



# O ensino de português para negócios através da pedagogia por projetos: ‘O lago dos tubarões’, da televisão à sala de aula

Luciana Graça

Camões, I. P./Universidade de Toronto, 91 Charles Street West, Room VC203, ON M5S 1K7, Toronto, Canadá. E-mail: luciana.luciana.28@gmail.com

**RESUMO.** Com a internacionalização do português e com o desenvolvimento económico de países de língua portuguesa, temos vindo a assistir a um crescente interesse quer pela aprendizagem do português como língua estrangeira quer por uma sua aprendizagem na sua vertente de negócios. Ao inscreverem-se os falantes nestas aulas de português para negócios, têm estes consciência de que, para uma negociação bem-sucedida com falantes de língua portuguesa, seriam necessárias não só apenas competências linguísticas como também muitas outras competências, como as socioculturais. Neste contexto, a abordagem da pedagogia por projetos revela-se particularmente profícua, atendendo às diversas potencialidades que têm vindo a ser demonstradas em diversas pesquisas desenvolvidas, muito particularmente, no campo do ensino de línguas. Ora, neste nosso artigo, descreveremos uma atividade de projeto implementada, precisamente, numa disciplina de português para negócios, baseada no modelo do programa televisivo ‘O lago dos Tubarões/Shark Tank Brasil’ e num projeto já também adaptado a partir deste mesmo programa televisivo e aplicado numa disciplina de coreano para fins profissionais (Choi, 2018). Os resultados obtidos demonstraram, de facto, a importância desta abordagem, que conduziu, por exemplo, a um desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades de comunicação dos discentes não só em geral como também, mais especificamente, no campo dos negócios. Além disso, os alunos também puderam construir conhecimento específico, e não apenas linguístico, sobre uma sua importante área de conhecimento, aperfeiçoando também competências que, muito provavelmente, poderão mesmo ter de utilizar, num futuro próximo, no seu campo de atuação profissional.

**Palavras-chave:** português para negócios; pedagogia por projetos; lago dos tubarões.

## Teaching Portuguese for business through project pedagogy: ‘Shark Tank’, from television to the classroom

**ABSTRACT.** With the internationalization of Portuguese and the economic development of Portuguese-speaking countries, we have been witnessing a growing interest both in learning Portuguese as a foreign language and in learning it in terms of business. When speakers enroll in these Business Portuguese classes, they are aware that, for a successful negotiation with Portuguese speakers, not only language skills would be needed, but also many other skills, such as sociocultural ones. In this context, the Project Pedagogy proves to be particularly fruitful, given the diverse potentialities that have been demonstrated in various research projects, particularly in the field of language teaching. In this text, we will describe a project activity implemented, precisely, in a Portuguese for Business course, based on the model of the television program ‘O lago dos Tubarões/Shark Tank Brasil’ and on a project already adapted from this same television program, and applied in a Korean course for professional purposes (Choi, 2018). The results obtained demonstrate, in fact, the importance of this approach, which led, for example, to the development and improvement of the students' communication skills not only in general but also, more specifically, in the field of business. In addition, students were also able to build specific knowledge, and not just linguistic, about an important area of knowledge, also improving skills that, most likely, they really may have to use, in the near future, in their professional field.

**Keywords:** business Portuguese; project pedagogy; shark tank.

Received on March 31, 2022.  
Accepted on June 8, 2022.

### Introdução

Com a internacionalização do português e com o desenvolvimento económico de países lusófonos, tem sido crescente o interesse não só pela aprendizagem do português como língua estrangeira como também por

uma sua aprendizagem, muito particularmente, em termos da sua “[...] especialização empresarial [...]”, como assinalado, já em 2014 (Leduc, 2014, p. 1), por Ana Rita Leduc. Silva (2020) salienta, igualmente, uma real necessidade de desenvolvimento de (mais) currículos, cursos e materiais concebidos, especificamente, para o sucesso em ambiente empresarial, no mundo de língua portuguesa. Ao inscreverem-se em cursos de português como língua estrangeira, os estudantes ou os profissionais destas áreas visam, assim, e em última instância, quer desenvolver as suas competências linguísticas quer construir muitas outras competências, como as socioculturais, que lhes permitam promover negociações bem-sucedidas. Ora, como promover, então, a aquisição de distintas competências e, ao mesmo tempo, acomodar diferentes interesses, necessidades e estilos dos alunos, sem ignorar não só o próprio contexto mais imediato de cada turma como também o seu próprio contexto mais global? Esta pergunta representa, precisamente, uma preocupação constante dos professores de línguas estrangeiras, numa permanente procura de estratégias de ensino capazes de fomentar aprendizagens o mais significativas possível e que, inclusive, despertem os discentes “[...] para ações interculturais e proactivas na sociedade” (Williams, 2021, p. 61).

