



Universidade de Lisboa

Faculdade de Letras

**Relatório de Estágio Curricular no Camões, I.P.: Tradução de documentos de
natureza pedagógica**

Sofia dos Santos Seruca Filipe

2023

Relatório de estágio especialmente elaborado para a obtenção do grau de Mestre em
Tradução, orientado pela Prof.^a Doutora Maria Madalena Brito Colaço Belo

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos a todos os que contribuíram para a realização do relatório:

Às supervisoras do estágio curricular no Camões I.P., as Dras. Fátima Páscoa e Paula Alves, pelo acompanhamento ao longo do estágio.

À Prof.^a Dr.^a Sara Mendes, pelo auxílio prestado ao longo do Mestrado, especialmente pelo esclarecimento de dúvidas acerca dos processos de candidatura ao estágio e entrega do relatório.

À minha colega de estágio, cuja colaboração tornou o estágio – realizado remotamente – mais dinâmico e menos solitário.

À minha orientadora, a Prof.^a Dr.^a Madalena Colaço, pelo apoio indispensável na elaboração do relatório; por me aconselhar e, sobretudo, por me motivar nos momentos em que mais precisei.

Aos meus amigos, pelo apoio imprescindível. Às minhas amigas e colegas de Mestrado, Mariana M. e Gabriella G., por todas as sessões de trabalho em cafés e bibliotecas e pela constante entreajuda; à Catarina R., Joana M., André J., Sergiu C., Ana Teresa P. e Veronika A. por estarem sempre lá, nos momentos de distração e nos de desabafo.

À minha família, principalmente aos meus pais, pelo apoio incondicional durante todo o percurso de Mestrado e por acreditarem sempre em mim.

RESUMO

O presente relatório baseia-se no estágio curricular realizado no Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I. P. e tem como tema central a tradução de documentos de natureza pedagógica. O objetivo deste relatório é contextualizar o trabalho desenvolvido durante o estágio, permitindo-me avaliar o processo, analisar os constrangimentos e, por fim, compreender o que poderia ser melhorado.

O primeiro capítulo do relatório dedica-se à descrição do instituto de acolhimento e da experiência de estágio, incorporando aspetos relativos à missão e organização da entidade, metodologia de trabalho utilizada, assim como uma breve apresentação dos textos traduzidos e do texto retrovertido.

O segundo capítulo começa por estabelecer um enquadramento teórico com foco na caracterização da tradução técnica e do tradutor técnico. De seguida, é feita uma caracterização dos tipos de textos traduzidos: no âmbito dos textos de natureza pedagógica, inclui-se aspetos relativos à estrutura dos manuais e guias e questões gramaticais no texto instrutivo; no âmbito dos textos jurídicos, o foco é a linguagem complexa e léxico especializado do texto jurídico.

O terceiro e último capítulo versa sobre os diferentes tipos de questões de tradução de natureza lexical e sintática, apresentando os desafios de tradução com que me deparei em vários textos e as soluções que encontrei para os mesmos, encerrando com uma reflexão final acerca do estágio e do relatório.

PALAVRAS-CHAVE: tradução, relatório de estágio, documentos de natureza pedagógica, terminologia, ensino de línguas

ABSTRACT

This report is based on my curricular internship served at the Camões - Institute for Cooperation and Language, I.P. and its main theme is the translation of pedagogical documents. Its aim is to provide context to the work carried out throughout the internship, thus creating the opportunity to evaluate the process, analyze the constraints and have a better understanding of the aspects that could be improved.

The first chapter of the report includes a description of the host institution and the overall internship experience, incorporating aspects regarding the institution's mission and internal organization, as well as the work methodology that was used and a brief presentation of the translated texts and the only retroverted text.

The second chapter starts out by establishing a theoretical framework focused on characterizing technical translation and the technical translator. Then, takes place a characterization of the type of texts that were translated: the part that concerns pedagogical texts includes aspects related to the structure of manuals and guides and typical grammatical aspects of instructional texts; the part that concerns legal texts is focused on the complexity of its language and specialized lexicon.

The third and final chapter is about the different types of translation issues both of lexical and syntactic nature, presenting the challenges I encountered while translating the texts, along with the ways I found to solve them. The report is concluded with a final reflection regarding the internship and the report.

KEYWORDS: Translation; internship report; pedagogical documents; terminology; language teaching

Índice

Introdução.....	6
Capítulo 1 – Caracterização do Estágio	7
1.1 A Entidade de Acolhimento	7
1.2 Descrição do Estágio	8
1.3 Método de Trabalho.....	8
1.4 Materiais de Apoio	10
1.5 Apresentação dos textos traduzidos.....	11
1.6 Apresentação do texto retrovertido.....	14
Capítulo 2 – Considerações sobre a Tradução Técnica e Caraterização dos Textos Traduzidos	16
2.1 Considerações sobre a Tradução Técnica.....	17
2.2. Caraterização dos Textos Traduzidos.....	30
2.2.1 Textos de natureza pedagógica	30
2.2.2 Textos jurídicos.....	39
3. Capítulo 3- Análise de questões de tradução com base nos textos trabalhados ao longo do estágio.....	45
3.1 Questões Lexicais	45
3.1.1 Questões de Equivalência	46
3.1.2 Sinonímia	65
3.1.3 Empréstimos	71
3.1.4 Estrangeirismos.....	75
3.1.5 Expressões idiomáticas	78
3.2 Questões sintáticas.....	80
3.2.1 Estruturas agramaticais	81
3.2.2 Transposição	82
Considerações Finais.....	86
Referências Bibliográficas	87

INTRODUÇÃO

Após concluir a licenciatura em Línguas, Literaturas e Culturas na Universidade do Algarve (UAlg), a decisão de entrar no Mestrado de Tradução na FLUL deveu-se a um interesse em aprofundar os meus conhecimentos acerca das correspondências entre diferentes línguas e culturas e das formas como estas se relacionam – interesse que tenho desde nova, por ter crescido numa região turística e com bastantes habitantes estrangeiros, maioritariamente britânicos. O programa do curso agradou-me por ter uma forte vertente prática, em contraste com o que tinha experienciado durante a minha licenciatura, que foi fundamentalmente de cariz teórico. Tendo eu este desejo de aprender de forma mais prática, a decisão de realizar um estágio curricular, ao invés da tese, foi bastante natural e óbvia.

Elegi o Camões I.P. para realizar o meu estágio por ser uma instituição de enorme relevância não só a nível nacional como a nível internacional, contribuindo para a difusão da língua e cultura portuguesas no estrangeiro. Durante o meu estágio, tive oportunidade de trabalhar com diversos documentos, essencialmente de natureza pedagógica, daí esse ser o foco principal deste trabalho final.

O presente relatório tem como objetivo descrever a minha experiência de estágio num jeito reflexivo, assim como abordar as questões de tradução com as quais me deparei e as temáticas centrais dos textos com os quais trabalhei. No primeiro capítulo, farei uma descrição da entidade de acolhimento, do estágio e do método de trabalho que segui. No segundo, falarei acerca da tradução técnica/especializada, assim como das características dos diferentes tipos de documentos traduzidos ao longo do estágio. Por fim, reservo o terceiro capítulo para as questões de tradução com as quais me deparei, acompanhadas de exemplos e de uma justificação das minhas opções de tradução.

Capítulo 1 – Caracterização do Estágio

1.1 A Entidade de Acolhimento

O Camões, I.P. tem como missão promover a difusão da língua e cultura portuguesas pelo mundo, tendo resultado da fusão entre o Instituto Camões e o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento em 2012. É responsável pela gestão de diversos meios imprescindíveis à difusão de uma língua no exterior, desde materiais de apoio e conteúdo didático ao recrutamento de professores para o estrangeiro e financiamento de bolsas de estudo. Apesar de se enquadrar no Ministério dos Negócios Estrangeiros, possui autonomia administrativa e financeira, assim como património próprio. Encontra-se representado em 84 países — pela Europa, África, América, Ásia e Oceânia —, exercendo as suas funções através de Centros de Estudos Portugueses, Centros Culturais Portugueses e em Centros de Língua Portuguesa com Centros de Exame. Colabora em projetos internacionais, uma vez que faz parte das redes EUNIC (*European Union National Institutes for Culture*) e EFNIL (*European Federation of National Institutions for Language*).

O nome do instituto sofreu algumas alterações até obter a denominação atual de Camões I.P.; em 1929, nasceu a Junta de Educação Nacional que, em 1936, deu lugar ao Instituto para a Alta Cultura que, por sua vez, no ano de 1952 passou a chamar-se Instituto de Alta Cultura. Este último foi extinto em 1976, após o Estado Novo, dando lugar ao Instituto da Cultura Portuguesa. Em 1981, o seu nome foi alterado para Instituto para a Língua e Cultura Portuguesa e, em 1992, para Instituto Camões. No ano de 2012, o instituto obtém a designação utilizada atualmente: Camões, I.P.

Sendo presidido por João Ribeiro de Almeida, desde 2020, o Camões, I.P divide-se em 4 órgãos (Conselho Diretivo, Fiscal Único, Conselho Consultivo para a Língua e Cultura Portuguesas, Comissão Interministerial para a Cooperação) e 5 direções (Direção de Serviços de Cooperação Multilateral e Europeia, Direção de Serviços de Cooperação Bilateral, Direção de Serviços de Língua, Direção de Serviços de Cultura, Direção de Serviços de Planeamento e Gestão).

O Camões, I.P. guia-se por um Código de Ética, baseado num conjunto de princípios: "igualdade, imparcialidade, isenção, transparência integridade e criteriosa afetação dos recursos

públicos"¹. Defende valores de excelência (que dizem respeito ao rigor), integridade (defesa da verdade), equidade (imparcialidade e justiça) e, por fim, qualidade (no âmbito da execução do trabalho e da oferta de oportunidades, sem preconceitos ou discriminação).

Tem como missão propor e executar a política de cooperação portuguesa, coordenar as atividades de cooperação desenvolvidas por outras entidades públicas, propor e executar a política de ensino e divulgação da língua e cultura portuguesas no estrangeiro, assegurar a gestão da rede de ensino português no estrangeiro, a nível básico, secundário e superior, apoiar a colocação de docentes locais através de parcerias com instituições de ensino superior e organizações internacionais e, por fim, promover a internacionalização da cultura portuguesa.

1.2 Descrição do Estágio

O estágio realizou-se entre outubro de 2021 e maio de 2022, em pleno contexto pandémico. Por esta razão, eu e a minha colega, Joana Soeiro, acabámos por realizar o nosso estágio em regime de teletrabalho. Tínhamos de completar 352h de estágio, pelo que definimos um horário com as nossas supervisoras de modo a cumprir as horas exigidas: segunda-feira das 9h às 17h (com 1h de almoço), terça-feira das 9h às 13h e quarta-feira das 9h às 13h. Seguimos também o calendário da FLUL no que diz respeito às interrupções letivas (férias de Natal, Carnaval e Páscoa). As nossas supervisoras de estágio foram a Dra. Fátima Páscoa e a Dra. Paula Alves.

1.3 Método de Trabalho

Durante o estágio, eu e a minha colega trabalhámos sempre com os mesmos documentos, que traduzíamos individualmente, sendo que estes eram enviados por e-mail pelas nossas supervisoras (Dr.^a Paula Alves e a Dr.^a Fátima Páscoa), geralmente em formato PDF. Inicialmente, cada uma fazia a sua tradução do mesmo documento, no entanto, mais tarde começámos a dividir os textos (cada uma fazia metade). Adotámos este método no início de janeiro, após reunirmo-nos com as nossas supervisoras e comunicarmos que considerávamos os documentos bastante extensos para serem traduzidos individualmente – tendo em conta que recebíamos, geralmente, mais de um texto por mês – e que o prazo que nos era concedido para

¹ <https://www.instituto-camoes.pt/sobre/sobre-nos/identidade>

entregar as traduções (regra geral, era um mês) se revelava um pouco apertado para desempenhar tal tarefa com o devido brio. Assim, este método de divisão dos textos pareceu-nos mais produtivo, visto que não estávamos ambas a traduzir o mesmo e assim, agilizávamos o processo de tradução em termos de tempo, podendo também trabalhar em equipa, o que, a nosso ver, era bastante positivo, visto que o trabalho de tradução num contexto de teletrabalho pode ser um pouco solitário. Em caso de dúvidas relativamente aos textos, deveríamos expô-las por e-mail, dirigido à Dr.^a Paula ou à Dr.^a Fátima. As nossas línguas de trabalho foram sempre o português e o inglês, sendo que traduzíamos sempre os documentos de inglês para português, à exceção de uma vez em que fizemos a retroversão de um documento. Os documentos vinham anexados no e-mail, sem qualquer tipo de explicação ou exigência específica relativamente à tarefa, indicando-se apenas o prazo de entrega e em que formato desejavam receber o documento final (geralmente, era tanto em Word como em PDF).

Visto que eu e a minha colega não partilhávamos um espaço de trabalho comum – por nos encontrarmos em teletrabalho –, os nossos diálogos para efeitos de trocas de ideias, uniformização de vocabulário ou resolução de questões de tradução eram feitos virtualmente. Este processo constante de cooperação ao longo do estágio revelou-se essencial, criando um espaço de partilha de ideias, ajuda mútua ao nível da análise dos textos e opções terminológicas, dado que a entidade apenas nos enviava os textos, não fornecendo informações mais específicas em relação ao cliente, público-alvo ou terminologia mais adequada.

Não utilizei qualquer programa de tradução – como Trados, MemoQ – visto que a entidade não trabalhava com os mesmos, logo, não obtivemos licença para usá-los de forma gratuita. Devido à extensão da grande parte dos documentos (entre 50 a 70 páginas), acabei também por não optar pelo uso do Wordfast Anywhere, por não considerar a plataforma online ágil no processo de tradução de documentos com esse tipo de extensão. O facto de não recorrer a *CAT tools* exigiu uma maior atenção à consistência terminológica para certificar-me de que havia uma coerência entre os termos utilizados em documentos da mesma natureza pertencentes às mesmas organizações/instituições, através da elaboração de um glossário conjunto.

