

**Teoria e Aplicação da Língua Portuguesa na  
Categoria de Negócios**

**LIAN HUAN**

**Dissertação de Mestrado em Ensino do Português  
como Língua Segunda e Estrangeira**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva

**Julho, 2016**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em *Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira*, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva.

*Aos meus pais*

## AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva por me ter orientado e acompanhado de forma tão compreensiva e paciente, e pelo trabalho dedicado à leitura, revisão e correção da minha tese, sempre responsável e minucioso.

Aos meus professores de Mestrado em Ensino do Português com Língua Segunda e Estrangeira Ana Maria Martinho, Ana Maria Lavadinho Madeira, Luís Manuel Bernardo, Leonor Santa Bárbara pelos melhores e úteis ensinamentos e pela transmissão de conhecimento com inteligência, lucidez, e paciência.

Ao meu colega José Gueleka Kandjandja kapetula pelo amável contributo da revisão e correção do meu trabalho, pela ajuda sempre quando eu precisar e pelas palavras de encorajamento que valem mais do que um elogio depois da finalização da minha dissertação.

Aos meus colegas de grupo de Mestrado em m Ensino do Português com Língua Segunda e Estrangeira Arianna Santaniello, Percilda Carolinda Nhate, Sofia Martins, Marta Gil Lopes e Paula Salgado pelo apoio e paciência durante um ano do curso do mestrado e pela amizade tão preciosa e pura.

Aos meus pais que me educaram e me apoiaram, pelo amor incondicional e pleno, agradeço que me incentivaram a continuar o meu caminho com mais coragem, responsabilidade e confiança.

A Jean-Baptiste Callens, pelo amor, companheirismo, incentivo, e compreensão.

Agradeço também, de um modo geral, a todos os meus amigos que manifestaram o seu apoio e incentivo para este trabalho.

## [RESUMO]

Com o contínuo aumento da cooperação económica e comercial entre a China e os países de língua portuguesa, nos últimos anos, tem se generalizado na China o reconhecimento da necessidade de, além de aprender a língua portuguesa, desenvolver a competência comunicativa da língua portuguesa no âmbito da área profissional de negócios. Para corresponder às necessidades do mercado de trabalho luso-chinês e dos alunos que querem adquirir capacidades para atuar em situações-alvo de forma bem-sucedida, salienta-se a importância do desenvolvimento do ensino do português de negócios na China.

O presente trabalho tem como objetivos principais compreender e dar um contributo para o ensino do português de negócio, baseando-se no aprofundamento teórico do ensino de línguas para fins específicos e nas abordagens e métodos usados no desenho de um curso para esta área. Sublinha-se, ainda, a relevância das necessidades do público-alvo e o uso da abordagem comunicativa e das instruções baseadas em tarefas e conteúdos no ensino do português de negócios, que se destinam a desenvolver a competência comunicativa e intercultural dos alunos em situações-alvo da vida real.

Além de dar a conhecer as características e os princípios do ensino de português de negócios, apresenta-se, também, uma proposta didática com referência aos temas programáticos e uma sequência didática de duas aulas de um tema, com o objetivo de satisfazer as necessidades atuais da língua portuguesa de negócios na China.

**PALAVRAS-CHAVE:** Português como Língua Estrangeira; Alunos Chineses; Português de Negócios; Língua Estrangeira para Fins Específicos.

## [ABSTRACT]

With the continuing increase in economic and trade cooperation between China and Portuguese-speaking countries in recent years, recognition of the need for developing the Portuguese communication skills, in addition to the Portuguese language learning, has been growing rapidly within the business and trade area. To meet the demand of luso-chinese labor market and the need of students who want to perform successfully with necessary skills in job-related communicative situations, it has highlighted the importance of developing the business Portuguese teaching in China.

This thesis has a main object to understand how to teach business Portuguese and make a contribution to the teaching of business Portuguese. It is based on both the theoretical study of language teaching for specific purposes and the approaches and methods used in the syllabus design. It has underlined the importance of needs analysis of the target students, the usage of communicative language teaching approach, the task-based language teaching and text-based instruction in business Portuguese teaching process which aims to improve communicative and intercultural competence of students in real-life situations.

Besides the research on the characteristics, the principles and the practical approaches to the teaching of business Portuguese, this thesis has included a presentation of ten suggested topics with one teaching plan attached for one of the topics to best demonstrate the idea of this paper, which is aiming at helping the business Portuguese teaching to meet the current Portuguese communication needs of the business service industry in China.

**KEYWORDS:** Teaching Portuguese, Chinese Students, Business Portuguese, Language for Specific Purposes.

## ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I: O ensino do português na China na categoria de negócios.....	4
I.1. Cooperações bilaterais comerciais entre os países de língua portuguesa e a China.....	5
I.2. A demanda e o ensino do português de negócios.....	6
Capítulo II: O ensino de línguas estrangeiras e o português para fins específicos.....	10
II.1. Classificação do ensino de línguas para fins específicos.....	10
II.2. Surgimento do ensino de línguas para fins específicos.....	10
II.3. Desenvolvimento do ensino de línguas para fins específicos e respetivas abordagens.....	13
II.4. Definições e características do ensino de línguas para fins específicos.....	19
II.5. Análise dos objetivos do ensino de línguas para fins específicos: papel, definição e métodos.....	21
II.6. Abordagem para o desenho de curso.....	26
II.7. Materiais didáticos para o ensino de línguas para fins específicos: seleção e avaliação, criação e adaptação.....	29
II.8. A avaliação no ensino de línguas para fins específicos.....	35
II.9. Uma subdivisão do ELFE - O ensino de português de negócios (EPN): os seus objetivos contemporâneos na China.....	37
Capítulo III: As abordagens e os métodos para o ensino de línguas estrangeiras e o ensino do português de negócios.....	45
III.1. Comparação de abordagens e métodos tradicionais e recentes.....	46
III.2. Consideração da aplicação das abordagens recentes no ensino de línguas para fins específicos/ensino do português de negócios.....	50

III.3. Competência comunicativa intercultural em contexto de negócios.....	55
III.4. Sugestão do uso de <i>corpora</i> em sala de aula.....	57
Capítulo IV: Proposta Didática para o Ensino de Português de Negócios.....	59
IV.1. Público-alvo.....	59
IV.2. Competências.....	59
IV.3. Sugestões de temas programáticos baseados em contexto entre Portugal e a China.....	61
IV.4. Apresentação da sequência didática.....	63
Capítulo V: Conclusão .....	65
Bibliografia.....	67
Lista de Tabelas.....	77
Apêndices.....	i
Apêndice 1: Sites para aprender o português.....	i
Apêndice 2: A sequência didática de duas aulas.....	ii
Apêndice 3: O material audiovisual .....	vii
Apêndice 4: Texto de conversa para negócio de compras.....	viii
Apêndice 5: Recursos de linguagem.....	xi
Apêndice 6: Instruções e informações .....	xiv
Apêndice 7: Textos das cartas formais para acompanhamento.....	xvii
Tabela 1.....	xv
Tabela 2.....	xvi



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

PLP -- Países de Língua Portuguesa

CPLP -- Comunidade de Países de Língua Portuguesa

ELFE -- Ensino de Línguas para Fins Específicos

ELFG -- Ensino de Línguas Estrangeiros para Fins Gerais

EPFE -- Ensino de Português para Fins Específicos

EPN -- Ensino de Português de Negócios

LFE -- Línguas para Fins Específicos

LinFE -- Línguas para Fins Específicos

LE -- Língua Estrangeira

LP -- Língua Portuguesa

PLE -- Português Língua Estrangeira

ESP -- English for Specific Purposes

QCER -- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

CI -- Competência Intercultural

TPC -- Trabalho para Casa

ELBT -- Ensino de Línguas Baseado em Tarefas

UM -- Universidade de Macau

IPM -- Instituto Politécnico de Macau

MUST -- Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau

UIBE -- Universidade de Economia e Comércio Exterior

CUC -- Universidade de Comunicação da China

JXFLVC -- Instituição Vocacional de Estudos Estrangeiros de Jiangxi

HNFLVC -- Instituição Vocacional de Estudos Estrangeiros de Hainan

HNFLVC -- Instituição Vocacional de Estudos Estrangeiros de Hunan

SDFVATVC -- Instituição Vocacional de Estudos Estrangeiros de Tradução de Negócios Estrangeiros de Shandong

BFSU -- Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing

SHISU -- Universidade de Estudos Estrangeiros de Shanghai

PALOP -- Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

## **Introdução**

Devido ao rápido desenvolvimento das relações económicas e comerciais entre a China e os países de língua portuguesa e à boa percepção de empregabilidade, conhecer e aprender o português tem-se tornado uma tendência com bastante demanda no contexto atual da China. Analisando a situação atual do ensino do português na China, a maioria dos professores portugueses pertencem às áreas de Literatura, Tradução, Linguística, Cultura e História. O ensino de português de negócios para os alunos universitários chineses é ainda uma área incipiente, nomeadamente em termos de materiais didáticos, abordagens de ensino com finalidade específica, experiências educativas, planificação e sequência das aulas.

Nos últimos anos, devido às relações bilaterais entre a China e os países de língua portuguesa, os trabalhos de tradução na área económico-comercial aumentaram significativamente. Além disso, as empresas procuram bastante os talentos bilingues chinês-português de alta qualificação. Existe uma grande procura social e empresarial de talentos que dominam não apenas conhecimentos académicos mas também conhecimentos especializados em tradução e interpretação na área comercial, assim como as respetivas experiências e competências. Todavia, o português de negócios não faz parte da planificação do curso de ensino do português, embora o curso de tradução bidirecional chinês-português já esteja incluído no currículo académico de algumas universidades. Atualmente, os materiais didáticos desses referidos cursos não estão adequados à necessidade de alguns mercados de trabalho. Consequentemente os finalistas enfrentam dificuldades no início das suas atividades profissionais.

De modo a colmatar esta lacuna, os licenciados dos cursos de língua portuguesa tendem a optar por completar a sua formação seguindo um mestrado na área comercial.

Como consequência, são objetivos deste trabalho: dar enfoque às necessidades dos estudantes e da sociedade; dar a conhecer o aspeto linguístico acerca de uma língua, centrado no processo da construção do conhecimento específico. Com efeito, a língua é portadora de informação pelo que o ensino de uma língua deve não só ensinar

as regras da língua, mas também ensinar as informações úteis para dar sentido ao uso dessa mesma língua.

Como consequência, a alta proficiência da linguagem, o conhecimento básico e estruturado, e a competência intercultural, são os elementos relevantes para ajudar à transmissão do sentimento e da ideia e para conseguir o sucesso das negociações e cooperações comerciais. A comunicação torna inevitável a colisão entre as culturas, tornando-se necessário respeitar e conhecer os elementos interculturais da língua, o contexto sociocultural e as regras e padrões sociais de sobrevivência.

No que se refere à metodologia e ao ambiente do ensino e estudo, não há condições para mergulhar no ambiente dos falantes nativos. Além disso os alunos deparam-se com uma situação em que a teoria na sala de aula distingue-se da vida real. Por consequência, a combinação da teoria e da prática na sala de aula e o estudo sobre o ensino de língua na área especializada assumem uma grande importância no ensino da língua estrangeira. Neste sentido, urge pensar os métodos e as abordagens apropriadas e eficazes para atingir os objetivos deste trabalho.

Os objetivos do presente trabalho são: a) conhecer a situação atual do estudo do português de negócios na China; b) dar um contributo para a seleção e produção dos materiais didáticos para o ensino do português de negócios; c) salientar a importância do desenvolvimento do conteúdo da vertente intercultural no ensino; d) procurar as abordagens e os métodos adequados para ensinar o português na área especializada para os estudantes chineses, com a finalidade de permitir que os alunos consigam articular a teoria académica com a componente prática, de modo que o uso do português dos próprios alunos que vão estudar ou trabalhar no espaço lusófono, se pautem por uma preparação apropriada às necessidades das entidades empregadoras.

Esta dissertação encontra-se estruturada em três pontos. No primeiro a introdução, é feita uma abordagem à situação atual do tema, aos objetivos e à justificação deste trabalho. Segue-se a parte principal do trabalho que se divide em capítulos, os quais apresentam os conteúdos intimamente relacionados com o tema do presente trabalho. Por fim, uma proposta de materiais e exercícios para a

aprendizagem do português de negócios.

No primeiro capítulo é apresentada a demanda do ensino do português de negócios na China, baseado em contexto das cooperações bilaterais comerciais entre os países de língua portuguesa e a China.

No segundo capítulo expõe-se a fundamentação teórica que enquadra esta dissertação ligada ao ensino de línguas estrangeiras<sup>1</sup> e o português para fins específicos. Os tópicos principais relatados nesses capítulos são os seguintes: 1) a classificação do ensino de línguas para fins específicos; 2) o surgimento do ensino de línguas para fins específicos; 3) o desenvolvimento do ensino de línguas para fins específicos e respectivas abordagens; 4) as definições e características do ensino de línguas para fins específicos; 5) a análise dos objetivos do ensino de línguas para fins específicos: papel, definição e métodos; 6) a abordagem para o desenho de curso; 7) os materiais didáticos para o ensino de línguas para fins específicos: seleção e avaliação, criação e adaptação; 8) a avaliação no ensino de línguas para fins específicos; 9) uma subdivisão do ELFE - O ensino de português de negócios (EPN): os seus objetivos contemporâneos na China.

Com base em teorias fundamentais do segundo capítulo, o terceiro capítulo analisa as aplicações das abordagens e métodos recentes para desenvolvimento da competência comunicativa e intercultural, tendo objetivo de encontrar uma guia para o ensino do português na categoria dos negócios e propondo uma sugestão do uso de *corpora* para criar e elaborar materiais assistentes de modo autêntico para servir em sala de aula e facilitar o ensino e aprendizagem.

O quarto capítulo expõe uma proposta didática para o ensino de português de negócios e o quinto capítulo relata as considerações finais do presente trabalho.

---

<sup>1</sup> No present trabalho, o ensino do português para os chineses é tratado como o ensino de língua estrangeira. A língua estrangeira é uma língua normalmente não utilizada para comunicação numa sociedade particular, tal como inglês é língua estrangeira em França e espanhol em Alemanha, citando Tomlinson (1988: xi).

## **Capítulo I: O ensino do português na China na categoria de negócios**

Ao analisar historicamente as comunicações e relações cooperativas entre os países de língua portuguesa e a República Popular da China até ao dia de hoje, a todos os níveis, tais como político, cultural ou económico, os seus contatos e intercâmbios crescem de modo cada vez mais fluido e abrangente. As relações político-comerciais luso-chinesas fazem valorizar a língua portuguesa (LP) na China. No século XXI, aumentou na China o número de pessoas interessadas na aprendizagem do português. Nas universidades chinesas e nas escolas de formação privadas abriram-se cursos de português.

Em termos de ensino e aprendizagem de LP na China, esta é ainda uma área que os especialistas estão a desenvolver e a ganhar mais experiência. O desenvolvimento da história da educação da língua inglesa na China deriva do estabelecimento do *Imperial Translators's College* em 1862 em Pequim. O ensino do inglês serviu de base para o ensino de línguas estrangeiras na China. A história da existência de uma LE depende muito do contexto político-económico do próprio país e do mundo. Igualmente, a globalização da língua portuguesa, a sua elevada importância no mundo e as trocas principais nas áreas económicas e comerciais luso-chinesas valorizam a LP na sociedade chinesa. Embora a presença da LP na China seja relativamente recente, os recursos por parte de Pequim e Macau estão a dar grande apoio ao ensino do português nas escolas da China Continental. Os recentes cursos focalizam o ensino da aprendizagem académica e cultural da língua, mas apresentam um ponto fraco na produção dos materiais práticos do ensino do português para fins específicos. A partir da perspectiva do estudo da situação histórica e atual das relações bilaterais e cooperativas entre o mundo da LP e a China e na pesquisa das procuras pessoais, empresariais e sociais, destaca-se a importância do ensino do português de negócios.

## **I.1. Cooperações bilaterais comerciais entre os países de língua portuguesa e a China**

Analisando a história da evolução do EPLE na China, este iniciou-se com a criação do curso da Universidade de Comunicação da China (CUC) em 1960 e do da Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (BFSU) em 1961, seguindo-se dez anos de interrupção devido à Revolução Cultural. Depois da reabertura do curso da BFSU em 1973 e da criação do curso da Universidade de Estudos Estrangeiros de Shanghai (SHISU) em 1977 e em 2000 com a restauração do curso da CUC, o ensino do PLE começou a prosperar na China conjuntamente com o processo da transferência de Macau e com o crescimento da economia da CPLP.

Portugal e a República Popular da China têm uma relação bilateral antiga, que remonta a um período em que as negociações acerca do estatuto do território de Macau dominavam os contatos entre os dois países até 1999, quando se fechou com sucesso a cerimónia da transferência de Macau para a soberania chinesa em 20 de Dezembro de 1999. Nos 20 anos que precederam a transferência, o antigo governo em Macau iniciou várias comunicações interativas sobre todos os aspectos, tais como cultural, social, educacional, ambiental, turístico, entre os outros, com os países lusófonos. A partir daí, abriu-se um novo capítulo entre os dois países para a criação de relações mais abrangentes e profundas. Nos anos recentes, com o crescente peso económico e político da China no plano mundial, a China mostra-se como uma grande potência global, atraindo atenções exteriores para o próprio país, muitos procurando oportunidades de cooperações bilaterais. Mantém-se continuamente as relações cooperativas entre os países de língua portuguesa (PLP) e a China, tendo estas relações vindo inclusivamente a estreitar-se e a aumentar de intensidade. As relações entre os países envolvem além da política, também a economia, o comércio e o investimento. Aproveitando as ligações históricas e culturais luso-chinesas, Macau, através do meio mais representativo “Fórum de Macau”<sup>2</sup>, tem desempenhado um papel particular como plataforma de cooperação económico e comercial entre os

---

<sup>2</sup> A Conferência Ministerial do “Fórum para a Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa (Macau)”, ou “Fórum de Macau”.

países lusófonos e a China, especialmente a China Continental.

## **I.2. A demanda e o ensino do português de negócios**

Sendo a língua portuguesa uma das línguas oficiais de Macau, esta torna-se um elemento relevante em diálogos entre a CPLP e a China. A língua comum em diálogos ganha grande importância para garantir o sucesso da comunicação internacional, para passar mensagens claras e objetivas para o ouvinte de maneira mais directa e eficiente. Recentemente, a exigência do português no mercado de trabalho cresce devido ao grande aumento de volume de negócios entre empresas chinesas e companhias internacionais que têm o português como língua principal. Consequentemente, há cada vez mais estudantes chineses que querem aprender a LP, seja a nível inicial ou seja a nível avançado.

Nas últimas décadas (2000 - presente), devido ao grande progresso na economia mundial, a relação entre a China e os PLP é cada vez mais forte. Com objetivo de reforçar as relações comerciais e responder às necessidades da sociedade, o ensino do português tem sido generalizado na RPC e fortemente apoiado pelo governo. De acordo com o artigo “A China é o país onde se aprende mais português”<sup>3</sup>, disponível em Plataforma Macau Media, relata-se a observação do linguista e investigador português João Malaca Casteleiro “a China é um dos principais contribuidores para a globalização da língua portuguesa” e “A China é o país onde mais se aprende português hoje em dia e o número de instituições onde se aprende português está a aumentar”. Ao nível do ensino superior na China, muitas universidades abriram o curso de português, como a Universidade de Macau (UM) na década de 1980, o Instituto Politécnico de Macau (IPM) em 1905, a Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau (MUST) em 2012, as instituições de ensino superior estabelecidas no Interior da China. Até 2016, no total, 30 instituições de ensino superior na China (não contando as que oferecem os Cursos de Extensão em

---

<sup>3</sup> Ver o artigo em fonte --  
<http://www.plataformamacau.com/seccoes/cultura/a-china-e-o-pais-onde-se-aprende-mais-portugues/>



Português) oferecem cursos de português. Vinte e seis delas (indicadas na tabela 1) são universidades, e quatro delas são escolas vocacionais, nomeadamente, Instituição Vocacional de Estudos Estrangeiros de Jiangxi (JXFLVC), de Hainan (HNFLVC), de Hunan (HNFLVC) e de Tradução de Negócios Estrangeiros de Shandong (SDFVATVC).

**Tabela 1 -- Lista de universidades que oferecem cursos de português na China**

Ano	Universidades (com siglas em inglês)	Local
1960	Universidade de Comunicação da China (CUC)	Beijing
1961	Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (BFSU)	Beijing
1977	Universidade de Estudos Estrangeiros de Shanghai (SHISU)	Shanghai
2005	Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin (TJFSU)	Tianjin
2005	Segunda Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (BISU)	Beijing
2005	Universidade de Comunicação da China, campus Nanjing (CUCN)	Nanjing
2007	Universidade de Estudos Estrangeiros de Xi'an (XISU)	Xi'an
2007	Universidade de Beijing (PKU)	Beijing
2008	Universidade de Economia e Negócios Internacionais (UIBE)	Beijing
2008	Universidade de Estudos Estrangeiros de Dalian (DLUFL)	Dalian
2008	Universidade Normal de Ha'erbin (HRBNU)	Ha'erbin
2008	Universidade de Estudos Estrangeiros de Jilin HuaQiao (HQWY)	Changchun
2009	Universidade de Línguas Estrangeiras e Comércio Exterior de Guangdong (GDUFS)	Guangdong

2000	Universidade de Jiaotong de Lanzhou (LZJTU)	Lanzhou
2012	Universidade de Estudos Estrangeiros de Zhejiang (ZJFLU)	Zhejiang
2014	Faculdade de Estudos Estrangeiros de Hunan (HCFS)	Hunan
2014	Universidade de Estudos Estrangeiros de Hebei (HEBIC)	Hebei
2014	Instituto de Comunicação de Hebei (HEBIC)	Hebei
2014	Universidade de Língua e Cultura de Beijing (BLCU)	Beijing
2015	Universidade de Estudos Estrangeiros de Sichuan (SISU)	Sichuan
2015	Faculdade de Ensinos Estrangeiros de Yuexiu de Zhejiang (YXFSF)	Zhejiang
2015	Universidade de Jiaotong de Beijing (BJTU)	Beijing
2016	Universidade de Hubei (HUBU)	Hubei

A maioria destas escolas foram criados nos últimos dez anos. Nas universidades, no ensino da língua portuguesa, as disciplinas principais centram-se em gramática portuguesa, comunicação em português, literatura e cultura lusófonas, história portuguesa, tradução e interpretação. Claramente podemos afirmar que a aprendizagem académica e cultural da LP já se inclui no currículo do sistema educacional superior na China. Por outro lado, no nível básico educacional, apareceram vários centros de formação e escolas privadas de línguas para oferecer cursos intensivos de curta duração de LP para fins académicos ou específicos, as quais, entretanto, não fazem parte da corrente principal do sistema educacional superior da China. As razões disso são várias, entre as quais: a) os centros são de pequenas dimensões e não conseguem oferecer certificado formal do curso (indispensável para se candidatar aos melhores trabalhos); b) a falta de garantias de um corpo docente suficientemente qualificado e permanente; c) inexistência de materiais didáticos autênticos.