Neste contexto, a designada pedagogia por projetos pode assumir um papel de particular destaque, em consonância com as próprias diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, que defende uma perspetiva orientada para a ação. O objetivo principal deste artigo consiste, a partir de uma reflexão sobre o português para negócios e sobre esta abordagem específica, em apresentar uma atividade baseada, precisamente, num projeto, e implementada numa disciplina de português para negócios, para falantes de português como língua estrangeira, de nível avançado, de uma universidade pública da América do Norte, com uma considerável comunidade de falantes de português. Mais especificamente, a conceção deste projeto de aprendizagem teve como base tanto o conhecido programa de televisão ‘O lago dos tubarões’<sup>1</sup> quanto um projeto já também adaptado a partir do referido programa televisivo e aplicado numa disciplina de coreano para fins profissionais (Choi, 2018), e que foi por nós identificado, durante uma pesquisa bibliográfica, depois de termos decidido que iríamos recorrer a tal programa, para conceber um projeto a apresentar à nossa turma de português para negócios. Quanto aos resultados obtidos – como o aperfeiçoamento das capacidades de comunicação dos discentes não só em geral como também no campo dos negócios –, estes foram, de facto, muito relevantes e não deixam, naturalmente, de representar *per se* um significativo estímulo para que mais atividades desta natureza sejam realizadas. Os discentes reconhecem mesmo ter desenvolvido competências a que, muito provavelmente, terão de recorrer, num futuro próximo, no seu campo de atuação profissional (Dolz & Tupin, 2011). E não é precisamente este (pelo menos) um dos objetivos principais do ensino de uma língua, como é então (também) o caso de uma língua estrangeira (Dolz & Tupin, 2011; Silva & Santos, 2013)?

## Contextualização teórica

### Ensino de português para negócios

O ensino de português para negócios, que faz parte do designado ensino de línguas (estrangeiras) para fins específicos (Leduc, 2014), constitui-se como uma realidade cada vez mais presente nos nossos dias. Afinal, é inegável ser a língua portuguesa uma língua de comunicação internacional, com os países de língua portuguesa espalhados pelo mundo; a saber, pela Europa, pela África, pela Ásia e pela América. De acordo com Leduc (2014), são três as principais razões dessa natureza internacional da língua: i) por um lado, a influência, já referida, dos países de língua oficial portuguesa no mundo; ii) por outro lado, a valorização do multilinguismo a nível europeu (Dolz & Idiazábal, 2013), muito particularmente, com a elaboração do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, já em 2001, pelo Conselho da Europa; e iii) o conjunto dos esforços feitos pelos governos não só de Portugal como também dos diversos países-membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, ao promoverem o uso do português, nos mais diversos contextos. A este respeito, é interessante notar que a língua portuguesa foi gerida de forma bicêntrica até ao início do século XXI, com Portugal e o Brasil nos comandos da principal tensão a respeito do exercício de padronização do idioma (Oliveira, 2015; Schoffen & Martins, 2016), já que se considerava que apenas estes dois países poderiam regular e decidir sobre a língua. A etapa inicial do pluricentrismo na referida gestão ocorreu com o Acordo Ortográfico de 1990 e com criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Nesta fase, ganharam um novo fôlego, em termos das políticas linguísticas para o português, as vozes dos Países

<sup>1</sup> ‘O lago dos tubarões’, em Portugal; ou ‘Shark Tank Brasil’, no Brasil; ou, ainda, ‘Shark Tank’, no original.

Africanos de Língua Portuguesa (Palop). Porém, não deixa de ser inegável ter ainda hoje o português duas normas codificadas, a brasileira e a portuguesa. No entanto, com o desenvolvimento e o fortalecimento da democracia e da paz nos demais países de língua portuguesa, poderá já a língua passar a ocupar um papel central nas discussões dos mais diversos governos, para que novas normas possam ser assumidas.

Considerando que comunicar numa língua estrangeira implica sempre a necessidade de se compreender a cultura em que tal comunicação se insere (Dolz & Tupin, 2011), e atendendo também à própria posição relevante de Portugal a nível geoestratégico, em termos culturais e diplomáticos (Anacleto-Matias, 2008), é de facto o ensino do português como língua estrangeira invocado como um elemento fundamental na própria defesa do multiculturalismo (Anacleto-Matias, 2008). Para então garantirem uma comunicação o mais eficaz possível, têm as empresas exigido candidatos com domínio da língua do país com o qual mantêm ou pretendam manter relações económicas ou comerciais. Compreende-se, assim, o incremento do interesse por estes cursos específicos de português, que se vem revelando muito particularmente visível através, por exemplo, de indicadores como os seguintes: i) aumento de buscas na internet: quando se faz uma pesquisa na Internet, utilizando-se as expressões ‘português de negócios’ ou ‘*business Portuguese*’, encontram-se, respetivamente, 313 000 e 154 000 resultados; no entanto, note-se que a pesquisa por ‘*business English*’ oferece 22 200 000 resultados; ainda assim, não deixam de facto de serem tais números um bom indicador do crescente interesse pelo mundo empresarial, em português; ii) aumento de publicações: tem-se também registado um importante aumento no número de publicações de materiais didáticos nesta área específica do ensino do português, o que demonstra toda a necessidade e, mormente, vitalidade deste campo.