1.4 Materiais de Apoio

O Camões I.P. não nos disponibilizou quaisquer glossários ou guias de estilo, pelo que decidimos – eu e a minha colega de estágio, em conjunto – criar um glossário dividido em dois *sheets*: um dedicado à terminologia relativa ao ensino de línguas e um dedicado aos termos do âmbito jurídico. Os documentos com que trabalhámos recorriam, geralmente, à mesma terminologia, que incluía palavras e expressões no âmbito do ensino de línguas. Isto faz com que a construção de um glossário seja uma mais-valia enquanto ferramenta de consulta, visto que os textos recorrem sempre ao mesmo tipo de vocabulário e, assim, conseguimos também traduzir de forma coerente – apesar de, por vezes, dependendo do contexto, a mesma palavra poder ter de ser traduzida de formas diferentes, seja no mesmo texto ou em textos diferentes. Por sua vez, o glossário jurídico contém a terminologia que utilizámos nos contratos e protocolos, que foram documentos com os quais trabalhamos com menos frequência. Quando estamos a trabalhar para uma empresa em específico, é importante que haja um uso consistente da terminologia. O glossário, além de garantir a coerência intertextual, garante também a coerência do texto (visto que, se utilizamos duas palavras diferentes na LC para uma só palavra da LP, dentro do mesmo texto, podemos estar a afetar a compreensão do texto ao nível semântico).

Segundo Byrne (2012), traduzir documentos relacionados com a União Europeia pode ser bastante vantajoso, uma vez que, frequentemente, há um conjunto de terminologia que já se encontra traduzida e cujas traduções se encontram disponíveis em sites da União Europeia ou respetivos parceiros. O autor atribui a denominação *authoritative translations* a este tipo de tradução oficial imposta por uma organização de renome. Assim, para se construir um glossário, é importante efetuar um trabalho de pesquisa que nos permita verificar que termos/expressões já foram traduzidos anteriormente:

"(...) we firstly need to establish whether there is already a published translation of the referenced document in the target language. IF such an authoritative translation exists, and can be obtained, then it must be used rather than our own translation."

(Byrne, 2012:138)

Para a construção do nosso glossário recorreremos muitas vezes ao IATE (*European Union Terminology*), a documentos oficiais do Camões, I.P. e da União Europeia e ao Linguee.

1.5 Apresentação dos textos traduzidos

Segundo Byrne (2012:40), quando traduzimos, é importante termos noção do nível de instrução e diversidade do público-alvo: *“for translators, this means that texts aimed at certain groups will need to be very explicit and detailed whereas other texts may be more vague and lacking in detail because the audience will be able to use the context of the communication to determine the meaning”*. No caso das traduções que me coube realizar, estas dirigiam-se, essencialmente, a docentes/diretores de escolas, ou seja, destinavam-se a um grupo bastante específico com um nível de instrução alto. Por esta razão, sabíamos que o público-alvo estaria familiarizado com os temas abordados e conhecia a linguagem especializada, não sendo necessário recorrer a estratégias de explicitação, por exemplo.

Ao longo do estágio, pude trabalhar com diversos textos no âmbito do ensino de línguas, desde textos de natureza didática como manuais, guias e artigos a textos jurídicos como memorandos, propostas, protocolos e contratos. Distinguir os diferentes tipos de textos e as respetivas características ajuda-nos a identificar padrões dentro de cada tipo de texto, o que, por sua vez, facilita o trabalho de tradução, por sermos capazes de desenvolver estratégias de tradução adequadas. No Capítulo 2, aprofundarei a importância deste aspeto, explicando as características e especificidades dos tipos de textos traduzidos. Outro fator facilitador do processo de tradução consiste no uso sistemático da mesma terminologia; isto deve-se, essencialmente, ao facto de grande parte dos textos traduzidos provirem de organizações como a Eaquals (*European Association for Quality Language Services*) e a ALTE (*Association of Language Testers in Europe*). Ambas as organizações existem num contexto europeu, sendo que a primeira tem como objetivo promover o ensino de línguas, prestando apoio a diversas instituições e assegurando padrões de qualidade, e a segunda dedica-se à realização e distribuição de exames de línguas.

Trabalhei, no total, com 14 documentos; à exceção de uma retroversão, todos os outros textos consistiram em traduções do inglês para o português, como podemos verificar na tabela abaixo. Traduzi, essencialmente, documentos de natureza pedagógica, relativos à formação de docentes. Decidi dividir a tabela em duas categorias: documentos de natureza pedagógica e textos jurídicos (que, por sua vez, estão divididos em quatro secções: contratos, memorandos de entendimento, protocolos, propostas). A primeira categoria contém 9 textos e a segunda contém um total de 5 (um contrato, dois memorandos de entendimento, um protocolo e uma

proposta). A tabela indica, ainda, o número de palavras e páginas dos textos de partida, sendo que acrescentei uma coluna que especifica o número de palavras que me coube traduzir, visto que houve textos que dividi com a minha colega.

(1)

	Título	N.º de palavras (do TP)	N.º de páginas (do TP)	N.º de palavras da minha parte (TP)
Documentos de natureza pedagógica				
Texto 1	Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas	14569	46	14569
Texto 2	Regime misto	1260	4	14569
Texto 3	Como desenvolver um teste de colocação de nível de espanhol informatizado	7096	20	14569
Texto 4	Grelha de Perfis Europeia	12546	37	12546
Texto 5	Curso de Qualificação Adicional – Programa D	18165	71	8945
Texto 6	Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para Fins Específicos	11722	26	4642
Texto 7	Guia de Autoajuda da Equals n.º4	19087	54	10120
Texto 8	Guia de Classificação	15139	75	5409
Texto 9	Quadro de Competências de Gestão Académica da Equals	5854	24	3225
Textos Jurídicos				
Contratos				
	Título	N.º de palavras (do TP)		
Texto 10 (retroversão)	Contrato no âmbito do programa de bolsas	1012	5	1012
Memorandos de Entendimento				

	Título	N.º de palavras (do TP)		
Texto 11	Memorando de Entendimento relativo à Formação em Língua Portuguesa no Centro de Coordenação de pesquisa e Desenvolvimento Agrícola para a África Austral (CCARDESA)	759	5	759
Texto 12	Memorando de Entendimento entre o Governo da República Portuguesa através dos Ministérios de Negócios Estrangeiros e o Governo da República da Namíbia através do Ministério da educação, Artes e Cultura	1070	6	1070
Protocolos				
Texto 13	Protocolo de Cooperação entre o Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. e a Universidade da Namíbia	1125	6	1125
Propostas				
Texto 14	Proposta para a Formação Contínua de Professores na Namíbia	2000	8	2000

1.6 Apresentação do texto retrovertido

O processo de retroversão consiste na tradução de um texto da língua materna para uma língua estrangeira. O desejável, regra geral, é que se traduza para a língua materna e não o inverso, de modo a evitar interferências da língua nativa, já que se acredita que, por muito bom que seja o nível de fluência numa língua estrangeira, esta não deixa de ser uma língua estrangeira. De acordo com (Ladmiral, 1981:49),

"A retroversão é, portanto, na melhor das hipóteses, uma esperança descomedida e ainda por cima uma exigência absurda. A competência do aluno na língua a que continua a chamar com justa razão «estrangeira» é demasiado insuficiente para que a performance obtida não seja artificial e sem medida comum com a dos locutores nativos".

Ao lermos uma tradução, devemos ter perante nós um texto que não se limite apenas à perceptibilidade e uso correto da língua a nível gramatical, mas que soe tão natural como se fosse um texto original. De acordo com a Declaração de Nairobi (1976), "*a translator should, as far as possible, translate into his own mother tongue or into a language of which he or she has a mastery equal to that of his or her mother tongue*". Isto porque, enquanto o contacto com a língua materna é constante desde o início da vida, a aprendizagem de uma língua estrangeira acontece mais tarde e o contacto com a mesma está, geralmente, restringido a contextos mais ocasionais, como em aulas no ambiente escolar/académico, que muitas vezes são também elas lecionadas por um falante não-nativo. Apesar de só termos realizado uma retroversão ao longo do estágio, achei interessante referir este tema no relatório, visto que durante o curso traduzi sempre para a língua materna, no meu caso, o português. O documento que nos pediram para traduzir de português para inglês consistia num contrato no âmbito do programa de bolsas anual do Camões, I.P. Os contratos têm características bastante específicas, o que, de certa forma, facilita o trabalho de retroversão. Não corremos tanto o risco de formar frases pouco naturais, visto que, se efetuarmos um bom trabalho de pesquisa, encontramos vários contratos e conseguimos ver o tipo de linguagem e estruturas frásicas utilizadas. Por ter consistido num único documento revertido que não levantou problemas de tradução particularmente interessantes, não achei relevante incluir esta parte no capítulo relativo às questões de tradução.

A entidade de acolhimento escolhida e o modo como foi realizado o estágio desempenharam um papel central na minha experiência de estágio. Isto porque, fatores como o facto de termos trabalhado de forma remota e não termos tido acesso a materiais de apoio à tradução, levou-nos – a mim e à minha colega – a arranjar formas de comunicarmos entre nós, trocando ideias relativamente à terminologia e elaborando um glossário conjunto. É, ainda, importante referir que ao estagiar num instituto responsável pela difusão da língua portuguesa pelo mundo, tive a oportunidade de traduzir um tipo de textos bastante específico com os quais ainda não havia trabalhado até então: os textos de natureza pedagógica. Todos os textos traduzidos e apresentados na tabela que consta no presente capítulo podem ser considerados textos técnicos; o capítulo seguinte pretende caracterizar a Tradução Técnica e os tipos de textos traduzidos, com o objetivo de identificar as suas especificidades e estabelecer um entendimento mais amplo dos mesmos.

Capítulo 2 – Considerações sobre a Tradução Técnica e Caracterização dos Textos

Traduzidos

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de trabalhar com textos especializados, cuja denominação deriva do facto de os textos serem compostos, maioritariamente, por terminologia do domínio da linguagem especializada – particularmente, textos de natureza pedagógica e alguns textos jurídicos. O trabalho de tradução que desenvolvi, ao longo do estágio, pode ser considerado tradução técnica ou tradução especializada, consoante a visão que se tem daquilo em que consiste a tradução Técnica. A noção de tradução técnica divide os autores e, neste capítulo, começarei por desenvolver as duas abordagens existentes e que visam explicar o que se entende por tradução técnica, indicando a que escolhi adotar. Apresentarei o funcionalismo e a abordagem funcionalista da Teoria de Skopos à luz da ideia que Byrne tem do trabalho do tradutor. Ao focar-se na vertente comunicativa, esta teoria refuta e desconstrói, ainda, a ideia de que a tradução técnica consiste num trabalho mecânico e desprovido de qualquer criatividade. No entanto, falar-se-á de como esta desvalorização do trabalho de tradução técnica tem vindo a diminuir devido ao papel do fenómeno da globalização no crescimento do mercado da tradução técnica. Para concluir o primeiro ponto, serão apresentados vários exemplos do estágio como forma de ilustrar as características do texto técnico; para tal, inseri tabelas com exemplos e imagens retiradas dos textos traduzidos.

O perfil do tradutor técnico – os seus atributos e método de trabalho – será outro aspeto realçado neste capítulo, antes de passar ao último ponto, referente à caracterização dos textos traduzidos, onde desenvolverei as diversas características tanto dos textos de natureza pedagógica como dos textos jurídicos, juntamente com a apresentação de alguns exemplos dos textos traduzidos no estágio.

Assim, este capítulo apresenta reflexões acerca da tradução técnica e do tradutor técnico para, mais adiante, apresentar as características dos textos de natureza pedagógica e dos textos jurídicos, assim como os desafios e dificuldades que podem surgir na tradução destes tipos de texto.

2.1 Considerações sobre a Tradução Técnica

Existem, essencialmente, duas abordagens a respeito daquilo em que consiste a tradução técnica: a que não faz distinção entre a tradução técnica e a tradução especializada e a que define a tradução técnica como a tradução de documentos de áreas associadas à tecnologia, entendendo a tradução especializada como a tradução de documentos de áreas de conhecimento de terminologia especializada (textos técnicos, científicos, académicos, de Ciências Humanas e Sociais, jurídicos, empresariais e institucionais). A última abordagem corresponde à visão adotada pelo tradutor Jody Byrne (2006:3), que faz uma separação entre, por um lado, a tradução técnica e, por outro lado a tradução jurídica e científica, considerando que as duas últimas fazem parte da tradução especializada, afirmando que: *“in reality, “technical” means precisely that, something to do with technology and technological texts. Just because there is a specialised terminology, doesn’t make something technical”*. Assim, o autor não considera que as traduções científicas, jurídicas ou económicas façam parte da tradução técnica. Cruz (2012:11) parece adotar a mesma abordagem, ao definir a tradução técnica da seguinte forma: *“os textos provenientes da tradução técnica – e consequentemente, os da escrita técnica – cumprem uma função essencialmente pragmática e utilitária. É deles que emana, diariamente, a panóplia de atividades que enformam a vida das pessoas: quer sejam atividades profissionais, escolares ou lúdicas (...)”*. Este autor classifica, ainda, os manuais formativos – género de texto com o qual tive mais oportunidades de trabalhar durante o estágio – como texto técnico: *“o tradutor técnico lida quotidianamente com textos de inúmeras tipologias e géneros: manuais formativos, guias de instalação, sítios Web e documentos comerciais, entre outros”* (Cruz, 2012:3). Já autores como Williams e Chesterman (2014:13) definem tradução técnica como a tradução de diferentes tipos de textos especializados, no âmbito da ciência e tecnologia, Economia e Medicina. Ao longo deste relatório, tratarei a tradução técnica como toda a tradução que não seja a literária, assumindo, assim, a abordagem que não faz distinção entre a tradução técnica e a tradução especializada, adotada por Williams e Chesterman.

Antigamente, a tradução literária tinha mais prestígio comparativamente à tradução técnica, por se acreditar que a primeira exige um maior esforço criativo e que o tradutor técnico apenas tem de ser capaz de consultar a terminologia especializada e trabalhar com um estilo e registo simples e sucinto. Byrne (2006) desmistifica alguns destes preconceitos associados à tradução técnica. O autor realça a responsabilidade inerente à reprodução, na língua de chegada, de um texto semelhante ao texto de partida – sendo que este foi redigido por especialistas na área –, e

salienta que qualquer erro pode afetar a compreensibilidade do texto e pôr em causa a credibilidade do conteúdo e do autor, podendo até induzir os leitores em erro no que diz respeito a conteúdos didáticos ou instrutivos. Isto porque, segundo o mesmo, o texto técnico tem como objetivo principal transmitir conhecimentos que serão, posteriormente, postos em prática, logo, para que o leitor seja capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos, a informação deve ser transmitida de forma eficiente. Grande parte do trabalho de tradução técnica é, de facto, relacionado com terminologia, mas também é muito comum encontrar problemas sintáticos que comprometem a qualidade do texto.

