Pode ser que tem, tenha alguns garçons que tem uma boa, memorizam bem, né. Mas

não é sempre.

Entrevistadora: E o cardápio, assim, ele tem que explicar sobre o cardápio pro cliente? Há casos de solicitação do cliente em relação a informações sobre o cardápio?

Professor: Hoje, tu encontra bastante os cardápios auto-explicativos, assim, né. Tipo, uma entrada, peixe grelhado. Peixe grelhado com alcaparras acompanhados de..., já vem...

Entrevistadora: Explicado. Certo.

Professor: É. Mas é muito importante que o garçom conheça o produto e saiba, também, explicar.

Entrevistadora: Modo de preparo...

Professor: Modo de preparo.

Entrevistadora: Os ingredientes...

Professor: Os ingredientes. Isso é básico.

Entrevistadora: Se tem alguma restrição, né?

Professor: Isto é. Isso é básico como uma técnica de vendas, né?. Quando a gente dá aula, a gente fala, assim, né. Alguns termos. Tu não fala assim: " Oh, isso é uma picanha. Aqui essa é uma picanha." Fala, não: "Isso é uma suculenta picanha." Tu já usa esses termos, já traz os adjetivos, né. E aí, conforme realmente for um prato carro-chefe do restaurante, né. Tu pode usar essas referências, né: " Esse é um prato que sai muito no nosso restaurante e tem uma ótima aceitação".

Professor: Então, tem uma conversa com o cliente no sentido da venda e até de tirar dúvidas sobre o...

Professor: Exatamente o que é importante, né. Esse é o momento pra usar a técnica de vendas, né. " É uma suculenta picanha, ela tem uma ótima aceitação no restaurante. Os clientes geralmente pedem ela. A quantidade dá pra uma pessoa, dá pra duas pessoas. Então, vai fazendo esse ajuste conforme a solicitação do cliente. Então, essa é a técnica, né. E o cardápio, geralmente ele tá dividido por digamos aperitivo, também conhecido como relação de bebidas ou comidas, né, petiscos, né. Ou poderia ser chamado de amisbouche, né. Que é, na verdade, é entretenimento para a boca, que não chega a ser uma entrada, né. É como se fosse uma azeitona, digamos um exemplo. Não vai matar a sua fome, só vai entreter a sua boca durante o processo que o garçom tá ali encaminhando o pedido pra cozinha, né. Que vai demorar e tal. Tá tomando uma cervejinha, tá tomando um vinho. Então, fica ali entretendo a sua boca. E aí, você tem a entrada. As entradas podem ser entradas frias ou entradas quentes, depende do restaurante, né. Pode ser um prato de sopa ou um outro tipo de entrada. E aí, tem os pratos principais, que pode seguir uma sequência assim de aves, peixe e carne.

Pode seguir essa sequência, né. Que aí, você vai, digamos assim, do mais leve ao mais pesado, digamos, né.

Entrevistadora: Ave, peixe e carne?

Professor: É. Ou pode ser aves, peixes e carne. Mas sempre a carne por último. Então, aí o garçom vai apresentar o cardápio e a pessoa vai escolher, né. Ele vai anotando na comanda. Usando essa técnica de referência. Uma picanha, pra número 1, 2, 3 e 4, pediram uma picanha. Ali, ele pode colocar uma observação: " Mal passada, bem passada". Ele vai adicionando essas informações.

Entrevistadora: Do cliente?

Professor: Do cliente.

Entrevistadora: Mais sal, menos sal.

Professor: Menos sal. Ou sem cebola. Ou o cliente tem alguma alergia a algum tipo de produto, né. Pode anotar isso ali. E aí, então, ele tira esse pedido e vai encaminhar pra cozinha. Aí, existe um processo distinto nessa sequência de serviço. Alguns estabelecimentos, o garçom já marcha o pedido na hora. Outros não, a cozinha recebe a comanda e fica esperando o garçom marchar, que é quando o garçom assim: " Ah, agora pode preparar o prato, solta o prato". Senão, tu solta o prato e o cliente ainda tá comendo a entrada. E aí vai ficar lá o prato esperando. Então, o garçom tem que ter essa...

Entrevista: Chama-se marchar?

Professor: É. Marchar o prato. E alguns estabelecimentos usam o software. Daó o garçom pega essa comanda, vai lá no software e digita. O cliente pediu um peixe, uma carne, mesa tal. Lá na cozinha já saiu uma impressão, ou uma tela não é impressão. Que mesa 6 vai pedir um peixe, vai pedir um frango e vai pedir uma carne. Aí, o cozinheiro com a sua brigada, sua equipe já prepara a mis en place: " Oh, mesa tal vai sair um filé ao molho de alcaparras". Sei lá o que, né. " A belle miner, ou um peixe." E aí já prepararam a mis en place. Aí, o garçom fica olhando: " Oh, já tomaram a caipirinha, tomaram a champagne e já, né. Ele pega e vai lá no sistema e marcha o prato. No sistema tem uma função que ele vai marchar. Ou ele pode ligar: " Oh, já pode marchar a entrada da mesa 6". Então, tem formas diferentes, né. E aí, quem, geralmente, em alguns restaurantes, existe uma outra pessoa que faz essa função de coordenar esses pedidos, que fica ali entre a cozinha e o salão, coordenando esses pedidos, que é o aboer. Que daí, ele pega as comandas e fica coordenando: " Oh, saiu o pedido aqui da mesa 6, avisa o garçom, lá". Ele avisa: " Oh, teu pedido saiu, pode já ir, né?". E mesmo assim o garçom vai estar no salão e, às vezes, ele vai estar retornando ali à cozinha pra verificar se o prato dele está pronto ou não.

E aí, sempre ele faz, antes de servir o prato, ele faz a adequação da mis en place. " Ah, a cadeira 3 pediu um peixe". Então, ele tem que ir lá e adicionar os talheres de peixe. A cadeira 4 pediu uma carne, então, tem que adicionar os talheres de carne. Então, antes de levar esse pedido até a mesa, ele faz essa adequação da mis en place. Então, esse é um serviço durante a sequência do pedido. E, fora isso, ele tem ainda, a cada finalização do prato, o desembarço da mesa. Que o desembarço é a retirada dos talheres e utensílios, que ele tira na mão, né, cruza os talheres. Ele pode colocando isso num aparador e do aparador levar lá pra copa suja. Ou, então, levar direto pra copa suja. Os restaurantes bem clássicos, tradicionais, não permitem isso, de pegar os talheres e levar pra cozinha. Tem que primeiro levar pro aparador. E somente do aparador, com a bandeja levar até a mesa. Eles não permitem que você ande com pratos na mão no salão. Tudo tem que ser na bandeja. Depende, também, do estabelecimento.

Entrevistadora: Aí, nessa sequência que tu estais passando, já tirou o pedido, já encaminhou pra mesa, trouxe e já serviu, anotou a sequência, né.

Professor: Fez o desembarço, né?

Entrevistadora: Fez o desembarço.

Professor: Trouxe a próxima sequência.

Entrevistadora: Sim, aí serviu todas as sequências, aí?

Professor: Aí, trouxe a sobremesa, serviu também, né. Adicionou os talheres.

Entrevistadora: Pra cada uma dessas, ele faz o pedido ou o pedido é tudo lá na frente?

Professor: O pedido é tudo lá na frente. Geralmente, o que ele não faz assim é a sobremesa.

Entrevistadora: Ah tá. Deixa pra depois tirar um pedido de sobremesa.

Professor: É geralmente. Mas ele pode fazer tudo. Porque aí que dessa forma a cozinha já consegue fazer a mis en place de cada prato. Senão, sempre vai ser uma surpresa pra cozinha, né. " Oh, mesa 6 agora quer um peixe e quer uma batata frita". Aí, ela já sabe, não. Tá ali o pedido, eles vão comer isso. Então, isso facilita o trabalho da cozinha e também do salão porque o cliente não fica muito tempo esperando. Então, essa basicamente é a atividade do garçom, né. De fazer a mis en place, receber o pedido, adequar a mesa, tomar nota do pedido, né. Fazer o serviço de bebida, fazer o desembarço, né.

Entrevistadora: O serviço de bebida é, também, apresentar um cardápio e as possibilidades de bebidas.

Professor: As possibilidades de bebidas também.

Entrevistadora: Isso é feito antes ou depois da comida?

Professor: Isso é feito depois da comida. Por que? Se tu faz um aperitivo é antes, né. Antes de vir o prato. Porque se você pensa em vinho, por exemplo, tu vai harmonizar o prato com o vinho. Tu não harmoniza o vinho com o prato, né. Então, é sempre na sequência. Uma carne, né. Aí, tu vai harmonizar essa carne com vinho tinto. Então, primeiro tu tira o pedido da comida, pra depois você apresentar a carta de bebidas.

Entrevistadora: Que pode ser o garçom ou o sommelier?

Professor: Pode ser o garçom ou o sommelier, depende o estabelecimento. Hoje em dia, você já encontra essa carta junto com a carta de comida, né. Mas o correto é sempre colocar separada. E aí, alguns restaurantes mais clássicos, existe um cardápio distinto para as mulheres, que ele não tem valores. Somente para os homens. Para as mulheres não tem valores. Aí, ele vem marcado com uma cor diferente ou com uma fita, pra o maitre, o garçom identificar: " Ah, esse é pra mulher, esse pro homem."

Entrevistadora: Isso ainda acontece hoje?

Professor: Acontece, não bastante mas acontece.

Entrevistadora: Em restaurantes mais...

Professor: É.

Entrevistadora: Tradicionais.

Professor: Mais tradicionais ou que prestam um bom serviço, né. Se tu fores em Curitiba, tu encontras restaurantes assim. Se for um hotel 5 estrelas, também, né. Depende aonde tu vais, né. Mas, é, Floripa, também, deve ter alguns restaurantes assim, né.

Entrevistadora: E o encerramento do serviço do garçom?

Professor: Ah, ele pode, no final da sobremesa, se informar se gostariam de um digestivo ou um café, né. Aí: " Ah, quero um digestivo". Ou: " Ah, quero um café." Aí, ele pode servir um café. E aí, ele espera o cliente solicitar a conta, né. Aí, ele vai tirar a conta, no caixa, vai colocar num porta-conta, ou num prato, num pequeno prato de sobremesa ou pires. E levar, ao pé da bandeja e colocar: " Senhor, a sua conta". Então, ele faz isso, né. Aí, ele vai encerrar o pedido, né.

Entrevistadora: Aí, encerrou o trabalho do garçom?

Professor: Encerrou o trabalho, aí o cliente vai pagar.

Entrevista: Existe uma despedida, alguma coisa?

Professor: Não, ele pode encaminhar até a porta de saída, depende do estabelecimento, e agradecer. O que é legal isso, né. É bem importante, não acontece com muita frequência, né. Ou, então, o maitre. Mas geralmente o garçom pode ir até a frente e encaminhar a pessoa, esperar e se despedir, puxar a cadeira, na hora da pessoa se levantar. E aí, depois

disso ele vai fazer o desembaraço da mesa que não tem mais ninguém. Aí, primeiro tira o guardanapo, depois ele tira o prato e cruza os talheres. Por último, ele tira os copos. Ele pode seguir essa sequência, né. Não sair e pegar um monte de coisa na mão e ir levando. Tudo isso depende o restaurante.

Entrevistadora: Tá de tudo que tu falou, tem alguma atividade além dessas que o sommelier faz? O garçom são todas essas, né? O sommelier, se o estabelecimento tiver um sommelier, ele vai fazer alguma coisa diferente?

Professor: Bom, o sommelier, ele vai ser responsável pelas bebidas. Então, diariamente, ele verifica o estoque de bebidas. O que ele precisa pra alguns eventos futuros, né. Via ter um evento amanhã pra 500 pessoas, ou semana que vem. Então, ele vai atrás dessas bebidas, vê comprador ou solicita através do setor de compras ou almoxarifado. Ele distribui também as bebidas para os setores. Que tem o bar, o bar no final do dia ele encaminha: "Oh, quero 10 uísques, quero 10 cervejas, quero isso, isso e isso. E o bar vai encaminhar pra ti o pedido, pro sommelier. O sommelier to do dia ele vai pegar mandar essas bebidas pro bar. Tem que mandar essas bebidas pro setor de eventos. Vai ter um jantar amanhã, né, vou ter que mandar outras bebidas pro salão. Então, ele...

Entrevistadora: Tipo um planejamento.

Professor: Um planejamento. Ele recebe esses pedidos e ele encaminha esses pedidos. Ele abastece os setores, né. Então, ele é responsável pelas bebidas de uma forma geral, muito mais pelos vinhos, né. Pela carta. E aí, durante o atendimento, ele vai já separar alguns vinhos que já foram solicitados em especial pra alguma mesa, né. Mas aí, ele vai após o maitre ou o garçom tirar o pedido da comida, ele vai apresentar a carta de vinhos. E aí, ele vai...