As características recentes do ensino de PLE são as seguintes: 1) as mudanças na China (ideológica, política, social, económica, etc.) têm afetado a transformação no ensino de PLE; 2) o número de instituições de ensino de PLE aumentou radicalmente nos últimos dez anos e deve continuar a crescer no futuro; 3) em termos da distribuição geográfica, há uma concentração das instituições nas grandes cidades, significativamente na capital, que se situam principalmente no oeste da China; 4) os objetivos do uso de língua são formar profissionais destinados às atividades governamentais e principalmente económicas e de mercado internacional, além de também formar os professores para ensinar português; 5) desenvolver as competências de comunicação, através do recrutamento de docentes nativos portugueses e promover programas de intercâmbio de estudo enviando estudantes e professores chineses para universidades de Portugal, Brasil ou Macau; 6) há grande procura de profissionais de português com alto nível de qualidade, assim como especializados em áreas específicas, pelo mercado e pelas universidades com cursos de português para fins específicos. Exemplos destes são o curso de tradução português-chinês no IPM, o curso de português em comércio e economia da UIBE, o em comunicação social da CUC e o vocacionado para o comércio e a economia na HNFLVC e para tradução de negócios estrangeiros na SDFVATVC; 7) há escassez de formação contínua de professores, de elaboração de manuais e de materiais didáticos adequados para os alunos chineses, e é necessária a melhoria dos currículos quer generalizados, quer especializados (Gang, 2015).

A tendência da demanda de PLE, segundo a agência portuguesa de notícias Lusa, tem a ver com o crescimento económico do Brasil e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), assim como do investimento mundial das entidades chinesas e das relações bilaterais entre a RPC e os PLP, o que realça a importância do conteúdo em economia e comércio no EPLE.

## **Capítulo II: O ensino de línguas estrangeiras e o português para fins específicos**

Neste capítulo relata-se o surgimento e o desenvolvimento do ELFE. Analisam-se as suas características e apresentam-se os métodos para o ensino de línguas estrangeiras e português para fins específicos.

### **II.1 Classificação do ensino de línguas para fins específicos**

Hutchinson e Waters (1987) sugerem que o ESP poderia subdividir-se em: Inglês para Ciência e Tecnologia (EST), Inglês para Negócios e Economia (EBE), Inglês para fins acadêmicos (EAP) e para fins ocupacionais (EOP).

Para Robinson (1991), o termo ELFE pode ser dividido em três categorias, tais como: ensino de línguas para fins acadêmicos (geral ou específico para uma disciplina), para fins profissionais (negócios, social e tecnologia) e vocacional (formação destinada ao trabalho específico ou à profissão) (*apud* Guimarães, 2004).

Entretanto, dentro das classificações acima referidas, os tipos de classes de fins específicos vão ser criados ilimitadamente devido à proliferação de áreas diferentes estimuladas pelo desenvolvimento e necessidade do ambiente, como línguas de engenharia, ciência médica, comércio hoteleiro, para fins jurídicos, etc. É por esse motivo que muitos estudiosos usam cada vez mais o termo ensino de línguas para fins específicos (ELFE) para diminuir a confusão, englobando qualquer língua-alvo e fim específico.

### **II.2. Surgimento do ensino de línguas para fins específicos**

Para perceber como ensinar as línguas estrangeiras em contexto ou situação específica, seguem-se breves apontamentos sobre a história e situação atual do ensino de línguas para fins específicos (ELFE) ou, usando o termo mais recente, línguas para fins específicos (LinFE).

O ELFE não é uma expressão recentemente criada. O seu surgimento remonta

à época dos Impérios Grego e Romano (Dudley-Evans & St. John, 2005), onde os povos aprendiam línguas estrangeiras para fins académicos. Segundo Strevens (*apud* Cunha, 2004, p. 191), em 1576 a publicação do primeiro guia turístico para estrangeiros pode ter marcado a origem do *English for Specific Purposes* (ESP).

Apareceram, mais tarde, muitos cursos de línguas para fins específicos que pareciam ter a característica de focar objetivamente um público-alvo, tais como: 1) os cursos de Inglês de Negócios em Inglaterra no século XVI criados para satisfazer a necessidade dos protestantes; 2) as primeiras aulas de comércio criadas em 1759 durante as Reformas Pombalinas em Portugal para facilitar a comunicação entre os comerciantes portugueses e os comerciantes estrangeiros.

A consolidação e o desenvolvimento do ELFE / ESP foram mencionados por muitos estudiosos como Hutchinson e Water (1996), Vian Jr (1999), Dudley-Evans e St. John *et al.* (2005), e teve o seu início na década de 1960 em que acabou a Segunda Guerra Mundial.

Segundo Howatt (*apud* Silva, 2007, p. 14), a existência do ESP foi reforçada na década de 1960 em consequência do desenvolvimento das áreas económicas e científicas no mundo. Da origem histórica, a expansão da língua inglesa pelo mundo foi trazida ao processo do colonialismo britânico. E depois do início da época moderna, a cultura inglesa e o papel internacional da língua inglesa promoveram a divulgação do inglês. No século XIX, seja na Inglaterra ou nos Estados Unidos, começou a enorme expansão científica, técnica e económica que teve grande influência por todo o mundo. Acompanhando as novas descobertas científicas e invenções tecnológicas, houve um grande crescimento do vocabulário, principalmente em inglês, para divulgar conhecimento e também para corresponder às demandas dos outros países que queriam aprender novas tecnologias. Na altura, ensinar novos métodos de produção industrial nos países estrangeiros podia ser a maneira de ganhar dinheiro.

O inglês tem sido bastante usado para divulgação de conhecimento. Até agora, por necessidade de trocas e cooperações política, económica e sociocultural, o inglês

tem desempenhado um papel de língua universal e franca em todo o mundo.

Babo (1999, p. 238) refere que, em 1989, no livro *Saber Língua é Fundamental* afirmava-se uma tendência de haver maior vantagem para arranjar emprego quando se domina uma ou mais línguas estrangeiras, e que, em 1994, no livro *Domínio de Línguas é Fundamental* salientava-se a conclusão de que no mercado de emprego a língua inglesa era a mais exigida.

No contexto atual, as competências de línguas continuam a ser exigidas como fator preferencial no mercado de emprego em que o inglês é essencialmente e particularmente exigido.

Como Hutchinson e Water (1996, pp. 6-8) declaram, os três fatores relevantes para a consolidação e progressão do ESP são: 1) a grande expansão científica, técnica e económica; 2) a prosperidade na área da investigação linguística; 3) a evolução da área educacional. Além dos três fatores enunciados, precisa-se também ter em consideração os grandes movimentos migratórios de pessoas que vão para um país estrangeiro para trabalhar ou viver.

Refere-se também na página digital e pública, *London Assembly*, a importância do treino de língua inglesa que permite aos imigrantes e refugiados em *London* que consigam: a) compreender sistemas e a nova cultura; b) ter acesso aos serviços de saúde, entre outros; c) arranjar empregos; d) obter um trabalho qualificado; e) suportar a educação dos seus filhos; f) conviver com comunidades locais; g) contribuir para a vida de *London* (Traduzido literalmente)<sup>4</sup>.

Estes quatro fatores estão amplamente adequados ao desenvolvimento do ELFE.

---

<sup>4</sup> Tradução livre da autora. Ver sete vantagens para os imigrantes e refugiados em *London* quando aprendam a língua inglesa na página governamental de *London* : <https://www.london.gov.uk/what-we-do/communities/migrants-and-refugees/english-language-training-why-it-important>

### **II.3. Desenvolvimento do ensino de línguas para fins específicos e respetivas abordagens**

As abordagens e os métodos do ELFE encontram-se também em evolução. Segundo Almeida Filho (1993, *apud* Guimarães, Barçante, & Silva, 2014), a abordagem refere-se à filosofia abstrata acerca do ensino, sendo que o método consiste em todas as maneiras, técnicas e procedimentos que se usam nas experiências de ensino em sala de aula. As principais vertentes de abordagens do ensino são a gramatical e a comunicativa.

Acompanhando os indícios do ELFE, desde a Idade Média, definiram-se os métodos direcionados ao ensino da língua francesa e inglesa para viajantes. Os materiais e o ensino, combinados em conversação e vocabulários específicos, permitiam aos turistas aprender rapidamente a língua oral e corrente ao nível elementar nas suas visitas (Clercq, Lioce & Swiggers, 2000, p. 12, *apud* Guimarães, 2014).

Guimarães (2014) refere também que as primeiras Aulas de Comércio (1759-1846) incluíam o ensino de línguas estrangeiras para fins comerciais com o objetivo de “viabilizar transações comerciais, tradução de textos, redação de cartas de mercancia, apólices de seguro, entre outros textos comerciais” (Teles, 2012, p. 12, *apud* Guimarães, 2014).

Nestas aulas ensinava-se aritmética, câmbio, pesos, medidas, seguros e métodos de escrever livros ou as rotas mercantis, entre outros termos frequentemente usados em contabilidade, finanças ou gestão. Os métodos envolvidos incluíam a utilização de textos autênticos, tradução de texto, glossários e gramática.

Guimarães (2014) refere ainda que Howatt (1984) menciona um manual de ensino da língua inglesa de 1415 de William of Kingsmill destinado aos comerciantes de lã e de produtos agrícolas. O método desse manual era construir diálogos nos quais se apresentava um vocabulário de produtos para venda, incluindo os números e as unidades de medida, as cores, entre outros vocábulos relacionados, tais como cinco

dentos de lã, catorze tecidos compridos, dez cobertores *Witney*, seis *Castlecombe* vermelhos, etc.

Foram desde então aparecendo muito mais manuais de ensino de línguas para fins específicos dos quais um bilingue de francês-ínglês, referido por Howatt (1984, *apud* Guimarães, 2014), de Caxton (1483) o qual incluía diálogos e vocabulário para o comércio de equipamentos técnicos, produtos têxteis e alimentos.

Segundo Guimarães (2014), durante a Segunda Guerra Mundial apareceu o ensino instrumental com o objetivo de ensinar as línguas europeias aos soldados, e consolidou-se depois da guerra principalmente para leccionar a língua inglesa em contexto comercial e tecnológico (Howatt, 1984).

Já na década de 1950 Morris (1950, *apud* Cunha, 2004) sugeria tomar os objetivos específicos do público-alvo em consideração nos programas de Língua Inglesa porque, na altura, muitos estudantes começaram a necessitar de conhecimento mais prático e a destacar a comunicação em contexto específico.

Na década de 1960/1970 Cunha (2004) refere que no ELFE/ESP começou a utilizar-se os conteúdos específicos, tais como os comerciais que incluía reclamações gerais, pedidos de informação e situações relacionadas com a importação e a exportação. Aprender vocabulário específico que também aparecia em textos escritos e autênticos, seja de forma de diálogo seja de forma narrativa, era enfatizada na altura com o propósito de que os alunos conseguissem usar o que tinham aprendido nas salas de aulas em situações-alvo de trabalho.

Cotton e Owen (1980) escreveram pela primeira vez sobre a interação falada no ELFE/ESP na segunda metade da década de 1970/1980 (Cunha, 2004). A interação falada, por meio de diálogos, realiza-se em diferentes atividades, tais como saudações, apresentações, concordar ou discordar, entre outras.

Em meados de 1980, segundo Howe e Ellis *et al.* (1986, *apud* Cunha, 2004), para ensinar o inglês para fins ocupacionais, as atividades centravam-se em comunicações nas diferentes situações de negócios, tais como conversas telefônicas e



reuniões, às quais se incluíam conteúdos autênticos, relacionados com as situações-alvo envolvendo vocabulário específico.

Nos finais dos anos 1980-1990, o curso de inglês para fins ocupacionais acrescentava o conteúdo sobre negociação, em inglês *bargaining*, com grande importância no plano de ensino, o qual incluía também a reunião e a discussão de negócios, a apresentação de situações e problemas financeiros, e a troca de informações, entre outros temas (Cunha, 2004).

Hutchinson e Waters (1996, pp. 9-14) destacam as cinco fases importantes do desenvolvimento de ESP, que passamos a desenvolver.

Na primeira fase, nos anos de 1960 e no início dos anos de 1970, um tipo de análise - análise de registo- era usada para identificar as características linguísticas dos registos das áreas específicas, tais como a Engenharia e a Economia. A gramática das frases e os conteúdos lexicais eram duas secções necessárias e relevantes para elaborar o programa do curso.

Na segunda fase, segundo Allen e Widdowson (1974, *apud* Hutchinson & Waters, 1996, pp. 10-11), as simples técnicas para composição de frases (da análise de registo) não podiam satisfazer as necessidades dos alunos. A análise retórica ou do discurso começou, então, a ser usada para identificar padrões retóricos de organização de textos específicos (as estruturas e formas de textos) e para especificar os meios linguísticos que sinalizam esses padrões.

Na terceira fase, baseada nas fases anteriores, cresceu a análise das necessidades ou da situação alvo para identificar as características linguísticas de situações-alvo em que os alunos necessitavam de usar a língua-alvo. De facto, as análises com foco na forma (na primeira e na segunda fases) estavam a observar só a superfície da língua.

Na quarta fase, surge a abordagem centrada nas competências em que se investigava, a um nível profundo, os elementos essenciais subjacentes ao uso da língua. A abordagem centrada nas competências, ao descobrir os processos de

pensamento quando se usa a língua, permite aos alunos melhorar as estratégias interpretativas, adivinhar o significado das palavras em textos, justificar tipos de textos e extrair sentidos do discurso. Contra a ideia comum de que os alunos desempenham papéis passivos de receber informações quando aprendem, esta abordagem exige aos alunos que tomem um papel ativo para pensar, aprender com consciência e extrair as regras praticáveis dentro do grande número de informações de aprendizagem recebidas. Para além disso, os alunos precisam saber como usar essas regras nas diferentes situações. Esta abordagem está associada com a teoria cognitiva de aprendizagem de línguas que sublinha um método de tarefa de resolução de problemas. No ELFE/ESP esse método encontra-se bem implementado, principalmente no desenvolvimento da competência de leitura. São criadas atividades diferentes e relacionadas com as áreas específicas, destinadas à resolução de problemas específicos.

Na quinta fase, a ideia transformou-se de “uso de línguas” para “aprendizagem de línguas”. Valoriza-se a abordagem centrada na aprendizagem. Todos os alunos aprendem de maneira diferente e aprender a língua é, não somente aprender gramática, vocabulário e regras da língua, mas também um processo de compreensão para aprendizagem e aquisição da língua.

No Brasil, em contexto universitário e na educação profissional, o ensino instrumental ou abordagem instrumental é tratado igualmente como o ELFE. O ensino instrumental teve início no final da década de 1970, quando o Projeto Nacional de Inglês Instrumental na Universidade Brasileira (Projeto ESP, 1978-1989) promovia a utilização dessa abordagem no curso de inglês para leitura de textos (em inglês) especializados nas diversas áreas em que os alunos estavam inseridos. Os objetivos principais do curso eram atender às necessidades dos alunos que se centravam principalmente no desenvolvimento da competência de leitura. Estes objetivos do Projeto ESP no Brasil são correspondentes à quarta fase do desenvolvimento de ESP, segundo Hutchinson e Waters (1996).

Na situação atual do ensino instrumental, existem muitos equívocos sobre as

definições de ensino instrumental no Brasil. Ao mesmo tempo, existem também discussões centradas em a praticabilidade e efetividade da abordagem instrumental. “Se o ensino instrumental é sinónimo do ensino de leitura?”, a pergunta tem sido objeto de bastante discussão na área.

Segundo Ramos (2005), o ensino instrumental é uma abordagem em que a análise de necessidades é elemento essencial e determinante, e os materiais usados deveriam ser autênticos, para que os alunos consigam usar o conhecimento em situações reais de trabalho ou estudo. Segundo esta autora, é preciso a desconstrução de mitos do instrumental no Brasil e que são principalmente os seguintes: 1) a palavra “instrumental” significa “técnico”; 2) a gramática e dicionário não possuem importância nas salas de aula; 3) as aulas de curso devem ser dadas em língua materna; 4) o público-alvo deve dominar o nível elementar da língua-alvo; 5) a aprendizagem não é bem organizada e é incompleta.

Borges (2011, p. 827, *apud* Guimarães, Barçante, & Silva, 2014), resumindo as ideias de diversos estudiosos da área de Linguística Aplicada, aponta que: 1) a abordagem comunicativa e a instrumental não podem ser consideradas separadamente; 2) o ensino instrumental não é só estratégias de leitura, e realça também o desenvolvimento da habilidade comunicativa; 3) o ensino instrumental é para fins específicos com objetivos definidos correspondentes às necessidades do público-alvo.

Hoje em dia, usa-se mais o termo de ELFE para diminuir a confusão com o termo ensino instrumental. O ELFE é, em determinado sentido, um desenvolvimento da área de investigação sobre o ensino de línguas para fins específicos.

Analisando, quer a sequência de primeiros manuais de ELFE desde a Renascença (teoria), passando pelo pós Segunda Guerra Mundial até hoje em dia (prática), quer as cinco fases de desenvolvimento de ESP, quer o ensino instrumental, refletem destacadamente a concepção de privilegiar a importância de necessidades do público-alvo e de uma abordagem comunicativa que se materializa em temas, tarefas, atividades, interação, etc. Além disso, tem-se privilegiado ensinar a língua dentro do contexto sociocultural, da teoria para a prática, por meio de métodos mais eficazes e

de conhecimento mais utilizável para a vida real e para o trabalho futuro, de modo a satisfazer as necessidades e os interesses dos estudantes que são quem determina os objetivos do ensino.

Atualmente, não existe um movimento dominante como as cinco fases enunciadas acima (Dudley-Evans & St John, 2005), porque na área de ELFE prosperam várias abordagens e diferentes metodologias que se misturam e se influenciam mutuamente, tais como a análise de gêneros discursivos de Swales (2004) e a análise da situação-alvo que estão consideradas com mais relevância no ensino de ESP (Ramos, 2005). Para além dessas destacam-se também a abordagem comunicativa, a abordagem baseada em tarefas, a análise de textos escritos e orais, a abordagem de gêneros discursivos (Swales, 2004) e textuais, a abordagem multidisciplinar, a abordagem interativa, estratégias de leitura, o uso tecnológico em contextos presencial e à distância, entre outras. Algumas serão exploradas nos capítulos seguintes.

Atualmente o ELFE tem-se desenvolvido significativamente através de pesquisas, eventos internacionais, projetos e publicações nesta área. As novas iniciativas têm sido também tomadas. Por exemplos, a realização dos Congressos Brasileiros de Línguas Estrangeiras na Formação Tecnológica<sup>5</sup>, tem objetivo de entender as verdadeiras necessidades do tecnólogo e as abordagens e práticas aplicadas ao ensino de línguas na formação acadêmico-profissional do tecnólogo por meio de diálogos entre a academia e as empresas; E a realização do Congresso Nacional de Línguas para fins Específicos - LinFE2015<sup>6</sup>, tem o objetivo de abrir um espaço para troca de experiências e informações do ELFE e para reunir discussões e propostas nesta área.

Embora o ELFE ganhe força significativa pelos trabalhos de diversos

---

<sup>5</sup>

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=93380&c=559&q=Fatecs+realizam+1%BA+Congresso+Brasileiro+de+L%EDnguas+Estrangeiras>  
<http://www.abrelivros.org.br/home/index.php/eventos/4711-2%C2%BA.-congresso-brasileiro-de-linguas-estrangeiras-na-formacao-tecnologica>

<sup>6</sup> <http://www.gealinfe.com.br/>

pesquisadores e educadores, nesta área ainda existem lacunas que precisam de ser preenchidas.

É exemplo de iniciativa na área do ELFE, a criação da disciplina Ensino de Línguas em Contexto Superior Tecnológico, na modalidade semipresencial, oferecido pelo programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) da Universidade de Brasília (UnB) desde 2010. Entretanto sobre esta modalidade ainda faltam suficientes estudos e projetos de investigação, segundo Almeida Filho (2008, apud Guimarães, Barçante, & Silva, 2014, p. 70).

Além disso, a autora sublinha também que existe escassez de materiais especializados tais como revistas, livros, artigos, entre outros, para materializar as novas práticas no ELFE.