Em relação às mais recentes publicações, poderemos destacar as seguintes, para falantes de português como língua estrangeira: i) *Panorama Brasil Ensino do Português do Mundo dos Negócios* (Ponce, Burim, & Florissi, 2006); ii) *Português empresarial y comerciaz* (González, 2007); iii) *Manual de Conversação Trilíngue para Turismo e Negócios - Português/Inglês/Espanhol* (Zanella, 2010); iv) *Bons Negócios – Português do Brasil para o Mundo do Trabalho* (Santos, 2013); v) *Correspondência Comercial* (Moreira, 2015); vi) *Estratégias 1 – Método de Português no Domínio Empresarial* (Dias, 2015); vii) *Português Empresarial 1 e 2 – Exercícios Práticos* (Neves, 2017); viii) *Português Ativo – Para o Mundo Profissional* (Magarreiro, Caçador, & Conceição, 2022). Porém, e tal como sublinhado por diversos autores, a oferta editorial deveria ser já muito maior, pois, como ressalta Leduc (2014, p. 2), “[...] obviamente, os materiais deste tipo precisam ser ainda continuamente explorados”. Nesse mesmo sentido, Magarreiro (2014, p. 2) lembra a “[...] quase total inexistência de material didático de suporte ao processo de ensino-aprendizagem de Português LE [Língua Estrangeira], em contexto formal ou informal, de relações comerciais e de negócios”.

Desta forma, mais do que pertinente, é o desenvolvimento deste campo – dos negócios, em particular, e para (outros) fins específicos, mais em geral – uma necessidade (Magarreiro, 2014). Afinal, assume a área profissional um peso considerável a nível social. Segundo MCall (2003 apud Magarreiro, 2014, p. 14), constitui-se o espaço de trabalho, precisamente, “[...] como o meio social privilegiado no qual os indivíduos se movem durante a vida adulta”. Nesse sentido, reveste-se a língua de uma relevância não só profissional (e atinente, portanto, aos objetivos e às tarefas associadas a um determinado trabalho) como também social (compreendendo, neste nível, o estabelecimento de laços entre os próprios indivíduos e os respetivos grupos em que se possam inserir). Aduza-se que, e conforme também sublinhado por diversos autores, pode ainda o uso de distintas línguas configurar-se como um fator determinante na promoção de um dado indivíduo, pois a obtenção de cargos de chefia encontra-se (igualmente) em estreita conexão com as competências linguísticas dos falantes. É precisamente neste quadro, com um acentuado crescimento económico e com a complexificação do mundo do trabalho, que se compreende que, outrora, era uma associação feita do conhecimento de línguas estrangeiras ao designado ‘capital cultural’ dos falantes; porém, atualmente, é já tal conhecimento (igualmente) percecionado como fazendo parte do seu ‘capital económico’ (Béacco & Byram, 2007 apud Magarreiro, 2014).

### Pedagogia por projetos

O desenvolvimento do que atualmente conhecemos como pedagogia por projetos ocorreu já no início do século passado, nos Estados Unidos, graças a um movimento educacional progressista que assomava, naquela época, e, sobretudo, por influência das ideias de John Dewey (Brasil, 2002). Este autor, além de conceber a educação como experiência, também defendia que a pedagogia deveria ser percecionada como uma ciência aberta e em que o discente fosse o (principal) responsável pela sua própria formação, propondo um modelo de ensino construído em redor de aprendizagens que deveriam ser concretas e significativas (Brasil, 2002). A

pedagogia por projetos pode, assim, ser definida como uma abordagem segundo a qual é à turma apresentada uma determinada atividade com objetivos bem específicos, sendo o ensino realizado através da experiência e assumindo o discente um papel marcadamente ativo, no processo de aprendizagem.

Advogando as vantagens diversas de uma educação de natureza ativa, Dewey (2010) defendia, então, que os alunos aprenderiam de forma mais eficaz, se fizessem algo estreitamente ligado aos seus interesses, num ambiente colaborativo; e, inclusive, se pudessem ter também algum grau de controlo sobre algumas especificidades do projeto a ser realizado, para uma maior motivação. Através de um ensino desta natureza, nas aulas de línguas, considerava também Dewey (2010) haver uma mais íntima ligação entre essa mesma aprendizagem de línguas e as competências necessárias para (vir a) agir na sociedade da língua-alvo (Cho, Caleon, & Kapur, 2015) - e na sociedade em geral. Porém, e mesmo nos dias de hoje, não tem ainda esta abordagem uma presença (pelo menos, muito) recorrente nas diversas disciplinas curriculares, em geral, e nas disciplinas de línguas, mais em particular (Choi, 2018). Apesar de já se ter revelado deveras profícua na criação de vínculos entre, precisamente, conhecimento e ação, possibilitando que os discentes recorram aos seus conhecimentos para a resolução de um determinado problema, a verdade também é que, pelo menos com alguns projetos, poderia a implementação desta abordagem se revestir de um caráter assumidamente ambicioso, devido às próprias características das atividades construídas à luz desta forma de ensinar. A título exemplificativo, estas são atividades que exigem um tempo considerável para a sua realização e um trabalho aturado de monitorização, por parte do professor. Porém, se concebermos a aprendizagem de uma língua como uma oportunidade única para auxiliar os alunos a intervir na própria sociedade, tornando-a num melhor espaço, é, assim, imperioso transformar cada uma das nossas salas de aula numa microssociedade e num profícuo “[...] laboratório de cidadania” (Williams, 2021, p. 61).

## Projeto implementado

### Contexto de atuação

Este nosso projeto foi implementado numa disciplina semestral de Português para Negócios, de nível avançado, para falantes de português como língua estrangeira<sup>2</sup> numa universidade pública da América do Norte, com uma grande comunidade de falantes de língua portuguesa, no ano letivo de 2021/2022. Este foi o primeiro ano letivo em que foi aberta esta turma, que contou, no total, com nove alunos. O programa da disciplina foi integralmente concebido pela docente-pesquisadora e nenhum manual foi adotado. Com uma carga horária semanal de duas horas por aula, esta disciplina, que teve carga horária semestral de 24 horas, no total, pressupôs trabalho de aula e trabalho autónomo, fora da aula, individual e/ou em grupo.