Entrevistadora: Já sabendo o que eles escolheram pra comer...

Professor: Exatamente, ele vai apresentar. Um bom sommelier, ele vai inclusive auxiliar o cliente na escolha do vinho.

Entrevista: Recomendar.

Professor: Ele vai auxiliar, vai recomendar, né. Lógico, ele não vai dizer: "Oh, o senhor tem que tomar esse vinho com essa comida". Não, ele vai dizer: "Oh, eu recomendo tal vinho, harmoniza muito bem com tal molho". Ou, então, o cliente pode demandar uma dúvida, né: "Esse vinho aqui, tu conheces?" "Ah, esse vinho ele é de tal produtor, de tal safra, né. Ele é meio amanteigado, quando tu toma ele, ele é aromático". Então, o cliente vai, ele vai ali trocar uma idéia com o cliente sobre aquele vinho. "Ele tem um pouco de acidez, não tem

acidez, ele é um vinho leve, ele é um vinho com bastante tanino. Quando tu toma um vinho e aperta aqui assim, sabe? Como se tu tivesse comendo um caqui. Então, ele vai falar dessas ...

Entrevistadora: Características?

Professor: Características do vinho, da harmonização, né.

Entrevistadora: Um garçom tem que conhecer vinhos como um sommelier?

Professor: Um bom garçom, se ele. Um bom garçom, né? Digamos, é interessante que ele tenha essa formação. Porque ele não sabe se vai trabalhar num buteco da esquina ou vai trabalhar num estabelecimento que exija isso. Ele vai ter que além de fazer a função do garçom, fazer a função do sommelier. Se ele for pra um estabelecimento bem conceituado, digamos assim, né. Conceituado, eu digo um bom estabelecimento que trabalha com toda..., um quadro completo. Ele nem vai se preocupar com o vinho. O sommelier vai fazer tudo. Mas se ele não for pra um estabelecimento desses, é importante que ele tenha esse conhecimento. Que aí ele vai até proporcionar mais venda, passar informações com mais segurança. Então, depende de tudo isso.

Entrevistadora: Tem mais alguma atividade do garçom, assim, especialmente no lidar com o cliente? Ou tu acha que contemplou tudo?

Professor: Não, em geral é isso, né. Cai um talher, ele vai traz um talher limpo, um guardanapo, traz um guardanapo limpo, pega o sujo. Então é a mis en place do salão e o atendimento em si. E a finalização que é tirar a toalha, né. Separar o enxoval. Esse é o dia-a-dia do garçom, no restaurante numa forma geral, assim, né. Essas atividade mudam conforme, também, o estabelecimento.

Entrevistadora: Mas, pensando numa formação do garçom, seria bom que ele tivesse uma formação que prevê essas atividades.

Professor: É.

Entrevistadora: Certo. E, qual é a tua opinião em relação a um garçom dominar uma língua estrangeira?

Professor: Acho isso fundamental, né.

Entrevistadora: De acordo com a tua experiência profissional, isso é importante? Ele encontra estrangeiros?

Professor: É. Ele encontra. Tem situações, sempre acontecem situações que às vezes tem um estrangeiro. E, se o garçom fala, o inglês ou que seja, o espanhol, isso facilita muito o atendimento pra ele, né. E pode ser que o maitre fale, mas naquele dia ele não está ou não tem o maitre. Aí, como é que faz? Vai ter que desenhar?

Entrevistadora: Isso seria mais responsabilidade do maitre?

Professor: Não, isso depende. Tudo depende do estabelecimento, mas se

o garçom tá..._Atender... É muito bom que ele atenda, né, falando o idioma daquele cliente.

Entrevistadora: Isso vai fazer diferença nele como profissional?

Professor: Como profissional. Faz muita diferença inclusive.

Entrevistadora: Conseguiria um melhor trabalho?

Professor: É só o idioma não vai proporcionar um melhor trabalho. Tem a questão da habilidade, do conhecimento, tem tudo isso, né. Mas é um fator...

Entrevistadora: Diferencial.

Professor: É. E pesa bastante, né. " Eu falo inglês". Isso aí pesa muito. Aqui em Floripa, por exemplo, nossa. " Eu falo inglês", isso aí é um grande diferencial, que tu tens.

Entrevistadora: Então, tá. Então era isso Cassiano.

Professor: Eu não falei pra ti sobre a função do maitre, né? Mas vou dar uma geral. Porque o maitre então, tens o maitre do hotel, tens maitre executivo. Mas vamos falar do maitre do hotel, que o maitre do...

Entrevistadora: Do restaurante.

Professor: Assim, mais conhecido assim. Então, ele tem a função de fazer escalas de trabalho, né, que isso está relacionado com planejamento e coordenação. Então, monta escala do pessoal, né. Quem trabalha na segunda, quem folga tal dia. Planejar e coordenar todo o serviço, né. A forma como ele vai querer que se faça esse serviço, que se receba na porta o cliente, que puxe a cadeira para o cliente, que acompanhe...

Entrevistadora: O padrão de atendimento?

Professor: O padrão de atendimento. Então, ele vai, também, acompanhar essa forma de atendimento, né?. Durante o serviço, além de coordenar as reservas, separar, também, as praças. Dizer: " Oh, o garçom tal fica em tal mesa. O garçom tal atende 3 mesas. Tu atende 2 mesas." Então, ele faz essa divisão, também, de praças. Quando eu falo praças, eu falo uma quantidade de mesas, né. Então, ele vai fazer isso. Ele vai separar essas praças. E vai, durante o serviço, além de recepcionar o cliente e encaminhar até a mesa, ele vai acompanhar o serviço. Digamos, tal mesa ele viu que pediu tal pedido. Então, ele fala com o garçom: " E aí, como é que tá o pedido daquela mesa lá? Tá saindo?" Ou, então, ele vai lá no software e olha, mesa tal vai vir agora uma carne, a mais não tem os talheres de carne. Ele comunica o garçom: " Oh, não esquece de fazer a adequação daquela mis en place. Traz os talheres" Então, ele vai fazendo toda essa coordenação durante o atendimento. Ele fala pro sommelier: "Oh, lá não tem vinho.O cliente tá sem vonho, lá. Faz o serviço de vinho, por favor? Oh, o cliente lá tá sem

água". Então, ele vai coordenando isso durante todo esse atendimento. Ele treina pessoal, né. Cuida do serviço como um todo. Faz o fechamento ...

Entrevistadora: É o coordenador.

Professor: É o coordenador. Faz o fechamento do restaurante. Do caixa.

Entrevistadora: Mas, além disso, ele tem contato com o cliente?

Professor: Tem contato com cliente, né. Ele faz o fechamento do restaurante, conferência de caixa. De estoque, de vinhos, de tudo que...

Entrevistadora: O contato dele com cliente é especialmente pra tirar o pedido? Em restaurantes que tem o maitre?

Professor: Sim, sim. E, também, de acompanhar se tá tudo sendo...

Entrevistadora: Se tá ao agrado. Então, ele que vem. Faz, check as mesas.

Professor: Aham. Exatamente. Ele faz isso.

Entrevistadora: Se o serviço está a contento, essas coisas assim.

Professor: Aham. É isso que ele faz.

Entrevistadora: Certo. Então tá. Tu achas que mais alguma informação?

Professor: Existe, também, o chefe de fila. Que ele é como se fosse um garçom, trabalha atendendo. Mas, ao mesmo tempo, ele coordena as mesas, os pedidos. Ele fica coordenando o pessoal. Digamos, mais in loco, né. O maitre fica um pouco mais distante, olhando o todo e o chefe de fila, ele tá ali acompanhando, tá atendendo uma mesa, tá ajudando um colega a pegar um prato ou ajudando com uma bandeja, desembaraçar uma mesa. Além de coordenar, ele também ajuda no serviço. Essa é uma diferença...

Entrevistadora: Chefe de fila.

Professor: E ele é um... Ele tem a possibilidade de logo passar pra um maitre, o chefe de fila.

Entrevistadora: A hierarquia é cumim, garçom, chefe de fila, maitre. E o sommelier e o maitre estão no mesmo...

Professor: Mesmo patamar. Ambos estão abaixo do gerente de alimentos e bebidas.

Entrevistadora: Então, tá. Obrigada.

Professor: De nada.

APÊNDICE 3- Entrevista com o Chefe de Recepção (CR)

Texto resultante de entrevista com o profissional Chefe de recepção
As frases entre aspas significam falas de outras pessoas ou do próprio autor referindo-se a uma fala sua na situação narrada.

Algumas hesitações estão sinalizadas com reticências.

O texto é uma transcrição.

Data:

Hora: 14h

Local: **Bar do hotel Castelmarmar.**

Nome completo: Vanderlei Schuhaus, 21 anos como chefe de recepção no Castelmarmar Hotel , no centro de Florianópolis.

Chefe de recepção: Deu? Meu nome é Vanderlei Schuhaus. Eu já trabalho aqui no Castelmarmar há 21 anos. Eu comecei a trabalhar como auxiliar junior, na recepção. Com o tempo de serviço, eu fui promovido a Supervisor de Hospedagem, Chefe de Recepção. Você gostaria de saber as minhas atribuições?

Entrevistadora: Sim, se pudesses falar um pouco sobre a tua experiência profissional...

Chefe de Recepção: Eu, como Supervisor de hospedagem, o que que eu cuido mais. Primeiro de tudo, é chegar no hotel, na recepção e ler o LOG BOOK. É um livro de ocorrências que acontecem durante o dia, a noite, sempre anteriormente, né. Se tiver alguma coisa pra resolver tipo: falta de documentação de reserva, alguma reclamação do cliente. O que que eu faço? Eu, na mesma hora, procuro o cliente, conversar com ele pra verificar qual é a dificuldade que ele teve, o que que aconteceu. Por que que ele não gostou do apartamento. Se algum funcionário nosso atendeu mal, né. E seria mais ou menos isso. E também, aí, eu tiro um relatório de Check in do dia, de reserva, de previsão de check in, pra verificar se tem alguma observação, tipo um upgrade, apartamneto upgrade, um apartamento de frente, um apartamento pra não fumante, apartamento fumante.

Entrevistadora: Uhum. O que seria o upgrade?

Chefe de recepção: É tipo, você reserva o apartamento um standard, e é fornecido um superior.

Entrevistadora: Ah, sim.

Chefe de recepção: Tipo, você reserva o superior e a gente dá uma suite.

Entrevistadora: Mas por solicitação do hóspede ou não?

Chefe de recepção: Por solicitação da agência, da empresa e, até, pelo que o hóspede vai nos ocasionar durante o ano em hospedagem. Tipo

assim, uma empresa faz uma reserva pra conhecer o hotel. Pra, durante o ano, mandar vários clientes para o hotel. Então, a gente sempre faz um, dá um apartamento maior, faz uma cesta de fruta pro cliente, deixa uma carta de boas vindas.

Entrevistadora: Uhum.

Chefe de recepção: Esse tipo de coisa, de serviço, exatamente.

Entrevistadora: Isso está relacionado com a hospitalidade do hotel?

Chefe de recepção: Hospitalidade do hotel, exatamente.

Entrevistadora: Tá. E só uma dúvida. Esse LOG BOOK, ele é preenchido por quem?

Chefe de recepção: Por todos os recepcionistas. Então, a primeira coisa que é a função do recepcionista. A primeira coisa, antes de chegar na recepção, é ler o LOG BOOK.

Entrevistadora: Ler?

Chefe de recepção: Ler. Ler pra ver se não tem nenhuma pendência do dia anterior. Ver se caso, não tem alguma tarefa, alguma, tipo: chamar o taxi pra determinado horário. Um passeio, o hóspede gostaria de fazer a locação de um carro. O Hóspede gostaria de informações sobre um teatro. Um guia turístico.

Entrevistadora: Ele registra as solicitações dos hóspedes?

Chefe de recepção: Isso.

Entrevistadora: Solicitações e reclamações.

Chefe de recepção: E reclamações.

Entrevistadora: Que necessitam de um encaminhamento.

Chefe de recepção: É, vamos supôr, principalmente um auditor à noite, ele não tem esse serviço diário pra ligar pra uma agência de turismo, um teatro. Então, ele anota. No outro dia de manhã, o recepcionista faz, né.

Entrevistadora: Sei, vai realizar.

Chefe de recepção: Exatamente.

Entrevistadora: Tá, então assim, agora falando do recepcionista, mesmo. O senhor trabalha 21 anos aqui no Castelmara?

Chefe de recepção: No Castelmara.

Entrevistadora: Então, o recepcionista, né. O que que ele faz no seu dia a dia?