Em investigações sobre ELFE tem que se considerar sempre as diferenças entre o ELFE e o ensino geral de línguas. Podemos dizer que o curso de línguas para fins específicos pertence ao alcance do curso geral de línguas. Todavia, o ELFE foi criado com base em necessidades do público-alvo de áreas específicas. Por consequência, o ELFE tem as suas características próprias entre as quais um plano de ensino, objetivos, materiais didáticos, abordagens, métodos e público que possuem as suas particularidades.

#### **II.4. Definições e características do ensino de línguas para fins específicos**

Para definir o termo de ELFE é preciso diferenciá-lo do ensino de línguas estrangeiros para fins gerais (ELFG). Segundo Guimarães (2014), os objetivos bem específicos nos cursos ELFE são o elemento mais essencial para realçar a diferença com os cursos de ELFG.

Para Vilaça (2010, p. 4, apud Guimarães, Barçante & Silva, 2014, p. 19), os cursos de ELFG focam-se em desenvolver as quatro competências linguísticas da língua-alvo como ler, escrever, falar e ouvir, por meio de estudos estruturais, lexicais e comunicativos gerais. Os conteúdos e vocabulário são abrangentes e genéricos

coabrindo abundantes e diferentes situações na língua-alvo. A linguagem e as atividades são elaboradas de modo centrado na vida quotidiana com a finalidade de aumentar a fluidez da língua-alvo dos alunos.

Acerca de definições e características do ELFE, diferentes autores expõem as suas ideias.

Para Robinson (1991, *apud* Silva, 2007), as necessidades dos alunos são o princípio essencial no planeamento do curso do ELFE/ESP. A autora aponta que um curso de ESP possui objetivos bem definidos que se baseiam na análise de necessidades. Acrescenta ainda que um curso de ESP caracteriza-se normalmente como sendo um curso intensivo de curto período, oferecido para um público-alvo adulto de uma área específica. Isso quer dizer que os alunos são profissionais ou estudantes de determinada área. Para além disso, os alunos devem ter pelo menos o nível elementar de língua-alvo.

Para Guimarães, Barçante e Silva (2014), a natureza do ELFE deve ser justificada a partir da análise de objetivos. O ELFE pode ser considerado uma abordagem para a aprendizagem de uma língua, citando Hutchinson e Water (1997). Pode ser realizado em quatro fases: a planificação das aulas e o plano curricular, a seleção e produção de materiais didáticos, os métodos e as atividades em sala de aula e, a revisão e avaliação, citando Almeida Filho (2012).

Segundo os autores que se enunciam e os estudos sobre o aparecimento e desenvolvimento de ELFE/ESP, como Holmes (1981, p. 4), Strevens (1988, pp. 1-2), Hutchinson e Water (1996, p. 19), Dudley-Evan e St John (2005, pp. 8-9, 125), todos citados por Silva (2007), as características do ELFE são as seguintes: 1) possuir objetivos definidos que se baseiam em análise de necessidades e desejos do público-alvo, salientando a autonomia de aprendizagem dos alunos; 2) a maioria dos alunos domina a língua-alvo pelo menos ao nível elementar e também possui conhecimento de área específica que pode ser aprendido na sua língua materna; 3) a faixa etária dos alunos é variável, tanto universitários como profissionais; 4) focar o desenvolvimento da prática de habilidades e estratégias para preparar a inserção dos

alunos em ambientes concretos da sua vida profissional; 5) o tempo curto e o curso intensivo impedem o ensino e a aprendizagem de modo detalhado e completo; 6) a comunicação é uma ponte entre conhecimento linguístico e conhecimento específico em situações-alvo; 7) possuir materiais didáticos que contêm conteúdos específicos e linguagem apropriada em termos de sintaxe, léxico, discurso, semântica, entre outros; 8) cooperar flexivelmente com diferentes abordagens, métodos e atividades específicas.

## **II.5. Análise dos objetivos do ensino de línguas para fins específicos : papel, definição e métodos**

A análise de necessidades, de uma forma geral, refere-se a atividades que se centram em recolher informações que servirão como base para o desenvolvimento de um curso para um grupo específico de alunos. É considerada fundamental para o desenho de um curso e para entender quais as habilidades (ler, escrever, ouvir, falar) que precisam ser trabalhadas e como desenvolvê-las, por modo a elaborar materiais, atividades, avaliações e revisões (Almeida Filho, 2012, *apud* Guimarães, Barçante, & Silva, 2014, p. 72).

Para Iwai *et al.* (1999, p. 10), a análise de necessidades, funcionando como um processo de levantamento de informações, não serve apenas para planejar novos cursos mas também para verificar o estado de cursos já estabelecidos, no sentido de compreender se os cursos existentes estão a correr bem e se precisam de ser melhorados ou alterados. Além disso, dá para entender o estado de evolução dos alunos, entender o que os alunos já dominam e o que ainda precisam de aprender.

Para definir o papel da análise de necessidades, há vários estudiosos, tais como Hutchinson e Waters (1987), Robinson (1991) e Ramos (2005), que indicam a importância do procedimento de análise de necessidades - *needs analysis* - na elaboração de cursos de ELEF. *Needs analysis* pode ser usado para saber as necessidades dos alunos acerca do ensino da LE, analisar as falhas na aprendizagem

dos alunos, e verificar as falhas no processo de ensino-aprendizagem para chamar a atenção para a evolução e desenvolvimento da área educacional (Cohen *et al.*, 2000, p. 390).

Nas diferentes áreas de ELFE, um grande número de estudos de análise de necessidades tem sido realizado, como por exemplo no ensino do português de tecnologia e no ensino do inglês de negócios. Na área de ESP, muitos dos seus estudos sobre o ensino do inglês de negócios sublinham a existência da lacuna entre o treino de língua estrangeira oferecido por universidades e as habilidades de língua estrangeira requeridas pelas empresas. A pesquisa de Chew (2005) sobre os graduados empregados que entraram nos quatro bancos em Hong kong, realça a importância de combinação entre o currículo universitário do ensino de comunicação de inglês de negócios com os requisitos de línguas pelo mercado de trabalho. A investigação de Taillefer (2007), sobre as necessidades de língua profissional por parte dos graduados em economia em França, menciona que o tradicional contexto de ensino e aprendizagem de línguas em França não satisfazia as necessidades dos alunos e do mercado de trabalho, especialmente no desenvolvimento da competência de comunicação oral.

Além disso, os estudos recentes de Barigiela-Chiappini, Nickerson e Planken (2007) e Nickerson (2005), sobre os materiais didáticos de inglês de negócios e comunicação de negócios, indicam a existência de falhas em estabelecer a ligação entre a teoria e a prática. A maioria das investigações não oferece resultados empíricos que se baseiam em experiências. Embora os autores ou os educadores tentem oferecer os materiais autênticos e apropriados, para eles não é fácil possuir experiências suficientes em situações reais de comunicação de negócios, como salientado por Chan (2009, pp. 125-126): “os professores de inglês de negócios, especialmente aqueles com pouca experiência, normalmente têm que contar com os materiais que contêm linguagem e habilidades não autênticas e não apropriadas” (tradução da autora)<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Tradução da autora. “business English teachers, especially those without much business experience, often have to rely on materials which contain inauthentic or inappropriate language and skills” Chan (2009: 125-126).



É por isso claro o valor da análise de necessidades e devemos valorizar o *input* suportado pelos conhecimentos dos especialistas através da identificação das necessidades de comunicação de língua-alvo num contexto específico.

Para desenhar um estudo de análise de necessidades é preciso saber como definir as necessidades.

As definições sobre necessidades em *Needs analysis* podem incidir nos seguintes aspectos:

1) Dependente dos objetivos, as necessidades são as habilidades que os alunos precisam de adquirir para usar e adequar aos requisitos dos seus trabalhos futuros (Widdowson, 1981) ou, para responder às demandas da situação-alvo (Hutchinson & Waters, 1987, p. 55). Citando Richterich (1984, p. 29), ‘...*a need does not exist independent of a person. It is people who build their images of their needs on the basis of data relating to themselves and their environment.*’ As necessidades podem ser os desejos dos próprios alunos sobre a aprendizagem, segundo Hutchinson e Waters (1987, p. 56), ou podem ser vistas como as que todo o ambiente e mecanismo social considerem necessárias e úteis quando o aprendiz domine a língua (Mountford, 1981). Segundo Dudley-Evan e St John (1998), as necessidades são as tarefas e atividades em que os alunos estão a usar ou vão utilizar a língua-alvo que poderiam ser investigadas por análise de situação-alvo.

2) As necessidades podem ser pesquisadas por análise de situação de estudo. Tal ocorre para analisar os factores que poderiam afetar os modos como os alunos aprendem a língua-alvo, tais como pré-conhecimento, as razões para tirar o curso e as expectativas dos alunos (Dudley-Evan & St John, 1998).

3) As necessidades são viáveis, portanto podem ser estudadas por análise da situação atual para conhecer o ponto forte e o fraco quando os alunos estão a usar a língua-alvo, ou a extensão de dificuldade para os alunos executarem as tarefas requeridas na língua-alvo (Dudley-Evan & St John, 1998).

Estas três definições sobre necessidades são usadas para desenhar as perguntas

e escolher os métodos para análise de necessidades.

Os objetivos do ELFE têm que considerar o contexto do ensino e aprendizagem que se relaciona com vários fatores. Os fatores poderiam ser perfil do aluno, trajetória educacional do curso, experiências de ensino e formações especializadas do professor, características de aprendizagem dos alunos e as abordagens usadas no ensino, perfil da língua-alvo no contexto social, segundo Almeida Filho (2012, p. 39)<sup>8</sup>. Ou seja poderiam ser política educacional de língua, recursos escolares como equipamentos e número e tamanho da sala de aula, recursos docentes, o perfil dos alunos, segundo Viana (2009, *apud* Guimarães, Barçante & Silva, 2014, p. 71).

Para definir as perguntas na análise de necessidades dos alunos que estudam línguas para fins específicos, uma lista de elementos essenciais foi elaborada por Dudley-Evan e St John (2005, *apud* Silva, 2007, p. 25). Os elementos essenciais na análise de necessidades têm como objetivo obter informação sobre: 1) as situações profissionais em que os alunos vão precisar de usar a língua-alvo; 2) o perfil dos alunos, como idade, sexo, nacionalidade, nível atual de língua-alvo, língua e cultura de origem, outras línguas conhecidas e respectivos níveis, razões, expectativas e objetivos e atitude para fazer o curso; 3) os conhecimentos que os alunos já sabem e que ainda precisam de aprender; 4) o que os alunos têm que aprender e melhorar para atingirem um nível de língua-alvo que lhes permita executar de modo bem-sucedido no contexto profissional; 5) as características do ambiente de ensino, como recursos de professores, atitude dos professores sobre ELFE, conhecimentos dos professores, materiais didáticos, apoios, oportunidades de atividades para além da sala de aula, modelos de ensino, ambiente em que os cursos são ministrados, e horário das aulas. A lista usada para análise de situação-alvo, apresentada por Hutchinson e Water (1987, pp. 62-63), segue uma estrutura de seis direções de investigação - *Why; How; What; Who; Where; When* - para a aprendizagem de línguas.

---

<sup>8</sup> “dados sobre os alunos, história do curso, perfis de formação de professores que o implementarão, cultura de aprender dos alunos e cultura de ensinar da escola, papel da língua-alvo na comunidade”, citado Almeida Filho (2012: 39).

Segundo Hutchinson e Water (1987, p. 58) a análise de necessidades para levantamento de objetivos deve ser considerada um processo processual, e normalmente realizada por meio de pesquisas, questionários, conversas, entrevistas, observação, escalas de atitude, testes de línguas, consulta informal, entre outros, destinados ao público-alvo.

De acordo com Iwai *et al.* (1999), apareceram diferentes abordagens de análise de necessidades que rapidamente foram substituídas por outras mais recentes, porque os professores têm se dedicado a satisfazer as necessidades dos seus alunos durante a sua aprendizagem, as quais são variáveis e mudam continuamente ao longo do tempo.

A análise documental foi criada com o objectivo de juntar os resultados de estudos, investigações, seminários, fóruns de discussão, etc., para entender as necessidades reais do público-alvo, quer profissional, quer aluno académico (Robinson, 1991; Augusto-Navarro, 2008 *apud* Guimarães, Barçante & Silva, 2014, pp. 71-72).

Existe ainda a análise da situação-alvo, através de investigação das situações-alvo em que os alunos vão usar a língua-alvo. A análise da situação-alvo foi usada pela primeira vez por Chambers, em 1980, baseada na ideia de *communicative needs processor* na publicação *Communicative Syllabus Design* de Munby (1978). Para Munby (1978, *apud* Songhori, 2008, p. 4), na sua ideia *communicative needs processor*, as necessidades dos alunos e o nível-alvo de língua dos alunos são estabelecidos por meio de investigação das situações nas quais os alunos vão utilizar a língua para fins específicos. Destina-se assim a encontrar formas linguísticas que os alunos vão utilizar nas várias situações em ambiente de trabalho. Esta ideia também desempenha um papel central e básico na sua abordagem de análise de necessidades. O estudo de Munby tem sido utilizado por muito educadores e investigadores no desenvolvimento dos seus próprios modelos de análise de situação-alvo.

Além disso, segundo Songhori (2008, p. 3), na altura muito mais abordagens foram introduzidas, tais como análise de situação presente, análise de necessidades pedagógicas, análise de deficiência, análise de estratégias ou análise de necessidades

de aprendizagem, análise de sentidos, análise de registos, análise de discursos, e análise de géneros.

Recentemente, para fazer análise de necessidades costuma usar-se mais do que uma abordagem para fazer um levantamento mais completo das informações. Aliás, o princípio essencial para análise de necessidades está dependente do público-alvo, situações-alvo e contexto (Dudley-Evans & St John, 1998; Long, 2005). A análise de necessidades deve ser “more detailed and context-link” (Hamp-Lyons & Lumley, 2001, p. 131) ou seja focando “the target language use situation” (Douglas, 2000, p. 19). Todavia, não é fácil ter acesso a os recursos autênticos de situações-alvo por causa da privacidade das informações, quer por escrito, quer via oral, relacionadas com os trabalhos das empresas. É, portanto, sugerido o uso da análise documental, por meio de agremiação das ideias de especialistas para entender as necessidades reais do público-alvo, quer profissional, quer académico. A combinação do uso de várias abordagens para análise de necessidades, de maneira sociocognitiva, é crucial e fundamental para desenhar de forma mais autêntica cursos, materiais didáticos, de avaliação e de revisão.

## **II.6. Abordagem para o desenho de curso**

Ao interpretar todas as informações recebidas na análise de necessidades, o curso deve ser planificado e desenhado de modo apropriado ao grupo-alvo, para oferecer conhecimento sobre situações específicas aos alunos, de modo a fazer o plano de estudo, seleccionar e elaborar materiais de acordo com o plano de estudo, desenvolver metodologias para o ensino e elaboração dos materiais e estabelecer o procedimento de avaliação baseado em diferentes etapas, quando estão definidos os objetivos específicos (Hutchinson & Water, 1987, p. 65).

O desenho de curso manifesta-se de distintas maneiras para tratar os dados da análise de necessidades. A análise de necessidades especifica os objetivos por meio dos quais se determina o conteúdo do programa de estudo da língua-alvo, para

satisfazer as necessidades especializadas e, em seguida explorar de modo mais detalhado os diferentes elementos do plano de estudo, tais como: funções, noções e léxico especializado (Nunan, 1988).

A análise de situações-alvo é a mais utilizada, como foi referido acima. O processo de desenho de curso é exigido para ser mais dinâmico e interativo.

Para Hutchinson e Water (1987, p. 65) as abordagens principais para o desenho de curso são a abordagem centrada na aprendizagem/aprendizes, a abordagem centrada na língua e a abordagem centrada nas habilidades.

A abordagem centrada na língua destina-se a estabelecer ligação direta entre a análise de situações-alvo e o conteúdo de curso de ELFE. Deve-se, primeiro, identificar a situação-alvo dos alunos, a seguir identificar as características linguísticas da situação-alvo, criar um plano de estudo, desenhar materiais para exemplificar os itens do plano de estudo, finalmente estabelecer processos de avaliação para examinar a aquisição de aprendizagem dos itens.

Esta abordagem tem em consideração as necessidades dos alunos e não somente na primeira fase para identificar a situação-alvo. As necessidades dos alunos devem ser consideradas em todas as etapas do processo de desenho do curso, em termos dos meios de *feedback* e de tratamento corretivo, entre outros. Embora o plano de estudo seja desenhado sistematicamente, fazer os alunos compreender o plano é o mais importante.

Entretanto, somente as informações relativas às situações-alvo não podem ser usadas para determinar o plano pedagógico e os materiais, porque existem outros factores que influenciam as situações-alvo, em termos de fatores de aprendizagem dos alunos e habilidades envolvidas.

A abordagem centrada em habilidades, sinónimo da abordagem centrada em processo (Widdowson, 1981; Holmes, 1982), tem sido largamente usada na área de ELFE. Destina-se a desenvolver as habilidades que são precisas para executar as situações-alvo, baseando as informações recolhidas pela análise de necessidades,

tendo em consideração a duração do curso, pré-experiência e pré-conhecimento dos alunos, e outros fatores que influenciam o processo do curso e realização dos objetivos.

Para Holmes (1982, *apud* Hutchinson & Water, 1987, p. 70), o curso de ELFE foca-se no desenvolvimento das competências que os alunos precisam para atuar nas situações que querem trabalhar. É desenhado com base em necessidades para que os alunos consigam dominar um nível que eles são capazes de alcançar. Visto que através de curso de ELFE nem todos os alunos conseguem ser profissionais ao nível proficiente para execução em áreas de atuação.

O enfoque do plano de curso é estimular a consciência dos alunos sobre as suas capacidades e motivá-los a digerir os conhecimentos aprendidos dentro do plano de estudo, dominá-los e usá-los com criatividade no contexto das suas atuações futuras.

Os meios para realizar o plano são: a) selecionar os textos e desenhar as tarefas; b) definir o treino de competências; e c) estabelecer o processo de avaliação em que se requer que os alunos utilizem as competências.

As duas abordagens enumeradas acima centram-se no uso da língua e nas situações-alvo. Todavia, diferenciam-se da abordagem centrada em aprendizagem, que reside em aprender a língua e consiste num processo continuado, em que os aprendentes usam as aprendizagens ou competências adquiridas para tratar as novas informações.

O processo é, ainda, influenciado pela atitude dos alunos. As suas atitudes variam, quer com ou sem motivação para aprender, quer com ou sem força impulsionada pela sociedade, como referem Hutchinson e Water (1987, p. 72): *“Learning is not just a mental process, it is a process of negotiation between individuals and society”*. Seja como for o resultado desta negociação, quer seja negativo, quer seja positivo, os aprendentes vão traçar os seus próprios caminhos para chegar ou não aos seus objetivos, devagar ou rapidamente. Neste processo, a atitude

do aprendente e o seu objetivo influenciam-se mutuamente.

Conclui-se que a abordagem centrada em aprendizagem exige a recolha de informações, de situações de aprendizagem e de situações-alvo, baseando-se em aspetos teóricos de linguagem, por meio dos quais se pode identificar as necessidades em termos dos alunos, de situações-alvo, de habilidades e de conhecimento, para desenhar o plano de estudo, os materiais e o processo de avaliação.

## **II.7. Materiais didáticos para o ensino de línguas para fins específicos: seleção e avaliação, criação e adaptação**

Segundo Hutchinson e Water (1987, p. 100), para a realização do desenho de um curso é preciso ter materiais didáticos atuais. Para Harsono (2007), os materiais didáticos são fundamentais para orientar as atividades de ensino e aprendizagem.

Segundo Tomlinson (2011, pp. xiv e 2), os materiais referem-se a tudo o que é utilizado pelos professores ou aprendizes para facilitar a aprendizagem de uma língua, tais como: textos, manuais, livros de exercícios, dicionários, livros de gramática, as fotocópias, jornais, imagens, vídeos, documentos audiovisuais, comunicações vivas com os falantes nativos, as instruções oferecidas pelos professores para realizar as tarefas, entre outros. Os materiais consistem em variadíssimas coisas tais como textos escritos, textos dos média, ferramentas tecnológicas, comunicação oral, e outros.

Saber isso pode ajudar os escritores e os professores a desenvolver os materiais utilizando os mais diferentes recursos para realização de *input*. Tanto a nível de seleção e de avaliação, como de adaptação e criação dos materiais, estes podem ser: ou instrutivos, de modo a fornecer conhecimento de língua aos alunos; ou de carácter experimental, de modo a proporcionar aos alunos uma maior exposição ao mundo real, num contexto em que a língua é usada; ou de simulação, de modo simular-se o uso da língua; ou exploratório, de modo a facilitar aos alunos a descoberta das regras do uso da língua (Tomlinson, 2001, p. 66 *apud* Tomlinson, 2011, p. 2). Estes modos relativos às abordagens e às atividades usadas em sala de aula e que vão ser abordados no

capítulo III do presente trabalho.

Para desenvolver os materiais didáticos atuais para o ensino de línguas, destaca-se três possíveis modos: 1) seleção e avaliação dos materiais existentes adequados ao contexto específico de ensino; 2) criação de novos materiais em função dos objetivos de ensino e de aprendizagens ou das necessidades dos alunos; 3) adaptação dos materiais, de modo a modificar os materiais existentes para os adequar às necessidades do público-alvo (Hutchinson & Water, 1987, p. 105; Harsono, 2007, p. 174; Tomlinson, 2011, p. xiv).