### Descrição do projeto

A Tabela 1 ilustra as atividades que foram desenvolvidas para a avaliação, nesta turma de Português para Negócios, de acordo com a modalidade e a percentagem.

**Tabela 1.** Avaliação na disciplina de Português para Negócios.

	Atividade	Modalidade	Percentagem
1.	Presença, preparação e participação (incluindo trabalhos de casa/apresentações em aula)	Individual	15%
	Correspondência formal ('carta de candidatura')	Individual	10%
2.	Vídeo-candidatura a um emprego	Individual	10%
	Entrevista de emprego	Individual	10%
	Fase 1. Lições aprendidas	Grupo	10%
	Fase 2. Preparação (produto/serviço; nome do produto/serviço; nome da empresa; logótipo; preço; slogan...)	Grupo	(incluído na fase 4)
3.	Projeto criativo 'O lago dos tubarões'	Grupo	5%
	Fase 3. Folheto eletrónico	Grupo	20%
	Fase 4. Discurso de vendas ('sales pitch')	Grupo	20%
	Fase 5. Participação como um 'investidor' (durante o discurso de vendas)	Individual	5%
4.	Teste	Individual	15%
TOTAL			100%

<sup>2</sup> Mais especificamente, ainda que se tratasse de uma disciplina de português como língua estrangeira, inscreveram-se também alunos para quem o português era uma língua segunda ou uma língua de herança.

Como é visível na tabela apresentada, a avaliação da disciplina foi concebida sobre quatro grandes blocos de itens. Considerando que as designações do primeiro e do último bloco são *per se* reveladoras do que se pretende com tais itens, e, ainda, que, na secção seguinte, apresentaremos com detalhe o terceiro grande bloco, teceremos agora apenas breves considerações sobre os itens do segundo bloco; a saber, uma carta de candidatura, um vídeo-candidatura e uma entrevista de emprego.

Quanto à correspondência formal, para que pudesse o aluno não só construir conhecimento sobre o próprio funcionamento de um escritório de recursos humanos como também praticar a escrita profissional no campo dos negócios, coube a cada aluno, por um lado, pesquisar e selecionar um determinado anúncio de emprego, para uma vaga de trabalho num país de língua oficial portuguesa, a que se gostasse de candidatar; e, por outro lado, redigir uma carta de candidatura (400 – 500 palavras) a esse mesmo anúncio de trabalho, submetendo à professora, juntamente com o texto elaborado, o anúncio de emprego selecionado.

Um vídeo-candidatura, para esse mesmo anúncio de emprego previamente selecionado, foi também pedido aos alunos, para que pudessem igualmente construir e desenvolver conhecimento relacionado com as competências orais (e não apenas) exigidas, igualmente, no campo dos negócios. Com a análise de vídeos desta natureza, foi de facto também trabalhada a estrutura dessas apresentações, em sala de aula, sublinhando-se que poderiam estar presentes, no vídeo a elaborar, elementos como os seguintes: apresentação pessoal; formação académica e experiência profissional; objetivos, habilidades e conquistas, dando-se o devido destaque a algumas das qualidades pessoais e a uma atividade/um projeto que se constituísse como motivo de particular orgulho. Este vídeo deveria ter a duração mínima de um minuto e quarenta e cinco segundos e a duração máxima de dois minutos.

Quanto ao projeto proposto à turma, e intitulado, como já referido, ‘O lago dos tubarões’, inspirou-se, tal como o próprio título indica, no programa homónimo. Em equipa – de dois elementos cada, à exceção de uma, formada apenas por um aluno, tendo assim sido formadas cinco equipas –, tiveram os alunos de realizar um determinado projeto de forma muito semelhante ao trabalho que cada empreendedor desenvolve até chegar ao programa televisivo, no qual faz, ainda, uma apresentação perante um determinado grupo de investidores (os chamados ‘tubarões’). Mais especificamente, desenrola-se este programa de televisão da seguinte forma: i) quem se inscreve no programa fá-lo com o objetivo de ir apresentar, a um painel de investidores, uma ideia (ou invenção) de negócio; ii) na sua apresentação, perante o painel, o empreendedor deve (também) dizer quanto dinheiro pretende e qual a percentagem do seu negócio de que estará disposto a abdicar para que o negócio se possa efetuar (esta percentagem é, geralmente, objeto de negociação); iii) após a apresentação feita pelo empreendedor, seguem-se as perguntas dos ‘tubarões’, de molde a poderem estes últimos decidir se pretendem ou não investir; iv) no caso de os ‘tubarões’ quererem investir, fazem uma determinada oferta; se não o quiserem fazer, anunciam de imediato o seu abandono da negociação (mais especificamente, ‘estou fora’, dizem). Ora, apesar de ser este um programa televisivo amplamente conhecido pelos alunos, a verdade é que tal conhecimento não diminui a complexidade inerente a todo o processo de conceção de uma ideia (ou invenção) de negócio e de apresentação, até porque teriam os alunos de realizar tal apresentação em português. Sendo assim, tornou-se necessário conceber a consecução deste trabalho em diferentes fases, a seguir descritas, trabalhando-se sempre (também) a língua portuguesa, propriamente dita. Apresentaremos não só alguns dos recursos facultados como também alguns dos trabalhos concebidos pelos discentes, em algumas das fases desenvolvidas.