Como referi anteriormente, Byrne desmistifica algumas destas opiniões depreciativas relativamente à tradução técnica. Começarei por estabelecer uma breve definição de funcionalismo e da teoria de Skopos – abordagens adotadas pelo autor e cujo surgimento veio refutar a ideia de que o trabalho do tradutor é uma prática essencialmente mecânica –, e, de seguida, irei expor dois aspetos relacionados com a tradução técnica que o autor desenvolve com o intuito de desconstruir estas mesmas ideias pejorativas: a questão estilística e a criatividade.

Kussmaul (1995) estabelece uma ponte entre a abordagem funcionalista e a teoria de Skopos, dizendo-nos que as duas partilham a ideia fundamental de que a função de um texto de partida deve estar sujeita a alterações, de modo a ir ao encontro dos desejos, expectativas e necessidades do público-alvo da língua de chegada (1995:71). O funcionalismo é uma teoria bastante relevante nos estudos da Tradução e constitui um aspeto fulcral da tradução técnica por priorizar o aspeto funcional do texto, caracterizando-se “pela crença de que a estrutura fonológica, gramatical e semântica das línguas é determinada pelas funções que têm que exercer nas sociedades em que operam” (Lyons, 1987:207). Esta abordagem baseia-se em fatores extratextuais (remetente, intenção, destinatário ou função do texto) e intratextuais (tema, conteúdo, estrutura ou léxico), centrando-se, essencialmente, na vertente comunicativa. Surge como oposição à abordagem formalista de Saussure – cujo foco era a equivalência terminológica e fidelidade ao texto original –, nos anos 70, graças a Katherine Reiss, percecionando o texto de chegada como um texto singular, que se adapte ao contexto e cultura da língua de chegada. A visão funcionalista traz, então, uma nova perspetiva, atribuindo uma nova imagem ao tradutor; uma imagem de um agente de troca intercultural e de comunicação, ao invés de alguém que realiza um trabalho mecânico.

A Teoria de Skopos – palavra de origem grega que significa "propósito" – foi fundada por Vermeer (1978) e é uma das abordagens que fazem parte do modelo funcionalista. Partindo dos princípios funcionalistas delineados por Reiss (1971), Vermeer (2004) conclui que toda a tradução é uma ação e que toda a ação tem um objetivo, ou seja, um escopo. A teoria esclarece os papéis do cliente – denominado iniciador – e do tradutor: o cliente procura o tradutor para que este realize uma tradução que cumpra um determinado objetivo. O tradutor, já devidamente esclarecido relativamente ao objetivo, debate com o cliente todas as especificidades e informações associadas ao serviço. O processo de tradução deverá estar condicionado pelo escopo e, no fim, o produto final deverá ser um reflexo do objetivo previamente estabelecido (Vermeer, 2004). Numa tradução orientada para o escopo, a preocupação com o mesmo antecede a preocupação com a coerência intertextual. No entanto, segundo Nord (1988:29), o ideal é que as duas coexistam, pelo que, nos casos em que a coerência intertextual seja compatível com o escopo, o tradutor deve ser capaz de realizar uma tradução que reflita uma harmonia entre estes dois aspetos:

Translation is the production of a functional target text maintaining a relationship with a given source text that is specified according to the intended or demanded function of the target text (translation skopos). Translation allows a communicative act to take place which because of existing linguistic and cultural barriers would not have been possible without it.

(Nord, 1988:32)

Byrne (2006:45) considera que esta é a única abordagem que contempla a realidade profissional dos tradutores, assim como as suas exigências, expectativas e obrigações, e discorda da ideia de que esta abordagem – por defender a adaptação do texto ao contexto da língua de chegada, recorrendo à adição, alteração ou remoção de elementos textuais – não pode ser considerada como tradução. Isto porque, após anos a trabalhar como tradutor técnico, o autor considera que é bastante raro ter de se efetuar alterações extremas que resultem em diferenças significativas comparativamente ao original, dado que, regra geral, não há necessidade de fazê-lo para que a tradução sirva o seu *skopos* (ou propósito) e seja devidamente recebida e interpretada pelos recetores/público-alvo. As alterações que são efetuadas devem, de acordo com este autor, limitar-se a cumprir o objetivo de estabelecer um vínculo de comunicação eficaz e não de reformular o texto original. De acordo com Nord (1997:124), o

propósito de uma tradução justifica os procedimentos de tradução; podemos, então, concluir que cabe ao tradutor adotar as estratégias e técnicas necessárias para respeitar o *skopos* do texto.

Byrne (2006:4) afirma que o facto de o texto técnico ter um carácter inerentemente funcional não quer dizer que não tenha um estilo ou uma identidade linguística, afirmando que o estilo é um dos aspetos mais importantes da tradução técnica. Isto porque, no caso da tradução técnica, apesar de o estilo não servir um propósito meramente artístico ou de entretenimento, serve para expor a informação da forma mais clara, esclarecedora e concisa possível, de modo a facilitar a compreensão por parte do leitor, não deixando margem para dúvidas.

Por outro lado, o autor constata que a tradução técnica requer, efetivamente, criatividade. Ainda que seja outro tipo de criatividade – menos associado a questões estéticas –, este tipo de tradução exige um esforço dos tradutores para criarem ou encontrarem soluções linguísticas adequadas. O autor afirma ainda que, exatamente por estarem cingidos a um vocabulário mais restrito e estarem condicionados pela terminologia da área em questão, os tradutores técnicos revelam uma capacidade de adaptação e criatividade impressionante (Byrne, 2006:5). Um exemplo de que os tradutores técnicos têm de pensar em soluções de tradução criativas é o facto de, ao trabalharem com determinados tipos de documentos – como folhetos, por exemplo –, existirem bastantes limites no que diz respeito ao espaço disponível, o que os obriga a transmitir a mensagem através de um número bastante reduzido de caracteres.

É cada vez menos comum a descredibilização do valor do trabalho no âmbito da tradução técnica, visto que a maior parte das traduções efetuadas atualmente são de cariz técnico:

The demand for translation of technical content can be gauged from The Slator 2019 Language Industry Market Report (Faes 2019), which divides the market into ten verticals. Four verticals each account for 10-13% of the market; they are technology, travel and retail, professional services, and engineering and manufacturing. Translation activities in these verticals are focused on software, user interfaces, technical documentation, technical manuals as well as marketing materials, advertising, product descriptions, websites, customer service, regulatory and legal content.

(Olohan, 2021:3)

Podemos concluir por esta citação que, nos dias de hoje, devido à globalização e ao consequente aumento de internacionalização de empresas, se verifica uma crescente

necessidade de serviços de tradução técnica. Ao haver uma reconfiguração das relações comerciais, que implica um maior fluxo de comunicação numa escala global, há também uma maior necessidade de traduzir, para diversas línguas, conteúdo associado a produtos exportados e importados ou a parcerias entre empresas e instituições que trabalham no plano tecnológico, económico, social ou político e que são provenientes de diferentes pontos do mundo. Sendo que vivemos num processo crescente de globalização, que vai aproximando cada vez mais os gostos, interesses, hábitos e preferências de pessoas de diferentes culturas, também se torna mais importante estar atento às *nuances* culturais ao realizar traduções, sabendo identificar e respeitar as mesmas.

Apresentarei, em seguida, exemplos retirados de textos trabalhados no estágio que ilustram algumas das características do texto técnico que destaquei e que representam a sua natureza sucinta, objetiva e clara.

Começemos por um exemplo que diz respeito ao uso de frases simples e declarativas no texto técnico, retirado de um documento traduzido no estágio. O uso de frases curtas e diretas evita o risco de haver interpretações incorretas do texto, contribuindo, assim, para que o leitor seja capaz de compreender a mensagem e aplique os conhecimentos com sucesso.

(2)

Texto	Original	Tradução
Texto 5 <i>Curso de Qualificação Adicional – Programa D</i>	Post your summary in the forum, and comment on at least one other colleague’s post. Check the forum carefully to not repeat a colleague’s choice. We will explore Instituto Camões in Module 3.2.	Publique o seu resumo no fórum e comente, no mínimo, uma publicação de um dos colegas. Verifique o fórum cuidadosamente para certificar-se de que não escolhe a mesma opção que outro colega. Iremos saber mais acerca do Instituto Camões no

A apresentação de um conjunto de ideias ao longo de uma lista, dividida por pontos, ajuda a organizar a informação e a condensar a mensagem, tornando-a mais fácil de interpretar.

(3)

Texto	Original	Tradução
Texto 5 <i>Curso de Qualificação Adicional – Programa D</i>	The candidate will: <ul style="list-style-type: none">• implement a variety of instructional and assessment strategies using a three-part lesson plan;• use curriculum and other Ministry of Education documents to determine the big ideas, learning goals, and success criteria for a series of lesson plans.	O candidato irá: <ul style="list-style-type: none">• implementar uma variedade de estratégias instrutivas e de apreciação usando um plano de aula de três partes;• usar o currículo e outros documentos do Ministério da Educação para determinar quais as melhores ideias, objetivos de aprendizagem e critérios de sucesso de um conjunto de planos de aula.

As tabelas e gráficos representam um bom recurso ao nível visual, uma vez que ajudam a esquematizar a informação de uma forma fácil e rápida de processar a mensagem. Num documento maioritariamente composto por texto, incluir tabelas ou gráficos ajuda a cativar a

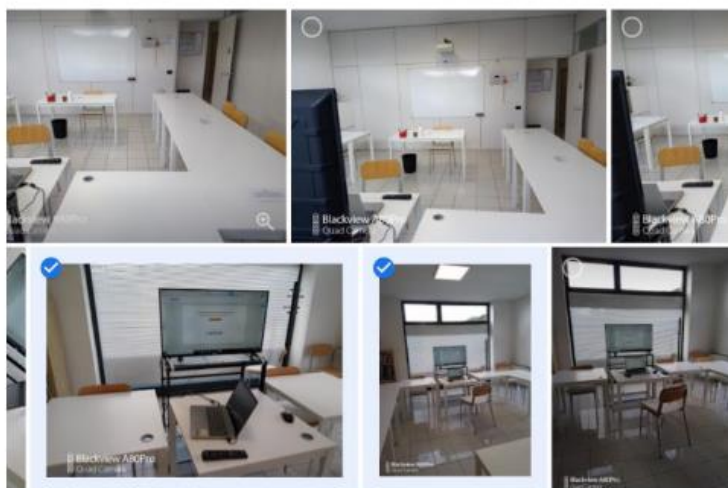
atenção do leitor e a expor as ideias de forma mais visual. Considerando que o objetivo fundamental do texto técnico consiste na transmissão de informação, de modo eficiente e pragmático, o uso de ferramentas visuais constitui uma mais-valia para a sua percetibilidade. Grande parte dos documentos que traduzi ao longo do estágio apresentavam tabelas. Sempre que existiam tabelas nos textos, preservei o formato elegido pelo original no texto de chegada, mantendo a tabela. Esta opção deveu-se ao facto de o texto original ter recorrido a tabelas pelas razões acima referidas; para que o leitor receba a informação através de um registo mais estimulante a nível visual e, conseqüentemente, compreenda e retenha melhor o conteúdo. Assim, considero que excluir a tabela constituiria uma estratégia excessivamente domesticante por, de certa forma, alterar o modo como o texto original pretendia expor o conteúdo. No exemplo abaixo, é apresentada uma tabela que estabelece as competências dos docentes ao nível do planeamento e administração, ao longo de quatro níveis de desenvolvimento.

PLANNING AND ADMINISTRATION	1 I can deliver existing systems and processes	2 I can evaluate what I do and can try different things	3 I can create new systems and assess at an institutional level	4 I can facilitate the development of people and processes in order to raise organisational capacity
Timetabling (TT)	Can implement an existing TT system.	Understands the principles behind TT and can adapt existing systems appropriately.	Can develop and implement TT systems to meet the needs of all stakeholders.	Can facilitate the development of people and processes in order to raise the organisational capacity in the use TT systems.
Meetings	Understands the purposes of meetings and how to implement them.	Has a greater awareness of the principles of meetings and how to plan, chair, contribute to and follow up effectively.	Can design an effective system of meetings or a variety of contexts, and can assess their effectiveness.	Can facilitate the development of people and processes in order to raise the organisational capacity in the effective use of meetings.
Strategy and planning	Can carry out basic planning and admin tasks competently in line with unit priorities.	Can lead the planning and achievement of unit priorities and wider strategic aims.	Has a good understanding of overall organisational strategy and can contribute to the internal and external steps necessary to achieve it.	Can facilitate the development of people and processes in order to raise the organisational capacity in achieving strategic alignment at the unit and whole organisation level.
Creating and maintaining effective admin systems	Can implement the existing systems.	Has a greater awareness and can make some improvements to current systems.	Can evaluate and develop admin processes more systematically.	Can facilitate the development of people and processes in order to raise the organisational capacity to integrate systems effectively.

Ilustração 1: grelha de autoavaliação com os descritores da competência de *Planeamento e Administração*, nos diferentes níveis de desenvolvimento, destinada a docentes.

O uso de imagens, acompanhadas por um texto instrutivo, corresponde a uma solução bastante eficaz e é adotada, com bastante frequência, em determinados tipos de manuais (como por exemplo, aqueles que ensinam a utilizar ou montar um produto). Abaixo, consta um exemplo retirado de um texto trabalhado no estágio que recorre ao uso de imagens com o intuito de facilitar a interpretação das instruções fornecidas pelo texto.

O texto começa por indicar como organizar a disposição da sala de aula de forma a permitir aos alunos trabalharem em pares e grupos, cumprindo a distância de segurança exigida pelas medidas de prevenção no âmbito da Covid-19. Graças ao recurso a imagens, não há margem para dúvidas relativamente à forma correta de dispor o espaço, visto que as imagens impossibilitam uma interpretação incorreta das instruções.



Setting up the classroom.

Ilustração 2: modo de organizar uma sala de aula cumprindo as medidas de prevenção no âmbito da Covid-19.