Tomlinson (2011, pp. 7-23) levantou os princípios essenciais para o ensino de uma língua como língua segunda e estrangeira que são relevantes para o desenvolvimento dos materiais para o ensino de línguas, os quais foram resumidos da seguinte forma por Harsono (2007, pp. 170-173):

- Os materiais devem ser eficazes para os aprendizes, sendo pragmático, novos, variados e interessantes, suscitando a sua curiosidade e os seus interesses, atraindo a sua atenção, estimulando-os para a aprendizagem complementar e autónoma;
- Os materiais devem facilitar a aprendizagem dos alunos, por meio da combinação de diferentes formas de apresentação para serem mais dinâmicos, por usarem contextos autênticos relacionados com a particularidade dos alunos de elaborarem os textos com mais exemplos, entre outros;
- Os materiais devem adequar-se às características dos alunos para estes sentirem-se motivados e confiantes para alcançarem os objetivos mais facilmente e avançarem progressivamente o seu nível;
- Os materiais devem ser relevantes e utilizáveis para os alunos;
- Os materiais devem criar oportunidades para os alunos usarem a língua-alvo em situações da vida real, tendo consciência de usar e generalizar as características linguísticas, tendo como foco desenvolver a competência comunicativa;



- Os materiais devem ser elaborados para desenvolver as diferentes competências dos alunos, por meio de atividades práticas (Tomlinson, 2011, p. xiii), de descoberta (Tomlinson, 2011, p. xi), atividades comunicativas (Tomlinson, 2011, p. xii), etc, em proporções razoáveis;
- Os materiais devem criar oportunidade para os alunos realizarem *outcome feedback* que possui um sucesso de transmissão de informações e um *win-win* bidirecional entre *input* e *output*.

No caso do ensino de línguas estrangeiras para fins específicos, a situação atual sobre os materiais é que a maioria deles está dirigida para o ensino de línguas estrangeiras para fins gerais e não para fins específicos, além disso, os materiais são elaboradas para todos os aprendizes sem diferenciar as suas culturas e nacionalidades. A escassez de materiais adequados às necessidades dos alunos para o ELFE é um dos grandes desafios para os professores.

Os professores costumam usar os manuais disponíveis para ensinar os seus alunos. Seguem os critérios e planos de ensino formulados pelas instituições. Prestam mais atenção à observação durante o processo de aprendizagem da língua em detrimento da pesquisa e do desenvolvimento dos materiais.

Para enfrentar problemas e desafios recente, os professores têm que fazer um maior esforço e propiciar o desenvolvimento de materiais adequados para os seus alunos tal como os que têm vindo a ser referidos ao longo deste capítulo, baseados na análise de necessidades para identificar os objetivos de ensino e nos princípios para o ensino de línguas levantado por Tomlinson. Os professores podem e devem selecionar os materiais instrutivos e avaliá-los para verificar o seu nível de adequação às necessidades dos alunos e a um curso de língua para fins específicos.

Os materiais já desenvolvidos e selecionados para um público-alvo para fins específicos podem ser utilizados diretamente quando são adequados para os alunos, e caso algumas partes não sejam adequadas, devem ser implementadas e acrescentadas em situações reais de ensino e aprendizagem.

Segundo Harsono (2007, p. 174), adaptar e criar materiais constitui-se de diferentes critérios que podem passar pelas necessidades dos alunos ou por outros critérios do desenvolvimento de materiais. Uma outra maneira para a adaptação pode estar associada às demandas linguísticas.

Os materiais podem ser adaptados pelos professores para servir os alunos de diferentes níveis de línguas, dos níveis mais difíceis para os mais fáceis, dos mais fáceis para os mais difíceis, isto tendo em conta o uso de vocabulário, de estruturas e funções. Outra maneira para a adaptação está associada ao uso de materiais autênticos, por meio da adaptação de textos autênticos que podem servir como materiais de ensino e aprendizagem.

Os professores devem ter sempre consciência daquilo que os alunos devem aprender e daquilo que os alunos têm potencial para adquirir, a fim de que consigam dominar textos autênticos sem necessidade de adaptação.

Fazer a seleção, avaliação e adaptação dos materiais é um modo de os professores fazerem uso dos materiais existentes. Aliás, selecionar os materiais adequados, adaptá-los e implementá-los, criar novos materiais para si próprios, para que possam usar e dirigir o processo de ensino é um passo que exige esforço e energia por parte dos professores. Para isso, os princípios fundamentais para adaptação e criação de materiais são os objetivos de ensino, as necessidades dos alunos e um plano baseado em tópicos (Pinter, 2006, p. 124, *apud* Harsono, 2007, p. 175).

Em relação aos tópicos, os textos podem ser desenvolvidos com estruturas diferentes e vocabulário flexível mas manifestam-se de vez em quando de modo banal e geral porque se considera o nível de língua e o conhecimento especializado e limitado dos alunos.

Saraceni (2003), observando que as práticas atuais em manuais e materiais publicados não correspondem às descobertas e propostas dos investigadores na área de L2 (língua segunda ou estrangeira), refere que as práticas atuais estão dependentes dos professores e das instituições e não envolvem a participação dos alunos.

A autora, sublinha o *Negotiated Syllabus* em que os materiais são elaborados pela cooperação entre professor e aluno e que oferece a possibilidade para os alunos negociarem com os professores para escolher diferentes atividades, tarefas, projetos, e abordagens. Além disso, são abertas aos alunos para fazer diferentes interpretações e adaptações. Para a autora, as características-chave da adaptação dos materiais são: 1) ser centrado no aprendiz; 2) possui flexibilidade e oportunidades; 3) conter conclusão e resposta abertas; 4) consiste em tópicos universais que se manifestam pela similaridade e diversidade de culturas; 5) basear-se em textos autênticos e tarefas baseadas em situações da vida real. Os tópicos, tais como Pena de Morte, Aborto, Testes a animais, O Euro, Liberdade de Crença, Político, Homossexualidade, Racismo, Violência, são mais provocantes do que os da vida individual como Família, Emoção, Relações pessoais.

De facto, os últimos podem ser deduzidos dos primeiros, por exemplo, os problemas mais difíceis para os homossexuais são a aceitação pela família e pela sociedade. Deste modo, os alunos podem receber diferentes informações de *input* e discutem, expressam as suas ideias, de modo a desenvolverem as suas capacidades de interpretação e de expressão dos seus pontos de vistas.

Tendo em conta os níveis da língua-alvo e as necessidades dos alunos, os textos são reduzidos ou alargados, por meio da redução da sua extensão ou pelo acréscimo de exemplos, por forma a facilitar a compreensão, diminuir as frases ou fazer repetição/paráfrase, omitir/substituir léxico ou estruturas ou acrescentar informações redundantes (Tomlinson, 2011, p. xvi).

Os materiais modificados devem ser os mais autênticos possíveis a fim de melhorar o *input*. Além disso, existem diversos modos para criar os exercícios, tais como: seleção de alternativa, substituição, combinação, completar frases. Estes exercícios não podem ignorar que a gramática e o léxico são partes dos discursos e que as suas existências fazem significado. Os discursos são frases conetadas logicamente, mas não isoladas. Neste sentido, serão melhores os exercícios baseados em contextos, tais como: ordenamento, comparação, resolução de problemas, partilha

de informações, pequenas apresentações, projetos *design*, elevando o valor interativo e criativo.

Aqui menciona-se a efetividade do uso da abordagem baseada em tarefas para o desenvolvimento de materiais no ensino de línguas, a qual vai ser mencionada no capítulo 3 do presente trabalho.

Skeldon (2011, p. 61, *apud* Tomlinson, 2011), no seu artigo *Materials for Science and Technology*, relata que no ELFE usar conteúdos com perspectivas diferentes sobre a informação poderia constituir uma solução, por exemplo, para um texto sobre carro poderia ser desenvolvido um texto sobre um carro controlado pelo computador.

Isto poderá criar oportunidade para os alunos aprenderem coisas interessantes e desafiantes sobre o que tinham conhecido antes. Para desenvolver materiais para ensinar construção de frases, em vez de exemplificar, interpretar ou repetir, exige-se maior inovação e ideias próprias dos alunos.

Segundo Leiria (2004), os alunos para aprender língua para fins específicos deveriam dominar a gramática e o léxico de nível básico da língua-alvo para servir de base à aprendizagem do léxico especializado. Os limites e os espaços comuns entre os materiais para ensino de língua para fins gerais e específicos devem ser considerados, porque o ensino de línguas para todas as áreas específicas usufrui de uma base comum de conhecimento geral de línguas.

Em síntese, o desenvolvimento dos materiais para ELFE requer o uso de textos autênticos que não são designados para o ensino de línguas, tais como: textos, jornais, música, novelas, contos, livros, entrevistas, instruções de jogo e guia de viagem (Tomlinson, 2011, p. IX), e o uso de diversos modos de suporte para os materiais, tais como: imagens, média, ferramentas comunicativas, tendo com foco desenvolver a competência comunicativa dos alunos, a fim de que os alunos consigam resolver situações-alvo na vida real.

Requer também um conhecimento especializado dos docentes e dos escritores

que desenvolvem os materiais para ELFE. Entretanto, não é fácil encontrar suficientes recursos de materiais e docentes adequados ao ELFE.

Além de oferecer as formações especializadas para os docentes, o esforço, a criatividade e a informação partilhada entre os docentes e especialistas são relevantes para contribuir para o desenvolvimento dos materiais para ELFE.

No caso do EPFE, atualmente, ao processo de crescimento contínuo da demanda do ensino e aprendizagem da LP, estimula-se a procura dos docentes e de materiais de ensino do português para fins específicos.

Embora o português seja uma língua importante no mundo, tem sido igualmente reconhecida como uma língua relevante para negócios e relações internacionais. Os alunos interessados em aprender a língua portuguesa pretendem, *grosso modo*, desenvolver-se no mundo de negócios. Como consequência, exigem-se materiais de ensino do português de negócios, especialmente para o nível intermédio e para o nível avançado, porque já existem alguns materiais dinâmicos destinados ao nível inicial.

## **II.8. A avaliação no ensino de línguas para fins específicos**

O ELFE tem sido desenvolvido para responder a uma certa demanda social e de indivíduos-aprendizes, quando no contexto atual a tecnologia e os negócios dominam e se afiguram como as duas correntes principais em todo o mundo e constituem um imperativo para aprender línguas para fins específicos.

Os objetivos do ELFE destinam-se ao desenvolvimento das competências do público-alvo de modo a que seja capaz de executar tarefas particulares, especialmente tarefas comunicativas, em áreas específicas de atuação.

A consecução dos objetivos durante o ELFE precisa de ser provada por meio da avaliação em ambos os lados - ensinar e aprender -, para que os professores e os alunos conheçam a efetividade e desempenho dos seus atos no processo de ensino e

aprendizagem de línguas. Como os objetivos de um curso e as necessidades dos alunos têm características processuais, a avaliação deve ser executada contínua e progressivamente, tal como a avaliação contínua de acordo com Moutinho, Martim e Nunes (2011, ponto 3).

Tal como o que foi enunciado acima, e de acordo com Hutchinson e Water (1987, p. 149), existem dois tipos de avaliação: a avaliação da aprendizagem e a avaliação do curso. Para estes autores, a avaliação da aprendizagem pode ser de três tipos: 1) exames de “localização” para identificar o nível de língua dos alunos e as suas necessidades, e normalmente são realizados no início do curso; 2) exames de aquisição, para saber se os alunos compreendem e dominam bem o conhecimento que já foi ensinado, e geralmente são realizados ao longo do curso; e 3) exames de proficiência para verificar se os alunos conseguem lidar com as exigências de situações-alvo.

Os três tipos poderiam ser definidos como testes de diagnóstico, para saber as falhas dos alunos acerca da aprendizagem e as necessidades seguintes dos alunos. Por outro lado, a avaliação do curso permite saber a adequação do curso às necessidades de aprendizagem e aos objetivos do ensino. Poderia ser feito por testes de resultados, testes de questionários, discussões, entrevistas, ou outros modos informais como conversas informais e ocasionais.

Mulik e Moraes (2013, p. 38) enumeram as formas e visões da avaliação a partir de uma retrospectiva histórica, as quais são: 1) Método da Gramática e Tradução (Século XVIII) - os alunos têm que fazer as atividades avaliativas das estruturas linguísticas, as traduções de textos, recitação, levantar dúvidas, trabalhos de vocabulário, testes em papel na língua-alvo, etc. Os professores normalmente respondem às dúvidas e explicam os conteúdos em língua materna; 2) Método do Exército ou Audiolingual (Pós Segunda Guerra Mundial) - repetição e memorização de diálogos gravados por falantes nativos; 3) Método Direto/ Natural - conversa com perguntas e respostas, descoberta de regras de gramática de forma indutiva, trabalhos de vocabulário com ajuda de fotos e desenhos; 4) Método Psicométrico-estruturalista

(anos 1940 a 1960) - questões com respostas fechadas, repetição e memorização de vocabulário, exercícios separados sem serem contextualizados; 5) Teoria de Chomsky e Hymes (anos 1970) - exercícios de pronúncia, de léxico e de sintaxe, discursos organizados e contextualizados, atividades comunicativas; 6) Abordagem comunicativa (anos 1990) - textos autênticos quer orais quer escritos.

Os autores defendem uma proposta de avaliação, suportado por vários autores como Scaramucci (2006), Souza (2011, 2012) e Rojo (2012). As respectivas práticas caracterizam-se por serem diversificadas, livres, discutíveis, contextuais, colaborativas, e consistem no seguinte: 1) o entendimento das estruturas linguísticas pode ser avaliado por meio de perguntas sobre as funções linguísticas, socioculturais, comunicativas; 2) o uso das próprias línguas para interpretar e transformar o texto, negociar e recriar os sentidos do texto; 3) os tópicos que relacionam os materiais ao contexto mundial de diversas culturas, podem ser criticados pelos alunos através de expressar os seus próprios comentários e reconstruir sentidos.

Em síntese, embora a avaliação seja facilmente considerada como tarefa obrigatoriamente a ser feita e os alunos tenham normalmente atitudes passivas, a avaliação deve ser reconhecida como uma forma não só pela qual os alunos conseguem provar as suas competências como também com o feedback dos investimentos feitos pelos professores ou pelos alunos, tais como os seus custos de tempo, de energia, de atitude e de ambição.

A avaliação é um processo em que os professores problematizam o conteúdo do curso e os alunos constroem e criticam o conhecimento (Mulik & Moraes, 2013, p. 37). A avaliação deve estimular a iniciativa subjetiva dos alunos, conduzir os alunos a ligar os problemas mundiais e as influências do seu dia-a-dia, e fazê-los pensar, criticar e, por fim, criar o próprio conhecimento.

## **II.9. Uma subdivisão do ELFE - O ensino de português de negócios (EPN): os seus objetivos contemporâneos na China**

Hoje em dia, pesquisando sobre ensino de língua para fins específicos (ELFE), encontra-se uma interminável lista de cursos de línguas destinados às áreas de economia, finanças, turismo, hotelaria, negócios, comunicação empresarial, compras e vendas, tradução, etc.

No caso do ensino de português, em particular, as grandes necessidades do público-alvo e do mercado de trabalho centram-se na construção, na tecnologia, nos negócios. Seguindo a tendência do aparecimento de cursos de português na China, o ensino de português de negócios (EPN) constitui uma corrente recente, baseado nos objetivos contemporâneos do EPN, salientando a importância do desenvolvimento do EPN na China.

O EPN pertence ao ELFE. Contudo, no ensino do português de negócios exige-se que a própria planificação do curso, os materiais didáticos, as abordagens e métodos do ensino, etc., se adequem às suas especificidades, as quais se diferenciam do curso geral de estudos portugueses, apresentado no capítulo 2.4. O ensino do português de negócios deve ser elaborado com base na teoria de ELFE, tendo em consideração os seguintes elementos essenciais: 1) esclarecer os objetivos de ensino; 2) incluir o conteúdo especializado; 3) ponderar os desejos dos alunos, as suas necessidades de aprendizagem e as suas preocupações.

Na realidade, as necessidades do aprendiz contêm normalmente aspectos combinados e complexos.

Fazer a análise das necessidades é considerado como um processo diagnóstico com a finalidade de executar e melhorar o plano de ensino. Portanto, para esclarecer os objetivos e conteúdos do EPFE, é preciso analisar as necessidades sociais, o plano curricular do curso de português, e as demandas dos alunos, as quais são referidas a partir de diferentes perspectivas, nomeadamente: da sociedade, do sistema educacional da China, e do público-alvo.

A língua portuguesa é uma língua internacional. Os países em que a língua portuguesa é oficial estão espalhados pelo mundo, na Europa, África, Ásia e América.



A China é um país que quer aventurar-se no mundo do empreendedorismo. A importância da língua portuguesa salienta-se nas cooperações político-económicas e luso-chinesas. Embora recentemente o inglês desempenhe o papel de língua franca e internacional, entretanto o português é a língua que a administração e os parceiros da China da CPLP conhecem e que muitos documentos oficiais, governamentais e empresariais usam. A língua portuguesa desempenha, como consequência, um papel importante na comunicação, no intercâmbio e nas visitas oficiais ou empresariais.

O estudo sobre *CIUTI-FORUM 2009 Translating the Future: Beyond Today's Academic & Professional Challenges* [Forstner, M., Lee-Jahnke, H., Wang, LD]<sup>9</sup>,

*“(...) the exchange of goods, products and services in industry and finance will continue growing exponentially, a fact that correlates with an extremely high demand for foreign language services of all kinds. This increased need has resulted in new challenges and tasks, not only for practicing professional translators and their professional organizations, but also for translation education institutions. (...) special stress is put on the training and intercultural communication with China, taking into account the economic and political issues, on which experts focus from an international, interdisciplinary and multifaceted perspective.”*

e a conferência subordinada ao tema *Languages for Special Purposes (LSPs)*<sup>10</sup>: *Why, When, How*, com dois convidados Prof. Lee-Jahnke, H. e Prof. Forstner, M., que teve lugar em *The Chinese University of Hongkong, Shenzhen (CUHK (SZ))* em 2 de Novembro de 2015, dão a entender que a comunicação entre multilingues é um grande obstáculo para negócios por parte de qualquer dos parceiros, e que a diferença entre línguas faladas afeta a comunicação e os negócios bilaterais.

Para além da área de tradução e interpretação de línguas estrangeiras e,

---

<sup>9</sup> CIUTI -- CONFERENCE INTERNACIONALE PERMANENTE D'INSTITUTS UNIVERSITAIRES DE TRADUCTEURS ET INTERPRETES

Martim Forstner é professor de *Johannes Gutenberg-Universität Mainz* e é Secretário General de CIUTI, além de ser presidente de CIUTI desde 1996 até 2006.

Hannelore Lee-Jahnke é professor da *Université de Genève* e é presidente de CIUTI a partir de 2006.

LiDi, Wang é reitor associado de *School of Humanities and Social Science (SHSS)* de *The Chinese University of Hongkong, Shenzhen (CUHK(SZ))* e é membro de CIUTI.

<sup>10</sup> Ver no [http://www.cuhk.edu.cn/schools/hss/postgraduates/2015\\_11\\_5/](http://www.cuhk.edu.cn/schools/hss/postgraduates/2015_11_5/)

olhando da posição oposta ao lado ocidental, portanto do lado chinês, o ensino e a aprendizagem de LE na China é um desafio e é uma grande tarefa ter mais talentos com alta proficiência e domínio de LE ou LEFE, correspondente à procura social ao nível internacional. As pessoas com boa proficiência e fluidez de português, nas áreas de administração da função pública, tradução e interpretação, e com domínio dos respetivos conhecimentos específicos, são bastante procuradas na sociedade chinesa.

As empresas, para assegurar uma comunicação eficaz, exigem um perfil do candidato que tenha fluidez numa determinada língua e, indispensavelmente, o domínio do conhecimento e experiências profissionais.

No mercado de trabalho da China, tanto empresas privadas como empresas governamentais enviam com frequência trabalhadores para os PLP com os quais estabelecem e mantêm relações comerciais.

Os cursos de LE na China, seja nas universidades ou nas escolas privadas, focalizam sempre as línguas modernas. A escolha das LE é sempre afetada pelas necessidades sociais e pelo planeamento linguístico da China.

É normal que a língua inglesa seja, historicamente, o modelo e também o motor do conhecimento de diferentes áreas. É na esteira do processo e do desenvolvimento do ensino do inglês para fins específicos na China que se tem tornado importante a tendência do ensino do português para fins específicos (EPFE) e a sua relevância.

Quando se acede à *internet* e se fazem pesquisas em *商务葡语*, ou *business portuguese*, ou português de negócios, consegue-se encontrar respetivamente 50.200.000 entradas em chinês, 22.700.000 entradas em inglês, ou 62.800.000 de resultados em português. Contudo, muitos destes resultados podem ser repetidos muitas vezes ou podem não ter nada a ver com o assunto.

Na área do ensino do inglês e inglês para fins específicos já existem materiais didáticos, métodos e abordagens com experiências, e também recursos *online* ou *offline* suficientes.

No caso do ensino do inglês de negócios, segundo Vian Jr. (2008, p. 141), acompanhando a evolução da tecnologia, muitos materiais virtuais e audiovisuais são utilizados e no plano de estudo incluem-se também tarefas com uso de tecnologia, tais como: envio de *emails*, conversa via *softwares* tal como *skype*, telefonemas, videoconferências.

Este tipo de curso de línguas de negócios no século XXI, não só é apenas ensinado em sala de aulas, como também é oferecido e está disponível *online*.

Relativamente aos recursos de livros didáticos de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), evidencia-se “a carência de livros didáticos para ensino de Português em contextos específicos e para determinados públicos-alvo” (Araújo, 2012, p. 651).

O ensino do português e o EPFE, especialmente o ensino do português de negócios, requer grande desenvolvimento nestes aspetos. De uma forma geral, há poucos livros didáticos de português para falantes chineses, quer de português para fins específicos, quer de português de negócios.

Esta realidade constitui um grande desafio para EPLE/EPFE na China. Além disso, os cursos *online* e os materiais gratuitos são recursos escassos. Geralmente, os cursos *online* não são gratuitos, tal como o curso de Português para Negócios *online* como formação à Distância do Instituto Camões desde 2008.