Chefe de recepção: Ele chega na recepção, também lê o Log Book, né. E ele vai, primeiro de tudo, ele vai ver o número de, os check outs que tem e check ins. Check out é saída, check in é entrada, né. Então, primeiro ele vai, claro, lógico, ele vai conferir o caixa. Vai conversar com o recepcionista que vai passar o serviço pra ele, né. Porque nem tudo é anotado no livro, então, eles passam direto, pessoalmente, né. Aí, você vai ver os check in do dia. Vai ver, então, o tipo de apartamento e já

vai encaminhar. Porque, vamos supôr, tem o early check in, que a pessoa tem reserva pro dia e vai chegar 10 da manhã. Então, o recepcionista já reserva o tipo de apartamento, chama a supervisora, pede pra dar prioridade nesse apartamento. Prioridade pra limpar o apartamento, ver se, no caso, tá tudo OK.

Entrevistadora: Isso chama-se early check in?

Chefe de recepção: Early Check in, exatamente. E como seria um late check out. Um late check out é, a diária fecha ao meio dia, e ele: " Ah, eu posso sair às 15h?" Conforme a disponibilidade, a gente libera esse late check out. Ou então, com a cobrança de meia diária. Porque a nossa diária, ela fecha ao meio dia. Então, a gente dá uma tolerância até às 14h. Após às 14h, a gente já cobra meia diária até às 18h. Após às 18h, já cobra uma diária cheia. Então, o recepcionista, e também, ele vai ver o check out do dia. Além de ver o check in, ele vai ver o check out, que o check out do dia é as saídas que tem. Então, ele vai pegar e tirar o relatório e vai conferir apartamento por apartamento. Apartamento, um exemplo, apartamento 205, faturar diárias e extra cash. Faturar diárias o que que seria? Faturar as diárias, a pessoa só vai assinar as diárias e extra cash, vai pagar as despesas extra aqui. Então, ele vai pegar, vai no arquivo da pasta do apartamento 205, e vai pegar o documento para conferir se realmente a observação que está no sistema é o que está no documento. Até pra evitar futuros transtornos com a empresa que foi faturado com nosso faturamento interno do hotel, também. Pra ser um check out 100% perfeito. Então, ele vai pegar o documento vai faturar a diária, valor da diária, OK, do dia 5 ao dia 8, OK, e aí, vai ver a despesa extra, pra ver se todas as comandas estão ali. Porque a hora que o hóspede for fechar a conta pra não ter essa: " Ah, mas eu não consumi isso, essa comanda não é minha". Aí, você, você tem a comanda e você mostra a comanda: " Tá aqui a comanda, oh. Tá aqui a sua assinatura". Confere com a ficha, deixa a ficha junto também, né, pra não ter esse tipo de constrangimento pro cliente e para o hotel em si. E também, aí, vai verificar o carro certinho, o nome da pessoa, se realmente o nome que está na ficha é realmente o que está no sistema. Quer dizer, uma reserva por telefone, até por email mesmo, pode colocar o nome errado, né.

Entrevistadora: Essas verificações todas o hotel já tem essas informações? Não precisa estar em negociação com o cliente pra saber isso? Tu faz uma vistoria em todas as informações que o hotel já possui?

Chefe de recepção: Exatamente. Porque, vamos supor, todas as empresas faturadas, elas fazem um cadastro com o hotel. Então, vamos supor, você tem uma empresa. Por exemplo a CELESC, A CELESC nós

temos um convênio. A CELESC, ela vai mandar todos os dados cadastrais deles, o hotel vai fazer uma pesquisa, o hotel vai fazer uma pesquisa, uma consulta, ver se não tem protesto em cartório, vê se tá tudo liberado. Aí, o hotel sim, libera o cadastro.

Entrevistadora: Isso assim de empresa, né?

Chefe de recepção: De empresa.

Entrevistadora: Estamos falando de empresa.

Chefe de recepção: E de particular, vamos continuar primeiro da empresa.

Entrevistadora: Tá.

Chefe de recepção: Aí, vamos supor a CELESC solicita uma reserva para o Castelmarm. Eles só vão mandar um email: " O Castelmarm solicita uma reserva para o Vanderlei Schuhaus, período de x a x, faturar diárias, extra cash. Solicita uma diária, faturamento total. Faturamento total é que fatura tudo, pessoal só assina a notinha. Então, com esse documento, para o Castelmarm, já é o suficiente. Por que? Porque a gente já tem um convênio com a CELESC, com timbre da CELESC e tudo. E quando é uma reserva particular, principalmente agora na temporada, a gente, tem muitos hotéis que tão levando calote. Então, o que que a gente, mesmo que seja por email, por documento, a gente exige, ou para garantir a reserva, depósito antecipado da primeira diária, ou então, pagamento das diárias no check in, no balcão. Porque até inclusive, tem pessoas, que já aconteceu de chegarem aqui: " Ah, você tem um apartamento". Aí, você diz: " Tem que pagar a diária". " Ah, mas eu tenho que pagar, já? Vocês estão desconfiando de mim?" E tem muitos que realmente estavam pensando em se hospedar e não pagar a conta do hotel. Aí, diz: "Ah, só um pouquinho, vou lá no meu carro". Pegam, entram no carro e vão embora. Então, isso é fundamental. Tem inclusive com família já aconteceu aqui da gente hospedar: " Ah, mas tá cheio de bagagem, tá cheio com criança tudo". Do hóspede, aos poucos, ir tirando a bagagem, colocando no porta-mala. A gente vai ver deixa uma conta enorme de mais de mil reais e o recepcionista que fez o check in que é responsabilizado.

Entrevistadora: Então essa garantia, ela acontece no check in? Só que tu estavas falando de reservas. O recepcionista aqui faz a reserva? É um setor, né?

Chefe de recepção: Não. Nós temos um departamento específico, departamento de reservas. Inclusive, quando o nosso departamento de reservas não está funcionando, a gente só pode fazer reserva particular. Aí, você fala: "Ah, mas eu gostaria, eu sou da empresa e eu gostaria de

faturar a diária". A gente não faz, a gente faz uma pré-reserva e no outro dia passa pro departamento de reserva, exatamente.

Entrevistadora: Então, o recepcionista, ele pode fazer reserva particular?

Chefe de recepção: Pode, sim. Ou, então, quando é empresa, pode pegar o nome da pessoa ou, se for pro mesmo dia que o departamento de reserva não está funcionando, você vai hospedar e vai deixar o cliente bem ciente que o faturamento só vai ter validade após o hotel receber toda a documentação autorizando o faturamento, isso dentro, se o hotel tiver o cadastro da empresa, né.

Entrevistadora: Sim. E pra particular? Por exemplo, chega um cliente sem reserva, que não conhece o hotel, qual é o procedimento?

Chefe de recepção: O procedimento, o recepcionista vai atender, dar um " Bom dia, boa tarde". Pergunta se é a primeira vez que ele está vindo no hotel. Ele vai perguntar se tem um apartamento, né. " Temos". " Qual o valor?" A gente vai dar os valores. Aí, pergunta se tem garagem, a gente cobra a garagem à parte também. Aí, a gente só explica pra ele que como ele tá chegando sem reserva a gente vai cobrar antecipado a hospedagem dele. " Você vai ficar..." " Ah, eu vou ficar uns quatro dias". Então, pra gente não cobrar os quatro dias, a gente cobra dois dias e se ele continuar depois dos dois dias, cobra mais dois dias. Nunca deixa pendente a hospedagem.

Entrevistadora: Toda a hospedagem?

Chefe de recepção: Exatamente. E tens clientes que não gostam que acham que o hotel tá desconfiando e coisa. Mas isso é uma segurança para a recepção. Porque pro hotel não correr, porque se o recepcionista cometer essa falha, a responsabilidade é do recepcionista. Ele que tem que pagar a hospedagem. Então, por isso todos, a maioria dos hotéis hoje tem o sistema de quebra de caixa. Tipo, tem outros hotéis que é ponto. Conforme o faturamento do mês o recepcionista ganha 4, 5 , 6 pontos, além do salário. Nós aqui é 20% do salário, 20% de quebra de caixa. Então, se você tem o salário de mil reais, você tem um quebra de caixa de 20%, dá mais duzentos reais. Esses duzentos reais é pra esse tipo de custo. Se você não tem nenhum débito, você não paga nada, você recebe todo, todo o teu salário, né. Porque, às vezes, vamos supor, você recebe uma comanda do restaurante e, às vezes, na correria, é 5mil e você lança só 5. Aí, o cliente vai ali, não vai falar nada e vai pagar só 5. Aí, o auditor vai tirar o relatório, que o recepcionista da noite é a auditoria, que vai ver que a comanda é um valor na verdade de R\$50 e não R\$5,00. Aí, o recepcionista paga essa diferença.

Entrevistadora: O auditor, ele faz a auditoria das coisas que já aconteceram ou das coisas que vão acontecer.

Chefe de recepção: Das coisas que já aconteceram.

Entrevistadora: Ah, das coisas que já aconteceram.

Chefe de recepção: É como se ele, também vamos supor, todo o check ins que a gente faz durante o dia, todo lançamento de restaurante, frigobar, lavanderia, telefones. Ele, à noite, ele vai gerar um processo de auditoria e vai sair os relatórios. Com esses relatórios, vai conferir todas as comandas de restaurante, todas as comandas de frigobar, telefone, inclusive os check ins que foram feitos. Vai verificar se tem todos os documentos na pasta. Mesmo que o recepcionista no outro dia faça a mesma coisa. Mas o auditor também tem essa tarefa de conferir pra ver se está tudo OK, até pra quando o recepcionista do outro dia for fazer a conferência, for fazer o check out, esteja tudo em mãos, com todas as comandas. Porque tem muitas vezes que o cliente: " Ah, não consumi isso. Ah, não consumi aquilo." Então, é bem complicado.

Entrevistadora: Então, você tem que ser bem criterioso.

Chefe de recepção: Exatamente.

Entrevistadora: Tá, aí, você estava falando ainda pouco, que o recepcionista, então, no check in particular, ele cumprimenta o hóspede, pergunta se já conhece o hotel. Se o hóspede não conhece o hotel, o que que ele faz?

Chefe de recepção: A gente vai pedir pro mensageiro pra acompanhar até o apartamento e a hora que ele tiver um tempo, pra ele voltar na recepção, que um de nossos funcionários vai ter o prazer de mostrar o hotel.

Entrevistadora: Certo.

Chefe de recepção: De mostrar, vamos supor, esse hotel, ele tem duas torres, então, lá no final tem restaurante, tem piscina, tem salão de beleza, tem sauna...

Entrevistadora: Seria o recepcionista ou não?

Chefe de recepção: O recepcionista, ou o mensageiro.

Entrevistadora: Um dos dois vai trabalhar nessa função...

Chefe de recepção: Um dos dois, exatamente.

Entrevistadora: De mostrar o hotel.

Chefe de recepção: Exatamente: "Oh, aqui nós temos o nosso restaurante, é servido o café da manhã, serviço o almoço.

Entrevistadora: Mas antes de mostrar todo esse serviço que tem, mostra o quarto? Pra aquele que não conhece o hotel.

Chefe de recepção: Exatamente, o mensageiro vai lá acompanha o hóspede até o apartamento, liga a energia, liga a televisão, mostra o cadápio, que é o diretório. Cada apartamento, ele tem um diretório com todas as informações do hotel, mesmo que o recepcionista vá mostrar,

mas no diretório tá tudo especificado, o horário de restaurante, o horário de check in, o horário de check out, ramal de lavanderia, ramal de todos os departamentos, lojas de conveniência que o hotel tem, sauna, centro de convenções, metragem dos salões de eventos, nomes das salas.

Entrevistadora: Isso, antes de proceder mesmo o check in? Primeiro apresentando o hotel?

Chefe de recepção: Não, primeiro, ele automaticamente, ele já se hospeda. Você faz o walk in ou check in normal.

Entrevistadora: Qual é... O que que é o walk in? O walk in seria...

Chefe de recepção: O walk, o walk in é chegando no hotel sem reserva.

Entrevistadora: Tá, então é essa situação aí.

Chefe de recepção: E o check in é com reserva. Independente de ser walk in ou check in, tem muitas pessoas que é a primeira vez que tão chegando no hotel, então eles não conhecem o hotel.

Entrevistadora: Sim.

Chefe de recepção: Então, independente disso, é mostrado.

Entrevistadora: Mostrar, apresentar o hotel os serviços do hotel, exatamente.

Chefe de recepção: Do hotel, exatamente.

Entrevistadora: E pra proceder esse registro dele, é simplesmente, como é que é realizado na recepção?

Chefe de recepção: Tem uma ficha de FNRH, que é a ficha de registro de hóspede. Ele vai preencher a ficha e a gente vai pedir todos os dados da ficha. E depois, posteriormente, um documento, uma carteira de identidade ou até o número do CPF. Tem muitos que não gostam: " Não, não, não. Por que que você quer meu número...". E a determinação que eu passo pra eles é que se a pessoa se negar a mostrar um documento, é pra não hospedar. Aí tem uns que diz: " Ah, quero falar com o gerente". Vem ali e me xinga, coisa e eu digo: " Não, o senhor veja bem, o senhor tá vindo se hospedar no nosso hotel, o senhor chega sem reserva, o senhor tá preenchendo uma ficha. Eu não sei se a sua ficha é verdadeira. O senhor pode tá falando que botou aqui Antônio, mas seu nome pode ser Marcos". "Ah, mas você tá achando que eu tô mentindo". " Não, eu não estou achando que o senhor está mentindo, só estou pedindo para o senhor mostrar um documento pra comprovar que realmente o senhor é essa pessoa que o senhor botou na ficha. Tem muitos que, na verdade, já vem com o documento em mãos, já deixa do lado da ficha pra ir preenchendo. Porque todos os hotéis tem isso principalmente...