Como foi referido atrás, uma das características principais do texto técnico consiste no uso de terminologia especializada, com recurso a termos técnicos relacionados com a respetiva área. Importa estabelecer, primeiramente, uma distinção entre léxico comum e léxico de especialidade.

O Portal da Língua Portuguesa define léxico comum como um "conjunto de formas atestadas em cada uma das partes do corpus, correspondendo a uma zona lexical comum a todos os locutores de uma comunidade. Este conceito diz respeito não apenas ao conjunto das unidades

lexicais comuns, mas também à significação de cada uma delas, isto é, à parte do semema que é do domínio comum da comunidade. Os critérios de delimitação destes dois aspectos complementares relativos à zona comum do léxico são frequentemente de carácter estatístico". Na mesma fonte, léxico de especialidade é definido como "vocabulário relativo a uma língua de especialidade. Exemplo: a economia.". Resumidamente, o léxico comum é aquele que é utilizado pela generalidade das pessoas em contextos comuns, já o léxico de especialidade insere-se em áreas de especialidade e é usado em contextos igualmente específicos.

Contente (2008:34) afirma que o léxico de especialidade “é a componente mais importante das línguas de especialidade que têm por função o tratamento e a transferência de conhecimentos especializados, sendo por isso depositárias de uma terminologia abundante”. O léxico de especialidade é, naturalmente, empregue em articulação com termos do léxico comum, sendo que existem termos que pertencem tanto ao léxico comum como ao léxico de especialidade, porém, com aceções diferentes; os termos, quando empregues no âmbito do léxico de especialidade, têm um significado mais específico, estritamente associado à área em questão. Ao trabalharmos com textos de áreas especializadas, deve existir um trabalho prévio de pesquisa, pois cada área tem o seu leque de léxico especializado e utiliza terminologia específica. No quadro abaixo, constam alguns termos especializados dos textos trabalhos no estágio que se integram na linguagem especializada na área do ensino de línguas. Para se chegar aos equivalentes adequados, há que recorrer a fontes credíveis, como o IATE, a DGE, sites de Universidades e repositórios institucionais, documentos da União Europeia e institutos que atuam na área e estejam devidamente certificados.

(4)

Língua de Partida	Língua de Chegada
Language awareness	Consciência linguística
Learning management system (LMS)	Sistema de Gestão de Aprendizagem (SGA)
Can-do statements	Afirmações “sou capaz de”
Descriptor	Descritor
Needs analysis	Análise das necessidades

Microteaching	Microensino
Score guide	Guia de classificação

Os textos técnicos também recorrem frequentemente ao uso de remissões intra e extratextuais, com o objetivo de indicar informação mais aprofundada sobre tópicos abordados ou de direcionar o leitor para uma informação específica. As remissões intra e extratextuais são marcadores de coesão textual, sendo que, as remissões intratextuais podem classificar-se em dois tipos (locais ou globais):

“Marcadores de coesão textual (*veremos mais adiante/ depois/abaixo, ver abaixo/acima, página x/capítulo y etc.*) e marcadores discursivos próprios da oralidade (*bom, aí, assim, ok etc.*). Os marcadores de coesão textual são reveladores de relações intratextuais a distâncias variáveis (LEFEBVRE, 2014), da escolha de não dizer *aqui*, mas *em outro lugar* do texto (*remissão intratextual local*), no texto considerado no seu conjunto (*remissão intratextual global*: “na presente obra”, “neste artigo”) ou como dito no texto de outrem (*remissão intertextual* do tipo: *ver X; X, 2011; Cf. X*).”

(Adam, 2021:80)

Assim, as remissões intratextuais locais pretendem conduzir o leitor até uma determinada informação que se encontra noutra parte do texto, já as remissões intratextuais globais referem-se ao próprio texto como um todo. Por sua vez, as remissões intertextuais fazem alusão a outro conteúdo, como outros documentos ou sítios online que não aquele texto em questão. Encontram-se abaixo dois exemplos retirados dos textos traduzidos em estágio, sendo o primeiro um exemplo de uma remissão intertextual (a um site) e o segundo de uma remissão intratextual local (a grelhas integrantes do texto em questão).

(5)

Texto	Original	Tradução
Texto 4	For more information about	Para mais informações sobre
<i>Grelha de Perfis</i>	Eaquals see www.eaquals.org	a Eaquals, consulte
<i>Europeia</i>		www.eaquals.org

Texto	Original	Tradução
Texto 4 <i>Grelha de Perfis Europeia</i>	(see the blank Grids and samples of completed Grids in the Appendix).	(ver as grelhas em branco e amostras de grelhas completas no Apêndice).

2.1.1 O Tradutor Técnico

O tradutor técnico, segundo Luís Cavaco-Cruz (2012), além de possuir um forte conhecimento gramatical e neológico, perfil auto-organizativo e investigador, e materiais de referência e consulta, deve respeitar valores de integridade e ética, visto ter o dever de manter o sigilo relativamente aos documentos confidenciais com os quais trabalha: “um tradutor lida diariamente com documentação confidencial (...) tem a responsabilidade de um médico ou de um advogado em manter o sigilo dos materiais com que trabalha”. O autor diz-nos, ainda, que "será o conhecimento gramatical e neológico do tradutor, quer na língua de chegada quer na de partida, que lhe permitirá detetar matizes de significado, encontrar soluções e propostas de tradução e, finalmente, efetuar escolhas sensatas para problemas que pode solucionar mesmo sem a ajuda de outros especialistas que supram eventuais lacunas extralinguísticas" (Cruz, 2012:107-109), realçando a importância de o tradutor deter um forte conhecimento linguístico e de procurar atualizar, constantemente, o seu conhecimento neológico, informando-se acerca de palavras que vão surgindo ou que já existiam mas adquiriram um novo sentido no âmbito das suas áreas de especialidade. Desta forma, há que aliar certas competências e adotar um conjunto de comportamentos para desempenhar as suas funções adequadamente:

In order to translate a specialized language text, translators and technical writers must have an excellent grasp of the language in the conceptual domain, the content that must be transmitted, and the knowledge level of the addressees or text receivers.

(Faber e Rodríguez, 2012:9)

A citação acima salienta que o tradutor técnico, ao traduzir, deve estar ciente do domínio e do grau de especialização do público-alvo. É importante estar-se familiarizado com o domínio,

dado que, para realizar uma boa tradução técnica, há que ter tanto um conhecimento sintático e semântico forte da língua de partida, como um conhecimento especializado e terminológico elevado. O tradutor deve, portanto, instruir-se no que diz respeito aos domínios acerca dos quais detém menos conhecimentos; isto quer dizer que deve saber como efetuar pesquisa e fazer trabalho de investigação, sabendo recorrer a vários materiais de consulta e adotar formas eficazes de consultar os mesmos. Os tradutores devem saber como efetuar pesquisa acerca da terminologia da área especializada de forma eficiente, visto que deter um forte conhecimento sintático-semântico da língua de partida, por si só, não basta. Os dois aspetos são fundamentais e devem coexistir, visto que os especialistas, apesar de terem conhecimento especializado, podem ter dificuldades em efetuar uma tradução de qualidade por não terem um conhecimento explícito da língua de partida tão desenvolvido quanto os tradutores. Para este efeito, o tradutor deve dotar-se de ferramentas de pesquisa, como dicionários especializados nas áreas (bilíngues e monolíngues) e glossários. Caso surjam dúvidas para as quais não consegue obter uma resposta satisfatória, é uma prática comum o tradutor tentar contactar um especialista da área para esclarecer as suas dúvidas. Enquanto tradutor, é importante ter em conta a tipologia dos textos que se tem em mãos, visto que diferentes tipos de textos se dirigem a públicos distintos, logo, têm objetivos dissemelhantes. Assim, a questão do público-alvo é um ponto crucial do processo de tradução, visto que o tipo de linguagem deve adequar-se ao grau de especialização do mesmo: podemos estar a traduzir um manual que pretende ensinar as funcionalidades básicas de um determinado sistema informático para um público generalista, ou um manual que aplica uma linguagem mais especializada e faz uso de terminologia mais complexa, visto destinar-se a utilizadores que já têm um nível de conhecimento avançado nessa área.

Nos dias de hoje, o tradutor tem ao seu dispor ferramentas computacionais de apoio à tradução – conhecidas como *CAT tools* (*computer-assisted tools*) –, cujo objetivo principal é facilitar o seu trabalho ao reaproveitar as suas traduções anteriores através do armazenamento de memórias de tradução. Além da criação de memórias de tradução, estes softwares também têm outras funcionalidades: permitem inserir ou criar glossários, consultar dicionários on-line, manter a formatação do texto original, entre muitas outras funções. Através do uso destes programas, os tradutores conseguem otimizar o seu tempo e esforço de trabalho, o que resulta num aumento da produtividade. Algumas das plataformas mais utilizadas são o Trados e o MemoQ. A empresa em que estagiei não trabalhava com nenhum programa de tradução, pelo que acabei por não utilizar qualquer programa para realizar as minhas traduções. No entanto,

nos dias de hoje, estas são consideradas ferramentas essenciais e a maioria dos trabalhos na área da tradução requerem um domínio das mesmas. Por esta razão, considero que, atualmente, não podemos falar do perfil e trabalho do tradutor técnico sem mencionar estes programas de Tradução Assistida por Computador.

Ladmiral (1979:16) realça a importância de o tradutor deter um vasto conhecimento cultural:

"O tradutor (do mesmo modo que o intérprete) deve dispor de um sólido conhecimento das suas línguas de trabalho, de uma cultura geral extensa e, no caso das traduções «técnicas», de uma familiaridade com o domínio a que pertence o texto a traduzir: donde a sua obrigação de se documentar constante."

É essencial que o tradutor assuma um papel de mediador intercultural, fazendo uma mediação a nível linguístico, social e cultural. O tradutor deve, portanto, ter um perfil "*bilingual and bicultural*" (Snell-Hornby, 1995: 42). A perspetiva funcionalista, referida anteriormente, diz-nos que o sentido do texto não é neutro, visto que depende do recetor e, como tal, o tradutor deve ser capaz de se informar e adotar mecanismos que o ajudem a adequar o texto de partida ao contexto sociocultural da língua de chegada. Isto pressupõe um esforço de interpretação e análise minuciosa do texto.

Há que lembrar que o próprio tradutor – juntamente com as suas ideias e perceção do mundo – é resultado da cultura de onde provém. Assim, o trabalho de mediação cultural exige que o tradutor se esforce para não permitir que a sua própria perceção interfira com o seu trabalho.

A língua está em constante evolução e acompanha a atualidade ao criar termos que resultam de descobertas e investigações científicas, evoluções tecnológicas e das mais diversas trocas interculturais promovidas pelo processo crescente de globalização. Logo, o tradutor tem a responsabilidade de estar em constante aprendizagem, devendo acompanhar a evolução que decorre no âmbito das áreas com as quais trabalha e estar atualizado no que diz respeito ao estado da arte no mundo da Tradução. Este é um procedimento essencial para que as traduções respeitem a terminologia em uso na área e para a apresentação de um resultado compatível com as expectativas estabelecidas pelos padrões atuais.

2.2. Caraterização dos Textos Traduzidos

2.2.1 Textos de natureza pedagógica

Um texto de natureza pedagógica é um texto criado com o objetivo de transmitir conhecimentos, ou seja, o seu objetivo principal é o ensino de uma ou mais matérias, tratando-se, portanto, de um texto de carácter informativo. Este tipo de texto pode surgir em diferentes formatos como livros, enciclopédias, atlas, dicionários, manuais, etc. Estes textos podem encontrar-se em formato físico (impresso) ou eletrónico (audiovisual ou digital).

Robert Gagné foi um importante psicólogo educacional, conhecido pelas suas contribuições teórico-práticas no âmbito da compreensão do processo de aprendizagem e planificação do ensino. Gagné (1987:2) define a aprendizagem como "uma modificação na disposição ou na capacidade do homem, modificação essa que persiste durante um tempo e que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento" (Gagné, 1987:2). Defende a estruturação do ensino a partir das capacidades humanas (Gagné, 1998): habilidades intelectuais, estratégias cognitivas, informação verbal, habilidades motoras e atitudes. De acordo com o autor, estas estão interligadas e dependem umas das outras, visto que, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias cognitivas depende das habilidades intelectuais e da informação verbal. Assim, um conteúdo didático de qualidade deve dotar os professores e alunos de ferramentas que os ajudem a desenvolver cada uma das capacidades referidas. O autor divide, ainda, os eventos de instrução em nove etapas: captar a atenção do aluno, descrever os objetivos, estimular a recordação como pré-requisito da aprendizagem, apresentar estímulos materiais, orientar a aprendizagem, propiciar o desempenho, dar *feedback* sobre o desempenho, avaliá-lo e reforçar a retenção, e transferir o conhecimento. É de particular interesse para o presente relatório a fase que diz respeito à “apresentação de estímulos materiais”, por ser a que está diretamente associada aos textos de natureza pedagógica. Os eventos de instrução estão associados às capacidades humanas, uma vez que os recursos eleitos pelo docente para desenvolver estratégias cognitivas podem ser os mesmos que são usados para estimular a recordação como pré-requisito da aprendizagem, por exemplo.

Certos textos de natureza pedagógica – particularmente, os manuais que traduzi – obedecem a uma estrutura guiada por referenciais pedagógico-didáticos, através de uma planificação que apresenta os conteúdos, estabelece os objetivos, sugere as metodologias a pôr em prática e respetivas ferramentas de avaliação. Os manuais utilizados num contexto de ensino visam

lecionar conteúdos educativos através da criação de um conjunto de objetivos que se encontram integrados num programa de estudos. O estabelecimento de objetivos é particularmente importante, uma vez que estes representam a base da planificação do processo de aprendizagem e agem como uma espécie de fio condutor entre os diferentes conteúdos. Por isso mesmo, Gagné e Briggs (1987) defendem a importância de se estabelecer objetivos; os objetivos definem os propósitos e intenções dos conteúdos e servem para ajudar a perceber quais as metas a atingir ao longo do uso do documento. No que diz respeito aos conteúdos, quanto mais flexíveis forem, mais universais são, pois serão mais fáceis de adaptar aos diferentes contextos em que os professores/alunos se encontram. A nível das metodologias, o documento pode contemplar uma ou mais, no entanto, estas devem ser adaptadas à realidade do professor/aluno, cabendo ao mesmo decidir se são, realmente, aplicáveis e compatíveis com a sua realidade e se são pertinentes, e em que momento. As tabelas e conteúdos dedicados à avaliação pretendem prestar auxílio na tarefa de analisar de que forma os objetivos foram cumpridos, o que correu melhor e pior, e qual foi a evolução do professor/aluno, não só para fazer uma reflexão acerca do processo de aprendizagem, mas também para que se possa determinar ferramentas e estratégias a aplicar no futuro. Telles (2005) encaixa estas diferentes etapas da aprendizagem em três fases: a da preparação (captar a atenção do aluno, definir objetivos e estimular a recordação como pré-requisito da aprendizagem), a do desempenho (apresentação dos estímulos materiais – onde os documentos de natureza pedagógica desempenham um papel fundamental –, orientação da aprendizagem, *feedback* relativo ao desempenho) e, por fim, a da transferência de conhecimento (avaliação do desempenho).