Os materiais didáticos que correspondem às necessidades contemporâneas são poucos e vão saindo lentamente. Os recentes materiais sobre Português de Negócios podem ser exemplificados da seguinte forma: *Panorama Brasil Ensino do Português do Mundo dos Negócios*<sup>11</sup>; *Manual de Conversação Trilingue para Turismo e Negócios - Português/Inglês/Espanhol*<sup>12</sup>; *Correspondência Comercial*<sup>13</sup>; *Português*

---

<sup>11</sup> Ponce, H., Burim, S. & Florissi, S. 2006. *Panorama Brasil Ensino do Português do Mundo dos Negócios*. Editora Galpão.

<sup>12</sup> Zanella, L. C. 2010. *Manual de Conversação Trilingue para Turismo e Negócios - Português/Inglês/Espanhol*. Editora Ciência Moderna.

<sup>13</sup> Moreira, I. M. S. *Correspondência comercial*. 2015. Editora Lidel. O livro foca desenvolver a competência de comunicação escrita em situações diferentes do mundo dos negócios envolvendo os temas para redação nos aspetos primordiais da correspondência comerciais, tais como: cartas, *emails*, *faxs*, boletim informativo, entre outros. Disponível no catálogo da editora em: [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 5 de Junho de 2016.

para o Mundo dos Negócios<sup>14</sup>; *Estratégias 1*<sup>15</sup>. Os últimos três livros foram publicados há pouco tempo em 2015 pela editora Lidel. Obviamente, os materiais deste tipo precisam ser ainda continuamente explorados.

Nas instituições de ensino superior que conferem grau acadêmico, nas áreas de língua, cultura, linguística, história e tradução há poucas que oferecem cursos de português para fins específicos.

Em relação ao ensino de português foi criado o curso de português<sup>16</sup> destinado a economia e negócios internacionais na UIBE em 2008, que tem como objetivo formar indivíduos não só altamente qualificados e amplamente preparados, na área da Língua Portuguesa e de comércio, como também possuidores de competências laborais para exercer atividades em instituições governamentais, empresas estatais de grande escala e/ou empresas estrangeiras.

As formações profissionais e mais procuradas de português no mercado chinês, destinam-se a formar profissionais para entidades de áreas diferentes, em termos de instituições governamentais, empresas de construção e engenharia, quer privadas, quer estatais, empresas de turismo, empresas de negócios e comércio internacional, entre outras. Estão disponíveis cursos de Português de Negócios, Português de construção, Português de comércio exterior, etc. Entretanto, em algumas áreas, a procura social ainda excede a oferta de profissionais.

---

<sup>14</sup> Melo, M. A. & Lima, M. C. S. 2015. Português para o Mundo dos Negócios. Editora Lidel. O livro destina-se ao público-alvo que aprendem o português como língua estrangeira para que o usem como veículo de comunicação em dia-a-dia do seu trabalho em termos de comunicação interna, produção, lançamento de campanhas de marketing, negociações, reuniões, apresentações ou simplesmente socialização. Disponível no catálogo da editora em: [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 5 de Junho de 2016.

<sup>15</sup> Dia, A. & Sousa, R. B. 2015. *Estratégias 1 (Método de Português no Domínio Empresarial)*. Editora Lidel. O livro contém três níveis (A1, A2, B1) de curso de português de negócios para adultos que precisam de usar o português em trabalhos, e centra-se no desenvolvimento da competência comunicativa no domínio profissional, envolvendo diferentes áreas de atuação do mundo empresarial. As situações comunicativas são interagir com colegas; clientes ou parceiros empresariais; trocar informações sobre empresas e áreas de negócios; agendar reuniões; obter serviços relacionados com viagens em trabalho (aeroporto e hotel); compreender anúncios de emprego, analisar um CV e selecionar candidatos; falar ao telefone; ler e escrever textos simples relacionados com o mundo empresarial. Disponível no catálogo da editora em: [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 5 de Junho de 2016.

<sup>16</sup> O Curso contém principalmente língua e literatura portuguesas, conhecimentos comerciais, teorias e conhecimento básicos sobre economia, política, relações diplomáticas e cultura social dos países lusófonos. As disciplinas principais são as seguintes: Língua, Leitura, Conversação, Laboratório, Generalidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa, Correspondência e Documentação Comercial, Literatura, Textos Económicos e Comerciais, Tradução, Redação, Interpretação e Negociação Económico-Comercial, etc..

Do ponto de vista das necessidades do público, a simples observação dos resultados da investigação recente na página digital e informática da empresa *Enterprise Consulting Brazil (IEST)* sobre “O Emprego de profissionais chineses fluentes em português” (中葡人才求职就业调查结果), dá-nos conhecer o mercado de trabalhadores chineses que dominam a língua portuguesa. A investigação foi feita por meio de um novo aplicativo muito popular na China chamado *Wechat*<sup>17</sup>.

Com o objetivo de conhecer a situação atual e o plano de trabalho dos profissionais chineses com domínio da língua portuguesa, a investigação decorreu durante nove dias e teve a participação de trezentos e trinta pessoas.

A investigação consistiu em 10 perguntas sobre os lugares em que trabalhavam, o seu nível educacional e acadêmico, o seu nível de domínio das línguas (chinês, português, entre outras), as suas experiências profissionais, a sua situação atual de trabalho, o seu emprego preferido, o salário desejado, a procura de emprego, o plano de trabalho futuro, as dificuldades quando se candidatavam a um emprego. Da análise dos dados da investigação conclui-se o seguinte:

- a) Há uma tendência para ter mais profissionais qualificados porque a maioria dos participantes da investigação possui o grau de licenciado ou um outro grau superior;
- b) A maioria dos profissionais são graduados recentemente porque a maioria das instituições criou o curso de português nos últimos dez anos;
- c) A maioria dos participantes tem experiências de trabalho de menos de cinco anos, além de que parte deles já possui de seis a vinte anos de experiência de trabalho, pelo que pode desempenhar um cargo importante nas empresas com investimento chinês;
- d) A maioria dos profissionais trabalha em empresas internacionais, mas há também os que trabalham em empresas estatais de grande escala, em instituições governamentais, em negócios próprios e também alguns, principalmente os finalistas, estão à procura de emprego;

---

<sup>17</sup> *Wechat* funciona principalmente como o *Whatsapp* e contém uma função de divulgar e troca de informações como o *Facebook*.

- e) A maioria dos profissionais quer mudar de emprego e anseia trabalhar na área de negócios e tradução, por causa das suas vantagens da língua;
- f) Há carência de profissionais competentes nas outras áreas, tais como: administrativa, executiva, financeira, engenharia, técnica, etc.;
- g) No mercado, os profissionais que trabalham em chinês e português enfrentam os seguintes desafios: i) as empresas não lhes oferecem planeamento ocupacional definido; ii) os profissionais não têm um planeamento pessoal de carreira determinado; iii) faltam plataformas que correspondam aos requisitos das empresas, aos desejos dos profissionais em termos de emprego, salário, entre outros.

Em síntese, pode-se dizer que os profissionais mais procurados no mercado, especialmente por empresas chinesas no estrangeiro, são aqueles que possuem conhecimento de várias línguas vivas, tal como o português, habilidade profissional e experiências de trabalho nos PLP.

Os resultados da investigação dão, ainda, a entender que quer os finalistas universitários do curso português, quer os profissionais que já entraram para o mundo do trabalho, os seus desejos estão sempre ligados às saídas de futuro. O domínio da língua não é somente um dos fatores preferenciais para as ofertas ou os pedidos de emprego, mas é indispensável no trabalho. Ressalta-se que o ensino do português deve prestar atenção à sua importância para a carreira profissional.

Para a realização de uma comunicação eficaz entre a China e os PLP, o EPFE é indispensável para formar profissionais que assegurem as trocas políticas, económicas, tecnológicas, culturais e académicas e para os intercâmbios sociais e laborais.

Conclui-se, assim, com base nas demandas sociopolítica, académica e individual acerca do EPFE como tem sido enunciado, que desenvolver o ensino do português de negócios na China é o primeiro passo e apresenta-se como uma necessidade premente.

### **Capítulo III: As abordagens e os métodos para o ensino de línguas estrangeiras e o ensino do português de negócios**

O ensino de línguas segundas e estrangeiras possui uma longa história e consiste em diferentes fases de evolução e inovação de abordagens e métodos diferentes.

Ao longo dessa história, para corresponder à procura de aprendizagem de uma língua, salienta-se a mudança efetuada valorizando a proficiência e a fluência da competência oral em lugar da competência de compreensão e de produção escrita. Esta mudança aconteceu principalmente no século XX, acompanhando a imigração e a internacionalização da educação desde os anos 1950 até mais recentemente com a globalização, a evolução da tecnologia, e a demanda do uso de línguas estrangeiras nas relações pessoais, empresariais e internacionais.

Neste capítulo, de acordo com Richards e Rodgers (2014), faz-se a comparação entre abordagens e métodos de perspectiva tradicional e corrente, sublinhado a abordagem comunicativa no ELFE/EPN que envolve os métodos adequados ao contexto especializado.

Esclarece-se a natureza de abordagem e método e a relação entre si, de acordo com Richards e Rodgers (2014),

- Abordagem é uma filosofia que constrói a fonte teórica que serve para descrever e explicar o **porquê**, o **quê**, e **como** ensinar uma língua.
- O método, baseado em respetiva abordagem, refere-se aos modos como são executadas as teorias da abordagem e, ao procedimento em que consistem determinadas competências, conteúdos, e a sequência dos materiais no ensino de uma língua.

Abordagens e métodos trabalham-se conjugando uns com os outros para desenhar objetivos, programas, cursos e materiais, assim como definir o papel dos professores e dos alunos no ensino e aprendizagem de uma língua.

Ao analisar as abordagens e os métodos mais utilizados no ensino de línguas de negócios, especialmente, de inglês de negócios, tenta-se encontrar um guia para orientar o EPN na China.

### **III.1. Comparação de abordagens e métodos tradicionais e recentes**

Os métodos, sejam tradicionais ou sejam correntes, não podem ser considerados separadamente uns dos outros. Cada método tem a sua particular função para molduras diferentes de ensino. Geralmente um método serve como uma base e é combinado com outros métodos para, desta forma, realizar melhor a sua função no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Na perspectiva tradicional de abordagens e métodos, a nível do ensino, tem-se dado maior importância ao conteúdo linguístico, em detrimento de conteúdos de situação-alvo e temático, tal como nos exemplos seguintes: 1) o Método de Gramática e Tradução, salienta uma sequência bem organizada de estruturas gramaticais, as quais são listadas e as suas regras e os seus usos são explicados com ilustrações de frases simples. Além disso, salienta-se que o treino de tradução e escrita de frases simples utiliza, de vez em quando, textos bilingues e diálogos paralelos; 2) com base na adaptação de 1), o Método Audiolingual, sublinha ainda a precisão da gramática e pronúncia da língua através da repetição, imitação e memorização dos diálogos e textos, por meio das seguintes atividades: falar, ouvir, ler e escrever, de modo a evitar as possibilidades de erros; 3) com base na adaptação de 1) e similar com 2), a Abordagem Oral realça ainda o treino suficiente de vocabulário selecionado para quebrar o obstáculo inicial de compreensão da língua; e 4) a Abordagem Situacional, aponta três fases de sequência que são conhecidas como PPP - Apresentação-Prática-Produção<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Situational Approach ou Situational Language Teaching; PPP: 1) Apresentação- apresenta-se estrutura gramatical nova acompanhado com texto pequeno ou texto de conversação. O professor explica a estrutura e verifica a compreensão da estrutura nova dos alunos. 2) Prática- Os alunos praticam usar a estrutura nova dentro de contexto controlado pelo professor através de exercícios intensivos ou de substituição. 3) Produção- Os alunos praticam usar estrutura em contextos diferentes e normalmente são pedidos a usar as suas próprias informações e contextos para desenvolver a fluência da língua com a estrutura nova.



Estas abordagens e métodos tradicionais são adequados a alguns tipos de alunos como, por exemplo, os alunos chineses que, desde a infância, se têm envolvido no modelo do ensino tradicional na China. Os alunos aprendem aspetos particulares de uma língua de modo intensivo e separado, como vocabulário, as formas e a pronúncia, até conseguirem dominar tudo o que tem sido ensinado. Através da memorização de formas corretas e diálogos, os erros são maximamente evitados, seja a nível da escrita, seja a nível oral, quando as oportunidades e variações de produção são controladas pelos professores. Assim, a contextualidade e a criatividade são normalmente ignoradas.

A nível dos estudos em Didática das Línguas Estrangeiras, por diversos especialistas, o ensino centrado em formas e funcionamentos das línguas é até hoje indispensável para o ensino de LE. Apesar de os alunos dominarem as regras de formação de diferentes orações na língua-alvo, não têm sido bem-sucedidos no uso da língua-alvo em situações de comunicação efetiva.

Para abordagens e métodos recentes, uma língua deve ser ensinada e experimentada de modo holístico, ou seja, ao invés de usar frases individuais, usam-se textos autênticos e comunicativos, tópicos e tarefas. Ensina-se os alunos de modo a estarem bem preparados em situações-alvo, que vão encontrar fora da sala de aula. Ensina-se como expressar as próprias ideias para construir comunicações significativas. Os erros são permitidos em sala de aula e corrigidos pelos professores durante a realização das tarefas pelos alunos. Os alunos aprendem gramática conscientemente ao processo de ter contacto com os materiais, seja a nível de escrita, seja a nível oral, sabendo sintetizar e refletir conhecimento linguístico nos conteúdos temáticos.

Segundo Richards e Rodgers (2014), as abordagens e os métodos recentes são os seguintes:

- Ensino de Língua Comunicativa<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Communicative Language Teaching, sinónimo de abordagem comunicativa

- Caraterísticas: focar o significado e aspetos funcionais de língua; dar ênfase na interação e *input* autêntico; aprender quando praticar; centrar nos alunos; focar na fluência do uso de língua ao invés da precisão.
- Atividades: trabalho em grupo ou em pares; Jigsaw<sup>20</sup>; atividades de completação de tarefas; coleção e troca de informações; atividades de lacuna de informação; *role plays*.
- Instrução baseada em Conteúdo (CBI) e Aprendizagem com Integração entre Conteúdo e Língua (CLIL)<sup>21</sup>:
  - Caraterísticas: aprender língua com conteúdos temáticos; focar troca de informações por meio de comunicações; dar importância às necessidades dos alunos; dar ênfase ao papel do significado no ensino da língua para desenvolver a competência de compreensão intercultural dos alunos.
  - Atividades: discussões; trabalhos cooperativos; críticos e comentários.
- Língua Inteira<sup>22</sup>
  - Caraterísticas: ensinar língua de modo inteiro mas não separado de parte a parte; focalizar aprendizagem experimental e língua autêntica; desenvolver capacidade compreensiva e competência de interação e colaboração; usar literatura.
  - Atividades: atividades em grupos pequenos de leitura e escrita; leitura e discussão sobre a literatura; escrita de documentos.
- Ensino de Língua baseado em competências (CBLT) e Instrução baseada em padrões<sup>23</sup>
  - Caraterísticas: estabelecer objetivos bem definidos relacionados com as

---

<sup>20</sup> Jigsaw significa jogo de quebra-cabeça de um quarto recortado ou atividades complicadas compostas de diferentes partes de informação. Em atividade de jigsaw, os alunos trabalham em grupos e cada grupo possui parte de informação que é precisa para completar a atividade. Os alunos têm que juntar todas as partes de informações para realizar a atividade.

<sup>21</sup> Content-Based Instruction (CBI), Content and Language Integrated Learning (CLIL)

<sup>22</sup> Whole Language

<sup>23</sup> Competency-Based Language Teaching, standards-based instruction, and the Common European Framework of Reference

necessidades dos alunos na vida real; focar o que conseguem fazer e alcançar;  
Instrução centrada na aprendizagem individual; usar padrões de QECR<sup>24</sup>.

- Ensino de Língua Baseado em Tarefas<sup>25</sup>
  - Características: usar tarefas comunicativas como unidades centrais do plano de ensino e aprendizagem; focar, ensinar o léxico e desenvolver competências orais e interativas; obter resultados diretos e explícitos dos alunos quando se executam as tarefas; usar materiais autênticos; focar o uso de forma combinado com atividades orientadas pelos conteúdos significativos.
  - Atividades: lacunas de informações; jigsaw; resolução dos problemas e outras tarefas cooperativas; atividades comunicativas; comparação dos objetos; partilha das informações ou experiências pessoais; listagem; seleção e ordenação; projeto e planificação.
- Instrução baseada em textos<sup>26</sup>
  - Características: usar textos autênticos escritos ou orais, relacionados com contextos sociais e culturais; ensinar aspetos gramaticais e estruturais de maneira explícita; usar diferentes tipos ou géneros de texto; usar análise de discurso<sup>27</sup>; dar relevância às necessidades dos alunos.
  - Atividades: analisar diferentes tipos de texto; criar modelos de texto; o uso e a criação de texto.

Estas abordagens e métodos, resumidamente, colocam a ênfase no ensino de aspetos funcionais e na fluência da língua, que são mais importantes do que a forma, a precisão e as análises da linguagem. Baseado nestas, o ensino oferece oportunidade para os alunos experimentarem a língua em contextos relacionados com a vida real,

---

<sup>24</sup> Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)

<sup>25</sup> Task-based Language Teaching

<sup>26</sup> Text-Based Instruction

<sup>27</sup> A análise de discurso, diferente à análise de língua, focaliza contextos em que a língua se funciona e se fala, citando Fenton-Smith (2013: 127, apud Tomlinson, 2013) “towards texts with communicative purposes in the social worlds”. Contém teoria da linguística textual usando língua contextualizada, mas visa revelar as características socio-linguísticas além da estrutura textual e do limite das sentenças. É uma abordagem que tem por objetivo analisar o uso de língua naturalmente por meios de discurso, escrita, conversação, evento comunicativo que se caracterizam e se definem como sentenças de sequências coerentes, proposições, o ato de fala e conversa diversificada e multidirecional.

centrando-se nos alunos e nas suas necessidades e iniciativa, visando desenvolver as capacidades de compreensão, interação, comunicação criativa e assimilação e adaptação das diferentes culturas, usando diferentes atividades e materiais autênticos.

### **III.2. Consideração da aplicação das abordagens recentes no ensino de línguas para fins específicos/ensino do português de negócios**

As abordagens e métodos acima referidos são recentemente utilizados no ensino de línguas, e a maioria deles tem acompanhado o surgimento das metodologias comunicativas nos anos 1970 e tem adaptado a abordagem comunicativa desde os anos 1980.

Percebe-se que as abordagens e métodos recentes relacionam-se com os fenómenos comunicacionais, privilegiando o conceito da abordagem comunicativa.

A competência comunicativa é finalidade do ensino da língua para a abordagem comunicativa. Esta visa: 1) ensinar os alunos a saber como usar a língua-alvo para diferentes objetivos e funções; 2) saber como variar o uso da língua de acordo com a situação-alvo e os papéis dos participantes, tal como saber definir a situação de uso de língua formal ou informal, assim como diferenciar o uso de língua para fins escritos ou comunicativos orais; 3) saber como compreender e produzir diferentes tipos de textos, tais como narrações, relatórios, entrevistas, conversações; 4) saber como construir e manter comunicação interativa apesar de ter conhecimento limitado, através do uso de diferentes estratégias comunicativas, tal como extrair e reconhecer tópico, palavra-chave, atitude de falantes, hábito de falar e outros elementos sociolinguísticos e socioculturais em comunicação, assim como negociar os significados para chegar à compreensão, habituar à mudança de velocidade dos falantes, e até aos ruídos que normalmente têm lugar na comunicação.

A língua é ensinada para ser usada a apresentar assuntos-chave, refletindo os seus usos funcionais e comunicativos, e desempenhando papéis de subproduto e sustentador da aprendizagem dos conteúdos da vida real ( Richards & Rodgers, 2014,

pp. 89-90); sobretudo, visa desenvolver as quatro competências como compreensão oral e escrita e expressão oral e escrita (ouvir, ler, falar e escrever) em conteúdo da comunicação real.

Para abordagem comunicativa nos anos 1970 - 1990, o plano de estudo e os materiais didáticos são criados com base nos objetivos e necessidades dos alunos. Segue-se a instrução baseada em competências (acima enunciada no capítulo 2.6) e funcional. No plano funcional, funciona normalmente do seguinte modo: primeiro expor as informações das funções em situação-alvo através de áudio ou audiovisual, mostrar textos de diálogo, dar oportunidade para os alunos experimentarem os seus conhecimentos de língua em atividades comunicativas para executar funções diferentes da língua; depois, praticar os exercícios gramaticais e lexicais que são escolhidos de acordo com funções, a fim de fazer os treinos da produção escrita e da compreensão oral. As competências podem ser desenvolvidas seja de modo integrado numa mesma atividade ou seja de modo separado.

No caso do ELFE, os elementos envolvidos, tais como tópicos, funções, noções, situações, competências, bem como gramática e vocabulário, manifestam as suas particularidades.

A abordagem comunicativa, de tendência recente desde os anos 1990, tem sido executada extensivamente. De acordo como Richards (2006, p. 27), a instrução do ensino baseado em conteúdo e a do ensino baseado em tarefa (referidas no capítulo 3.1) podem ser consideradas como ampliações do movimento da abordagem comunicativa, as quais usam diferentes trajetos para desenhar o plano de estudo e materiais didáticos, a fim de desenvolver a competência comunicativa no ensino da língua.

Tal como foi referido acima, no capítulo 2.6, a abordagem centrada em aprendizagem é mencionada para desenhar o plano de estudo, materiais e processo de avaliação (Hutchinson & Water, 1987, p. 65). Salienta que a consideração contínua sobre as necessidades dos aprendizes é um componente essencial da metodologia comunicativa no processo do ensino e da aprendizagem da língua.