Entrevistadora: Isso pra quem faz reserva e pra quem não reserva, independente?

Chefe de recepção: Geralmente é mais pra quem é walk in, pra quem

não tem reserva. Porque quando é com reserva, geralmente é com empresa tudo. Aí quando é com empresa, já tem todos os dados desse cliente.

Entrevistadora: E aí, preenche a ficha.

Chefe de recepção: Aí, voce vai ver o tipo de apartamento, perguntar pro cliente se ele gostaria de um apartamento fumante, não fumante, um andar mais alto, um apartamento silencioso. Geralmente eles pedem um apartamento de frente, né.

Entrevistadora: Vista pra...

Chefe de recepção: Vista pra ponte exatamente. E nem sempre você tem. E daí você diz: " Oh, senhor, eu vou ter apartamento de frente mas vou dar um ótimo apartamento, um upgrade pro senhor, pro senhor ficar bem a vontade. Às vezes não é nem um upgrade, mas só pra ele sentir que a gente tá sendo gentil com ele. E principalmente se ele não conhece o hotel, ele aí ele vai dizer: "Oh, legal, ótimo apartamento". Nossos apartamentos são bem grandes mesmo, praticamente são apartamentos.

Entrevistadora: Sim.

Chefe de recepção: Então eles ficam satisfeitos. Tem uns que não ficam satisfeitos. Mas isso é o dia a dia. Isso é a exigência do cliente.

Entrevistadora: Sim. E então, ele é encaminhado pro quarto, finalizando ali a forma de pagamento.

Chefe de recepção: Exatamente. Ele paga uma, duas diárias no balcão. Ele chama o mensageiro: " Faz o favor acompanha..." Bom sempre chamar a pessoa pelo nome do que chamar de senhor. Principalmente se você já tem a ficha ali, você já sabe o nome dele. Aí você diz assim: " Oh, Marcelo, faz o favor acompanha o senhor Paulo até o apartamento. Senhor Paulo, seja bem vindo se precisar de alguma coisa, o senhor nos procura aqui na recepção, vai ser um prazer ajudá-lo, se tiver alguma dificuldade.

Entrevistadora: Esse é o papel da recepção?

Chefe de recepção: Da recepção. De deixar ele bem à vontade.

Entrevistadora: E que ele possa recorrer à recepção sempre que ele tenha alguma necessidade.

Chefe de recepção: Alguma necessidade, exatamente. De taxi, locação, informações turísticas, informações de shopping, endereço, bancos...

Entrevistadora: Tudo é o papel da recepção?

Chefe da recepção: Tudo é o papel da recepção.

Entrevistadora: Então, essa seria um outro procedimento que é atender às necessidades...

Chefe de recepção: Do cliente.

Entrevistadora: E essas necessidades, às vezes são solicitações ou

reclamações, né?

Chefe de recepção: Exatamente, os dois. Quando é reclamação, geralmente é quando: "Oh, o meu chuveiro tá pingando água. Oh, meu apartamento tá com uma mancha na parede". Aí, você...

Entrevistadora: Que mais assim? O que que poderia ser mais essas reclamações? Um chuveiro, as mais comuns assim...

Chefe de recepção: O colchão, um fio de cabelo no banheiro, um fio de cabelo na roupa de cama, fio de cabelo no chão. Isso é a maior reclamação que a gente tá tendo, inclusive a gente vai contratar uma governanta pra evitar esse tipo de... Porque o apartamento pode tá impecável, mas a pessoa viu um fio de cabelo em qualquer local, já diz que o apartamento tá imundo, tá sujo, não quero mais ficar aqui. Esse apartamento não foi higienizado. Então, é bem complicado. Então, até, na verdade, além desse serviço de supervisão de hospedagem eu tava fazendo a supervisão de apartamento também. Porque como a supervisora não tinha muita experiência, não estava dando conta, e muita camareira nova, então, eu dava o atendimento aqui, e também subia nos apartamentos para liberar, principalmente os hóspedes mais VIPs, os clientes mais exigentes. Eu ia lá fazia, deixava algum mimo no apartamento, uma cestinha, um laminado de frutas coisas. Verificava tudo, porque tinha até absurdos que as camareiras vão lá diz que estava limpo e olhava embaixo da cama e tinha até preservativo usado, absorvente. Coisa no roupeiro. Então, é coisas que não pode acontecer. Você que tem um hotel dessa categoria, que não tem mais estrela, seriam 4 estrelas. Um apartamento que embaixo da cama, se a pessoa olhar, ter fio de cabelo às vezes mancha na roupa de cama. Isso não pode. O banheiro tem que ter bem, muito limpo. Às vezes se a menina bota, meninas novas botam a fitinha lá encima da tampa do vaso, e a supervisora fala que não tem tempo e não olha, não levanta a tampa, mas tem que levantar. A que eu levantei lá tava cheia de urina, coisa assim. Aí o que que eu faço? Chamo ela, também sempre chamo pelo nome, sempre com educação, né. Porque você jamais pode, porque é uma colega de trabalho você vai xingar: " Como é que você faz isso? Não se faz. Na verdade você tá se prejudicando, você tá me prejudicando, você tá prejudicando toda a imagem do hotel. Cuida mais desse tipo de coisa". " Oh, seu Vanderlei, o senhor me desculpe, realmente foi falha minha". " Tenta não repetir novamente." E assim vai indo.

Entrevistadora: E quanto à...Essas são as reclamações. E as solicitações dos clientes, as mais comuns assim...

Chefe de recepção: Mais comuns é endereço de banco, shopping, lojas,

farmácia, praias, mapas da cidade, eles sempre pedem muito mapas. Inclusive a gente tá até com dificuldade da ABRASEL, de mandar mapas pra nós, né. Eu já tive que, já mandei dois emails. Tive que ir lá pessoalmente pedir mapas.

Entrevistadora: Isso é recepcionista que faz? Recepcionista que dá essas informações?

Chefe de recepção: Só a recepção. Toda a recepção, exatamente.

Entrevistadora: Sim, então. Além de fazer o check in, apresentar o quarto ao cliente, aqui nesse hotel é o mensageiro. Mas existem situações em que o próprio recepcionista tem que apresentar o quarto?

Chefe de recepção: Sim, muitas vezes, inclusive eu mesmo vou lá mostrar o...

Entrevistadora: O Coordenador da recepção, também?

Chefe de recepção: Exatamente. Inclusive muitas vezes tem dois recepcionistas, eu fico aqui na frente, no check in eu vou lá e digo: " Sejam bem vindos! Fizeram boa viagem? Primeira vez? Pois não, posso, se vocês quiserem, eu sou supervisor aqui de hospedagem, posso mostrar o hotel pra vocês ". Eles se sentem mais contentes, mais ...

Entrevistadora: Mais acolhidos...

Chefe de recepção: Mais acolhidos exatamente. Porque até na hora que eles tão assim: " Pô, a gente já teve num hotel que a pessoa não olha pra você no olho. Mal educadas, parece que está tendo uma obrigação de fazer a hospedagem. E aqui não, a gente já teve uma sensação diferente. Um acolhimento melhor. A gente se sentiu melhor do que se estivesse na própria casa". Isso alguns. E tem alguns também que: " Pô, fui mal atendido, demoraram pra fazer meu check in". É tipo de pessoas que são..., então (rsrs) pessoas é complicado, né.

Entrevistadora: Tá, então atendimento às solicitações, atendimento às reclamações, algum outro serviço? Por exemplo, mensagens.

Chefe de recepção: Ah, você também, é tudo a recepção, também. Vamos supor, todas as ligações, nós não temos telefonista. Até, inclusive, quando você ligou nós da recepção que atendemos. Então: " Eu posso falar com o hóspede, Sr. Mario Farias?" Você vai no sistema: " Ah, pois não senhor, o apartamento é tal." " Pode transferir?" Apesar de que pra você transferir, você primeiro vê se a chave não está aqui. Porque se você transfere e a ligação volta, você vai dizer: " Oh, senhor desculpa". " Sim mas por que que você transferiu se a chave já estava aí?" Então você primeiro tem que ver se a chave está na..." Oh, senhor a chave está na recepção, o senhor quer deixar algum recado? Nós temos um bloco de recados para o cliente. Aí, o hóspede ligou, o nome né, pede pra telefonar ou esteve aqui. Aí, a gente anota tudo certinho, a

hora, a data, nome da pessoa e deixa ali no escaninho. Se a chave não estiver ali, a gente pede pro mensageiro deixar debaixo da porta. Porque tem muitos hóspedes que ficam no hotel e não estão no apartamento, ficam só com a chave no bolso. E se você deixar no escaninho da chave, as vezes você fica ali o dia todo, e o hóspede não vai ter acesso ao ...

Entrevistadora: Tá. Nesse hotel aqui o hóspede deixa a chave no...

Chefe de recepção: Na recepção

Entrevistadora: Na recepção, sempre que ele sai do hotel e pega a chave sempre que ele ...

Chefe de recepção: Exatamente.

Entrevistadora: Essa negociação entre pegar a chave e entregar a chave, também é uma tarefa que o recepcionista faz aqui?

Chefe de recepção: Exatamente. Tem muitos hotéis que trabalham muito com cartão, né. E o nosso não, o nosso é chave mesmo. Inclusive, nós temos um custo de R\$ 55,00, essa chave de apartamento. É uma chave que era tipo magnética, que bota no apartamento pra ligar a energia do apartamento. Então, a gente sempre no check in, a gente já pede: "Ah, quando o senhor for sair, o senhor deixa a chave aqui conosco, tem direito à facilitar a arrumação do apartamento". Porque a camareira, às vezes, liga muitas vezes: " Oh, a chave do apartamento está na recepção?" " Está". Aí, então, ela já sabe que pode entrar no apartamento. E tem os cartoezinhos de: Não Perturbe e o Favor Fazer o Apartamento. Aí, quando o hóspede deixa na porta, automaticamente a camareira já sabe que pode fazer esse apartamento.

Entrevistadora: Uhum.

Chefe de recepção: E também, um... cuidado que a recepção tem que ter é a devolução da chave. Muitas vezes o hóspede pega a chave, bota, coloca no bolso, pede pra fechar a conta, acerta a conta e vai embora. Bingo! Responsabilidade da recepção. Recepcionista tem que pagar essa chave.

Entrevistadora: R\$55,00?

Chefe de recepção: R\$ 55,00. Então, até, eu já passei pro pessoal, primeiro: " Favor fechar minha conta." "Pois não, chave do apartamento?" Aqui o pessoal tá bem...

Entrevistadora: Bem terinado.

Chefe de recepção: Treinado nisso aí, né.

Entrevistadora: Com relação à utilização do telefone, pra essa comunicação com o hóspede. É, por exemplo, as solicitações, geralmente, são por telefone ou pessoalmente, ou isso é muito...?

Chefe de recepção: É mais, é pessoalmente. O pessoal desce do apartamento... Tem 20% por telefone, o restante aqui na recepção, né.

Entrevistadora: Então, situações de reclamação e solicitação podem acontecer por telefone e podem acontecer pessoalmente?

Chefe de recepção: Mas é mais é pessoalmente. O hóspede, ele reclama mais por telefone, quando ele tá no apartamento: " Oh, meu apartamento não foi feito ainda, já são duas horas da tarde!" O pessoal saiu 8 da manhã, voltou 1 da tarde, o apartamento não...Aí, você tem que ter um joguinho de cintura e explicar pra pessoa que o apartamento dele, que os apartamentos são feitos até às 16h20min. Então, quer dizer que o apartamento vai ser feito ainda. Aí, você tem que ter um joguinho de cintura: "Não se o senhor pedisse, pedisse pra gente dar uma prioridade, a gente daria uma prioridade no seu apartamento, pra fazer o apartamento de manhã. Mas como o senhor não colocou nada, não colocou: Favor fazer o apartamento, a gente..."

Entrevistadora: Isso pode ser o recepcionista ou isso é sempre tratado com o chefe?

Chefe de recepção: Com o recepcionista e com o chefe, com os dois.

Entrevistadora: Então, ele tem esse...

Chefe de recepção: Tem, ele tem...

Entrevistadora: Jogo de cintura...