Lado (1964:3) afirma o seguinte:

“The goals of the past, usually limited to contact with selected items of literature, have broadened to include spoken communication with an understanding of native speakers on the widest range”

Esta afirmação mantém-se atual e os documentos que traduzi confirmam-no; focavam-se em diferentes componentes de avaliação: compreensão escrita e oral, assim como produção oral e escrita. No geral, o tipo de documentos com os quais trabalhei – essencialmente manuais e guias – pretende fornecer ferramentas aos docentes para ensinar e avaliar os seus alunos da forma mais eficaz possível, logo, os exercícios são variados, com o objetivo de avaliar as diferentes

competências. Desta forma, é mais fácil para o professor perceber as dificuldades dos seus alunos e ajudá-los a melhorar nas áreas em que revelam maiores dificuldades. Estes documentos são, ainda, fundamentais na prestação de apoio ao docente, fornecendo-lhe bases para desenvolver o seu trabalho de forma eficiente e segura, ajudando-o na planificação das suas aulas e no cumprimento dos objetivos principais de ensino a que se propõe. A existência deste tipo de documentos pretende, acima de tudo, estabelecer padrões de qualidade de ensino, de modo a garantir um ensino de excelência, para que não haja disparidades tanto ao nível do conteúdo, como na forma de lecionar o mesmo.

No geral, todos estes documentos tratam os seguintes aspetos: as competências imprescindíveis para exercer e etapas de desenvolvimento do docente, a organização e a dinâmica de sala de aula, a organização dos materiais e a distribuição dos mesmos pelas diferentes aulas, o acompanhamento e apoio aos alunos. Todos os documentos estão escritos de forma bastante objetiva e sucinta, apresentando quadros compostos por diferentes pontos (*bullet points*), alguns destinados à autoavaliação e outros acerca de práticas de ensino ou métodos de avaliação de alunos a pôr em prática. Os textos encontram-se organizados em diferentes temas, de forma lógica, por exemplo: os documentos que abordam as diferentes fases de desenvolvimento das competências de um professor de línguas desenvolvem as fases por ordem, da inicial à mais avançada.

Os manuais e guias que traduzi dirigiam-se, especificamente, aos professores de línguas; estes docentes têm perfis diferentes, graças às suas experiências profissionais e pessoais, intimamente ligadas aos lugares onde cresceram, viveram e estudaram. Segundo Lado (1964:59),

There are great variations among language teachers with regard to their qualifications and the time they may advocate to the teaching of a language. The teacher may speak the language natively, or he may have studied it as a second language himself. His speech may be some standard or substandard variety. He may be a trained and experienced teacher, or he may not have any teaching experience or training at all. Different provisions are necessary to compensate for these differences (...).

O estabelecimento de critérios e fases de desenvolvimento serve exatamente para reconhecer que os professores se encontram em níveis de desenvolvimento diferentes nas mais diversas competências, ajudando-os a progredir e contribuindo, assim, para um ensino mais uniforme. No excerto acima, Lado diz-nos que um professor de línguas pode ser um falante nativo ou ter

estudado a língua mais tarde, pode dominar uma determinada variante da língua que não a considerada padrão, pode ter mais ou menos experiência profissional ou mais ou menos estudos. O autor considera que todas estas diferenças são relevantes e afirma que devem existir ferramentas para equiparar a qualidade do ensino o mais possível.

Em termos de estrutura, os manuais e guias traduzidos começam com uma introdução, que explica os objetivos, utilidade e benefícios da utilização do documento, passando depois à parte instrutiva. Os documentos recorrem a terminologia da área do ensino de línguas, ou seja, a linguagem especializada. No entanto, contêm, em grande parte, linguagem corrente.

Alguns dos documentos de natureza pedagógica que traduzi intitulavam-se *User Guide*, *Self-help guide* ou *Manual*. Porém, muitas vezes, apesar de o documento se intitular guia ou autoguia, era mencionado nos textos como manual. Reparemos no caso específico do documento *EAQUALS SELF-HELP GUIDE 4*; no seu título, temos a palavra "guide", no entanto, era mencionado no texto como "manual" ("*the Manual is divided into two parts*", "*although the Manual itself and many examples are in English*", "*you can use the Manual in three ways*"). Isto pode levantar a questão: qual é, então, a diferença entre estas designações? Há, de facto, características que os diferenciam ou são formas diferentes de nos referirmos a um só conceito?

De acordo com o dicionário online da Cambridge, uma das definições para o termo manual é "*a book that gives you practical instructions on how to do something or how to use something, such as a machine*". Para o termo guia, a mesma fonte apresenta a seguinte definição: "*a book that gives you the most important information about a particular subject*". Ao analisarmos estas duas breves definições, poderíamos concluir que a diferença entre manuais e guias reside no fim para o qual as pessoas os utilizam, mais particularmente, no que tem a ver com questões práticas. Porém, esta perspetiva não vai ao encontro da forma como Byrne (2012) interpreta os guias e guias de utilizador, definindo-os como documentos instrutivos, que devem ter como função principal instruir o leitor sobre como pôr em prática um conjunto de ações que o leve a concluir um ou mais objetivos. Além disso, há uma noção geral de que a distinção entre estes dois tipos de documento tem mais a ver com questões associadas ao formato: um manual é, geralmente, de um documento escrito, enquanto um guia pode encontrar-se noutros formatos além do escrito, como em vídeo ou áudio. Há também uma ideia de que o manual pretende dar um conhecimento mais profundo acerca do tópico em questão, enquanto o guia se limita mais

aos aspetos práticos. No entanto, Byrne estabelece uma definição geral do que entende ser um manual, considerando os guias um tipo de manual.

Byrne (2012) apresenta uma definição daquilo em que consiste um manual, procedendo, de seguida, à consideração de diferentes tipos de manuais e à distinção entre os mesmos. O autor engloba os guias, então, dentro da categoria dos manuais, descrevendo as suas características específicas. No capítulo *Case of studies*, dedica o ponto 4.7 aos guias de utilizador, abordando os tipos de desafios e estratégias de análise específicos que podemos adotar ao traduzir documentos deste tipo.

Segundo Byrne (2012), os manuais consistem em documentos didáticos que auxiliam o leitor a adquirir nova informação que o ajudará a compreender ou aprender a realizar tarefas. O objetivo deste tipo de documento é facilitar o acesso à informação de que o leitor necessita num momento específico, garantindo que a mesma é transmitida de forma clara e compreensível. Os manuais têm, portanto, um objetivo claro: o de dar instruções explícitas e inequívocas ao leitor, através de frases curtas e de um vocabulário simples, recorrendo ao uso de uma linguagem objetiva.

Os guias são descritos pelo autor da seguinte forma:

Guides are designed to follow on from tutorials and to teach more advanced material to readers who already have a basic understanding of the subject. A typical guide will contain plenty of examples (which translators may need to adapt to the target language culture) accompanied by detailed descriptions, figures, tables and diagrams. Since reader already have a basic understanding of the subject, they will be less fearful of it and may even want or need additional background information to help deepen their understanding of the subject.

(Byrne, 2012:61)

De acordo com esta descrição, os guias já implicam um conhecimento prévio do tema em questão, servindo para ensinar tópicos mais avançados a quem já detém um conhecimento base. Geralmente, um guia inclui exemplos ilustrativos – que, ao serem traduzidos, devem ser adequados à cultura da língua de chegada –, descrições, figuras, tabelas e diagramas. Os guias destinam-se, portanto, a um aprofundamento do conhecimento. Os guias que traduzi ao longo do estágio enquadram-se nesta descrição, uma vez que tinham como público-alvo professores que, por terem formação superior e, logo, estarem devidamente informados acerca das práticas

relativas à sua profissão, pretendem aprofundar e adquirir novos conhecimentos, visto que, tal como a tradução, a prática de ensino requer um esforço consistente por parte dos docentes de se atualizarem, dado que esta é uma área que está em constante evolução, seja ao nível do conteúdo lecionado ou dos métodos de ensino e avaliação.

No âmbito dos guias, Byrne (2012:101) faz uma descrição dos guias do utilizador (*user guides*): *“the purpose of a user guide is to provide instructions to help users learn how to use a product. It does this by providing explanations, examples and advice as well as logical and structured procedural information to take users through each step of using the product. User guides invariably use simple, uncomplicated language which is supported with graphics, tables and boxes. All of this supports users' learning processes and makes the documents user friendly”*. Segundo Byrne (2006), uma questão-chave num guia do utilizador é a sua utilidade (*usability*); elementos como resumos, glossários, índices e tabelas de conteúdo, elaborados de forma clara e sucinta, ajudam o utilizador a retirar a informação necessária de forma rápida e eficaz, sem que tenha de se preocupar em decifrar linguagem técnica – é de realçar, mais uma vez, a importância da clareza nos documentos desta natureza. Byrne (2006:61) afirma ainda que é essencial retirar aspetos que possam interferir na compreensão do utilizador ao fazer referência a Weiss (1985:16): *“the guide is “engineered to suit the interests and abilities of the reader, then the user is to some extent prevented from misusing the material”*. Comparando as definições de guia (num sentido geral), e de guia de utilizador (uma subcategoria dos guias), ambas estabelecidas por Byrne, a descrição de guia de utilizador parece idêntica à dos guias, com a particularidade de, no último, haver uma maior preocupação em adotar uma abordagem mais pessoal ao incluir – além das tabelas e gráficos também referidos na definição do guia – conselhos e explicações, fazendo um acompanhamento “passo a passo” mais personalizado. Analisando a definição deste tipo de guia específico, parece haver um esforço em tornar o documento mais fácil de interpretar relativamente ao descrito no conceito dos guias numa vertente mais geral.

Em português, ao traduzir textos instrutivos, pode-se optar pelo uso do conjuntivo com valor imperativo ou do infinitivo não-flexionado, sendo que cada um tem objetivos diferentes. O registo formal dos textos instrutivos requer o uso da 3.^a pessoa do singular ao dirigir-se ao leitor e para se exprimir o valor imperativo na 3.^a pessoa, recorre-se ao uso do presente do modo conjuntivo: **“faça** jogos e atividades dinâmicas com os alunos”. Isto deve-se ao facto de o imperativo possuir apenas as segundas pessoas do singular e plural no modo afirmativo e não

ser utilizado na formação do imperativo negativo, onde se emprega exclusivamente o presente do conjuntivo, dado que tem flexão em todas as pessoas – por exemplo: para exprimir valor imperativo, não dizemos "não faz", mas sim "não faças", que corresponde ao uso do presente do conjuntivo. Assim, o papel do presente do conjuntivo nas frases instrucionais consiste em completar as formas que faltam ao imperativo (seja o afirmativo ou negativo). O uso do presente do conjuntivo nos textos instrutivos deve-se, muitas vezes, a uma escolha estilística intencional, cujo objetivo é o de estabelecer uma proximidade com o leitor. O conjuntivo é classificado como uma forma verbal finita por, ao contrário do infinitivo não-flexionado, variar em tempo, pessoa e número, sendo o infinitivo não-flexionado classificado como uma forma verbal não-finita.

Quando o objetivo é simplesmente transmitir a informação da forma mais sucinta e objetiva possível, muitas vezes através de frases curtas divididas por pontos, é mais comum o uso do infinitivo não flexionado. O infinitivo impessoal ou não flexionado é, muitas vezes, utilizado nos textos do estágio por constituir um modo mais neutro e genérico, não fazendo referência direta a nenhum sujeito e apresentando uma forma invariável, isto é, não apresentando qualquer flexão de tempo, pessoa ou número. O infinitivo não-flexionado enuncia a ação em geral, o próprio ato e ideia da ação, de forma indeterminada, aproximando-se, assim, do substantivo, como por exemplo "estudar = o estudo" (Cunha & Cintra, 2008; Said Ali, 2008). A página online Ciberdúvidas estabelece a diferença entre o infinitivo pessoal e o impessoal dizendo que, regra geral, o primeiro é empregue quando existem duas ações e o sujeito dos dois verbos em presença é diferente, já o infinitivo impessoal pode ser empregue quando há duas ações e o sujeito dos dois verbos é o mesmo, apresentados os seguintes exemplos:

«A professora pediu aos alunos para estudarem a matéria».

«Os policiais afirmaram ter escutado tiros na favela»

No primeiro exemplo, o verbo “pedir” está em concordância com "a professora" e o verbo “estudar” com "os alunos". Logo, neste último caso, estamos perante um exemplo do uso do infinitivo pessoal.

No segundo exemplo, o verbo "ter" não precisa de estar flexionado porque o autor da ação é o mesmo que o do verbo "afirmar" e que já se encontra flexionado, o que significa que os sujeitos são coreferentes.²

No entanto, no caso dos textos traduzidos, o infinitivo impessoal não é só utilizado com o intuito de não referir qualquer sujeito ou pessoa gramatical, mantendo um caráter geral e indeterminado próprio dos documentos de natureza instrutiva, mas também com valor imperativo, visto que é utilizado para expressar indicações, conselhos ou algum tipo de orientação que os professores devem seguir.