### Fase 1: lições aprendidas

Esta primeira fase constituiu-se como um momento inicial de aprofundamento do conhecimento quer sobre o programa em geral quer sobre como se deve proceder e o que se deve evitar fazer, aquando da apresentação da ideia (ou da invenção) de negócio e da respetiva negociação com os ‘tubarões’. Subdividiu-se esta primeira fase em três principais etapas.

Por um lado, ficou cada equipa responsável pela escolha da melhor e/ou da pior – na sua opinião – apresentação de ‘O lago dos tubarões/Shark Tank Brasil’, disponível no YouTube, que demonstrasse uma determinada lição significativa a ser aprendida pela turma. Para evitar repetições de episódios escolhidos, cada equipa enviou à docente da turma não só o título do vídeo selecionado como também a respetiva página eletrónica. Caso a escolha tivesse já sido feita por outro grupo, a equipa teria de escolher um outro vídeo. A Tabela 2 inclui alguns dos vídeos selecionados.

Tabela 2. Exemplos de vídeos selecionados para apresentação nas 'Lições aprendidas'.

ML3 <sup>3</sup>	Aplicativo para igrejas que atuam no mercado evangélico com o objetivo de as auxiliar nos faturamentos e nos relacionamentos com fiéis.
Alfa Look's <sup>4</sup>	Marca de cosméticos especializada no cuidado masculino.
Cycor <sup>5</sup>	Empresa para a qual a integração entre seres vivos e máquinas é a base dos seus desenvolvimentos.

Por outro lado, cada equipa ficou ainda responsável tanto pela preparação de uma apresentação sobre o vídeo previamente selecionado (abordando-se, a título exemplificativo, pontos fortes e pontos fracos visíveis nas apresentações) quanto pela preparação da discussão que se seguiu. Este trabalho de preparação foi feito não só em sala de aula como também fora desta.

Por fim, realizou-se, então, a referida apresentação propriamente dita de cada equipa; cada apresentação teve de terminar com uma declaração sobre uma lição/as lições a serem aprendidas<sup>6</sup> - a Figura 1 apresenta, precisamente, exemplos de diapositivos criados para apresentação, nesta primeira fase. Aduza-se que o valor da lição aprendida com o vídeo, a qualidade da liderança demonstrada durante a discussão em classe, assim como a declaração resumida e quaisquer recomendações ou conclusões feitas pela equipa foram itens relevantes na avaliação desta fase.



Figura 1. Exemplos de diapositivos criados para apresentação nas 'Lições aprendidas'.

### Fase 2: preparação

Cada equipa pesquisou sobre um produto/serviço que se enquadrasse no interesse do grupo e que pudesse (vir a) ser popular no mundo lusófono. Após a escolha do produto/ serviço, teve cada grupo de fornecer determinada informação a respeito de tal. Para tal, foi fornecida a cada equipa uma ficha com tópicos possíveis para a caracterização da empresa, da escolha feita, ainda que se tenha dado liberdade a cada equipa para facultar a informação que se lhe afigurasse relevante.

Como era previsível – e, inclusive, desejável –, cada grupo apropriou-se, em função dos seus interesses e das suas necessidades, da ficha distribuída; e se um deles optou por seguir mais fielmente os tópicos apresentados, o outro fez uma prévia seleção destes últimos (Figura 2).

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=XyJjSpO9P7w>.

<sup>4</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=9aNpd8SBqpQ>.

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=yllITG12oEss>.

<sup>6</sup> Foram, inclusive, apresentados aos alunos exemplos de vídeos com apresentações sobre 'O lago dos tubarões', em que os intervenientes partilhavam, precisamente, 'Lições aprendidas' a partir de um determinado episódio visualizado. O objetivo era facultar aos alunos modelos de apresentações, autênticas, e na área de negócios, que pudessem servir de referência. Esta série de vídeos, também intitulada 'Lições do Lago dos Tubarões', foi criada pela Nova School of Business & Economics, e é constituída por breves episódios, como os seguintes: i) episódio 1, com o Professor Miguel Munoz Duarte, <https://www.youtube.com/watch?v=6YinpJx7-Q0>; ii) episódio 2, com o Professor Nadim Habib, <https://www.youtube.com/watch?v=iiMnwzXbR5o&t=54s>; iii) episódio 3, com o Professor Miguel Pina e Cunha, [https://www.youtube.com/watch?v=9QUBGjEMd\\_c&t=3s](https://www.youtube.com/watch?v=9QUBGjEMd_c&t=3s); e iv) episódio 4, novamente com o Professor Nadim Habib, <https://www.youtube.com/watch?v=ubWvbbCSZlg>.

Preparação

Nome dos alunos	
-----------------	--

Apresentação de uma página, incluindo:

Nome	
Objetivos da empresa	
Missão da empresa	
Detalhes básicos da empresa (localização da empresa, nomes e funções da alta administração, quando fundada, logótipo* e slogan, etc.)	
Breve descrição do produto ou serviço	
Como surgiu a ideia para o produto/serviço	
3 principais problemas enfrentados com o produto/serviço	

\* O logótipo pode ser enviado num ficheiro à parte

Nome da empresa:

- Elektron

Slogan:

- Carregue rápido como um raio!