Chefe de recepção: Tem essa autonomia de mudar uma categoria de apartamento. Ele tem uma autonomia de dar um desconto no telefone: "Ah, esse telefone é muito...". Inclusive, o nosso telefone aqui, não só o nosso, mas os hotéis cobram uma taxa alta, né. Então, ele tem essa autonomia. Claro, eu só peço pra eles pedirem pro cliente assinar, tem um bloco de estorno, de desconto. Não, e você tem essa autonomia e, realmente, vê se realmente tá fora do padrão, né. Uma ligação, uma ligação... cobrar R\$ 20,00. Tá fora do... Então, aí ele tem essa autonomia de dar o desconto: " Ah, vou dar um desconto pro senho então de 50%. O senhor só dá um visto aqui pra mim. Pra mim comprovar realmente que eu tô dando esse desconto pro senhor, pra não dizer que eu estou pegando esse dinheiro e tô dando o desconto na fatura." Aí, o que que a gente faz? Pega a ficha do cliente, com a do estorno, a do bloquinho que foi assinado e tira uma cópia. E essa cópia ele deixa numa pastinha pra mim. No outro dia, eu chego de manhã, eu pego o relatório de estorno do dia anterior, pego todos os relatórios de estorno e vou conferindo uma por uma, pra ver se realmente tá batendo, assinatura do cliente, o desconto. Porque você sabe que tem, em hotelaria principalmente, tem muito, tem funcionários que são honestos, mas tem muitos que não são... Todas as empresas é verdade. Então...

Entrevistadora: Sempre tem que ter procedimento.

Chefe de recepção: Uhum.

Entrevistadora: E o procedimento de check out? Como é que ele é feito?

Chefe de recepção: Check out, a pessoa muitas vezes, já vem direto no balcão ou liga do apartamento: " Você pode fechar minha conta por favor?", liga pra recepção: " Pois não, o senhor gostaria que fosse pegar sua bagagem?" " Ah, sim por favor." Aí, o mensageiro vai lá, pega a bagagem, faz a vistoria do apartamento.

Entrevistadora: O mensageiro mesmo?

Chefe de recepção: O mensageiro mesmo. O mensageiro vai com o carrinho ou quando é só uma mala, duas malas, o mensageiro vai, faz a vistoria no apartamento, confere as toalhas, roupa de cama, frigobar, vê o consumo, e passa por telefone: " Oh, o apartamento tal consumiu dois refrigerante, uma água, o apartamento tá OK." Até uma hora que o hóspede chega aqui no balcão, você já lança o frigobar, já deixa a continha impressa pra ele. Na verdade a gente tira um extrato pra conferência. " Oh, vocês são rápidos mesmo, vocês já sabem o consumo." " Não, senhor o mensageiro passa lá e confere tudo certinho". Aí, ele diz: " Não, tá tudo OK". Vai pagar, vai pagar cartão, cheque ou dinheiro. Cheque a gente não aceita mais. Muito cheque sem fundo que a gente tava recebendo. Fechamos a conta: " O senhor tem carro na garagem?" " Tenho, sim". " Podemos já providenciar pra subir?" Pede pro mensageiro subir o carro. Ou então diz: " Ah, não vou precisar de um taxi. Ah, eu posso deixar... Não, vai vir um carro da agência vai vir me buscar, mas só vai me buscar umas 5, eu posso, tem um local pra deixar a bagagem? " O recepcionista vai chamar o mensageiro, vai pedir pra etiquetar a bagagem, vai botar um lacre na bagagem, vai dar uns tickets pro hóspede e guarda no porta-bagagem.

Entrevistadora: Quem é esse? É o mensageiro ou o recepcionista que faz esse?

Chefe de recepção: O recepcionista faz a pergunta pro cliente. Se ele fala que quer que guarde a bagagem, ele chama o mensageiro.

Entrevistadora: O mensageiro faz a...?

Chefe de recepção: Exatamente.

Entrevistadora: O procedimento?

Chefe de recepção: O procedimento, isso.

Entrevistadora: Vocês recebem muitos hóspedes estrangeiros no hotel?

Chefe de recepção: Oh, em média, no mês assim, uns 4 a 5 % mês.

Entrevistadora: 4 a 5% no mês. E geralmente que língua estrangeira que eles falam?

Chefe de recepção: A gente tava recebendo muito, a gente recebe muito aqui do, aqui da América Latina, né. Principalmente argentino, chileno, colombiano tá vindo bastante, peruano. Venezuela vem bem pouco. Mas

o forte mesmo seria chileno e argentino.

Entrevistadora: Tá. Então, a língua mais utilizada aqui é o espanhol?

Chefe de recepção: É o espanhol exatamente. E também, conforme, a gente tem muito eventos no Castellar como no centro de convenções, no Centrosul. Então, quando é um congresso internacional, vem muito americano, vem holandês.

Entrevistadora: E nesses congressos a língua mais falada?

Chefe de recepção: É, acredito que...

Entrevistadora: Meio a meio?

Chefe de recepção: Meio a meio. 50% é português e 50% é o inglês, né.

Entrevistadora: Inglês?

Chefe de recepção: Exatamente.

Entrevistadora: E você acha que um recepcionista de hotel deveria saber falar inglês?

Chefe de recepção: Com certeza. Não só inglês, como se possível, francês, um alemão. Ou então, o cara, se tiver dois ou três por turno, cada um tendo essa facilidade. É fundamental. Eu não falo, eu já fiz alguns cursos. Dentro assim de entender, de fazer, mas de você dar uma informação, uma dica, um... onde é que é os pontos, points pra eles conhecer, as praias, é bem complicado. Inclusive, no nosso departamento ali, só um recepcionista fala inglês.

Entrevistadora: Quantos recepcionistas vocês tem aqui?

Chefe de recepção: São dois por turno. São dois de manhã, dois à tarde e um à noite. A gente vai botar mais um à noite. São seis recepcionistas mais eu, supervisor de hospedagem. E o departamento de reservas são duas. Tem a chefe do departamento de reservas e a auxiliar dela. A chefe da reservas fala inglês, fala bem. Mas é fundamental, não só, principalmente hotelaria. É, tem muitos hotéis aí que nem contratam recepcionista que não tem a noção de línguas assim, né. Mas, é que o espanhol sim. O espanhol eu falo super bem, escrevo bem, já fiz curso tudo.

Entrevistadora: Uhum.

Chefe de recepção: Mas o espanhol, claro, mesmo a pessoa que nunca tenha escutado, se a pessoa falar com calma assim, você consegue entender o, né... Mas é...

Entrevistadora: Então, é importante pro recepcionista?

Chefe de recepção: Fundamental.

Entrevistadora: Então, era isso. Não sei se tem alguma atividade mais, que não foi mencionada. Por telefone ou pessoalmente...

Chefe de recepção: Uhum.

Entrevistadora: Vai depender. Mas, basicamente, tudo que acontece

pessoalmente pode acontecer por telefone.

Chefe de recepção: Exatamente. É bem assim mesmo.

Entrevistadora: As solicitações. É.

Chefe de recepção: Seria mais ou menos isso mesmo.

Entrevistadora: Então, tá bom. Então, muito obrigada.

Chefe de recepção: Nada, é um prazer.

Entrevistadora: Pela entrevista.

APÊNDICE 4- Entrevista com o *Maitre* (chefe de garçons/garçonetes)

Texto resultante de entrevista com o Maitre.

As frases entre aspas significam falas de outras pessoas ou do próprio autor referindo-se a uma fala sua na situação narrada.

Algumas hesitações estão sinalizadas com reticências.

O texto é uma transcrição.

Data:

Hora: 14h

Local: **Restaurante do hotel Castelmar.**

Nome completo: Pedro. 24 anos como maitre no restaurante do Hotel Castelmar.

Maitre: Meu nome é Pedro. Maitre. Já trabalho há 24 anos aqui no Castelmar. Profissional, né. E a gente aqui já trabalha muito, muito com alimentação, com eventos. É, por exemplo, casamento, formaturas e aniversário e dia a dia, né. Nós passamos, muitos aqui, atende mais aqui é café da manhã e almoço, e às vezes jantar, também. Então, a função do garçom, o que é? Primeiro, de manhã, é chegar sempre no horário exato. Que nós aqui temos o horário que é às 7h da manhã. Ele vai lá, coloca seu uniforme, toma seu café, bate o cartão, então, ele entra na carga horária dele, das 7 às 15h20. Com um intervalo de 1h, entre às 11 e meio dia. Certo? É a meta do garçom. Então, de manhã, o que que, primeira coisa que garçom chega a fazer? Ele olhar, primeiro olhar os informativos, o que que tem pra fazer. Em primeiro lugar, vê se tem coffee break, vê se vai ter almoço. Então, nós temos todos aqueles, né, os informativos ali. E em sequência, já é restaurante, né, que é a parte de café da manhã. Então, a gente monta, montamos o café, sempre repetindo todo o que falta no buffet, é recolhimento, é montagem de café. E, é isso aí até às 10h. Depois das 10h, ele já tem que recolher todos o material, louça, xícara, toda essa parte do café, que já temos que montar para o almoço.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: Aí, limpa todo o salão, faz a limpeza, monta todo o salão, prepara para o almoço que, quando for a carte, é a la carte. Quando não tem, se for buffet, a gente tem que fazer montagem pra buffet. Então, são duas montagens, uma a la carte e montagem pra buffet. Então, isso é o dia, todos os dias que é a função do garçom, de manhã, é isso aí. E a parte da tarde é a mesma coisa. O cara das 15h, ele faz o

mesmo processo, é a sequência da manhã. Porque ele chega, também, vai bater o cartão dele, entra no serviço, vai olhar o que que tem de informativo. Se tem coffee break pra fazer às 4h, que sempre às 16h sempre, às vezes, tem coffee break de evento, né. E, também, já deixar o salão preparado para o jantar. Então, se for a la carte, é montagem a la carte. Se for de buffê, é o mesmo processo, é montagem pra buffê até às 23h. Depois da 23h, entra outro funcionário, outro garçom, que é pra fazer a parte do café da manhã, a montagem. Aí, é atender apartamento e montagem de café da manhã. Que chega 3 e meia, 4h já tem que tá pronto o café, porque sempre já vem tripulação, já vem pessoas tomar café cedo e, aí, a sequência até às 7 e 20, que é o horário dele tá aberto. Das 23h às 7 e 20 é o horário dele também. Então, é como um relógio.

Entrevistadora: 24 horas?

Maitre: 24 hora. Então, é uma equipe de manhã, a equipe à tarde e mais o garçom da madrugada. Isso é o dia a dia...

Entrevistadora: Madrugada é só um garçom?

Maitre: Só um garçom. Que é pra fazer o que? Monta toda a estrutura do café da manhã, deixa tudo montadinho. Pra quando chegar 4h da manhã, já tem que tá tudo pronto. Porque já começa a descer hóspede porque já tem que tomar café, especialmente TAM e GOL. Porque já estão aí pra tomar café, porque eles saem cedo, né.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: E aí, às 7h, já chega outra turma, aí, é a sequência.

Entrevistadora: E as solicitações do quarto, esse garçom produz e entrega?

Maitre: É. Ele, sai o pedido de madrugada e ele pede pra fazer, que ali tem a copa, tem mais um copeiro, ele faz lanche que, aí, é só a parte de lanche.

Entrevistadora: O garçom?

Maitre: Aí, o garçom tira o pedido e passa pra copa que tem outra menina, outra.

Entrevistadora: Ele não produz?

Maitre: Não, ele não produz. Ele só tira o pedido e serve no apartamento. A copa tem outra pessoa que faz o serviço.

Entrevistadora: Durante o café da manhã, tem alguma conversa do garçom com o cliente? Essa aproximação, essas situações de interação entre o garçom e os clientes ocorrem?

Maitre: Às vezes ocorrem. Às vezes eles fazem perguntas para o garçom.

Entrevistadora: Que tipo?

Maitre: Quer saber, às vezes, por exemplo, ele quer saber qual é a praia

mais próxima, ou o mercado, ou um restaurante...

Entrevistadora: Informações da cidade.

Maitre: É, onde é as informações. Aí, o garçom responde o que ele sabe, o que não sabe, chama o maitre, e a gente responde e é.

Entrevistadora: E com relação ao próprio serviço do restaurante? Tem algum tipo de solicitação do cliente? Quai são as mais comuns?

Maitre: Não. Aí, é o a la carte normal. O que ele pede, às vezes, faz alguma pergunta, às vezes o garçom não sabe, chama o maitre, que a gente tá sempre ali, tirando o pedido também. Aí a gente, o que há necessidade de fazer ali, a gente tá junto ali.

Entrevistadora: Tá.

Maitre: O garçom é mais assim...

Entrevistadora: O café da manhã não tem tanta interação assim?

Maitre: Não. De manhã mais o que é? Recolher e montar.

Entrevistadora: Porque é buffet, né?

Maitre: E ele sai. Entra um e é buffet. É uma forma de.

Entrevistadora: É buffet, né?

Maitre: Mais rápida.

Entrevistadora: Tá. E no serviço do almoço, quando não é buffet, quando é à la carte? Geralmente, como é que ocorre esse atendimento?