Em português, esta é uma questão relevante, que requer alguma consideração, visto que, dependendo das características e objetivo do texto, pode ser mais adequado o uso de um tipo de infinitivo em detrimento do outro. Já em inglês, utiliza-se sempre o imperativo para dar instruções. Nos textos que traduzi, surge por vezes o infinitivo, porém, noutra contexto; ao enumerar objetivos, organizando-os por pontos (ver a tabela abaixo). Ao traduzir um documento como um manual ou um guia de utilizador, cabe ao tradutor – após analisar o registo do texto –, decidir que forma do verbo deve adotar para transmitir as instruções pretendidas. Regra geral, optei pelo uso do infinitivo nos casos em que as frases pareciam estar inseridas num contexto de sumário ou síntese (o que se nota através do uso de uma lista organizada por pontos ou enumeração, como referido anteriormente) e pelo conjuntivo em frases inseridas em parágrafos que desenvolvem uma ideia.

Abaixo, são apresentadas duas tabelas com excertos retirados de dois documentos traduzidos no estágio – os textos 1 e 7 –, com o propósito de ilustrar de que forma são utilizados os dois modos verbais referidos na construção de frases instrutivas. Assim, os exemplos integram verbos no infinitivo e no imperativo no original, apresentando-se a respetiva tradução.

(6)

Texto 1 - *Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas*

	Original	Tradução
Infinitivo impessoal	<i>Lesson aims:</i>	Objetivos da aula:

² É de realçar, no entanto, que este não é um critério absoluto que permita distinguir o infinitivo flexionado do não flexionado em todos os casos. Na frase seguinte, podemos contatar que os sujeitos são coreferentes e, ainda assim, ocorre um infinitivo flexionado: "os alunos pediram à professora para saírem mais cedo".

	<p><i>1. To help learners understand the 5 skills divided into six levels in the Passport Self Assessment Grid</i></p> <p><i>2. To introduce learners to ELP for the first time, clarifying use and application</i></p> <p><i>3. To increase learners' confidence with self-assessment</i></p>	<p>1. Ajudar os alunos a compreender as 5 aptidões da Grelha de Autoavaliação do Passaporte, divididas em seis níveis.</p> <p>2. Apresentar o PEL aos alunos pela primeira vez, explicando como usá-lo e aplicá-lo</p> <p>3. Aumentar a confiança do aluno através da autoavaliação</p>
Imperativo/Conjuntivo com valor imperativo	<p><i>Follow up the above lesson with feedback regarding the homework task, even if the feedback only takes the form of an informal, 5 minute discussion.</i></p>	<p>Dê continuidade à lição acima fornecendo feedback relativo ao trabalho de casa, mesmo que o feedback consista apenas numa discussão informal de 5 minutos.</p>

(7)

Texto 7 - Guia de Autoajuda da Equals n.º4		
	Original	Tradução
Infinitivo impessoal	<i>To bear in mind when carrying out these activities:</i>	O que ter em mente ao realizar estas atividades:
Imperativo/Conjuntivo com valor imperativo	<ul style="list-style-type: none"> <i>Be aware that some learners may find self-assessment daunting at first.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Ter em consideração o facto de que alguns alunos, no início, podem sentir-se intimidados com a autoavaliação.

2.2.2 Textos jurídicos

O texto jurídico é, geralmente, conhecido pela sua linguagem "complexa", que dificulta a compreensão por parte de leigos. Este tipo de texto é frequentemente alvo de críticas por empregar termos e expressões que a generalidade das pessoas desconhece, criando, muitas vezes, problemas ao nível da compreensão. Isto é considerado problemático, visto que estes textos devem ser acessíveis ao cidadão comum, que tem de lidar com questões legais e, logo, deve ter plena noção do que consta nos documentos.

Ainda que tenha trabalhado menos com textos de natureza jurídica, achei que seria importante fazer referência aos mesmos, uma vez que estes também levantam questões de tradução interessantes, devido à sua linguagem bastante característica e à necessidade de adotar um método particularmente centrado na fidelidade reforçada para com o texto original, acompanhada de uma ênfase na invisibilidade do tradutor.

Os textos jurídicos têm um carácter estritamente objetivo e uma linguagem muito especializada, não deixando espaço para liberdade criativa por parte do tradutor como acontece, por exemplo, na tradução literária, na qual o mesmo texto-fonte pode ser traduzido de formas distintas por diferentes tradutores, por ser mais abstrato e estar sujeito a interpretação, permitindo diferentes formas de transmitir a mensagem. Os textos jurídicos recorrem, consistentemente, à mesma terminologia e às mesmas construções frásicas, de modo a evitar ambiguidades e interpretações erradas, construindo, assim, uma coesão e coerência intertextual. Assim, o tradutor tende a ser particularmente invisível neste tipo de texto, por não haver tanta liberdade criativa que lhe permita escolher o sinónimo que considere mais adequado consoante a sua interpretação do texto; deve, sim, consultar outros documentos do mesmo género, de modo a fazer as escolhas estilísticas e terminológicas mais adequadas.

Gouadec (2007:31) define tradução jurídica da seguinte forma: *all legal or legally binding documents such as laws, directives, standing orders, regulations or contracts*. O mesmo autor acredita que a tradução jurídica deve ser realizada por um advogado ou por alguém com amplo conhecimento da área. Caso tal não seja possível, defende que deve ser estabelecido um trabalho cooperativo entre um tradutor e um advogado. No entanto, crê que a decisão final deve ser do

advogado, por ser o especialista na área. Esta convicção deve-se ao facto de que a existência de erros num texto jurídico pode originar consequências sérias. Daí o autor realçar a importância de, quando não se é especializado na área, se efetuar uma pesquisa extensa tanto ao nível da língua de partida, como ao nível de documentos existentes na língua para a qual pretendemos traduzir. Nesta área, usa-se, recorrentemente, o mesmo tipo de estruturas e termos, devido ao carácter essencialmente objetivo e pragmático dos textos. Isto torna o processo de pesquisa bastante útil e facilitador, uma vez que, ainda que possamos não estar familiarizados com alguns termos da área, conseguimos perceber de que forma e em que contexto são utilizados e transpor as construções frásicas comuns a todos os contratos e protocolos para os nossos documentos.

Cao (2007: 24) relembra-nos um fator importante a ter em conta ao traduzir textos jurídicos: o sistema jurídico e o Direito diferem consoante o país. Fá-lo através da seguinte afirmação: *“legal concepts, legal norms and application of laws differ in each individual society reflecting the differences in that society. Legal translation involves translation from one legal system into another.”*. Isto significa que a linguagem jurídica deve ser traduzida por linguagem jurídica (De Groot, 1998:23), ou seja, o mesmo conceito pode existir em dois sistemas jurídicos diferentes, mas com denominações diferentes, o que requer um trabalho de pesquisa, dado que uma tradução direta dos termos pode ser bastante inadequada. Temos, no entanto, o caso particular da União Europeia. O Dicionário de Termos Europeus (2005:24) indica que: “Ao instituírem a União Europeia, os Estados-Membros limitaram os seus poderes legislativos soberanos e criaram um sistema jurídico independente que os vincula, tal como os seus nacionais. A autonomia da ordem jurídica comunitária tem um significado fundamental, pois constitui a única garantia de que o direito comunitário não será desvirtuado pela interação com o direito nacional, e de que será aplicável uniformemente em toda a Comunidade”. Segundo consta no *website* do Parlamento Europeu, “o direito da UE tem um efeito direto ou indireto nas legislações dos Estados-Membros e torna-se parte integrante do sistema jurídico de cada Estado-Membro”³. Assim, a aplicação de parâmetros comuns no âmbito do Direito nos países integrantes da União Europeia implica também uma uniformização da terminologia em uso, sustentada pelos especialistas, linguistas e tradutores que trabalham no seio da União Europeia. O inglês continua a ser a língua de trabalho principal da UE, apesar da saída do Reino Unido,

³ As fontes e o âmbito de aplicação do direito da União Europeia | Fichas temáticas sobre a União Europeia | Parlamento Europeu. (2022, 1 de Junho). <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/pt/sheet/6/as-fontes-e-o-ambito-de-aplicacao-do-direito-da-uniao-europeia>

logo, o IATE continua a ser uma ferramenta bastante útil para uniformização terminológica para quem tem o inglês como língua de trabalho e trabalha num contexto europeu. Recorri várias vezes a esta fonte, uma vez que o Camões I.P. colabora e participa em vários mecanismos da União Europeia, como o Conselho Europeu e o Conselho de Negócios Estrangeiros.

Irei focar-me nas características do inglês jurídico – língua para a qual traduzi e a partir da qual traduzi –, apresentando exemplos retirados de textos trabalhados durante o estágio.

Quando falamos em texto jurídico em inglês, falamos também em *legalese* (*legal English*). É de realçar que a linguagem jurídica deve ser traduzida por linguagem jurídica (De Groot, 1998:23); ou seja, o mesmo conceito pode existir em dois sistemas jurídicos diferentes, mas com denominações diferentes, o que requer um trabalho de pesquisa, dado que uma tradução direta dos termos pode ser bastante inadequada. Podemos distinguir este uso do inglês do uso comum, graças às suas características, que são referidas por vários autores: frases longas, uso frequente da voz passiva, uso de termos e advérbios arcaicos, uso de participios como “*said*” como adjetivo, uso de termos em latim ou em francês, nominalização, a ausência do recurso a contrações e o uso de binómios ou trinómios. Para termos uma melhor compreensão daquilo em que consistem os binómios/trinómios/multinómios, podemos considerar a definição estabelecida por Bhatia (1993-108):

[...] a sequence of two or more words and phrases belonging to the same grammatical category having some semantic relationship and joined by some syntactic device as and or or.

Podemos, então, considerar que, para identificarmos um binómio/trinómio, devemos analisar a combinação de elementos pertencentes à mesma classe gramatical que estejam ligados por um conector (geralmente, as conjunções *and* ou *or*).

Segundo Gustafsson (1984:133), que estudou os binómios na linguagem jurídica, estes podem ser classificados como: sinónimos (ex: *last will and testament*), antónimos (ex: *[be present] in person or by proxy*) ou complementares (ex: *shoot and kill*). Já Mellinkoff (1963:349) divide-os em duplicação inútil (ex: *entirely and completely remove*) e binómios úteis (ex: *full faith and credit*). O uso de binómios é muito comum na linguagem jurídica em inglês e pode trazer problemas de tradução ao nível da pesquisa de dois ou mais termos sinónimos na língua de chegada. Isto porque os termos escolhidos para a tradução, além de terem de ser sinónimos,

devem ainda adequar-se à terminologia jurídica dado que, como já foi referido anteriormente, deve-se traduzir linguagem jurídica por linguagem jurídica.

Abaixo, apresento alguns exemplos retirados do texto retrovertido, sendo que o único exemplo que não pertence a este texto é aquele em que ocorre a nominalização (que pertence ao Memorando de Acordo CCARDESA).

(8)

Uso de termos arcaicos como os advérbios <i>hereafter</i> e <i>thereafter</i>	
<i>“hereinafter referred to Camões I.P”</i>	" adiante designado Camões, I.P.”
<i>“It will, thereafter be automatically renewed for similar three (3) year periods, unless withdrawn from in accordance with the provisions of this MOU.”</i>	“ A partir daí , será automaticamente renovado por períodos semelhantes de três (3) anos, a menos que seja retirado, de acordo com as disposições deste MOU. “

(9)

Termos como <i>said</i> como adjetivos	
<i>(“Each contracting party releases the other from any liability for damages or losses caused to itself or its personnel, resulting from or in any way related to the activities that are the subject of this contract, provided that said damages or losses do not result from conduct serious and deliberate behavior of the other party or its staff”),</i>	“Cada parte contratante liberta a outra de qualquer responsabilidade civil relativa a danos ou prejuízos causados a si ou ao seu pessoal, resultantes ou de qualquer forma relacionados com as atividades que são objeto do presente contrato, desde que os referidos danos ou prejuízos não resultem de conduta grave e deliberada da outra parte ou do seu pessoal.”

(10)

Uso de palavras em latim ou em francês

<i>"If the scholarship holder terminates the contract for reasons of "force majeure""</i>	“Se o (a) bolsheiro(a) resolver o contrato por motivos de “força maior””
--------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------

(11)

Binómios ou trinómios	
<i>“Camões, I.P., or its staff, cannot, under any circumstances, or under any pretext”,</i>	“O Camões, I.P, ou o pessoal que o constitui não poderão, em caso algum, ou sob qualquer pretexto”
<i>"grants Camões, I.P., full powers to terminate or cancel this contract"</i>	"confere ao Camões, I.P., plenos poderes para resolver ou cancelar o presente contrato”

(12)

Nominalização (<i>"make provision for"</i> em detrimento de <i>"provide"</i>)	
<i>“make provision for Portuguese language trainers to teach Portuguese at CCODESA, inclusive of all costs”</i>	“adotar medidas para que os formadores de língua portuguesa ensinem português na CCODESA, cobrindo todos os custos”

(13)

Não fazer uso de contrações (<i>will not</i> em detrimento de <i>won't</i>)	
<i>Either Participant may, at any time, notify the other in writing of its intention to withdraw from this MOU. Withdrawal will be effective ninety (90) days after the date of receipt of the notification and will not affect the ongoing projects, unless otherwise decided upon between the Participants.</i>	Cada Participante pode, a qualquer momento, notificar o outro por escrito a sua intenção de denunciar o MOU. O recesso será válido noventa (90) dias após a data de receção da notificação e não afetará os projetos em curso, salvo decisão em contrário por parte dos Participantes.

O mercado de tradução jurídica é bastante amplo, visto ser um dos tipos de serviços de tradução mais requisitados; engloba a tradução de documentos legais normativos (legislação, leis ou decretos-lei) e documentos legais dedicados à aplicação das leis (contratos, certidões, declarações, etc.), sendo que os documentos que traduzi durante o estágio se enquadram na última categoria. Dentro dessa mesma categoria, podemos separar os textos traduzidos no estágio, por sua vez, em quatro tipos: um contrato [Contrato no Âmbito do Programa de Bolsas Curso Anual (Instituto Camões)], dois Memorandos de Entendimento/Acordo [Memorando de Acordo Relativo à Formação em Língua Portuguesa no centro de Coordenação de Pesquisa e Desenvolvimento Agrícola para a África Austral (CCARDESA), Memorando de Acordo entre o Governo da República Portuguesa através dos Ministérios de Negócios estrangeiros e o Governo da República da Namíbia através do Ministério da Educação, Artes e Cultura] e um protocolo (Protocolo de cooperação entre Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. e a Universidade da Namíbia).