Para a instrução baseada em conteúdo, os conteúdos relacionados com a área específica são usados como força propulsora para orientar as atividades em sala de aula e como laço para integrar diferentes dimensões de competência comunicativa. A competência gramatical também é desenvolvida para suportar os conteúdos. Os tópicos-chave e os assuntos sobre a área específica são primeiro selecionados e vão servir de estrutura para elaborar o curso. As aulas do curso são depois elaboradas focando competências de leitura, apresentação oral, discussão em grupos, gramática e escrita (Richards, 2006, p. 28).

Segundo Richards e Rodgers (2014, pp. 174-199), no caso da instrução baseada em tarefa, as tarefas são elaboradas especificamente para criar os processos interativos em sala de aula. Para executar as tarefas, precisa normalmente de dois ou mais alunos a participar e estimula os alunos a usar diferentes estratégias de comunicação e habilidades interativas para realizar as tarefas. Para a criação do programa de ensino para aula e materiais didáticos funciona do seguinte modo: 1) fazer diagnóstico para saber as necessidades e os interesses dos alunos, os seus níveis de língua e os adequados elementos socioculturais; 2) com base na análise, classificar as tarefas (tarefas e sub-tarefas) com as suas finalidades certas e claras; 3) selecionar os métodos ou as tarefas didáticas adequadas para cada tarefa e sub-tarefa; 4) inventariar a sequência de tarefas pedagógicas para formular o programa de aulas.

A tarefa contém três partes: pré-tarefa, tarefa, e pós-tarefa.

- Pré-tarefa: envolver o aluno na exposição da língua, para enriquecer o conhecimento e dar *input* compreensível, por exemplo, de modo a fazer ideias de *brainstorming*; usar materiais audiovisuais ou partilhar experiências pessoais, para introduzir tópico ou tarefa para os alunos; chamar a atenção dos alunos a formas linguísticas por meio de destacar e sublinhar vocabulário e frases mas não pré ensinar-los.
- Tarefa: usar materiais didáticos com tarefas apropriadas realizadas em grupos ou em pares e dentro do tempo considerado, utilizando recursos como suporte tais como televisão, jornais, internet ou outros meios tecnológicos que se usam cada

vez mais frequentemente para criação e distribuição das tarefas no ensino. Os professores desempenham papéis de monitor, observador e orientador, oferecendo a instrução clara, orientando os alunos para garantir que a tarefa corre bem no final, andando à volta dos alunos para dar apoio e sugestões de formas linguísticas específicas e expressões que os alunos podem usar ao longo do diálogo sempre que apropriado, e dando instrução para prestar atenção às formas nos materiais.

- Pós-tarefa: consiste em 1) avaliação: folha de perguntas, apresentação oral, produção escrita, atividades focalizadas no uso de formas linguísticas, sublinhar vocabulário e frases relativos ao tópico da aula, sublinhar os verbos de certo tempo verbal, etc.; 2) treino: repetição de frases identificadas e classificadas dos textos usados na aula; jogos de memória (ligação das imagens e os vocábulos do corpo humano.); preenchimento dos espaços vazios de um texto que está relacionado com os materiais usados na aula (são oferecidas aos alunos mais palavras do que precisam.); completamento das frases (usam os verbos do tempo verbal adequado correspondente a sujeito e objeto); correspondência dos vocábulos novos de um texto que se usa na aula às frases explicativas.

Reflete-se que, a abordagem comunicativa, embora se veja como uma abordagem muito mais interessante e vigorosa na sala de aula, não é fácil de realizar na sala de aula onde se envolve sempre os mesmos participantes (os docentes e os alunos), e onde não serve de um ambiente de imersão de língua suficiente. Não obstante, os conteúdos, os temas, os tópicos, as atividades e as tarefas, são destinados ao desenvolvimento da competência comunicativa em situações-alvo da vida real, os alunos ignoram facilmente a precisão gramatical porque os seus focos residem em desenvolver a fluência do uso da língua. Por outro lado, os professores tentam criar materiais autênticos. Mas com a limitação do seu domínio de conhecimento especializado e com indeterminação das capacidades dos alunos, os materiais tornam-se fáceis ou difíceis, em comparação com o nível dos alunos.

Conclui-se que, para o EPN, a aprendizagem do conteúdo e o desenvolvimento

da competência comunicativa são objetivos mais relevantes. Além disso, as atividades e os materiais são organizados para tratar uma série de tópicos e assuntos-chave em situação-alvo relacionada com a vida real. Para planejar as aulas e elaborar materiais didáticos, as necessidades do público-alvo e da sociedade envolvente são determinantes para servir de objetivos do ensino. A análise de necessidades é a base da seleção e definição dos tópicos e assuntos da área especializada.

O curso é estruturado com base em assuntos-chave sobre o português de negócios, tais como tópicos na área de negócios, expectativas dos alunos e estratégias, habilidades exigidas em trabalhos e características diferentes interculturais, a fim de implicar esses elementos essenciais num processo comunicativo.

No processo seleciona-se e elabora-se diferentes tipos de atividades, procedimentos e técnicos para os professores usarem no ensino aos alunos em sala de aula. O conjunto do processo é padronizado e fixado em termos dos princípios.

Os aspetos linguísticos diferentes não são definidos e pré-selecionados, mas existem em conteúdos usados em sala de aula em que os alunos são orientados e estimulados para serem capazes de descobrir as regras do uso da língua, relações entre formas e significados dos conteúdos, e discursos contextualizados das situações reais, que incluem discursos da língua geral e discursos especializados da comunidade comercial. São examinados, especialmente focando gramática (verbo e tempos verbais, modalidade, uso de artigos e textos, e conetores), vocabulário (técnico, semi-técnico e geral), e análise de género.

As competências diferentes são agrupadas. Além da competência comunicativa e gramatical, a competência intercultural constitui uma parte importante no desenvolvimento da comunicação.

A avaliação é necessária para examinar a fluência e a precisão da língua, e as capacidades individuais e socioculturais dos alunos.

Sendo assim, a abordagem comunicativa pode ser considerada como guia dos princípios do ELFE, e as instruções baseadas em tarefa e conteúdo, acima enunciadas,



servem de metodologias<sup>28</sup> para criar os processo de ensino e as atividades em sala de aula, no caso presente do EPN, para facilitar a aprendizagem em curso dos alunos.

Sugere-se ainda o uso das novas tecnologias para aprender a língua estrangeira em ambiente misto de aprendizagem que combina o ambiente tradicional de sala de aula com a aprendizagem autónoma e o suporte de recursos *online*, tal como as ferramentas tecnológicas nomeadamente *Youtube, Google, Facebook, Twitter, Blogs*, entre outras, assim como *sites*<sup>29</sup> relacionados com conteúdos didáticos.

### **III.3. Competência comunicativa intercultural em contexto de negócios**

A globalização, o multiculturalismo, a imigração, a mobilidade, os negócios, a educação internacional estão a facilitar os contatos interculturais. Comunicar de modo apropriado e efetivo com pessoas de cultura e contexto linguístico diferentes torna-se cada vez mais importante e indispensável (Jackson, 2012, p. 11).

Para além do desenvolvimento da competência comunicativa, no ensino de língua em contexto de negócios, a competência intercultural assume um papel importante para promover as capacidades de inserção dos alunos no mercado de trabalho e na adaptação bem-sucedida num ambiente de trabalho multicultural e estrangeiro.

Segundo Vian (2003, p. 6) e Salomão (2006, p. 284), no ELFE, particularmente, sobre o mundo dos negócios, a competência comunicativa tem ganho destaque. Além disso, para os profissionais que frequentam o curso de língua de negócios, o domínio linguístico não é suficiente, porque a consciência multicultural e o conhecimento sociocultural são também cruciais para estabelecer relações comerciais entre empresas internacionais ou para inserir-se em ambiente de trabalho onde se envolve contextos complexos, ambíguos e multiculturais.

---

<sup>28</sup> Metodologias, são um conjunto de procedimentos que se ligam aos recursos materiais selecionados para pôr a teoria em prática. Num processo de aprendizagem, além de que o conhecimento é fundamental, as metodologias, como as técnicas, podem ajudar a delinear um percurso didático com eficácia no ensino da língua não materna.

<sup>29</sup> Os *sites* podem ser vistos em anexo 1.

A respeito do desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, Kelm (2002, pp. 635-636) defende que, hoje em dia, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas dos candidatos estão cada vez mais valorizados pelo mundo dos negócios.

Cunha (2004, pp. 194-195) mostra um caso específico do curso de Contabilidade e Administração, enumerando as competências exigidas aos graduados que pretendem ter trabalho relacionado com outros países estrangeiros.

As competências que precisam de ser desenvolvidas são os seguintes: a) ter êxito ao fazer entrevistas; b) dominar o vocabulário específico da área; c) conseguir tratar diferentes situações, tais como pedir informações, combinar um encontro ou reunião, fazer negociação, tomar decisões, entre outras; e) conhecer as culturas diferentes fazendo comparação entre a própria cultura e as culturas estrangeiras; f) possuir a competência comunicativa para interagir com os parceiros ou participantes em diferentes tipos de encontro, tais como visitas, reuniões, seminários; g) funções de secretariado ou assistente, como tirar notas, participar em atividades, etc.; h) apresentar relatórios de *emails*, reuniões, ou qualquer outra atividade desenvolvida ou preparatória; i) apresentar propostas de trabalho.

Segundo Holmes (2012, pp. 464-480), a compreensão dos valores de que os indivíduos usam para se comportar e comunicar é relevante para contornar os conflitos interculturais e promover a interação humana. É importante saber: a) realizar tarefas individualmente; b) fazer trabalhos em equipa ou em pares para alcançar um resultado produtivo e benefício organizacional; c) distinguir comunicação não-verbal (ex: expressões faciais, gestuais, contatos visuais.); d) usar diferentes atitudes (ex: falar com ansiedade, incerteza, esperança) para conseguir diferentes efeitos e tomar diferentes decisões (ex: para ter mais vantagens em negociação, para evitar conflitos, para fazer um acordo.), entre outras estratégias comunicativas e interculturais. Tudo isto é importante no ensino de negócios e gestão.

A elaboração dos materiais e recursos *online*, por exemplo, os comentários pessoais dos estrangeiros e as críticas profissionais sobre assuntos de negócios entre a

China e os países estrangeiros poderia ser a parte fundamental ou complementar de atividades em sala de aula (O'Dowd, 2012).

Ademais, explorar oportunidades de diálogos interculturais é importante para o ensino. Desta forma, os modos enunciados ajudam a cultivar a consciência crítica, a reflexão e a ação dos alunos para superar os obstáculos de comunicação interpessoal, tal como: suspeita, preconceito e mal-entendido, entre outros (Guilherme, 2012).

#### **III.4. Sugestão do uso de *corpora* em sala de aula**

Segundo Reppen (2010), o *corpus* consiste numa coleção de textos autênticos, orais e escritos, que são normalmente armazenados em computadores. É fornecido pelo uso de ferramentas, tais como AntConc, MonoConc, WordSmith, as quais dão informações sobre a variedade dos *corpora* os quais descrevem as características particulares do uso de língua em textos, assim como a estatística da frequência de uso de palavras, o *output* da concordância da palavra-alvo, etc.

Reppen (2010) menciona também vários estudos com base em *corpora*, por exemplo: a investigação sobre listas de vocabulário especializado em textos de inglês para fins acadêmicos, por Coxhead (2000), e o estudo sobre o uso de língua em situações especializadas, por Connor e Upton (2006).

Tal como foi mencionado acima, o uso de *corpora* poderia ser útil para os educadores poderem desenvolver os materiais de ensino. Existem recentemente alguns recursos de ensino de línguas baseados em *corpora*, tais como: *Focus on Vocabulary* (Schmitt, & Schmitt 2005); *the Touchstone series* (McCarthy, McCarten, & Sandiford 2004/2006); *Real Grammar* (Conrad, & Biber, 2009), citando Reppen (2010). O interesse pelo uso de *corpora* em sala de aula e na criação de materiais autênticos tem aumentado.

Os materiais com uso de *corpora* podem oferecer recursos abrangentes e autênticos e os exemplos de situações-alvo que os alunos de língua vão encontrar na vida real. Oferecem também conhecimento de linguística. Os alunos poderiam

aprender e compreender as características linguísticas tais como itens de vocabulário e estruturas gramaticais em contextos especializados de uso de língua.

Sugere-se que as instituições ofereçam aos professores as respectivas formações que lhes dêem ideias e instruções para usar informações dos materiais com uso de *corpora* em sala de aula. Os professores poderão usar estas informações para estruturar e criar novos materiais adequados ao ensino e aprendizagem da língua-alvo. Os alunos, por sua vez, poderão usar os mesmos materiais especializados em áreas que se interessem para auto-aprendizagem.

Será útil criar um Dicionário de Negócios em chinês-português, baseado nos exemplos de dicionários recentes de negócios em inglês, como material de apoio para os professores e os alunos do curso de português de negócios. Tal como uma enciclopédia, um dicionário baseado em corpus, além de oferecer informações sobre os significados do vocabulário e sublinhar as definições simples, oferece análises de conceitos de atividades comerciais e informações importantes sobre o uso do vocabulário.

Toma-se como exemplo, o *Dictionary of Business* (Bannock, Davis, Trott, & Uncles, 2003) que se destina a qualquer pessoa que queira fazer bons negócios, e que se relaciona com áreas-chave, como sejam: economia, finança e contabilidade; comunicações de marketing e análises de consumidores; estratégias de negócios; gestão de produção e operações; comportamento organizacional; gestão de recursos humanos e relações industriais.

## **Capítulo IV: Proposta Didática para o Ensino de Português de Negócios**

Neste capítulo expõe-se uma proposta didática que consiste apenas na apresentação dos temas programáticos funcionando como um esboço para orientar a elaboração de unidade curricular de um curso de português de negócios. Os temas programáticos são selecionados de acordo com os setores de negócios com mais frequência de cooperação entre Portugal e a China. Apresenta-se uma sequência de duas aulas do tema 4 - *Comunicação em negócio de compras / Negociação*.

O EPN valoriza a criação da competência comunicativa e intercultural que qualifica os licenciados para uma avaliação consciente e fundamentada da realidade do mercado empresarial e comercial português e chinês e, simultaneamente, fornece a aprendizagem do português que serve de suporte gramatical nas atividades. As atividades e os conteúdos envolvidos em sala de aula devem incidir em situações autênticas, informações e termos técnicos para que preparem os alunos para um desempenho eficaz.

### **IV.1. Público-alvo**

Destina-se a alunos adultos com conhecimento intermédio da língua-destino (o nível B2 do QECR) e que desejem desenvolver as suas competências de negócios em português.

### **IV.2. Competências**

Os alunos do nível B2, que pretendem inserir-se no ambiente de trabalho estrangeiro e intercultural da área de negócios, devem ser capazes de:

- Compreender, de modo a ler e/ou ouvir, diferentes textos complexos e longos, quer implícitos ou explícitos, incluindo textos técnicos na área especializada, artigos de imprensa, programas de televisão e filmes;
- Comunicar fluente e espontaneamente com falantes nativos;

- Expressar e explicar, quer a nível de escrita, quer a nível oral, de forma clara, detalhada e bem estruturada as próprias ideias sobre diferentes temas complexos;
- Usar a língua-alvo de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais;

(QECR, 2001, pp. 49-55)

Para além disso, na área específica de negócios, para desenvolver as suas competências comunicativas e interculturais, os alunos precisam de saber:

- (falar e ouvir) construir e manter comunicação interativa, apesar de terem conhecimento limitado, através do uso de diferentes estratégias comunicativas, em diferentes situações profissionais como sejam para fazer entrevistas, pedir informações, fazer chamadas telefónicas de telefones, atender telefonemas, fazer negociação, fazer persuasão, tomar decisões, fazer apresentações, interagir como os parceiros ou participantes em diferentes tipos de encontros, tais como visitas, reuniões, seminários, videoconferências;
- (ler e escrever) produzir por escrito diferentes textos para fins específicos em contexto profissional, como *emails*, *faxs*, notas, mensagens, cartas, atas, relatórios, memorandos, propostas de trabalho e de projeto, fórmulas de apresentações e cumprimentos;
- realizar tarefas individualmente ou cooperativamente;
- dominar o conhecimento básico da informática;
- resolver problemas;
- adaptar o ambiente de trabalho e ajustar-se às circunstância;
- descrever os produtos ou equipamentos;
- tratar assuntos relativos a viagens, como comprar bilhetes, reservar hotéis, acolher os clientes no aeroporto, reservar restaurante, etc.

(EMPORT<sup>30</sup>, 2014)

Para ter sucesso em diferentes situações de trabalho em ambiente multicultural é importante ter a competência do entendimento da e da adaptação à cultura-alvo, a fim de que a comunicação e o contacto sejam bem-sucedidos, evitando ou lidando, assim, com possíveis conflitos culturais.

Serão úteis de agrupar no ensino os tópicos culturais, tais como a história, a arte, a música, as viagens, a literatura, o desporto, os hábitos alimentares, a gastronomia e os vinhos, a rotina quotidiana, as saudações, o comportamento das pessoas na cultura-alvo, os meios de comunicação, os hábitos sociais numa empresa, a forma de tratamento, os comportamentos dos clientes, a maneira de pensar dos chineses e dos portugueses, as diferentes formas de ver a China e Portugal, os problemas sociais, as diferenças de atitudes, as mudanças políticas e o seu impacto na sociedade, entre outros.

### **IV.3. Sugestões de temas programáticos baseados em contexto entre Portugal e a China**

No presente trabalho destaca-se a importância da análise de necessidades como base para elaborar cursos de línguas, especialmente para cursos do ELFE. No caso do EPN, tendo em consideração as possíveis saídas de futuro dos alunos chineses que frequentam o curso de português, a presente proposta didática centra-se nas relações empresariais e comerciais entre a China e os países lusófonos, destacando-se as relações entre a China e Portugal.

Como a cooperação entre os mercados internacionais está a tornar-se cada vez mais estreita, os alunos que querem trabalhar em empresas estrangeiras têm de fazer trabalhos relacionados com o mercado internacional. Além de falarem bem uma língua, têm de saber usá-la em situações específicas de negócios e conhecerem os

---

<sup>30</sup> O projeto de EMPORT promove o curso do português de negócios para os aprendentes com domínio do português de nível A1 e A2, baseado em o relatório da pesquisa sobre os requisitos das competências da língua portuguesa das empresas de Espanha, Alemanha e Portugal as quais fazem negócios com os países da língua portuguesa.

processos de negócios.

Os alunos poderiam trabalhar em várias áreas ligadas à língua portuguesa, tais como comissários dos assuntos externos (ex: em embaixada ou consulado dos países estrangeiras), funcionários de departamentos governamentais (ex: de comércio e economia, de cultura, de turismo), jornalistas estagiários, educadores/professores (de português para os chineses ou do chinês para os falantes portugueses), investigadores, especialistas ou técnicos de comércio internacional, vendedores (ex: empresas imobiliárias), assistentes administrativos, secretários, tradutores e intérpretes no país ou fora dele, empregados em empresas internacionais (ex: *Baidu, Alibaba, Huawei, Fosun Internacional, China Three Gorges, Beijing Enterprises Water Group, Haitong, EY, Fidelidade*, etc.).

Enumera-se as áreas mais importantes e frequentes que se relacionam com temas de negócios entre a China e Portugal, respetivamente: a Banca, as Finanças, o Investimento, as Vendas, as Compras (ex: de controle acionário/corporação), os Seguros, a Saúde, as Energias, o Turismo e Hotelaria, as Imobiliárias, a Tecnologia, o Direito (ex: *Golden Visa*).

Deste modo, seleciona-se os seguintes temas para a presente proposta baseados em contexto económico e comercial entre Portugal e a China. Os temas podem servir de exemplo para o português de negócios entre a China e os outros países lusófonos.

- Tema 1: Investimento e cooperações bilaterais entre Portugal e a China<sup>31</sup>
- Tema 2: Finanças e Negócios Bancárias
- Tema 3: Ao telefone
- Tema 4: Comunicação em negócio de compras / Negociação
- Tema 5: Reuniões
- Tema 6: A Viagem de negócios

---

<sup>31</sup> Site para consultar as relações económico-comerciais bilaterais entre a China e Portugal:  
<http://pt.mofcom.gov.cn> ( Departamento Económico e Comercial da Embaixada da República Popular da China em Portugal)



- Tema 7: Vendas de propriedade e *Golden Visa*
- Tema 8: A Criação de uma Empresa/Entidade em Portugal
- Tema 9: A Entrevista de Trabalho
- Tema 10: Relações interpessoais: Líder e Empregado

#### **IV.4. Apresentação da sequência didática**

O uso da sequência didática, entendida como um conjunto de atividades pedagógicas sistematicamente organizadas, permite compreender o papel do professor e possibilita um trabalho organizado, coerente e adequado aos objetivos. Apresenta-se, como exemplo, a sequência didática do tema 4<sup>32</sup>.

A sequência didática do tema 4: *Comunicação em negócio de compras / Negociação*. Destina-se aos discentes adultos com conhecimentos intermédios da língua-destino que desejem desenvolver as suas habilidades de negócio em português. Conta com um total de duas aulas de quarenta e cinco minutos cada.

Estas aulas têm como objetivo de ensino a aprendizagem linguística e a introdução inicial do conhecimento sobre os negócios de aquisições. A sequência didática é preparada para que os alunos consigam adquirir conhecimentos e conhecer os termos e o vocabulário da área comercial, desenvolvendo a competência comunicativa e intercultural.

Durante as aulas, o procedimento de negócio de compras é abordado, assim como a preparação de qualificação de informações dos produtos para a execução do fecho de um negócio.