Logótipo da empresa:



Preço do produto:

- €99.99

Nome do produto:

- Carregador Bluetooth (apenas temporário)

Informações preliminares sobre o produto:

- Apenas uma pessoa pode se conectar ao carregador via bluetooth de cada vez.
- Para uma casa suburbana média com dois andares, um carregador fornece alcance suficiente para manter a conexão, não importa onde o telefone esteja na casa.

O nosso objetivo/A nossa razão de estar no Tanque de Tubarões

- Ajuda financeira
  - Um dos nossos principais objetivos é expandir nosso mercado e produto internacionalmente.

Nome	Alpador
Objetivos da empresa	O objetivo principal do Alpador é o de minimizar o número de dispositivos necessários num telemóvel, ao juntar a capa de um telemóvel, um altifalante e um carregador portátil num só produto. Este objetivo leva a que os utilizadores do Alpador tenham maior facilidade em usar os seus dispositivos portáteis, o que vai ao encontro com a missão da empresa.
Missão da empresa	A missão principal da Alpador é facilitar o dia-a-dia de todos os cidadãos Lusófonos através de novas tecnologias portáteis e práticas.
Detalhes básicos da empresa (localização da empresa, nomes e funções da alta administração, quando fundada, logótipo* e slogan, etc.)	O nome é baseado nas três principais características do produto: capa de telemóvel, carregador e alto-falante. Ao unir as letras AL (do alto-falante), PA (de capa) e DOR (de carregador), o nome da empresa Alpador é formado. A empresa é sediada em Toronto e foi fundada pelo estudante João Costa da universidade de Toronto. Através de apoio financeiro do programa "Creative Destruction Lab" do departamento de Rotman, o João foi capaz de juntar recursos suficientes para criar um protótipo do produto e ultimamente lança-lo no mercado (presencial e online). O João é atualmente o CEO da empresa, e a colega dele "Joana Silva" é a CFO, e o seu colega "Manuel Araújo" é o CMO da empresa. A empresa Alpador foi fundada em março de 2021 durante a pandemia. O logótipo da empresa foi feito pelo Manuel, CMO da empresa (também incluído num ficheiro separado):  O slogan da empresa é: "Precisa de um facilitador? Viva o Alpador!"
Breve descrição do produto ou serviço	O Alpador é um produto físico que inclui um altifalante, uma capa de telemóvel e um carregador num só produto. Tem as dimensões de uma capa de telemóvel normal com um pequeno altifalante da parte de trás. Imagens do protótipo: 
Como surgiu a ideia para o produto/serviço	A ideia surgiu em março de 2021 porque os fundadores da empresa passaram muito tempo ligados aos seus dispositivos devido à pandemia, e por isso tiveram a visão de criar um produto que facilitasse o seu dia-a-dia.

Figura 2. Ficha de preparação e exemplos de fichas preenchidas por dois grupos de alunos.

Fase 3: folheto eletrónico

Escolhido o produto/serviço, teve cada grupo de criar, ainda, um folheto eletrónico para o divulgar. Para a criação desse folheto, foi apenas dada pela docente a indicação de que seria importante considerar a combinação de imagem e texto, em termos de proporções, já que de facto pretendeu a docente dar a maior liberdade possível para a criação deste elemento, inclusive, pela sua própria natureza.

Longe de se constituir como uma dificuldade acrescida o ter sido concedida a cada equipa uma grande liberdade, em termos do folheto eletrónico a ser criado, a verdade é que esta liberdade proporcionou uma diversidade muito enriquecedora em relação ao trabalho obtido, em cada grupo de trabalho, como é visível nos folhetos apresentados, a título exemplificativo, na Figura 3.

Fase 4: discurso de vendas

Esta fase declinou-se em dois principais momentos. Num primeiro momento, coube a cada equipa redigir o seu discurso de vendas (embora não se pretendesse a leitura do mesmo, no momento da apresentação final do projeto) e elaborar um ficheiro de PowerPoint, com um máximo de cinco diapositivos, que pudesse ser também utilizado na referida apresentação final. Este ficheiro de PowerPoint foi submetido à docente-pesquisadora antes da apresentação final. Nesta fase de preparação, foi também cada grupo incentivado a treinar, diversas vezes, não só o que seria o discurso de vendas propriamente dito como também as respostas que seriam dadas a possíveis perguntas levantadas pelos 'investidores', já que, no momento da negociação, seria de facto muito importante que os membros de cada grupo estivessem em plena consonância quanto às respostas facultadas. Houve ainda um trabalho sobre dicas de voz e de postura, que deveriam ser tidas em conta também na apresentação final.