Maitre: Ai, ele é assim. Ele, o garçom chega, ele pode fazer o pedido da bebida e o maitre vem, tira o pedido. Ele entrega o cardápio. Aí, temos o pedido, temos o número da mesa, vai pra cozinha. Aí, quando eles chamam lá, aí que a gente ouve uma sineta, bate. O garçom vai lá e vê o número da mesa e traz o prato e serve o...

Entrevista: Quem tira o pedido?

Maitre: Sempre mais é o maitre.

Entrevistadora: O maitre tira o pedido e o garçom só faz o serviço?

Maitre: Certo. Quando o maitre, às vezes não tá ou tá ocupado, não tá em, entendeu? Ele até pode tirar o pedido. Mas sempre é mais quem tira o pedido é o maitre. Ele só tira quando o maitre tá ocupado.

Entrevistadora: E quem recepciona o cliente pra ir até a mesa?

Maitre: O garçom e o maitre também.

Entrevistadora: Sim. Aí recepciona na porta...

Maitre: Exatamente.

Entrevistadora: Leva até a mesa.

Maitre: Leva até a mesa, puxa a cadeira, entrega o cardápio, oferece ali o couvert, a bebida, o aperitivo, o que for né?

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: E o maitre já vai tirando o pedido.

Entrevistadora: E, entre as solicitações dos clientes assim, o que é mais

comum em termos de conversa sobre o cardápio?

Maitre: Oh, ele sempre pede mais o que? Ele quer mais alguma coisa da ilha, aqui, né. Sempre assim um camarão, peixe. É o mais básico, é o que sai mais. Mais nós aqui sempre é o peixe. Ele logo já vem, ele vem de fora, quer conhecer alguma coisa diferente. Sempre mais é o peixe que sai mais.

Entrevistadora: Uhum. Ele pede informações sobre os pratos?

Maitre: Eles pedem.

Entrevistadora: O que que vai?

Maitre: O que que vai. A quantidade, se dá pra uma ou duas pessoas.

Entrevistadora: E se, o modo de preparo?

Maitre: Como prepara também. Uma coisa que ele tá em dúvida. Porque tem muito cliente que não pode comer sal ou azeite, outra coisa. Às vezes alguma coisa dessa vai batata frita, ele não pode comer. Aí a gente troca, vai pirê ou vai legumes. Às vezes tem alguma mudança, pergunta, fica sempre o cliente fica à vontade.

Entrevistadora: Então, aqui nesse restaurante, quem tira todas essas dúvidas é o maitre.

Maitre: O maitre é.

Entrevistadora: Quando vai tirando o pedido.

Maitre: Porque o garçom sabe, ele, às vezes, é garçom novo também, não tem muita experiência. Então, até ele pegar bem o ritmo, quase sempre ele responde. Quando ele não sabe, tem dúvida, chama o maitre, aí a gente que...

Entrevistadora: Tá. Pode ser o maitre ou o garçom.

Maitre: O maitre ou o garçom.

Entrevistadora: E depois o garçom vai servir então a mesa, né?

Maitre: Vai servir a mesa.

Entrevistadora: Que tipo de situação pode ocorrer durante o serviço? Assim, qual alguma solicitação ou reclamação do cliente pode ocorrer?

Maitre: Oh, pode ocorrer é o seguinte. Às vezes acontece dele pedir um filé ao ponto, mal passado, às vezes o filé vem bem passado. Aí ele vai reclamar. Então, quer dizer, aí a gente tem que ir lá. Ir lá ver, que às vezes pode acontecer, daí reclama com a cozinha, qualquer coisa, né. A gente pode fazer outro prato pra ele ou a gente não cobra o prato dele.

Entrevistadora: Uhum. Tá. São reclamações com relação ao pedido?

Maitre: Exatamente.

Entrevistadora: Ao cozimento. Ou se alguma coisa não...

Maitre: Não tá do jeito que ele pediu. Ele vem e reclama e a gente vê. E se for, a gente sempre...

Entrevistadora: O pedido da bebida é feito junto com a comida e

também é feito pelo maitre?

Maitre: Sim. Às vezes, na hora que a gente já tá tirando o pedido, a gente tira o pedido e, às vezes, já tão pedindo a bebida junto. A gente só passa a...

Entrevistadora: O que que é o comum? Primeiro a bebida ou primeiro a comida?

Maitre: Não, o certo primeiro é a bebida.

Entrevistadora: Primeiro a bebida?

Maitre: Certo, primeiro a bebida.

Entrevistadora: Uhum. Tá e...

Maitre: A bebida e o couvert é sempre o primeiro, né.

Entrevistadora: Tá...

Maitre: E o couvert fica opcional. A pessoa pode querer o couvert ou não. Ele paga, né.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: Se ele não quiser, também, não tem problema.

Entrevistadora: Vocês tem sommelier aqui?

Maitre: Não.

Entrevistadora: Só tem maitre e os garçons.

Maitre: Exato.

Entrevistadora: Bom, aí já aconteceu o serviço, já serviu, os clientes estão satisfeitos. Como é que vocês descobrem que o cliente já tá satisfeito?

Maitre: Porque quando o cliente, ele termina de almoçar, ele cruza os talheres.

Entrevistadora: Cruza os talheres?

Maitre: Cruza os talheres. Embora, tem muitos que não sabem.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: Então, tem pessoas que deixa o talher aberto. Enquanto ele tiver com o talher aberto, se você achar que ele já se serviu, você pode chegar lá e perguntar: "Servido?". Tudo bem, senão a gente... Pro garçom saber trabalhar correto, o cliente, também, tem que saber comer correto. Porque se você não cruza o talher, deixa o talher aberto, é sinal que você não terminou. Então, o garçom não pode recolher.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: A não ser que o cliente chame: " Oh, tô servido", e tal. Até, às vezes, o garçom cruza o talher na frente dele pra ele ver que... Às vezes, não. Às vezes é como se diz é a etiqueta, hoje em dia muita gente, às vezes, não aprendeu a etiqueta. Ele almoça, janta, coisa, mas ele não entendeu até hoje até, saber mais faça. Aquela coisa pro garçom trabalhar certo, a pessoa, o cliente também tem que.

Entrevistadora: Sinalizar.

Maitre: Sinalizar. Correto.

Entrevistadora: E aí, ele vem tira o prato, faz mais alguma pergunta?

Maitre: Oferece a sobremesa, né. Se ele quer a sobremesa. " Não, tô satisfeito". Pode oferecer um cafezinho também. Porque o cafezinho, a gente só oferece mesmo bem no final porque ele, que o cafezinho é assim. Você pode oferecer e você pode também chegar e achar que quer correr com o cliente.

Entrevistadora: Certo.

Maitre: Né? Dá aquelas assim: " Você aceita um cafezinho". Quer dizer, naquela ali, você acha que...

Entrevistadora: Que já tá querendo...

Maitre: Que já quer que ele saia. Tomar um cafezinho pra ele sair. Então, café, sempre no final, quando ele tá servido, tá tranquilo. Acabou de tomar, às vezes, o vinho dele, não oferece café. Se ele tiver tomando uma bebida, não pode oferecer café. Tem que deixar ele terminar primeiro, pra depois oferecer o café, por último.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: Depois é o cafezinho, né.

Entrevistadora: Certo. E aí, o fechamento do atendimento, como é que acontece?

Maitre: Aí, o cliente quer ir embora e pede a conta. O garçom traz a comanda, dentro da, do cardapiozinho, né. Se for hospedado no hotel, se ele estiver hospedado, ele assina. E se ele não estiver, paga.

Entrevistadora: Uhum. Então, o garçom também pode negociar essa forma de pagamento?

Maitre: Não, o garçom vai levar conforme tá ali. Quando é apartamento, já tá ali encima a comanda, né.

Entrevistadora: Sim, sim, mas o contrario?

Maitre: Aí, ele só assina, o garçom traz, aí ele...

Entrevistadora: Uhum, mas no caso de ele não ser de apartamento, que ele vai pagar.

Maitre: Que ele vai pagar. Sim o garçom pode cobrar.

Entrevistadora: O garçom cobra?

Maitre: Cobra. Leva lá na recepção.

Entrevistadora: Ah, na recepção?

Maitre: É, paga lá e ele vem com o troco e a comanda.

Entrevistadora: Certo.

Maitre: Nós não temos o caixa aqui. Só na recepção.

Entrevistadora: Uhum. E pra finalizar, o que que, você acha que o garçom ou a garçonete de um restaurante, deveria saber falar inglês?

Maitre: Sim.

Entrevistadora: Por quê?

Maitre: Acho. Porque você, vem pra cá pessoas de tudo quanto é lugar, tanto espanhol, como americano. Isso é bom, é bom.

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: Até vem pouco, mas...

Entrevistadora: É necessário?

Maitre: É necessário. O certo sim, né. Claro que o cardápio já tá tudo já ali escrito em português e ...

Entrevistadora: Em Inglês? O cardápio de vocês já vem...

Maitre: Já vem.

Entrevistadora: Explicado?

Maitre: Fica fácil. Ele só mostra ali. Fácil de tirar o pedido, né. Mas o correto era bom...

Entrevistadora: Tá. E qual o número de funcionários que tem aqui o restaurante? Quantos garçons?

Maitre: Nós trabalhamos com 3 garçons de manhã, porque tem um que folga, fica dois e um maitre e mais 3 à tarde e o maitre.

Entrevistadora: E à noite?

Maitre: À noite, fica um garçom.

Entrevistadora: Uhum. E qual é a diferença do trabalho do maitre, no caso?

Maitre: Porque o maitre, ele é sempre o primeiro a apresentar para o cliente. Sempre é o primeiro, é o que vai como assim, como se fosse assim o mestre de cerimonial, vai ser sempre o da frente. Tudo, pra tirar um pedido, conversar ou fechar uma mesa ou... Tudo que pertence assim com o cliente, o contato primeiro é o maitre. E depois o atendimento...

Entrevistadora: Aqui são dois, então?

Maitre: São dois. É um que trabalha na parte da manhã que é eu. E o maitre da tarde que é o Carlos, que ele faz depois de mim, ele que faz a sequência.

Entrevistadora: Sim.

Maitre: São dois maitres, um de manhã, outro à tarde.

Entrevistadora: Então, tá. O senhor poderia dizer assim, alguma outra situação que tem de interação entre o cliente e o garçom ou o maitre? Que seja importante assim, pra abordar?

Maitre: Não. Porque o garçom assim, ele nunca deve bater muito papo com o cliente. Quanto menos conversa com o cliente melhor. Porque o garçom, ele começa a conversar com o cliente, às vezes, esquece de atender outros clientes. E depois quando o garçom começa a falar muito, no fim, como se diz, só vai sair abobrinha. Então, quanto menos

conversar com o cliente, é o básico que o cliente perguntar, servir. " Bom dia! Boa tarde! Muito obrigado. Sim, senhor" É o máximo.

Entrevistadora: É nesses, desculpa, eu não tô lembrada, nesses 23, 24 anos que o senhor trabalha, foram todos aqui no Castelmar?

Maitre: 24 anos aqui no Castelmar.

Entrevistadora: Aqui no Castelmar?

Maitre: Aqui no Castelmar.

Entrevistadora: E essa metodologia que vocês tem aqui, do maitre ter mais contato com o cliente, isso se aplica a outros restaurantes? É o mais comum?

Maitre: É o comum. Porque tudo que nós fizemos aqui no restaurante, que é a parte aqui do restaurante, é nos outros restaurantes também.

Entrevistadora: Sim.

Maitre: O cliente é o mesmo.

Entrevistadora: Sí. Sim.

Maitre: Só que aqui ele tá hospedado. E no restaurante não.

Entrevistadora: Sim.

Maitre: Vai pra almoçar ou jantar. E aqui é quase a mesma coisa, ele vem pra almoçar, jantar e tomar o café da manhã.

Entrevistadora: Certo.

Maitre: Ele tá hospedado.

Entrevistadora: Mas assim, pensando hoje a situação de todos os restaurantes em Florianópolis, todo restaurante tem um maitre?

Maitre: Não. Não é todos que tem maitre.

Entrevistadora: Então, todas essas atividades que o maitre faz, é bom que o garçom saiba fazer? Tirar o pedido...

Maitre: É bom que o garçom saiba fazer, porque não é todos que tem maitre. Tem uns que é só o garçom que tira o pedido. O garçom que...

Entrevistadora: Que recebe?

Maitre: Que recebe. É o garçom que serve, é o garçom que..., então, eles trabalham sempre por praça. Cada um atende a sua praça e tira o seu pedido e leva.

Entrevistadora: E faz todas as atividades que foram descritas aqui?

Maitre: Exatamente. Porque antigamente, quase todos os restaurantes tinha um maitre. Hoje, deve ser mais por causa de custo, coisa. E o serviço também cai muito, né. Antigamente era à la carte, era à francesa era servido. Hoje em dia é mais é buffet. Como se diz, é mais é, por causa do custo.