As duas aulas irão desenvolver-se através de exposições, diálogos, leituras complementares na sala, trabalhos individuais e em grupo (debates, discussões e outros) e apresentação dos trabalhos em forma de seminários.

O papel do professor é relevante e consiste em motivar os alunos para a

---

<sup>32</sup> Pode ser visto em anexo 2.

participação na aula, monitorar, observar e orientar, fazendo intervenções sempre que for adequado para auxiliar os alunos a compreenderem e a seguirem as instruções e regras, para que estes consigam atingir os objetivos e adquirir novos conhecimentos.

Uma sequência didática é flexível pelo que exige que os professores façam desenvolvimentos e alterações sempre que forem apropriados. O aproveitamento dos meios audiovisuais é usado frequentemente como recurso de preparação de aulas. É um recurso didático que tem uma função significativa. Além de ser mais interessante e aceitável para os alunos, também é um método adequado às exigências recentes da sociedade atual. De uma maneira implícita, o mesmo introduz o *input* compreensível, causando a interação entre o docente e os estudantes, para motivar as participações em sala de aula.

Para as atividades de leitura, os professores não devem impor apenas a leitura, fazendo os alunos receberem a informação durante esse ato, tendo ainda de criar materiais áudio ou audiovisuais e atividades de leitura interativas; também precisam de ensinar os alunos a autoavaliarem-se e a procurarem a coerência dos conteúdos.

Deseja-se que o conhecimento científico não seja somente adquirido na sala de aula com uma base no género textual, mas que também seja levado ao quotidiano dos alunos, com a utilização destacada de atividades interativas para atingir um efeito simulado de situações da vida real e facilitar a aplicação desses conhecimentos adquiridos à realidade.

O trabalho em grupo motiva os alunos a pensar como ouvir as opiniões dos outros, a dar espaço a todos, refletir, lidar com problemas, aprender a argumentar, etc.

Os exercícios devem visar desenvolver as competências dos alunos, como os exercícios de compreensão oral e escrita, produção oral e escrita, léxico, gramática, pronúncia e prosódia.

## Capítulo V: Conclusão

Nos últimos anos, o mercado da área comercial e tecnológica tem oferecido um número significativo de vagas de emprego. O mercado de emprego tem sido de uma grande procura por parte dos profissionais comerciais no mercado luso-chinês, e também profissionais tecnológicos por causa da chegada da nova era de desenvolvimento de Internet e *Big Data*.

A educação ainda não consegue rapidamente seguir tendências e poucas instituições oferecem cursos e projetos para formar estudantes que dominem a tecnologia e também a estratégia empresarial.

Como foi dito no presente trabalho, a língua desempenha um papel de instrumento e técnica de comunicação que transmite informações e conhecimentos. O mercado de trabalho procura sobretudo alunos que dominem várias competências e que possuam abundante experiência estagiária ou profissional.

Por consequência, no ELFE/EPN deve desenvolver-se o ensino de língua em contexto específico tal como tecnológico ou empresarial e deve fazer-se bem a combinação entre a competência linguística gramatical e a competência comunicativa intercultural da área especializada correspondente às necessidades sociais e humanas.

No caso da China, e com base no crescimento e na prosperidade do mercado luso-chinês, há uma corrente cada vez mais forte de necessidade de profissionais que falem com proficiência a língua chinesa e a língua portuguesa (com preferência de quem domine também a língua inglesa). Chama-se a atenção para o desenvolvimento do EPN que visa promover a competitividade e a confiança dos alunos no futuro mercado de trabalho.

Entretanto, as abordagens e os métodos usados na China salientam mais a importância da instrução e do controlo dos professores, ignorando as participações e interações comunicativas dos alunos e o uso de materiais autênticos e atuais. Sendo assim, o ELFE/EPN na China ainda exige mais experiência e melhoria. O desenvolvimento do EPN deve corresponder à necessidade social e à necessidade dos

alunos, para que ao formar os alunos estes possuam as competências integradas e compreensivas, tais como resolução de problemas, trabalho em equipa, adaptação ao ambiente de trabalho, auto-ajustamento, e também comunicação e negociação dos negócios e vantagem competitiva do domínio da língua portuguesa.

As instituições devem manter contatos e cooperações com os graduados para garantir os recursos docentes e ao mesmo tempo obter as informações mais atuais do mercado, com objetivo de suportar a renovação e planificação curricular para corresponder às necessidades do público-alvo e do contexto social. Além disso, os congressos ou os fóruns que servem de plataforma, buscam cooperações entre área académica e empresarial, discutindo as possíveis e novas unidades curriculares para serem compatíveis com futuras empresas.

O ELFE está a tentar a ligação entre línguas com conhecimento específico de diferentes áreas. Será vantajoso e criativo constituir uma rede profissional que desempenhe um papel de plataforma em que os alunos e os profissionais se ajudem e beneficiem-se mutuamente.

## BIBLIOGRAFIA

Araújo. M. S. (2012). Reseña “O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas” de Dias, R; Cristovão, V. L. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 12, nº 3, pp. 647-652. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829643012>. Acesso em 5 de Julho de 2016.

Augusto-Navarro, E. H. (2008). Necessidades e Interesses Contemporâneos no Ensino-Aprendizagem de Inglês para Propósitos Específicos. In: Silva, K. A. e Alvarez, M. L. O. *Perspectivas de Investigação em LA*. Campinas: Pontes.

Almeida Filho, J.C.P. (1989). O Conceito de Nível Limiar no Planejamento da Experiência de Aprender Línguas. In: Almeida Filho, J.C.P & Lombello, L. C. (Orgs.). *O Ensino de Português para Estrangeiros: Pressupostos para o Planejamento de Cursos e Elaboração de Materiais*. Campinas: Pontes Editores.

\_\_\_\_\_. (2008). Aprendizagem e Ensino de Línguas em Contextos Tecnológicos. *REVERTE: Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da Fatec Indaiatuba*. Indaiatuba, volume 6.

\_\_\_\_\_. (2011). *Fundamentos de Abordagem e Formação no Ensino de PLE e de outras línguas*. Campinas, SP: Pontes.

\_\_\_\_\_. (2012). *Quatro Estações no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes.

Babo. M. A. M. M. (1999). A Língua Estrangeira para Fins Específicos: Uma Língua «Mutilada»? In: *Actas do 4º Encontro Nacional do Ensino de Línguas Vivas no Ensino Superior de Portugal*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Beato-Canato. A. P. M. (2011). O trabalho com língua para fins específicos em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. In: *Revista brasileira de linguística aplicada*, vol. 11, n. 4, p. 853-870. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n4/a03v11n4.pdf>. Acesso em 6 de Março de 2016.

Borges, E. F. V. (2011). Instrumental e comunicativo no ensino de línguas: mesma

abordagem, nomes diferentes? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)*, vol. 11, n. 4, pp. 815-835.

Bargiela-Chiappini, F., Nickerson, C. & planken, B. (2007). *Business discourse*. Houndsmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Bannock, G., Davis, E., Trott, P. & Uncles, M. (2003). *Dictionary of Business*. Bloomberg: Bloomberg Press.

Cunha. M. I. C. (2004). Perspectivas para o Ensino do Inglês para Fins Ocupacionais. In: GREENSFIELD, John (org), *Ensino das Línguas Estrangeiras: Estrangeiras Políticas e Educativas*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo8341.pdf>. Acesso em 7 de Março de 2016.

Cohen, L., Mansion, L & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education [ M ]*. London: Routledge.

Conrad, S. & D. Biber. (2009). *Real Grammar*. Harlow: Pearson Longman.

Reppen. R. 2010. Using Corpora in the Language Classroom. In: Tomlinson, B. *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, p.35.

Chambers, F. (1980). A re-evaluation of needs analysis. *ESP Journal*, 1/1, pp. 25-33.

Chew, K. S. (2005). An investigation of the English language skills used by new entrants in banks in Hong Kong. *English for Specific Purposes*, 24/4, pp.423-435.

Dudley-Evans. T & St John. M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: CUP. PP301.

Douglas, D. (2000). *Assessing languages for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dia, A. & Sousa, R. B. (2015). *Estratégias I*. Editora Lidel. Disponível em [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 4 de Junho de 2016.

Dia, R. & Cristovão, V. L (Org.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas. SP: Mercado de Letras, p 344.

Forsterner, M; Lee-Jahnke, H. & Wang, L. D. (2011). *CIUTI-FORUM 2009 Translating the Future: Beyond Today's Academic & Professional Challenges*; Editor Peter Lang; p. 214.

Friginal, E. (2006). Developing technical writing skills in forestry using corpus-in-formed instruction and tools. *Paper* American Association of Applied Corpus Linguistics Conference, Flagstaff, Arizona.

Fenton-Smith, B. (2013). The application of discourse analysis to materials design for language teaching. In: Tomlinson, B. *Applied Linguistics and Materials Development*. Editor Bloomsbury Academic, p127.

Guimarães, R. M. (2014). O Ensino de Língua para Fins Específicos (ELFE) no Brasil e no Mundo: Ontem e Hoje. Instituto Federal de Brasília (IFB). In: *Revista História do Ensino de Línguas no Brasil (HELB)*. Ano 8 - Nº 8 - 1/ 2014. Disponível em [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=227:o-ensino-de-linguas-para-fins-especificos-elfe-no-brasil-e-no-mundo-ontem-e-hoje&catid=118:ano-8-no-8-12014&Itemid=19](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=227:o-ensino-de-linguas-para-fins-especificos-elfe-no-brasil-e-no-mundo-ontem-e-hoje&catid=118:ano-8-no-8-12014&Itemid=19). Acesso em 21 de Abril de 2016.

Guimarães, R. M; Barçante, M & Silva, V. C. (2014). A Natureza do Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE) e as Possibilidades de Aquisição/Aprendizagem de Línguas. Universidade de Brasília (UnB). In: *Revista Contexturas*, n.23, pp. 62 - 80, 2014. ISSN: 0104-7485.

Gang, L. (2012). Evolução do Ensino de Português Língua Estrangeira na China. Disponível em <http://www.portunes-online.com/index.php/Index/chakan/id/110/pid/index.php?m=Index&a=chakan&id=110&pid=15&page=0>. Acesso em 1 de Março de 2016.

Guilherme, M. (2012). Critical language and intercultural communication pedagogy. In: Jackson, J. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. Routledge. Chapter 22.

Hutchison, T & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: a learning-centered*. Cambridge: Cambridge University Press.

Howatt, A. (1984). *A History of English Language Teaching*, Oxford, OUP.

Howe, B; R. Ellis *et al.* (1986). *Visitron: the Language of Meetings and Negotiations*, London, Heineman.

Hamp-Lyons, L. & Lumley, T. (2001). Assessing language for specific purposes. *Language Testing*, 18/2, pp. 127-132.

Harsono, Y. M. (2007). Developing Learning Materials for Specific Purposes. In *TEFLIN Journal*. Vol. 18. No 2. Disponível em: <http://www.teflin.org/journal/index.php/journal/article/viewFile/113/108>. Acesso em 25 de Maio de 2016.

Holmes, P. (2012). Business and management education. In: Jackson, J. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. Routledge. Chapter 29, pp. 464-480.

Hutchison, T. & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: a learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Iwai, T., Kondo, K., Limm, S. J. D., Ray, E. G., Shimizu, H. & Brown, J. D. (1999). *Japanese language needs analysis*. Disponível em <http://nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW13.pdf>. Acesso em 17 de Março de 2016.

Jackson, J. (2005). An inter-university, cross-disciplinary analysis of business education: Perceptions of business faculty in Hong Kong. *English for Specific Purposes*, 24/3, pp. 293-306.

\_\_\_\_\_. (2012). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. Routledge.

Kelm, O. R. (2002). Opportunities in Teaching Portuguese for Special Purposes: Business Portuguese. In *Hispania*, vol. 85, no.3. *Special Portuguese Issue* (Sep., 2002), pp. 633-643. American Association of Teachers of Spanish and Portuguese.



- Leiria, I. (2004). O geral e o particular no ensino das línguas para fins específicos. O caso do português europeu língua não-materna. Comunicação in *Encontro Regional da APL “ O ensino das línguas e a linguística”*, 27 e 28 de setembro de 2004. ESSE: Setúbal. Disponível em: [http://www.clul.ul.pt/files/rita\\_goncalves/o\\_geral\\_e\\_o\\_particular\\_no\\_ensino\\_das\\_linguas\\_para\\_fins\\_especificos.pdf](http://www.clul.ul.pt/files/rita_goncalves/o_geral_e_o_particular_no_ensino_das_linguas_para_fins_especificos.pdf). Acesso em 7 de Março de 2016.
- Long, M. H. (2005). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mountford, A. (1981). The what, the why and the way. In Aupelf/Goeth Institute/British Council, Triangle. *English for Specific Purposes*. pp.19 - 34.
- Moutinho, R; Martins. C & Nunes. P. N. (2011). O ensino de português para fins jurídicos em Macau. In *Revista SIPLÉ*. Maio de 2011. Ano 2. Nº 1. Disponível em: [http://www.siple.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=174:o-ensino-do-portugues-para-fins-juridicos-em-macau&catid=57:edicao-2&Itemid=92](http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=174:o-ensino-do-portugues-para-fins-juridicos-em-macau&catid=57:edicao-2&Itemid=92). Acesso em 7 de Março de 2016.
- Morris, J. (1950). Designing a Course in Advanced Listening Comprehension. In Mackay; Mountford (eds.), *English for Specific Purposes*, London, Longman, pp. 99-109.
- Moreira, I. M. S. (2015). *Correspondência comercial*. Editora Lidel. Disponível no catálogo online da editora lidel em [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 5 de Junho de 2016.
- Melo, M. A. & Lima, M. C. S. (2015). *Português para o Mundo dos Negócios*. Editora Lidel. Disponível no catálogo online da editora lidel em [http://issuu.com/lidel/docs/catalogo\\_ple](http://issuu.com/lidel/docs/catalogo_ple). Acesso em 5 de Junho de 2016.
- McCarthy, M., McCarten, J. & Sandiford, H. (2004/2006). *Touchstone 1-4*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Munby, J. (1978). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge

University Press.

Mulik, K. B. & Moraes, K. A. F. C. (2013). (Re)Pensando a avaliação no ensino de língua estrangeira na perspectiva do letramento crítico. *Revista Versalete*. Curitiba, vol.1, nº 0, jan.-jun. Disponível em: <http://www.revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol1-00/Texto3KatiaKarina.pdf>. Acesso em 1 de Junho de 2016.

Nickerson, C. (2005). English as *lingua franca* in internacional business contexts. *English for Specific Purposes*, 24/4, pp. 367-380.

O'Dowd, R. (2012). Intercultural communicative competence through telecollaboration. In: Jackson, J. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. Routledge. Chapter 22.

Palacios Martinez, I. (1992). *An Analysis and Appraisal of the English Language Teaching Situation in Spain from the Perspectives of Teachers and Learners*. Ph.D. dissertation. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.

Ponce, H.; Burim, S. & Florissi, S. (2006). *Panorama Brasil*. Editora Galpão.

Robinson, P. (1991). *ESP today: A Practitioner's Guide [M]*. New York: Prentice Hall.

Richterich, R. (1984). Identifying language needs as a means of determining educational objectives with the learners. In: Van EK, J.A & Trim, J. L. M. (eds) *Across the Threshold*. Council of Europe. Pergamon.

Ramos, R. C. G. (2005). Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In Freire, M., Vieira-Abrahão, M. H. & Barcelos, A. M. *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas: SP. Pontes.

Rojo, R. (2012). Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: Rojo, R. H; Moura, E. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo:

Parábola Editorial.

Reppen, R. (2010). Using Corpora in the Language Classroom. In Tomlinson, B. 2011. *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, p.35.

Richards, J. C. & Rodger, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schmitt, D. & Schmitt, N. (2005). *Focus on Vocabulary*. Harlow: Longman.

Souza, L. M. T. M. (2011). Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: Maciel, R. F. & Araújo, V. A. (Org.). *Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paço Editorial, vol. 1, p. 1-250.

Silva, M. Â. (2007). *Inglês para a área do Turismo: análise de necessidades do mercado e de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11426/11426\\_3.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11426/11426_3.PDF). Acesso em 21 de abril de 2016.

Songhori, M. H. (2008). Introduction to Needs Analysis. In *English For Specific Purposes World*. Edição 4. Disponível em: [http://www.esp-world.info/Articles\\_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf](http://www.esp-world.info/Articles_20/DOC/Introduction%20to%20Needs%20Analysis.pdf). Acesso em 17 de Março de 2016.

Scaramucci, M. V. R. (2006). O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In: Rottava, L. & Santos, S. S. ( Orgs.). *Ensino-aprendizagem de línguas: língua estrangeira*. Ijuí: Editora da UNIJUI. P. pp. 49-64.

Saraceni, C. (2013). Adapting Courses: A Critical View. In Tomlinson, B. *Developing*

*Materials for Language Teaching*. Bloomsbury Academic. Capítulo 4, pp.72-85.

Salomão, R. (2006). *Línguas e culturas nas comunicações de exportação: para uma política de línguas estrangeiras ao serviço da internacionalização da economia portuguesa*. Tese de Doutoramento Lisboa: Universidade Aberta.

Taillefer, G. F. (2007). The professional language needs of economics graduates: Assessment and perspectives in the French context. *English for Specific Purposes*, 26/2, pp. 135-155.

Tomlinson, B. (1998). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. (2001). Materials Development. In Carter, R. & Nunan, D. (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. (2011). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Bloomsbury Academic.

Vian, JR, O. (2003). O Ensino de Inglês Instrumental para Negócios, a Linguística Sistêmico-Funcional e a Teoria de Gênero/Registro. In *The ESPecialist*, São Paulo, vol. 24, nº 1, p. 1-16. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9411/6981>. Acesso em 10 de Março de 2016.

Vilaça, M. L. C. (2010). English for specific purposes: fundamentos do ensino do inglês para fins específicos. In *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. Nº XXXIV. Disponível em <http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/download/1715/808>. Acesso em 15 de Março de 2016.

Vian JR, O. (2003). O Ensino de Inglês Instrumental para Negócios, a Linguística

Sistêmico-Funcional e a Teoria de Gênero/Registro. In *The ESPecialist*, São Paulo, vol. 24, nº 1, p.1-16. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9411/6981>. Acesso em 5 de Junho de 2016.

Widdowson, H. G. (1981). English for Specific Purposes: Criteria for Course Design. In Selinker, L.; Tarone, E. & Hanzel, V. (Eds.), *English for Academic and Technical Purposes: Studies in Honor of Louis Trimble*, pp. 1-11. London, Newbury House.

Zanella, L. C. (2010). *Manual de Conversação Trilíngue para Turismo e Negócios - Português/Inglês/Espanhol*. Editora Ciência Moderna.

#### “SITES” CONSULTADOS

“ O Emprego dos talentos chinês-português 中葡人才求职就业调查结果” [Internet], a investigação feita por empresa *Enterprise Consulting Brazil* (IEST), emitido em 14 de Fevereiro de 2016. Disponível em: <http://iestconsulting.com/categories/industries/articles/274>. Acesso em 19 de abril de 2016.

“English language training: Why is it important?” [Internet], refere-se o papel essencial de aprender a língua inglesa para os imigrantes e refugiados em *London*. Acesso em 20 de Abril de 2016. Disponível em: <https://www.london.gov.uk/what-we-do/communities/migrants-and-refugees/english-language-training-why-it-important>.

“A China é o país onde se aprende mais português”. Plataforma Macau [Internet], Macau. Disponível em: <http://www.plataformamacau.com/seccoos/cultura/a-china-e-o-pais-onde-se-aprende-mais-portugues/>. Acesso em 10 de Setembro de 2015.

“Improve Employability and Enhance European Competitiveness through the Acquisition of Language and Cultural Competences in Portuguese / EMPOR”

[Internet/Document], emitido em Novembro de 2014. Disponível em: [http://learningportuguese.eu/archivos/Report\\_company\\_needs\\_Portuguese\\_language\\_skills.pdf](http://learningportuguese.eu/archivos/Report_company_needs_Portuguese_language_skills.pdf). Acesso em 27 de Junho de 2016.

“As relações económico-comerciais bilaterais entre a China e Portugal”. Plataforma de Departamento Económico e Comercial da Embaixada da República Popular da China em Portugal [Internet]. Disponível em: [http:// pt.mofcom.gov.cn](http://pt.mofcom.gov.cn). Acesso em 27 de Junho de 2016.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 -- Lista de universidades que oferecem cursos de português na China.....7

## APÊNDICES

### **Apêndice 1 : *Sites para aprender o português***

Babbel: <https://www.babbel.com/learn-portuguese-online>

Busuu: <https://www.busuu.com/learn-portuguese-online>

Livemocha: <http://www.livemocha.com/learn-portuguese-brazil>

Verbling: <https://www.verbling.com/>

Easy Portuguese: <http://www.easyportuguese.com/>

Polly Lingular: <https://pollylingu.al/pt/en/courses/10>

Rocket Languages: <https://www.rocketlanguages.com/portuguese/>

Learn Portuguese Now: <http://www.learn-portuguese-now.com/>

BBC Talk Portuguese: <http://www.bbc.co.uk/languages/portuguese/talk/>

Linguasnet: [http://www.linguasnet.com/lessons/home\\_pt.html](http://www.linguasnet.com/lessons/home_pt.html)

Learn Portuguese With Rafa: <http://www.learn-portuguese-with-rafa.com/>

Learning Portuguese Online: <http://learningportugueseonline.com/>

Street Smart Brazil: <http://streetsmartbrazil.com/>

Instituto Camões: <http://cvc.instituto-camoes.pt/area-aprender>

Falando de Negócios <http://www.laits.utexas.edu/orkelm/falando/busport.htm>

EMPORT: <http://learningportuguese.eu/>



## **Apêndice 2: A sequência didática de duas aulas sobre Comunicação em negócio de compras / Negociação (Tema 4)**

### **AULA I**

**TEMA:** Procura e qualificação de informações dos produtos (preparação).

**OBJETIVO:** Desenvolver as habilidades de comunicação no ambiente dos negócios empresariais.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Saber como fazer perguntas para pedir informações sobre os preços dos produtos;
- Negociar os preços (Saber como persuadir, defender, discutir, esclarecer, propor, concordar e discordar);
- Pedir amostras dos produtos para avaliação das suas qualidades;
- Encomendar os produtos.