Após um capítulo de análise e reflexão acerca da Tradução Técnica e da caracterização dos textos traduzidos durante o período de estágio, avançamos para o capítulo 3, que desenvolve os aspetos práticos do estágio e apresenta as questões de tradução que considere mais relevantes. Assim, este capítulo serviu para apresentar noções teóricas e exemplos ilustrativos dos tipos de textos traduzidos, de modo a estabelecer uma ponte com o próximo capítulo, onde se verá, de forma mais concreta, quais os tipos de dificuldades que enfrentei durante os processos de tradução através de exemplos reais retirados dos textos trabalhados.

3. Capítulo 3- Análise de questões de tradução com base nos textos trabalhados ao longo do estágio

Nesta parte do relatório, irei dedicar-me a expor os diferentes tipos de questões de tradução com os quais me deparei e apresentar as soluções que encontrei para ultrapassar os problemas e desafios suscitados pelas mesmas. Inicialmente, eu e a minha colega de estágio traduzíamos os mesmos documentos individualmente. Porém, mais tarde, começámos a dividir os documentos, o que se revelou um método mais eficaz e produtivo, visto que a maioria dos documentos eram bastante extensos e, assim, conseguimos desenvolver um trabalho com melhor qualidade, graças ao facto de não haver tanta pressa em cumprir prazos, o que nos dava mais tempo para efetuar pesquisa e permitia uma maior reflexão acerca das nossas escolhas de tradução. A partir desse momento, tornou-se habitual dialogarmos antes de optarmos por uma determinada tradução, não só porque a troca de ideias é sempre uma mais-valia, mas também por uma questão de coesão e coerência terminológica.

O capítulo encontra-se dividido de acordo com a tipologia de questões de tradução encontradas nos textos trabalhados durante o estágio: começarei por abordar as questões lexicais, que englobam questões de equivalência, sinonímia (inter e intralinguística), empréstimos e expressões idiomáticas. De seguida, irei desenvolver algumas questões sintáticas, nomeadamente questões relativas à agramaticalidade e à transposição.

3.1 Questões Lexicais

Segundo o Dicionário Terminológico, o léxico consiste no "conjunto de todas as palavras ou constituintes morfológicos portadores de significado possíveis numa língua, independentemente da sua actualização em registos específicos. O léxico de uma língua inclui não apenas o conjunto de palavras efectivamente atestada num determinado contexto (cf. vocabulário), mas também as que já não são usadas, as neológicas e todas as que os processos de construção de palavras da língua permitem criar".

No Capítulo 2, estabeleci uma distinção entre o léxico de comum e o léxico de especialidade e expliquei a importância do léxico de especialidade no âmbito dos textos técnicos. Neste ponto, serão abordadas questões concretas relativas ao léxico, ou seja, ao uso dos vocábulos que fazem parte de um determinado sistema linguístico - neste caso, analisaremos questões lexicais

referentes a dois sistemas linguísticos com que trabalhei durante o estágio: as línguas inglesa e portuguesa. Assim, serão analisados problemas de tradução relacionados com o léxico destes dois idiomas e que se enquadram nas seguintes categorias: questões de equivalência, sinonímia (inter e intralinguística), empréstimos, estrangeirismos e expressões idiomáticas.

3.1.1 Questões de Equivalência

Na tradução, o tema da equivalência é bastante teorizado no que concerne ao grau de fidelidade do texto de chegada para com o texto original, a diferentes níveis, dependendo da abordagem adotada. Nida e Taber (1969:12) estabelecem a seguinte definição do ato de tradução:

Translating consists in reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source-language message, first in terms of meaning and secondly in terms of style.

A língua e a cultura estão interligadas; Nida considera a língua como parte integrante da cultura, sendo que as palavras representam símbolos que, por sua vez, correspondem a fenómenos culturais. Estes símbolos diferem de cultura para cultura, o que levanta questões ao nível da equivalência entre as línguas durante o processo de tradução. Nida diz-nos que o ato de tradução deve consistir na reprodução da mensagem da língua de partida para a língua do recetor, tão naturalmente quanto possível, primeiramente a nível de significado e, posteriormente, a nível estilístico. O autor distingue equivalência dinâmica de equivalência formal: a primeira, também conhecida como funcional, prioriza a mensagem e o significado da mesma, adotando uma abordagem *thought for thought*, ao contrário da segunda, que adota uma abordagem *word for word*, tentando preservar o léxico, a estrutura gramatical, o vocabulário e a sintaxe do texto de partida. Apesar de ser utilizada esta expressão *word for word* para descrever a equivalência formal, sabemos que esta técnica não é possível, exatamente pelo facto de as línguas possuírem um conjunto de características próprias – ao nível da gramática, sintaxe e idiomatismos – que impossibilitam uma estratégia de tradução "palavra a palavra". Na grande parte dos casos, a adoção deste método produziria um resultado desprovido da intenção e sentido do texto original, ou mesmo uma agramaticalidade. Assim, a equivalência formal tem mais a ver com a ideia de priorizar a estrutura gramatical relativamente à transmissão da mensagem e mediação cultural – em oposição à equivalência dinâmica –, sendo que não é possível fazê-lo traduzindo,

de forma literal, "palavra a palavra". Esta abordagem que privilegia a gramática, a meu ver, é mais possível de aplicar em textos de natureza técnica, visto que seria totalmente inadequada na tradução de textos literários. Por sua vez, Popovic (1961) distingue quatro tipos de equivalência: linguística (tradução palavra por palavra), pragmática (gramatical), estilística (equivalência funcional que visa uma identidade expressiva com uma variável de significado idêntico) e textual (sintagmática).

Venuti (1995) distingue dois métodos de tradução: a domesticação e a estrangeirização. A tradução domesticante adapta as referências culturais e expressões idiomáticas – assim como outros aspetos alheios à cultura de chegada – durante o processo de tradução através da substituição das expressões ou referências empregues no original por equivalentes, ou seja, termos ou expressões que resultem no contexto sociocultural da língua de chegada, com o objetivo de evitar a sensação de estranheza por parte do leitor. Já a estrangeirização faz o contrário, preservando, tanto quanto possível, as diferenças linguísticas e culturais do texto original, de modo a permitir ao leitor experienciar a estranheza que é naturalmente causada ao estar em contacto com uma cultura diferente, logo, com costumes, hábitos e tradições que divergem dos seus. Assim, a domesticação é mais orientada para o texto de chegada e a estrangeirização para o texto de partida. Venuti preferia a estrangeirização por considerar esta estratégia um modo de combater a hegemonia cultural: "*foreignization translation in English can be a form of resistance against ethnocentrism and racism, cultural narcissism and imperialism, in the interests of democratic geopolitical relations*" (Venuti, 1995:20).

As questões de tradução que são apresentadas neste ponto estão também relacionadas com o léxico de especialidade. O tema foi desenvolvido no Capítulo 2 enquanto característica inerente ao texto técnico, tendo sido explicado em que consiste e de que forma se distingue do léxico comum. Esta explicação foi acompanhada de uma tabela com alguns exemplos ilustrativos retirados dos textos trabalhados no estágio. No presente ponto, focar-me-ei em explicar como traduzi o léxico de especialidade dos textos originais recorrendo aos termos e expressões que considerei terem um maior grau de equivalência, ou seja, os mais adequados ao contexto. Creio que, em muitos casos nos quais se impuseram dificuldades em encontrar equivalentes adequados, adotei uma estratégia de equivalência mais próxima da abordagem *thought for thought*, numa tentativa de privilegiar a mensagem sobre outras características do texto, como a complexidade, a variedade ou a proximidade lexical – tentando, ao máximo, manter um registo tão formal ou cuidado quanto o texto original exigisse.

O primeiro exemplo que apresento diz respeito ao termo *items*, que surge em vários documentos. Muitas vezes, aparece isolado; outras vezes, integrado em termos complexos, como *test items*. No entanto, não existem variações no que concerne à aceção ou ao contexto em que o termo se insere ao longo dos textos. Entendi que, pelo contexto em que o termo é empregue, poderia traduzir *item* por "exercício". O vocábulo *item* também existe em português – através de uma breve pesquisa na internet, é possível encontrar fontes que falam em "item do teste", nomeadamente um documento que consta no *site* da IAVE⁴ –, pelo que podemos considerar que foi uma questão de preferência. Esta preferência deveu-se ao facto de, nos textos trabalhados, o termo surgir sempre com o mesmo significado que o termo "exercício" tem, especificamente, na área do ensino. Há que referir, ainda, que uma das definições estabelecidas no Dicionário *online* Priberam para "exercício" é "lição em que se exercita uma teoria ou regras precedentemente estudadas; tema". Já para o termo *item*, não consta uma definição diretamente relacionada com o campo do ensino, apresentando-se os seguintes significados para o termo (enquanto nome masculino):

- “1. Cada uma das partes ou unidades de algo.
2. Elemento, parcela, unidade.
3. [Direito] Cada um dos artigos de uma exposição escrita ou requerimento.”

Ponderei, ainda, utilizar o termo "questões", no entanto, já utilizava este termo noutros contextos distintos – como sinónimo de perguntas ou dúvidas –, pelo que acabei por descartar esta hipótese.

(14)

Texto	Original	Tradução
Texto 6 <i>Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para Fins Específicos</i>	<i>"providing texts/sources for the test items, supporting item writers in understanding certain materials (texts, areas of vocabulary, etc.) in TLU</i>	“oferecer textos/recursos para os exercícios , apoiar autores de exercícios na compreensão de certos

⁴ https://iave.pt/wp-content/uploads/2020/09/Itens_LL.pdf

<i>situations, item writing, writing of samples of anticipated response for items, item/task reviewing"</i>	materiais (textos, áreas de vocabulário, etc.) em situações de ULA, escrever exercícios , escrever modelos de resposta antecipada aos exercícios , avaliar exercícios/tarefas”
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(15)

Texto	Original	Tradução
Texto 8 <i>Guia de Classificação</i>	<i>"The overall score is based on performance on all test items (tasks in the test consisting of instructions, questions or prompts, answer opportunities and scoring rules)."</i>	A classificação geral é baseada no desempenho prestado em todos os exercícios do teste (tarefas que consistem em instruções, questões, oportunidades de resposta e regras de classificação).

O termo *can-do statements* é utilizado num contexto de autoavaliação das capacidades/competências desenvolvidas, ao longo do tempo, pelos professores ou alunos. Inicialmente, causou-me alguma estranheza e levantou algumas questões acerca de como poderia ser traduzido, uma vez que, no primeiro documento que nos foi atribuído no estágio, esta frase não surgia em tabelas de autoavaliação de competências, como veio a acontecer em documentos posteriores, pelo que foi difícil perceber do que se tratava. Foi, então, necessário

efetuar um trabalho de pesquisa; primeiro, encontrei um *site* que explicava em que consistiam os *can-do statements*⁵ e, em seguida, encontrei várias fontes que utilizavam a expressão "sou capaz de", como a secção Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas do site Europass⁶, o *site* do British Council⁷ e um documento intitulado *Guia para Professores sobre Metodologia CLIL no Ensino Básico – Vol.1*, financiado pelo Programa Erasmus+ da Comissão Europeia⁸. Devido aos prazos a cumprir, a tradução a negrito que consta na tabela abaixo foi a solução que encontrei juntamente com a minha colega, no entanto, se fosse traduzir agora, provavelmente optaria por descritores "sou capaz de", em detrimento de “afirmações”, visto que se trata de um termo frequentemente utilizado nos documentos desta natureza para descrever competências. Em textos posteriores, este termo esteve acompanhado de tabelas de avaliação de competências a diferentes níveis, cujas frases começavam com “I can” e, em seguida, descreviam uma determinada competência que deveria ser alcançada no nível de desenvolvimento em questão (consultar ilustração 1, retirada de um dos textos trabalhados no estágio).

(16)

Texto	Original	Tradução
Texto 7 <i>Guia de Autoajuda da Equals n.º4</i>	ELP throughout the course: (Activities based on can-do statements ; ticking off statements in Biography; work for Dossier)	PEL ao longo do curso: (Atividades baseadas em afirmações "sou capaz de" ; assinalar as afirmações na Biografia; incluir trabalhos no Dossiê)

⁵ <https://www.actfl.org/resources/ncssfl-actfl-can-do-statement>

⁶ <https://europa.eu/europass/pt/common-european-framework-reference-language-skills>

⁷ <https://www.britishcouncil.pt/os-nossos-niveis-e-o-qecr>

⁸ http://www.clil4children.eu/wp-content/uploads/2018/05/Guide_Addressed_to_Teachers_Vol01_PT.pdf

THE EAQUALS-ALTE EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO:
A MANUAL FOR SCHOOLS AND TEACHERS

WORKSHEET T4b

EUROPEAN LEVELS - SELF ASSESSMENT GRID L= LISTENING, R= READING, SI =SPOKEN INTERACTION, SP =SPOKEN PRODUCTION, W =WRITING

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
U N D E R S T A N D I N G	Listening	I can understand familiar words and very basic phrases concerning myself, my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly. L	I can understand phrases and the highest frequency vocabulary related to areas of most immediate personal relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local area, employment). I can catch the main point in short, clear, simple messages and announcements. L	I can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV programmes on current affairs or topics of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear. L	I can understand extended speech and lectures and follow even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and current affairs programmes. I can understand the majority of films in standard dialect. L	I can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. I can understand television programmes and films without too much effort. L	I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent. L
	Reading	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues. R	I can read very short, simple texts. I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters. R	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters. R	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. I can understand contemporary literary prose. R	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. I can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field. R	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works. R
S P E A K I N G	Spoken Interaction	I can interact in a simple way provided the other person is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and help me formulate what I'm trying to say. I can ask and answer simple questions in areas of immediate need or on very familiar topics. SI	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities. I can handle very short social exchanges, even though I can't usually understand enough to keep the conversation going myself. SI	I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events). SI	I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take an active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views. SI	I can express myself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes. I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skilfully to those of other speakers. SI	I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely. If I do have a problem I can backtrack and restructure around the difficulty so smoothly that other people are hardly aware of it. SI
	Spoken Production	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know. SP	I can use a series of phrases and sentences to describe in simple terms my family and other people, living conditions, my educational background and my present or most recent job. SP	I can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, my dreams, hopes and ambitions. I can briefly give reasons and explanations for opinions and plans. I can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe my reactions. SP	I can present clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options. SP	I can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. SP	I can present a clear, smoothly-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. SP
W R I T I N G	Writing	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form. W	I can write short, simple notes and messages. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something. W	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions. W	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences. W	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select a style appropriate to the reader in mind. W	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works. W

Page 36

EAQUALS Self-help Guides v 1.2 © The European Association for Quality Language Services

Ilustração 1: grelha de autoavaliação com os descritores das competências dos alunos nos diferentes níveis de desenvolvimento (can-do statements)

O termo *pre-service training* diz respeito ao período de formação inicial dos professores, antes de começarem a lecionar. Já o termo *in-service* refere-se à formação prestada quando os docentes já se encontram a prestar serviço. Assim, optei pelas traduções "formação inicial" e "formação em serviço", respetivamente, que também encontrei numa dissertação de Mestrado de Ciências da Educação da Universidade do Algarve⁹. O termo *continuous training* foi traduzido por "formação contínua".