Entrevistadora: Aqui mesmo, vocês fazem ou buffet ou...

Maitre: Ou à la carte.

Entrevistadora: Ou à la carte. Uhum.

Maitre: E muitos outros restaurantes é mais é por causa do custo. Porque ele faz o que? Bota buffet, bota um ou dois funcionários. Mas o serviço que é à la carte mesmo, tem que ter na faixa de umas 5, 6 mesas para cada garçom. E quando é buffet, tem garçom que atende 10 mesas. É só jogar a bebida na mesa e recolher. Então, o atendimento já não é mais aquele mesmo que é o serviço à la carte ou à francesa. É bem inferior, mas é tudo mais jogado.

Entrevistadora: À la carte é? Com o cardápio e o cliente pedindo. E à francesa?

Maitre: À francesa, ele é servido direta e indireta, também. Já vem pratos...

Entrevistadora: Ah, empratados.

Maitre: E o garçom que serve ao cliente.

Entrevistadora: Mas como que o cliente faz o pedido, também no...?

Maitre: Mesma coisa.

Entrevistadora: Também no cardápio?

Maitre: Claro que nós não trabalhamos mais assim.

Entrevistadora: Sim.

Maitre: À francesa. Servimos um prato pronto, já montado e é servido direto.

Entrevistadora: Isso chama-se empratado?

Maitre: Empratado. E quando é à francesa, o garçom leva, o cliente se serve, esse é a direta. Quando é a indireta, o garçom serve fora e coloca na, o pratinho bota na mesa.

Entrevistadora: Então, tá bom. O senhor acha que alguma informação mais?

Maitre: Não.

Entrevistadora: É isso?

Maitre: É o básico.

Entrevistadora: É a rotina do trabalho?

Maitre: É a rotina do trabalho de garçom e restauran... e hotel.

Entrevistadora: Então, tá bom. Muito obrigada senhor Pedro.

SEGUNDA FALA (após ter finalizado a entrevista, seu Pedro iniciou uma fala sobre o café da manhã que foi gravada parcialmente e transcrita abaixo)

Entrevistadora: Uhum.

Maitre: E depende assim, depende o movimento, a correria. Já temos,

nós temos um aparador. Temos xícara, pires, temos as colherinhas, pratos no buffet e temos guardanapos e os talheres. Então, já tá tudo ali. Então, na correria, ele mesmo pega, ele mesmo se serve.

Entrevistadora: Vocês preparam o restaurante para o cliente ter tudo a mão?

Maitre: Ter tudo na mão. Exatamente. E depois na sequência, quando terminar aqueles aparadores ali, que sempre tem talher, os pratos, os pires, a xícara. Ele pega ali, se serve ele mesmo.

Entrevistadora: Mas, mesmo assim, ocorrem situações de o garçom conversar com o cliente, o cliente solicitar alguma coisa, né?

Maitre: Precisa de alguma coisa. Às vezes: " Ah, acabou o açúcar. Oh, garçom, acabou o açúcar". Claro, ele só vem , já péga vai lá recolhe, traz o açúcar de novo.

Entrevistadora: Geralmente é quando acaba o produto e ele solicita que

...

Maitre: Às vezes, a correria é tão grande que o garçom nem percebe que já acabou. Quando ele vê, ele já vai lá pega e traz, já bota na mesa, não precisa pedir. E às vezes não, às vezes. Você vê, a gente trabalha com o mesmo número de pessoas, o mesmo número de garçom, né. Então tem hora que é puxado.

Entrevistadora: Qual é o máximo de lotação do restaurante?

Maitre: Oh, aqui cabem 120 lugares.

Entrevistadora: E o hotel?

Maitre: O hotel 192 apartamentos. Mas agora tá em 190, 189 apartamentos. Na faixa, aí, de lotação total, 350, 380, máximo 400. Que, às vezes, tem apartamento que às vezes tem 5 pessoas, tem 4.

APÊNDICE 5- QUESTIONÁRIO PARA OS PROFISSIONAIS

Caro Profissional

Este questionário tem como objetivo conhecer as situações de comunicação que ocorrem com você e os seus clientes/hóspedes no dia-a-dia de trabalho. Suas informações vão fazer parte de uma dissertação de Mestrado que estou desenvolvendo na Universidade Federal de Santa Catarina, no Programa de Pós-Graduação em Linguística. Elas são de extrema importância para que eu possa elaborar um programa de ensino de inglês com conteúdos mais próximos do seu cotidiano de trabalho para cursos profissionalizantes de Hospedagem no Instituto Federal de Santa Catarina. Por essa razão, conto com a sua colaboração, assegurando que a sua identidade será preservada. Agradeço-lhe antecipadamente.

Telma P.P Amorim
Professora de Inglês Aplicado
Instituto Federal de Santa Catarina
Campus Florianópolis-Continente

1. Nome: _____
2. Data de nascimento: ____/____/____
3. Sexo: () feminino () masculino
4. Telefone(s) de contato: _____/_____
5. Email(s): _____
6. Lugar(es) onde trabalha _____
7. Horário(s) de trabalho: _____
8. Carga horária total de trabalho por semana: _____
9. Tempo de trabalho como recepcionista: _____

10. Qual é a importância da língua inglesa em seu trabalho?

- () Muito importante. () Importante. () Pouco importante.
 () Não importante.

Por que? _____

11. **Já fez** ou **está fazendo** algum curso de inglês?

- () não () sim

11.1 Até que nível fez ou em que nível está?

- () Básico
 () Intermediário
 () Avançado
 () Outro: _____

11.2 Instituição que estudou ou
 estuda: _____

12. Já estive em país de língua inglesa?

- () não () sim

12.1 Para que propósito?

- () Estudo
 () Trabalho
 () Turismo
 () Visita de amigos e/ou parentes
 () Outro: _____

12.2 Por quanto tempo? _____

13. Com que frequência você usa a língua inglesa no seu contexto de trabalho?

- () Sempre () Frequentemente () Quase nunca
 () Nunca

14. Pessoas de que lugares do mundo você já atendeu?

15. Que situações já lhe trouxeram **dificuldades ou constrangimento** na comunicação com o hóspede em inglês? Explique exatamente o que aconteceu nos espaços abaixo. Se necessário, use o verso da folha.

SITUAÇÃO 1.

SITUAÇÃO 2.

16. Que situações em seu trabalho exigem que você **LEIA** em inglês?

17. Que situações em seu trabalho exigem que você **ESCREVA** em inglês?

18. Na sua opinião, qual é a importância da linguagem não-verbal (gestos, expressões faciais) no exercício de sua profissão? **Justifique.**

**APÊNDICE 6- LISTA DE AÇÕES PROFISSIONAIS DE
RECEPCIONISTAS (TAREFAS)**

T1- Acertar detalhes sobre o quarto	T72- Solicitar depósito antecipado da primeira diária
T2- Acolher o cliente	T73- Informar como chegar a outro hotel
T3- Administrar possíveis erros	T74- Informar como funciona a televisão
T4- Apresentar a piscina	T75- Informar como funciona o ar condicionado
T5- Apresentar a sauna	T76- Informar como funciona o chuveiro
T6- Apresentar as lojas de conveniência	T77- Informar como funciona o telefone
T7- Apresentar comandas de gastos para cliente/hóspede	T78- Informar como funcionam os ramais
T8- Apresentar o extrato parcial da conta	T79- Informar como realizar telefonema externo
T9- Apresentar o quarto para o hóspede	T80- Informar Day Use para o setor de governança.
T10- Apresentar o restaurante para o cliente/hóspede	T81- Informar distâncias entre os lugares
T11- Apresentar o salão de beleza	T82- Solicitar documentos
T12- Informar valores	T83- Solicitar prioridade de limpeza de quartos
T13- Armazenar documentos e comandas	T84- Informar endereço do hotel
T14- Atender telefonema interno informando quartos limpos	T85- Informar local de evento no hotel
T15- Atender reclamação de janela do banheiro do quarto	T86- Informar o andar do quarto
T16- Atender reclamação sobre o cartão desmagnetizado (chave)	T87- Informar o Chefe de Recepção sobre o não funcionamento de equipamentos do setor
T17- Atender solicitação de impressão de extrato parcial	T88- Informar o endereço do banco
T18- Atender reclamação de quarto com mancha na parede	T89- Transferir ligações

T19- Atender reclamação sobre problema com a limpeza	T90- Informar o hóspede sobre os serviços e ramais correspondentes
T20- Atender reclamação sobre problema com a roupa de cama	T91- Informar o número do quarto
T21- Atender reclamação sobre problema com o colchão	T92- Providenciar a cobrança da garantia (uma ou mais diárias)
T22- Atender reclamação sobre problema no ar condicionado	T93- Informar para onde a escada dá acesso
T23- Atender reclamação sobre problema no chuveiro	T94- Informar sobre serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa
T24- Atender telefonema da governança informando quartos limpos.	T95- Informar sobre bar ou restaurante mais próximo ao hotel
T25- Solicitar email para confirmação de reservas	T96- Informar sobre convênios do hotel
T26- Solicitar a devolução da chave	T97- Informar sobre eventos, atividades culturais, atrativos e compras na cidade
T27- Bloquear quartos	T98- Informar sobre localização de shopping
T28- Chamar a supervisora de andar	T99- Providenciar a retirada da bagagem do quarto
T29- Chamar o mensageiro para carregar a bagagem	T100- Informar sobre o funcionamento/ regras do hotel
T30- Chamar responsável pelas reservas	T101- Informar sobre os serviços de internet do hotel
T31- Checar horário de vôo para o cliente/hóspede	T102- Acompanhar o hóspede até o quarto
T32- Utilizar o rádio de comunicação	T103- Informar sobre reforma no trânsito
T33- Comunicar as pré-reservas ao departamento de reservas	T104- Informar sobre disponibilidade de hospedagem
T34- Conferir lançamentos de comandas de gastos	T105- Informar sobre transporte para outra cidade
T35- Conferir o armazenamento de documentos e comandas	T106- Lacrar a bagagem
T36- Conferir o caixa	T107- Lançar as comandas da garagem no sistema
T37- Conferir o extrato parcial	T108- Lançar as comandas do

	restaurante no sistema
T38- Checar informações de reserva por email	T109- Lançar dados do <i>check in</i>
T39- Checar informações de reserva por telefone	T110- Lançar o consumo
T40- Confirmar necessidade de manutenção de ar condicionado em quarto	T111- Liberar quartos limpos
T41- Conversar com o recepcionista que vai passar o turno	T112- Localizar o responsável pela manutenção
T42- Providenciar desconto na conta telefônica	T113- Mudar a categoria do quarto
T43- Definir o quarto	T114- Negociar o preço
T44- Verificar a forma de pagamento	T115- Organizar o lobby e balcão da recepção
T45- Providenciar a chave para o hóspede	T116- Solicitar a avaliação dos serviços do hotel
T46- Anotar recado	T117- Providenciar a bagagem até o quarto
T47- Providenciar cartão comercial do hotel	T118- Providenciar a inspeção do quarto
T48- Enviar extrato da conta aos quartos com previsão de saída	T119- Providenciar a locação de carro para o hóspede
T49- Anotar hora, data e nome do remetente	T120- Providenciar a relação de peças em cartaz nos teatros da cidade
T50- Faturar diárias	T121- Providenciar a retirada da bagagem do carro/taxi/quarto
T51- Fazer auditoria	T122- Providenciar a bagagem até o carro/taxi
T52- Fazer Check in	T123- Providenciar contato com agência de turismo para relação de passeios
T53- Verificar os check ins e check outs do dia	T124- Providenciar contato com agência de turismo para relação de passeios
T54- Fazer <i>Day use</i>	T125- Atender solicitação de fechamento da conta do quarto
T55- Fazer o Check out	T126- Verificar a necessidade de garagem para o hóspede

T56- Fazer o fechamento do caixa (final do turno)	T127- Identificar se o hóspede está acomodado
T57- Fazer uma pré-reserva	T128- Providenciar itens extras (travesseiro, toalhas) para o quarto
T58- Fazer uma reserva	T129- Providenciar mapas e guias da cidade
T59- Fazer <i>Walk in</i>	T130- Apresentar o mensageiro que acompanhará o hóspede até o quarto
T60- Expressar o desejo de o hóspede retornar ao hotel	T131- Providenciar o armazenamento da bagagem
T61- Colocar-se à disposição do hóspede	T132- Solicitar em nome de quem será a reserva
T62- Gerar relatórios	T133- Solicitar o preenchimento da ficha nacional de registro de hóspede (FNRH) ou sua conferência
T63- Solicitar a outro setor do hotel itens extras para os quartos (travesseiros, toalhas)	T134- Atender ligações externas
T64- Gerenciar o livro de ocorrências	T135- Tirar a lista de entradas e saídas previstas
T65- Identificar o nome a ser colocado na nota fiscal	T136- Providenciar solicitação de transfer
T66- Identificar o período da hospedagem	T137- Providenciar transporte do/para o cliente/hóspede
T67- Identificar o que o cliente/hóspede deseja	T138- Receber comandas do restaurante
T68- Colocar-se à disposição do hóspede	T139- Registrar a reserva de quartos no sistema informatizado ou planilha
T69- Imprimir o extrato parcial	T140- Responder as interações iniciadas pelo cliente/hóspede
T70- Identificar o consumo do frigobar	T141- Atender reclamação de lâmpada queimada.
T71- Informar a localização da sala de treinamento	T142- Negociar a forma de pagamento
	T143- Solicitar a documentação oficial da empresa
	T144- Informar ao cliente/hóspede a condição provisória da pré-reserva.