**RECURSOS INSTRUTIVOS:** gravações, discussões, trabalho em grupo, material, quadro interativo e multimédia.

**METODOLOGIA GERAL:** A aula foca-se no estudo de um caso de negócio de compras e trabalhos em grupos com apresentações orais.

**TEMPO ESTIMADO DA AULA:** quarenta e cinco minutos.

#### **PROCEDIMENTO:**

Exibição do vídeo: O professor inicia a expor um vídeo<sup>33</sup> que contém quatro partes e se envolve uma conversa de negócio de compras internacional; os alunos concentram-se na conversa do vídeo, mesmo que não entendam tudo aquilo que é dito. Anotam as expressões e os termos novos. O professor não precisa de fornecer

---

<sup>33</sup> Pode ser visto apêndice 3: vídeo com quatro parte em total de 04: 36 minutos.

diretamente a forma correta; usa a via do *feedback* metalinguístico para tratar os erros no enunciado dos alunos. (Tempo: 5 minutos)

1) Discussão pós visualização: o professor faz perguntas aos alunos sobre o tema, anotando também no quadro as respectivas respostas. Estimula um pouco mais a conversa, explicando qual é o procedimento básico de negócio de compras. (5 minutos)

- Duração total: 10 minutos.
- Competências: Compreensão oral e produção oral.

## 2. Distribuição de texto<sup>34</sup> do vídeo

1) Os alunos leem a conversa de texto, assinalando palavras e expressões desconhecidas. (5 minutos)

2) Explicação de dúvidas dos alunos. (5 minutos)

3) Os alunos pensam noutros modos de reestruturar as expressões do diálogo, encontrando as ideias opostas e distintas, para que consigam prever as consequências variáveis de qualquer ação e propor soluções alternativas e adaptáveis. Durante esse processo, o professor pode dar ênfase ao erro e reformular diretamente todo ou parte do enunciado do aluno (combinam-se dois movimentos de tratamento corretivo da forma, um de repetição corretiva e o outro de *Recasts*.) Por fim, o professor ajuda os alunos a organizarem um glossário de termos comerciais<sup>35</sup>. (10 minutos)

- Duração total: 20 minutos.
- Competências: Compreensão e produção escrita.
- Estratégias:
  - 1) Desmontagem de frases (combinar de outro modo os elementos da frase, reestruturá-la, encontrar o oposto e o distinto)
  - 2) 2)Prós/contras (explorar o real na sua dinâmica positiva (vantagens) e negativas (inconvenientes ou lacunas); prever as consequências positivas e

<sup>34</sup> Pode ser visto em apêndice 4: Texto exemplificador de conversa para negócio de compras.

<sup>35</sup> Pode ser visto em apêndice 5: Recursos de linguagem (vocabulário e estruturas).

negativas de qualquer ação e propor soluções alternativas.)

(Santos & Balancho, 1999, pp. 19-20)

### 3. Divisão em pares, participação em jogo de interpretação de personagens.

1) Explicação do jogo. O professor fornece informações<sup>36</sup> de outro caso de negócio para os alunos, organizando a prática do jogo de interpretação de personagens aos pares, para que os participantes consigam usar o conhecimento com flexibilidade. Os alunos devem saber e escolher as expressões mais úteis para convencerem e negociarem com o parceiro. As escolhas dos alunos vão provocar consequências distintas. Os alunos vão procurar nesta atividade interativa o que devem ou não dizer adequadamente para desenvolver a conversação. Organizam o conteúdo e a linguagem adquiridos no jogo de interpretação de personagens. É nisso que o professor vai reparar e o aluno vai corrigir, e aperfeiçoar. O professor deve andar à volta dos alunos, dando apoio com ou sem pedido dos alunos. (10 minutos)

2) A exibição de novo do vídeo. (5 minutos)

- Duração total: 15 minutos.
- Competência: Produção oral, Produção escrita e compreensão oral.

### 4. Participação dos alunos nas apresentações e discussões.

1) Usando o mesmo caso de negócio, dividem-se alunos em dois grupos grandes: num lado os comparadores e no outro os fornecedores. Apresentam previamente aquilo que pretendem discutir e fazem negociações entre eles com o objetivo de desenvolverem espírito de equipa e saberem cooperar com colegas. (10 minutos)

2) Discussão e comentários sobre a estratégia e a linguagem usados nos negócios. (5 minutos)

- Duração total: 15 minutos.

---

<sup>36</sup> Pode ser visto em apêndice 6: Instruções e informações de casos de negócio para jogo de interpretação de personagens.

- Competências: Produção oral.

## **MATERIAIS DESTINADOS AOS ALUNOS**

- O texto exemplificador do negócio de compras
  - Recursos de linguagem (vocabulários e estruturas)
  - Instruções de caso de negócio para o jogo de interpretação de personagens
- 

## **AULA II**

**TEMA:** Fecho do negócio (Execução).

**OBJETIVO:** Desenvolver competências escritas para atender a exigências de comunicação e expressão próprias de uma situação de negócios entre empresas. Além de aprenderem a escrever uma linguagem formal e oficial, os alunos vão aprender como formatar a carta, incluindo elementos como o endereço do remetente, a saudação e a conclusão.

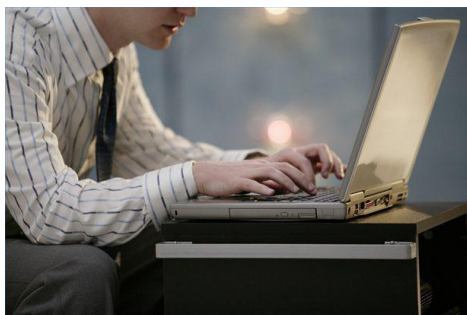
**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Redigir uma mensagem de correio eletrónico (*e-mail*) formal para acompanhar a encomenda, seguindo a seguinte sequência: processo de fabricação dos produtos, transporte dos produtos, confirmação da chegada dos produtos e o pagamento.

### **PROCEDIMENTO:**

1. Distribuição dos textos<sup>37</sup> de cartas formais para acompanhar a encomenda dos produtos, mostrando uma imagem seguinte no ecrã.

---

<sup>37</sup> Pode ser visto em apêndice 7.



[http://www.ehow.com/how\\_2048859\\_write-inquiry-letter.html](http://www.ehow.com/how_2048859_write-inquiry-letter.html)

- 1) Leitura dos três textos (5 minutos)
  - 2) Explicação das dúvidas linguísticas e literais dos alunos sobre os textos; (5 minutos)
  - 3) Estabelecer correspondência entre os textos e os respectivos temas e organizar oralmente os assuntos relevantes e as suas expressões respectivas nas cartas exemplificadoras. Os assuntos são os seguintes: a) perguntar como decorre a fabricação dos produtos; b) verificar a data da chegada dos produtos ao destino combinado e, depois de receber os produtos, c) confirmar a chegada dos produtos e fazer o pagamento; (tempo: 10 minutos)
  - 4) Formato de mensagem de correio eletrónico (*e-mail*) formal e as possíveis expressões de saudação, tratamento, conclusão, etc. (10 minutos)
- Duração total: 30 minutos.
  - Competências: Compreensão escrita.

## 2. Atividade de escrita (10 minutos)

Com base no caso específico usado no fim da aula anterior, depois da assinatura do contrato, redigir simulações de mensagens de correio eletrónico (*e-mails*) para acompanhamento da encomenda junto do fornecedor.

## 3. Apresentação e correção dos trabalhos escritos. Perguntas e respostas. (20 minutos)

### **MATERIAIS DESTINADOS AOS ALUNOS:**

- ✓ Modelo das cartas formais para acompanhamento
-

### **Apêndice 3: O material audiovisual (Parte 1, 2, 3, 4)**

#### **Apêndice 4: Texto de conversa para negócio de compras(C-comprador, F-fornecedor)**

##### **Parte 1**

F - Boa tarde, Senhora Li.

C - Boa tarde, senhor Wilson.

F - Faz favor.

C - Ora bem. Nós estamos muito interessados no vosso equipamento de escritório. Poderia mostrar-me o vosso catálogo.

F - Eis o nosso catálogo e os nossos modelos. Podem verificar que os materiais são de boa qualidade e com os estilos mais recentes e marcantes. Podem dar-me alguma ideia sobre o que vocês estão procurando?

C - Sabe, queremos oferecer totalmente o nosso novo edifício de escritórios. Esta é a lista do que precisamos. Consegue fazer ofertas de tudo nesta lista?

F - O preço varia um pouco de acordo com o tamanho da vossa encomenda. Pode dizer-nos a quantidade que vocês querem para que possamos elaborar um orçamento?

C - Se o equipamento estiver agradavelmente desenhado e o material for de boa qualidade, temos a intenção de comprar milhares de conjuntos.

F - É um prazer fazer negócio convosco. Enviaremos o orçamento, o mais tardar, na próxima quarta-feira.

C - Espero que nos faça a sua melhor oferta, CIF Guangzhou em Dólares Americanos.

F - Veremos, senhora. Muito obrigado.

C - Obrigada.

##### **Parte 2**

C - Sr. Wilson, elaborou as ofertas?

F - Eis a nossa lista de preços aqui. Pode verificar.

C - Os preços na lista são fixos?

F - Sim, Senhora. Todos os preços nesta lista estão sujeitos a nossa confirmação final.

C - Gostaria de saber se existem algumas alterações nos seus preços?

F - Todos estes produtos são parte das nossas linhas de produtos mais vendidas. Os preços vão mudando de acordo com a procura do mercado internacional. Estamos sempre abertos a negociar, especialmente em grandes pedidos. O que tem em mente?

C - Quanto tempo se mantém válida a sua oferta? Preciso de tempo para comunicar com o meu chefe sobre este plano.

F - Entendo. A nossa oferta permanece aberta durante 4 dias.

### **Parte 3**

C - O preço que você oferece é muito elevado. Não podemos aceita-lo.

F - Os nossos preços estão de acordo com o mercado mundial. A nossa companhia tem estado no sector mobiliário por muitos anos. Oferecemos móveis de boa qualidade. Você não pode separar o preço da qualidade.

C - Que tal uma redução do preço em 5%?

F - Eu tenho receio que não possamos fazer isso.

C - Nesse caso, não há interesse em continuar as negociações. Podemos dar o negócio como fechado(cancelado).

F- Quero dizer que nunca seremos capazes de descer para o seu preço. A diferença é muito grande.

C - Mas o seu preço por unidade é maior do que queremos. Eu sugiro que negociemos preços a meio caminho. O que você sugere?

F - Sabe, nós geralmente não fazemos qualquer desconto. Mas tendo em conta a relação de negócios estabelecida recentemente entre nós, poderia dar-lhe 3,5% de desconto sobre o preço final. Este é o melhor que podemos oferecer. Não podemos descer mais.

C - Apenas 3,5%? Isso não é muito. Se você pudesse fazer alguns descontos, provavelmente podemos comprar alguns dos seus outros produtos.

F - Eu não quero regatear consigo. Digamos, cerca de 4%?

C - Penso que posso aceitar esse valor.

F - Então, combinado.

C - Combinado.



#### **Parte 4**

C- Posso visitar a sala de exposições?

F - Tenho a certeza que ficará muito satisfeito com a qualidade e preço. Aqui estamos.

C - Achei alguns dos artigos expostos de excelente qualidade e belo *design*. Tenho a sensação que poderemos fazer muitos negócios juntos.

F - Claro que podemos. Quantos conjuntos gostariam de encomendar desta vez?

C - Dois mil conjuntos.

F - Faremos tudo que pudermos para atender o seu pedido. Agradecemos a sua encomenda.

F - Vou elaborar um contrato e faze-lo chegar a si até ao fim do dia.

C - Ótimo. ( FIM )

## **Apêndice 5: Recursos de linguagem (vocabulário e estruturas)**

### **Recurso 1:**

#### **Faça uma solicitação (comprador)**

Estamos muito interessados em .... eu gostaria de fazer uma solicitação.

Estamos muito interessados em .... Qual a sua oferta?

Por favor, pode mostrar a sua lista de preços e catálogo?

Por favor, pode mostrar o seu catálogo, juntamente com uma proposta detalhada?

Poderia fazer ofertas para os itens listados no seu catálogo?

Poderia dar-me uma oferta para o Item A / Modelo A?

Posso perguntar o preço deste produto?

Poderia dizer-me o preço unitário deste produto?

Eu poderia ter um desconto se o meu pedido for grande?

Se nós garantirmos uma ordem anual de uma grande quantidade, você poderia dar-nos um desconto especial?

Posso perguntar o preço mínimo deste produto?

Poderia, por favor, indicar-me os seus preços mais baixos para os produtos?

Por favor, indique CIF Guangzhou (cidade) em dólar (moeda, dinheiro). (CIF = custo + seguro + frete)

Por favor, indique-nos preços, incluindo seguro e transporte para a China.

Eu espero que nos faça a sua melhor oferta CIF Guangzhou.

Eu gostaria de os seus preços mais baixos, CIF.

### **Recurso 2:**

#### **Fazer ofertas (Fornecedor)**

Aqui está a nossa lista de preço mais recente.

Aqui está uma lista detalhada de nossa oferta.

Os preços são negociáveis.

Todos os preços da lista estão sujeitos à nossa confirmação final.

Todos os preços na lista são ofertas firmes.

Esta oferta permanecerá válida até (a data).

Esta oferta expira a (a data).

É válido por (um período de tempo).

A nossa oferta permanece valida por (um período de tempo).

Os nossos preços estão de acordo com a situação do mercado atual.

Os nossos preços estão em linha com o mercado mundial.

Vamos permitir-lhe um desconto especial de X%, se o seu pedido for superior a \$ XXX.

Costumamos dar um desconto para uma ordem de mais de XXX artigos.

Se o seu pedido for grande o suficiente, podemos conceder-lhe um desconto superior.

### **Recurso 3: Negociação (comprador)**

Encomendámos uma grande quantidade de tal forma que um desconto deve ser permitido, não importa o quão baixo.

Deve dar-nos um desconto para uma encomenda tão avultada.

Não posso aceitar a sua contra oferta. Eu agradeço, mas acho que é demasiado baixo para aceitar.

Se for esse o caso, não há razão para continuar as negociações. Podemos dar o negócio como encerrado.

Vamos acordar um valor intermédio.

Qual é a sua proposta?

O que sugere?

### **Recurso 4: Negociação (vendedor)**

Ficamos com pouco lucro na venda deste produto. Nós não concedemos qualquer desconto.

Tempo de produção:

O custo da matéria-prima contém o preço de compra, transporte e seguro.

O custo de produção envolve os seguintes elementos: 1) salários dos trabalhadores; 2) manutenção de máquinas e equipamentos de produção; 3) energias, como a eletricidade; 4) seguros dos produtos; 5) gastos com limpeza; 6) gastos com

arrendamento de espaço, veículo e equipamentos, etc;

Não pode ser considerado o preço separadamente da qualidade = levar em conta a qualidade = levar em consideração a qualidade dos produtos.

O melhor que podemos fazer é um desconto de 30 dólares. Isso é definitivamente o mais baixo podemos conceder.

Este é o nosso preço mais baixo, nós não podemos fazer quaisquer concessões. = Este é o melhor que podemos oferecer. Nós não podemos ir mais baixo.

O que quero dizer é que não podemos chegar a um acordo. A diferença é muito grande.

Vamos tentar chegar a um acordo por um valor intermédio.

Qual é a sua proposta?

#### **Recurso 5: Alcançar um acordo e fixar a proposta (comprador)**

Obrigado pela sua proposta e esperamos trabalhar consigo para o nosso benefício mútuo.

Você tem este tipo de produto em stock? Gostaríamos de fazer um pedido.

Espera vir em breve?

Eu sinto que poderemos fazer muitos negócios juntos.

Tenho a sensação de que poderemos fazer muitos negócios juntos neste tipo de comércio.

Estamos dispostos a estabelecer relações comerciais com sua empresa.

Teremos o prazer de entrar em relações de negócio com sua empresa.

#### **Recurso 6: Alcançar um acordo e fixar a proposta (vendedor)**

Sinto muito, mas esse produto está esgotado de momento.

Todos os nossos produtos se encontram em stock de momento. Por favor, permita-nos 10 dias úteis para entrega.

Faremos tudo o que pudermos para atender seu pedido.

Quantos produtos pretende encomendar?

Este negócio promete grandes retornos para ambos os lados. Vamos esperar que seja o início de um longo e próspero relacionamento.

## **Apêndice 6: Instruções e informações de caso de negócio para o jogo de interpretação de personagens.**

Escolham à vontade o vosso parceiro. Irão decidir quem é o fornecedor dos produtos e quem é o comprador. O comprador é representado por um hotel internacional do Canadá. O fornecedor é uma fábrica chinesa que já tem 100 anos de história.

Depois de acabarem a primeira conversa, se ainda tiverem tempo, os papéis podem ser trocados para fazerem uma nova conversa. As conversas duram 10 minutos tendo como meta a conclusão do negócio.

Sugestões:

- 1) Devem evitar o silêncio e continuar a conversa.
- 2) Nos mercados onde os preços de venda têm margem de manobra o fornecedor deve pensar em todas as estratégias para vender os produtos ao preço mais elevado que conseguir e o comprador deve baixar o preço ao seu limite máximo. Devem tomar medidas repetidas ou mudar de estratégia, para conseguirem atingir o objetivo próprio.
- 3) O comprador (tabela 1) e o fornecedor (tabela 2) têm as suas tabelas com diferentes informações; com base nestas, criem conversas à vontade. Quando negociarem o preço, é fácil constatar discordância entre as partes do negócio. Pensem nas expressões mais úteis e eficazes para continuarem a negociação, superarem os obstáculos da concorrência e fechem o negócio. (10 minutos)




Por fim, após 10 minutos, dividem-se os alunos num grupo de compradores e noutro de fornecedores com as técnicas usadas na atividade anterior e vê-se qual das partes do de negócio irá conseguir obter o preço ideal para seu melhor benefício. (10 minutos)

**Tabela 1**

Carpets			
Categoria	Características	Preço (por m <sup>2</sup> )	Modelo
A.	Material: 100% Polyester Origem: Índia	10,5 dólares	
B.	Material: 100% Polyester Origem: China	8 dólares	
C.	Material: 100% Polyester Origem: China	6 dólares	

<http://www.alibaba.com/showroom/carpet-importers-in-dubai.html>

Tabela 2:

Carpets				
Categoria	Características	Preço (por m <sup>2</sup> )	Desconto (encomendas acima de 500 unidades)	Modelo
A.	Material: 100% Polyester Origem: Índia	10,5 dólar	0,5-1 dólares	
B.	Material: 100% Polyester Origem: China	8 dólares	0,5-1,5 dólares	
C.	Material: 100% Polyester Origem: China	6 dólares	0.5 dólares	

<http://www.alibaba.com/showroom/carpet-importers-in-dubai.html>

## Apêndice 7: Textos das cartas formais para acompanhamento

### Texto 1

[offices@gmail.com](mailto:offices@gmail.com) to Wilson [show details](#) 12:18PM (45 minutes ago)

Caro Sr Jeff,

Eu entendo o quão está ocupado neste momento, especialmente com revisões orçamentárias a acontecer. No entanto, eu gostaria realmente **se** me pudesse atualizar sobre o estado desta encomenda até sexta-feira.

Atenciosamente,

Li

### Texto 2

[offices@gmail.com](mailto:offices@gmail.com) to Wilson [show details](#) 14: 25PM (30 minutes ago)

Caro Sr. Wilson,

Poderia por favor verificar porque a encomenda do Móveis ainda não têm datas de envio? (A encomenda foi feita há 20 dias).

Se possível, gostaríamos de antecipar o envio de toda a encomenda. O hotel será inaugurado o mais rapidamente possível, e um atraso influenciará negativamente o nosso negócio.

Espero que possamos ter uma resposta sua até quinta-feira para que possamos atualizar a nossa programação.

Cumprimentos,

Li



### Texto 3

[offices@gmail.com](mailto:offices@gmail.com) to Wilson [show details](#) 11:12PM (15 minutes ago)

Caro Sr. Wilson,

Antes de mais, gostaria de agradecer os benefícios que têm dado à nossa empresa. Estamos realmente satisfeitos com seus produtos e apreciou realmente o profissionalismo visível através de sua equipa e do seu serviço.

A sua fábrica faz de tudo e é o melhor que temos trabalhado até hoje.

Além disso, eu gostaria de agradecer e informar que recebemos a proposta. N.º. \_\_\_\_ ou a ordem de encomenda no valor de \_\_\_\_, para o período de (data). Por favor tenha em consideração que iremos processar o pagamento e deverá recebê-lo na próxima semana.

Mais poder para o seu negócio.

Atenciosamente,

Li

### O formato de carta formal

Nome (Remetente)

Morada

XXXX-XXX, cidade, País

O endereço do *E-mail*

Exmo. Senhor/ Exma. Senhora (Destinatário)

XX Limitada

XXXX-XXX, Cidade, País

O endereço do *E-mail*

Local e data

Exm.º Senhor/ Exm.ª Senhora (Saudação)

Com a mais elevada consideração, subscrevo-me. (Despedida)

Atenciosamente,

Nome (Assinatura)