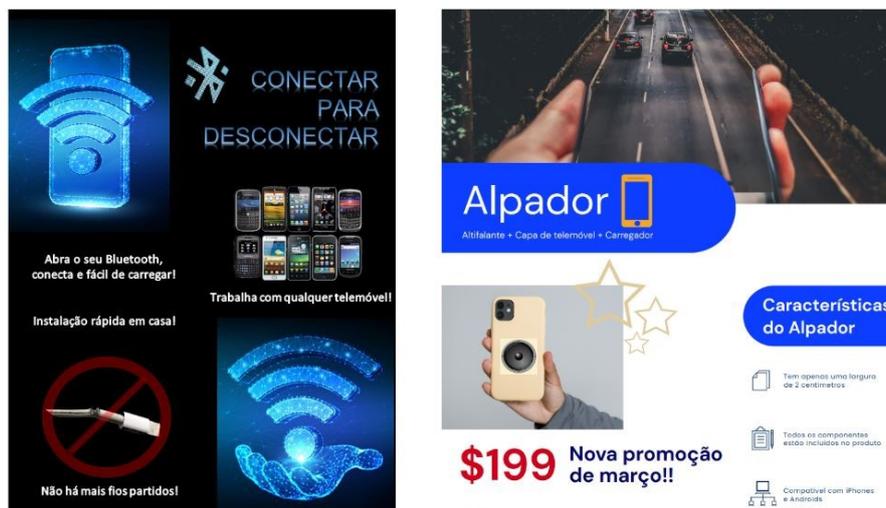


Figura 3. Exemplos de folhetos eletrónicos criados por dois grupos de alunos.

Num segundo momento, procedeu-se, precisamente, à referida apresentação final de cada grupo, que teve a duração máxima de cinco minutos. Seguiu-se um diálogo com os ‘Dragões’ (os colegas da turma), já com a duração máxima de 10 minutos, para que pudesse cada equipa defender o seu produto/serviço, negociando as eventuais ofertas recebidas. No fim de cada discurso de vendas/negociação, teve cada grupo de decidir se aceitaria, ou não, alguma das ofertas eventualmente feitas. Caso pretendesse fechar negócio, poderia negociar a percentagem do negócio de que se pretendia desfazer; e, se se concordasse com a proposta, o acordo seria selado com um aperto de mão. Atendendo ao número de grupos formados, distribuíram-se da seguinte forma os papéis de ‘empreendedores’ e de ‘investidores’, conforme é visível na Tabela 3.

Em relação à avaliação desta fase, foram atribuídas notas à correção do português e à capacidade de comunicação e negociação; assim, estas notas foram atribuídas individualmente, em função, portanto, do desempenho demonstrado por cada aluno.

Tabela 3. Distribuição dos alunos por ‘empreendedores’ e ‘investidores’.

Grupo 1 - Empreendedores	Grupo 2 - Investidores (Dragões)
Grupo 2 - Empreendedores	Grupo 3 - Investidores (Dragões)
Grupo 3 - Empreendedores	Grupo 4 - Investidores (Dragões)
Grupo 4 - Empreendedores	Grupo 5 - Investidores (Dragões)
Grupo 5 - Empreendedores	Grupo 1 - Investidores (Dragões)

Audiência = alunos dos grupos que não estão a apresentar; ou a atuar como ‘Dragões’ (a presença é, portanto, obrigatória)

### Fase 5: participação como um investidor

Como já referido na fase anterior, teve cada grupo de atuar como possível ‘dragão’, durante a apresentação de uma outra equipa, formulando perguntas relevantes aos colegas, para que pudessem verificar se seria ou não um bom investimento a ser feito. No fim do discurso de vendas/da negociação, cada ‘Dragão’ decidiu se investiria ou não; se o ‘investidor’ pretendesse realizar negócio, poderia negociar a percentagem de negócio a ser adquirida em troca da proposta, em dinheiro, efetuada; em caso de não pretender fechar negócio, teve cada ‘Dragão’ de se retirar, justificando a sua saída.

### Avaliação global do projeto

O objetivo principal deste projeto de aprendizagem consistiu no desenvolvimento das capacidades discentes específicas de apresentação oral, no campo dos negócios, e das suas capacidades linguísticas propriamente ditas. Tais capacidades relacionadas compreenderam, como vimos, um processo de resolução de problemas operacionalizado de forma colaborativa. Quanto aos resultados obtidos, a permanente monitorização de todo o processo permitiu que fossem aos alunos regularmente dados importantes feedbacks, quer através de comentários feitos pela docente a cada aluno ou a cada equipa quer através das próprias notas quantitativas atribuídas a cada um dos itens de avaliação deste projeto. Em relação aos comentários obtidos por parte dos discentes, foram estes últimos de facto unânimes ao considerar o interesse e a proficuidade deste projeto, que consideraram particularmente motivador e capaz de os ajudar a aperfeiçoar as suas

competências no domínio da língua portuguesa, na sua vertente, precisamente, mais empresarial. No entanto, estamos conscientes de que poderia ser este projeto deveras desafiador, se se tratasse de um docente que se sentisse mais confortável com um trabalho - pelo menos, sobretudo - feito a partir de um manual ou de outro material paradidático. Este projeto, de facto, implicou um trabalho de longa duração, com diversas etapas, e com um trabalho de articulação com as diferentes competências da língua. Afinal, com a apresentação final do produto/serviço, com o chamado discurso de vendas, seguido de uma negociação com os 'Dragões', exigiu-se uma série de competências-chave, no domínio do português, por parte de cada aluno. Mais especificamente, cada aluno teve a oportunidade de utilizar as suas habilidades verbais para apresentar as suas informações, além de praticar estruturas verbais complexas que ia também aprendendo e/ou revendo. Como o aspeto menos positivo detetado, sublinharíamos o facto de um dos elementos de um grupo de trabalho faltar regularmente às aulas e não responder também aos emails do colega, para que pudessem avançar no seu projeto. Se esta queixa é já comum em outras situações de ensino e aprendizagem, quando se trata de um projeto tão complexo como este, a situação torna-se (ainda) mais difícil, já que todo o trabalho passa a recair apenas sobre o(s) aluno(s) que (mais) o cumpre(m).