**APÊNDICE 7- LISTA DE AÇÕES PROFISSIONAIS DE
RECEPCIONISTAS COM INTERAÇÃO COM
CLIENTES/HÓSPEDES (TAREFAS/NECESSIDADES
COMUNICATIVAS)**

T1- Acertar detalhes sobre o quarto	T78- Informar como funcionam os ramais
T2- Acolher o cliente	T79- Informar como realizar telefonema externo
T4- Apresentar a piscina	T81- Informar distâncias entre os lugares
T5- Apresentar a sauna	T82- Solicitar documentos
T6- Apresentar as lojas de conveniência	T84- Informar endereço do hotel
T7- Transferir ligações	T85- Informar local de evento no hotel
T8- Apresentar o extrato parcial da conta	T86- Informar o andar do quarto
T9- Apresentar o quarto para o hóspede	T88- Informar o endereço do banco
T10- Apresentar o restaurante para o cliente/hóspede	T89- Transferir ligações
T11- Apresentar o salão de beleza	T90- Informar o hóspede sobre os serviços e ramais correspondentes
T15- Atender reclamação de janela do banheiro do quarto	T91- Informar o número do quarto
T16- Atender reclamação sobre o cartão desmagnetizado (chave)	T92- Providenciar a cobrança da garantia (uma ou mais diárias)
T17- Atender solicitação de impressão de extrato parcial	T93- Informar para onde a escada dá acesso
T18- Atender reclamação de quarto com mancha na parede	T94- Informar sobre serviços a serem cobrados do cliente/hóspede de empresa
T19- Atender reclamação sobre problema com a limpeza	T95- Informar sobre bar ou restaurante mais próximo ao hotel
T20- Atender reclamação sobre problema com a roupa de cama	T96- Informar sobre convênios do hotel
T21- Atender reclamação sobre problema com o colchão	T97- Informar sobre eventos, atividades culturais, atrativos e compras na cidade

T22- Atender reclamação sobre problema no ar condicionado	T98- Informar sobre localização de shopping
T23- Atender reclamação sobre problema no chuveiro	T99- Providenciar a retirada da bagagem do quarto
T25- Solicitar email para confirmação de reservas	T100- Informar sobre o funcionamento/ regras do hotel
T26- Solicitar a devolução da chave	T101- Informar sobre os serviços de internet do hotel
T31- Checar horário de voo para o cliente/hóspede	T102- Acompanhar o hóspede até o quarto
T38- Checar informações de reserva por email	T103- Informar sobre reforma no trânsito
T39- Checar informações de reserva por telefone	T104- Informar sobre disponibilidade de hospedagem
T42- Providenciar desconto na conta telefônica	T105- Informar sobre transporte para outra cidade
T43- Definir o quarto	T113- Mudar a categoria do quarto
T44- Verificar a forma de pagamento	T114- Negociar o preço
T45- Providenciar a chave para o hóspede	T116- Solicitar a avaliação dos serviços do hotel
T46- Anotar recado	T117- Providenciar a bagagem até o quarto
T47- Providenciar cartão comercial do hotel	T119- Providenciar a locação de carro para o hóspede
T48- Enviar extrato da conta aos quartos com previsão de saída	T120- Providenciar a relação de peças em cartaz nos teatros da cidade
T49- Anotar hora, data e nome do remetente	T121- Providenciar a retirada da bagagem do carro/taxi
T52- Fazer Check in	T122- Providenciar a bagagem até o carro/taxi
T54- Fazer <i>Day use</i>	T123- Providenciar contato com agência de turismo para relação de passeios
T55- Fazer o Check out	T124- Providenciar contato com agência de turismo para relação de passeios
T57- Fazer uma pré-reserva	T126- Verificar a necessidade de garagem para o hóspede

T58- Fazer uma reserva	T127- Identificar se o hóspede está acomodado
T59- Fazer <i>Walk in</i>	T128- Providenciar itens extras (travesseiro, toalhas) para o quarto
T60- T60- Expressar o desejo de o hóspede retornar ao hotel	T129- Providenciar mapas e guias da cidade
T61- Colocar-se à disposição do hóspede	T130- Apresentar o mensageiro que acompanhará o hóspede até o quarto
T65- Identificar o nome a ser colocado na nota fiscal	T131- Providenciar o armazenamento da bagagem
T66- Identificar o período da hospedagem	T132- Solicitar em nome de quem será a reserva
T67- Identificar o que o cliente/hóspede deseja	T133- Solicitar o preenchimento da ficha nacional de registro de hóspede (FNRH) ou sua conferência
T68- Colocar-se à disposição do hóspede	T134- Atender ligações externas
T70- Identificar o consumo do frigobar	T136- Providenciar solicitação de transfer
T71- Informar a localização da sala de treinamento	T137- Providenciar transporte do/para o cliente/hóspede
T72- Solicitar depósito antecipado da primeira diária	T140- Responder as interações iniciadas pelo cliente/hóspede
T73- Informar como chegar a outro hotel	T141- Atender reclamação de lâmpada queimada.
T74- Informar como funciona a televisão	T142- Negociar a forma de pagamento
T75- Informar como funciona o ar condicionado	T143- Solicitar a documentação oficial da empresa
T76- Informar como funciona o chuveiro	T144- Informar ao cliente/hóspede a condição provisória da pré-reserva.
T77- Informar como funciona o telefone	

**APÊNDICE 8- LISTA DE AÇÕES PROFISSIONAIS DE
GARÇONS/GARÇONETES (TAREFAS)**

TAREFAS DE GARÇONS/GARÇONETES	
T1- Preparar-se para o trabalho	T55- Providenciar um ovo frito
T2- Colocar o uniforme	T56- Retirar copos sem interação com o cliente
T3- Bater o ponto	T57- Servir água
T4- Ler os informativos do setor	T58- Servir vinho
T5- Fazer a <i>mis in place</i> básica	T59- Abrir a garrafa
T6- Limpar o salão	T60- Oferecer para a cliente provar
T7- Organizar as mesas de acordo com as reservas	T61- Identificar o aperitivo desejado
T8- Conferir as reservas	T62- Identificar quantas pedras de gelo
T9- Polir os pratos	T63- Servir suco
T10- Polir os talheres	T64- Servir cerveja
T11- Polir os copos	T65- Servir aperitivo
T12- Alinhar mesas	T66- Solicitar à copa a preparação de ovo frito
T13- Alinhar cadeiras	T67- Servir prato principal
T14- Colocar toalhas	T68- Manter fogo do réchaud
T15- Colocar cobre manchas	T69- Servir sobremesa
T16- Colocar suplas	T70- Informar sobre o horário de funcionamento do restaurante
T17- Colocar pratos	T71- Preparar chá
T18- Colocar talheres	T72- Fazer o fechamento da conta
T19- Colocar taças	T73- Levar utensílios para a copa suja ou aparador
T20- Fornecer o balde de gelo	T74- Entregar comandas do restaurante para o setor de recepção
T21- Colocar ornamentação	T75- Identificar se o cliente necessita de atendimento
T22- Recepcionar o	T76- Fornecer utensílios extras

cliente/hóspede	
T23- Informar o horário do almoço	T77- Fornecer utensílios limpos
T24- Explicar o tipo de serviço	T78- Fornecer molhos
T25- Identificar se o cliente tem reserva	T79- Segurar o preparo do prato
T26- Encaminhar/acompanhar o cliente até a mesa	T80- Identificar se o cliente quer que desligue o ar condicionado
T27- Entregar o cardápio	T81- Fazer lançamento de dados no sistema
T28- Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido	T82- Oferecer café
T29- Recolher o material do <i>Buffet</i>	T83- Servir acompanhamentos das bebidas
T30- Informar os pratos regionais	T84- Retirar talheres
T31- Informar os ingredientes do alimento	T85- Identificar se o cliente está satisfeito
T32- Informar a quantidade do alimento	T86- Retirar pratos
T33- Informar sobre a forma de preparo	T87- Preparar café espresso
T34- Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento	T88- Oferecer a sobremesa
T35- Informar as bebidas disponíveis	T89- Recolher utensílios da mesa
T36- Apresentar a carta de vinhos	T90- Retirar guardanapos
T37- Informar as características do vinho	T91- Oferecer digestivo
T38- Informar o produtor do vinho	T92- Identificar o prato principal desejado
T39- Tirar o pedido de bebidas	T93- Retirar copos
T40- Tirar o pedido de aperitivo	T94- Finalizar o restaurante
T41- Informar sobre mercado	T95- Retirar a toalha
T42- Tirar o pedido do prato principal	T96- Separar o enxoval para a lavanderia
T43- Tirar o pedido de sobremesa	T97- Encaminhar o pedido para a copa
T44- Administrar a sequência do	T98- Preparar carrinho do

preparo da comida	Roomservice
T45- Encaminhar a preparação	T99- Atender pedidos dos apartamentos
T46- Aguardar o chamado da cozinha	T100- Substituir os pratos de acordo com as solicitações dos clientes
T47- Providenciar a troca do pedido do cliente	T101- Apresentar a conta
T48- Solicitar a substituição do pedido do cliente	T102- Solicitar o preparo de outro prato
T49- Adequar a <i>mis in place</i> de acordo com o pedido	T103- Solicitar a assinatura do cliente na comanda
T50- Entregar o pedido no apartamento	T104- Preparar bebidas
T51- Repôr os alimentos no <i>Buffet</i>	T105- Devolver o troco ou o cartão para o cliente
T52- Repôr utensílios no <i>Buffet</i> e nas mesas	T106- Informar praia mais próxima
T53- Manter o funcionamento dos aparelhos	T107- Fornecer o açúcar
T54- Identificar o número do quarto	T108- Identificar a bebida desejada

**APÊNDICE 9- LISTA DE AÇÕES PROFISSIONAIS DE
GARÇONS/GARÇONETES COM INTERAÇÃO COM
CLIENTES (TAREFAS/NECESSIDADES COMUNICATIVAS)**

NECESSIDADES COMUNICATIVAS DE GARÇONS/GARÇONETES	
T20- Fornecer balde de gelo	T60- Oferecer para a cliente provar
T23- Informar o horário do almoço	T62- Identificar quantas pedras de gelo
T24- Explicar o tipo de serviço	T63- Servir suco
T25- Identificar se o cliente tem reserva	T64- Servir cerveja
T26- Encaminhar/acompanhar o cliente até a mesa	T65- Servir aperitivo
T27- Entregar o cardápio	T67- Servir prato principal
T28- Identificar se o cliente está pronto para fazer o pedido	T69- Servir sobremesa
T30- Informar os pratos regionais	T70- Informar sobre o horário de funcionamento do restaurante
T31- Informar os ingredientes do alimento	T72- Fazer o fechamento da conta
T32- Informar a quantidade do alimento	T75- Identificar se o cliente necessita de atendimento
T33- Informar sobre a forma de preparo	T76- Fornecer utensílios extras
T34- Informar o tempo a ser levado no preparo do alimento	T77- Fornecer utensílios limpos
T35- Informar as bebidas disponíveis	T78- Fornecer molhos
T36- Apresentar a carta de vinhos	T80- Identificar se o cliente quer que desligue o ar condicionado
T37- Informar as características do vinho	T82- Oferecer café
T38- Informar o produtor do vinho	T83- Servir acompanhamentos das bebidas
T39- Tirar o pedido de bebidas	T85- Identificar se o cliente está satisfeito
T40- Tirar o pedido de aperitivo	T88- Oferecer a sobremesa

T41- Informar sobre mercado	T89- Recolher utensílios da mesa
T42- Tirar o pedido do prato principal	T91- Oferecer digestivo
T43- Tirar o pedido de sobremesa	T92- Identificar o prato principal desejado
T47- Providenciar a troca do pedido do cliente	T99- Atender pedidos dos apartamentos
T50- Entregar o pedido no apartamento	T101- Apresentar a conta
T54- Identificar o número do quarto	T103- Solicitar a assinatura do cliente na comanda
T55- Providenciar um ovo frito	T105- Devolver o troco ou o cartão para o cliente
T57- Servir água	T106- Informar praia mais próxima
T58- Servir vinho	T61- Identificar o aperitivo desejado
	T107- Fornecer o açúcar
	T108- Identificar a bebida desejada