## Conclusão

Perante o interesse e a importância crescentes do português para negócios, os programas de línguas devem, precisamente, levar esses dados em consideração, adequando a sua oferta à procura; no caso, ao interesse dos alunos por aulas que dêem resposta às suas mais prementes necessidades de natureza profissional. Afinal, é a língua portuguesa falada por cerca de 250 milhões de pessoas (Laborinho apud Reto, 2012). Quanto ao ensino propriamente dito ministrado, é o corpo docente responsável por preparar o melhor possível os respetivos alunos para a própria vida em sociedade, na qual o campo profissional é, então, um dos principais espaços em que se moverá o aluno, na vida adulta. Nesse sentido, revela-se da maior relevância propor a cada turma, no caso, de português para negócios, projetos impactantes e profícuos. Esta abordagem inovadora de 'O lago dos tubarões' ajudou de forma muito considerável o aluno de português como língua estrangeira a construir um conhecimento mais específico neste campo, além de ter visto também incrementadas as suas possibilidades de vir a realizar uma negociação bem-sucedida, ao permitir uma simulação relativamente real e eficaz. Como vimos já, estão de facto cada vez mais as línguas ao serviço da mobilidade profissional. Auxiliar os alunos em tal percurso terá de ser, precisamente, um dos objetivos principais de cada docente.

## Referências

- Anacleto-Matias, H. (2008). *O Papel do ensino do português como língua estrangeira na defesa do multiculturalismo*. Porto, PT: Instituto Politécnico do Porto.
- Brasil. (2002). *Reorganização curricular. Novas áreas curriculares*. Lisboa, PT: MEC.
- Cho, Y. H., Caleon, I. S., & Kapur, M. (2015). Authentic problem solving and learning for twenty-first century learners. In Y. H. Cho, I. S. Caleon, & M. Kapur (Eds.), *Authentic problem solving and learning in the 21st century* (p. 3-16). Singapore: Springer.
- Choi, Y. (2018). Into the Dragons' Den: practicing KFL business communication skills through project-based learning. *The Korean Language in America*, 22(2), 190-200. DOI: <https://doi.org/10.5325/korelangamer.22.2.0190>
- Dewey, J. (2010). *Experiência e educação* (2. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Dias, A. C. (2015). *Estratégias 1 – |: livro do aluno: níveis A1-A2*. Direção: Renato Borges de Sousa. Lisboa, PT: Lidel.
- Dolz, J., & Idiazábal, I. (2013). *Enseñar (lenguas) en contextos plurilíngues*. Bilbao, ES: Universidad del País Vasco.
- Dolz, J., & Tupin, F. (2011). La notion de situation dans l'étude des phénomènes d'enseignement et d'apprentissage des langues: vers une perspective socio-didactique. *Recherches en Éducation*, 12, 82-97. DOI: <https://doi.org/10.4000/ree.5115>
- González, M. M. (2007). *Portugués empresarial y comercial*. Coruña: Ideas propias Editorial.
- Leduc, A. R. R. J. (2014). *Aprender português de negócios : análise da situação atual e esboço de uma solução didática online* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta, Lisboa.
- Magarreiro, V. C. V. (2014). *Proposta de produção de unidade didática para manual de português comercial* (Dissertação de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

- Magarreiro, V., Caçador, R., & Conceição, D. (2022). *Português ativo – para o mundo profissional*. Lisboa, PT: Lidel.
- Moreira, I. (2015). *Correspondência Comercial*. Lisboa, PT: Lidel.
- Neves, M. (2016; 2017). *Português empresarial 1 e 2 – exercícios práticos*. Lisboa, PT: Lidel.
- Oliveira, G. M. (2015). Language policy and globalization: the portuguese language in the twenty-first century. In L. P. Moita-Lopes (Ed.), *Global portuguese – linguistic ideologies in late modernity* (p. 27-46). New York, NY: Routledge.
- Ponce, H., Burim, S., & Florissi, S. (2006). *Panorama Brasil Ensino do Português do mundo dos negócios*. São Paulo, SP: Editora Galpão.
- Reto, L. A. (2012). *Potencial económico da Língua Portuguesa*. Lisboa, PT: Texto.
- Santos, D., & Silva, G. (2013). *Bons negócios – português do brasil para o mundo do trabalho*. Barueri, SP: Disal Editora.
- Schoffen, J. R., & Martins, A. F. (2016). Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *ReVEL*, 14(26), 271-306.
- Silva, E. V. (2020). Business Portuguese in the age of digital instruction. *Global Business Languages*, 20, 41-52. DOI: <https://doi.org/10.4079/gbl.v20.3>
- Silva, K. A., & Santos, D. T. (2013). *Português como língua (inter) nacional: faces e interfaces*. Campinas, SP: Pontes.
- Williams, A. C. T. (2021). Aprendizagem do português através de projetos: buscando a proficiência na língua por meio de ações interculturais e proativas na sociedade. In M. J. Souza Neto & N. N. Dominique (Orgs.), *Microgeopolítica da língua portuguesa: ações, desafios e perspectivas* (p. 61-84). Roosevelt, UT: Boavista Press.
- Zanella, L. C. (2010). *Manual de conversação trilingue para turismo e negócios - português/inglês/espanhol*. Rio de Janeiro, RJ.: Editora Ciência Moderna.