⁹ <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/429>

(17)

Texto	Original	Tradução
Texto 7 <i>Guia de Autoajuda da Equals n.º4</i>	For example, pre-service teacher training programmes can increase the number of hours for observed and assessed teaching practice (see Assessed Teaching).	Por exemplo, os programas de formação inicial de professores podem aumentar o número de horas de prática de ensino observado e avaliado (ver Ensino Avaliado).
	has participated in at least 100 hours of further structured in- service training	tenha participado em, pelo menos, 100 horas de formação em serviço .
Texto 14 <i>Proposta para a Formação Contínua de Professores na Namíbia</i>	Every teaching professional shall invest in his/her own continuous training , being vital that opportunities are made available for him/her to progress.	Todos os profissionais de ensino devem investir na sua formação contínua , sendo fundamental a existência de oportunidades que permitam esta progressão.

Os termos *assessment experts*, *subject experts* e *context experts* surgiam diversas vezes ao longo de um dos textos trabalhados no estágio e eram termos que eu desconhecia. Apesar de o texto explicar o papel de cada um deles no contexto dos testes de LFE (Língua para Fins Específicos), decidi realizar um processo de pesquisa para perceber melhor o que significam estes conceitos de forma mais geral e como se distinguem entre si. Um *assessment expert* corresponde a um

perito com legitimidade para avaliar e fornecer opinião especializada acerca de avaliações e respetivos relatórios de avaliação. De acordo com o texto trabalhado, um *assessment expert* deve garantir que se segue os padrões mais elevados de qualidade técnica e ética. Um *subject expert* ou, segundo consta no *site* da Universidade de Waterloo, um *subject matter expert* fornece conhecimento especializado relativamente a um determinado assunto, área técnica ou de negócios para um projeto ou programa. O texto dá-nos o exemplo de um controlador de tráfego aéreo ou um médico, por corresponderem a pessoas que desempenham profissões que exigem um conhecimento especializado numa determinada área. Por fim, os *context experts* são pessoas que viveram experiências relacionadas com a situação, ou seja, o seu conhecimento deriva daquilo que experienciaram, tratando-se de um conhecimento mais prático. O texto dedica-se ao tema dos Testes para Fins Específicos e, por isso, dá-nos como exemplo os professores de línguas para fins específicos, como os professores de inglês académico. Abaixo, apresento a tabela com os equivalentes pelos quais optei para os termos referidos, seguida de uma explicação.

(18)

Texto	Original	Tradução
Texto 6	Assessment experts	Peritos avaliadores
Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para Fins Específicos	Subject experts	Peritos no assunto
	Context experts	Peritos no contexto

O termo *expert* foi sempre traduzido por “perito” visto que, apesar de “especialista” também ser uma hipótese viável, a minha pesquisa *online* demonstrou que, enquanto profissão, é mais comum usar o termo “peritos”; podemos encontrar este termo em diversos documentos de natureza jurídica que constam nos *sites* do Instituto de Gestão Financeiras e Equipamentos da Justiça I.P. e do Diário da República Eletrónico. Assim, encontrei várias ocorrências para o termo “perito avaliador”, maioritariamente nas áreas do ramo imobiliário e automóvel. Relativamente a *subject expert*, existiam alguns *sites* que empregavam as duas opções seguintes: “especialista no assunto” ou “perito no assunto”. Por uma questão de coerência – e

por não existirem fontes suficientemente credíveis para nos condicionar a escolha –, foi decidido, juntamente com a minha colega que optaríamos por “perito no assunto”. Havia um documento da autoria de um advogado português que fazia uso do termo “perito no contexto”, pelo que nos pareceu uma opção de tradução válida¹⁰.

É de destacar que, dentro do sistema de ensino português, existe o programa TEIP (Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), que prevê a integração de um elemento responsável por avaliar as escolas, denominado “perito externo”. De acordo com a EPIPSE-DGE, este deve assumir vários papéis, enquanto conselheiro científico (identificando os pontos fortes e fracos da escola), facilitador/organizador (sugerindo boas práticas na sala de aula e promovendo a reflexão no âmbito das estruturas intermédias), motivador (desafiando e inspirando) e membro da rede (promovendo a cooperação entre escolas e equipas). Este termo não me pareceu adequado a nenhum dos três conceitos de *expert* presentes no texto, por estar associado à avaliação de escolas, num panorama mais geral, e não à construção de testes de avaliação – mais especificamente, testes de LFE –, como era o caso do texto original.

Termos como *listening*, *reading*, *speaking* e *writing* podem ser traduzidos para português como, “ouvir”, “ler”, “falar” e “escrever” no âmbito no léxico comum. Contudo, e reconhecendo que estava a lidar com textos especializados na área do ensino de línguas, há que ter em conta que estes termos tendem a ser utilizados para descrever as competências dos alunos e como método de avaliação das mesmas. Nestes casos, os equivalentes adotados em português foram: “compreensão oral”, “compreensão escrita”, “produção oral” e “produção escrita”. Nalguns textos que empregavam os termos de forma consecutiva, foi possível adotar uma estratégia mais económica de tradução e optar por “compreensão oral e escrita” e “produção oral e escrita”, como se pode observar na tabela seguinte.

(19)

Texto	Original	Tradução
Texto 8 <i>Guia de Classificação</i>	Scores for item types assessing speaking and writing skills are generated	As classificações dos exercícios que avaliam as aptidões de produção oral e escrita são geradas por

¹⁰ https://www.mlgs.pt/xms/files/v1/Publicacoes/Artigos/2013/A_figura_da_testemunha-perito.pdf

by automated scoring systems.	sistemas de classificação automatizados.
-------------------------------	------------------------------------------

Havia determinados termos do domínio da linguagem especializada – e respetivas siglas – que eu desconhecia, como *Language for Specific Purposes Tests* (LSP). Em português, o equivalente a esta sigla é “LFE (Língua para Fins Específicos)”. Ao fazer uma pesquisa no Google, deparei-me de imediato com documentos da Universidade de Aveiro¹¹, do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto¹² e da Universidade de Lisboa¹³, por exemplo, que empregavam esta mesma sigla e o respetivo termo por extenso. Existe, portanto, uma distinção entre aquilo que se entende por língua geral e língua para fins específicos; a língua geral diz respeito ao sistema de comunicação verbal utilizado no quotidiano de uma comunidade linguística, estando destinada a todo o tipo de público. Numa fase inicial de aprendizagem de uma língua – como no ensino obrigatório –, começa-se por aprender aspetos linguísticos do plano da língua geral, particularmente ao nível lexical. A língua geral constitui uma base fundamental para a aprendizagem da língua para fins específicos, que, por sua vez, engloba aspetos da língua focados numa determinada área ou matéria e configura uma formação especializada, sendo que a aprendizagem da LFE é, frequentemente, motivada por razões profissionais. Geralmente, o ensino da LFE surge numa fase mais tardia da vida de um indivíduo do que o ensino da língua geral, surgindo numa fase da vida adulta, seja num contexto académico ou profissional¹⁴.

(20)

Texto	Original	Tradução
Texto 6 <i>Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para</i>	Use of language for specific purposes is more precise and accurate than general language (Douglas, 2001).	O uso da língua para fins específicos é mais precisa e exata que a língua num

¹¹ <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1294/1/2007001246.pdf>

¹² https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/860/1/COM_IvoneCardoso_2012.pdf

¹³ https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/36336/1/ulfl255447_tm.pdf

¹⁴ <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1294/1/2007001246.pdf>

Outro termo com o qual eu não estava familiarizada é o termo *Learning Management Systems* (LMS), ilustrado na tabela que se segue. Porém, após pesquisar, percebi que, afinal, já me encontrava bastante familiarizada com o conceito, apenas desconhecia a sua denominação; refere-se a plataformas de apoio ao ensino que oferecem diversas ferramentas associadas à formação dos alunos, disponibilizando informações ao nível dos conteúdos didáticos e avaliação e cujo objetivo principal é conceber, administrar e orientar cursos. O E-Learning e o Moodle são duas plataformas de LMS bastante utilizadas em Portugal, sendo que, no cerne da Universidade de Lisboa, utilizamos o E-Learning, a partir do qual os alunos podem encontrar materiais pedagógicos e entregar trabalhos aos professores. Encontrei, rapidamente, diversos documentos que empregam o termo “Sistemas de Gestão de Aprendizagem (SGA)”, pelo que foi o equivalente que decidi adotar.

(21)

Texto	Original	Tradução
Texto 1	- <i>Learning management</i>	- Aprender a trabalhar com
Quadro Equivals para	<i>systems (LMS) and internet</i>	sistemas de gestão (LMS) e
Formação e	<i>platforms, and their</i>	plataformas online, assim
Desenvolvimento de	<i>application in supporting</i>	como a sua aplicação no
Professores de	<i>autonomous and interactive</i>	apoio à aprendizagem de
Línguas	<i>language learning.</i>	línguas de maneira autónoma e interativa.

O conceito de *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) consiste na aprendizagem de uma língua estrangeira ao mesmo tempo que se aprende uma determinada disciplina ou matéria. Ao consultar o IATE e após ter encontrado um trabalho académico sobre o assunto¹⁵, percebi que já existia um equivalente para designar esta abordagem que surgiu no contexto europeu

¹⁵ <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4123/1/Margarida%20Coelho.pdf>

pós-Bolonha: “Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos (AILC)”. Foi esse o equivalente que usei, como se pode observar no exemplo seguinte:

(22)

Texto	Original	Tradução
Texto 1 <i>Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas</i>	Similarly, teaching teenagers in CLIL classes in their own country makes radically different demands from teaching a multinational group of teenagers on an intensive holiday course in a country where the language is spoken.	Do mesmo modo, dar aulas de AILC a adolescentes no seu país requer capacidades completamente diferentes das necessárias para dar aulas a um grupo multinacional de adolescentes num curso intensivo de férias num país onde a língua é falada.

O termo *European Profiling Grid* servia de título a um dos documentos traduzidos durante o estágio. Sendo a Eaquals uma associação internacional que trabalha com institutos e organizações de ensino e aprendizagem de línguas de todo o mundo, calculei que já existisse uma tradução para este quadro composto pelos descritores referentes às seis fases de desenvolvimento de um professor de línguas. Contudo, não obtive resultados concretos relativamente à tradução do termo além do *Quadro de referência para as línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação* da DGE, que aplicava o termo “grelha de perfis”. Assim, juntamente com a minha colega – e após consultarmos as nossas supervisoras do Camões I.P., que nos deram liberdade de traduzirmos como achássemos mais adequado –, decidi traduzir este termo por “Grelha de Perfis Europeia”.

Os termos *Synchronous Distributed Course*, *Web-Enhanced Course*, *Flexible Mode Course* e *Flipped Course*, que estão presentes no exemplo apresentado em seguida, surgiram num artigo que explicava como preparar aulas de regime misto durante a implementação de métodos de prevenção da pandemia Covid-19. Estes termos suscitaram-me algumas dúvidas numa fase

inicial, visto que eu desconhecia os equivalentes em português. A *Top Hat* – uma plataforma que oferece ferramentas personalizadas de aprendizagem aos professores e instituições – estabelece definições para os três primeiros termos. De acordo com o *site*, um *Synchronous course* implica a implementação de aulas que, embora virtualmente, se realizam à mesma hora e reúnem todos os colegas e respetivo professor. Os *Web-enhanced courses* são cursos que, ainda que sejam presenciais, recorrem a meios digitais para prestar suporte às aulas, fomentando o uso de conteúdo didático fora da sala de aula. Por sua vez, um *flexible course* dá aos alunos um maior controlo na forma como pretendem realizar os seus cursos, dando liberdades não só a nível temporal e geográfico, mas também no modo de aprendizagem. Neste caso, o aluno pode escolher estudar em *part-time* ou realizar um curso intensivo, de modo presencial ou *online*, ou optar por determinados métodos/conteúdos de aprendizagem em detrimento de outros. Ao pesquisar, encontrei o termo “curso síncrono” em duas plataformas *on-line*: do Campus ENEB¹⁶ e do Itecons¹⁷. Era, ainda, o termo com mais ocorrências no Google Académico. Já o termo *web-enhanced course* levou-me a realizar uma tradução livre, visto que não encontrei um termo oficial que descrevesse este tipo de modalidade. Por fim, *flexible mode course* foi traduzido como “curso flexível”, que foi um termo que encontrei com bastante frequência, ainda que fosse em português do Brasil¹⁸. Por fim, o termo *Flipped course*, de acordo com o *site* da Harvard¹⁹, corresponde a um curso com uma metodologia de ensino contrária à adotada convencionalmente: em vez de se ensinar a matéria na sala de aula e realizar-se os deveres em casa, esta metodologia opta por ocupar o tempo de sala de aula com exercícios e atividades, sendo que cabe aos alunos estudar, previamente, a matéria referente aos exercícios que irão realizar em aula. O documento da DGE *Aprendizagem com Dispositivos Móveis em Contexto de Ensino à Distância - Orientações para a metodologia Flipped Classroom*²⁰ faz uso do termo “sala de aula invertida”. Assim, optei por adotar o termo “invertido” como tradução para *flipped*.

(23)

¹⁶ <https://campus.eneb.pt/>

¹⁷ <https://www.itecons.uc.pt>

¹⁸ https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Mill/publication/348444655_Educacao_Flexivel_Aberta_e_Hibrida_desafios_e_estrategias/links/5fff980c299bf1408893d4da/Educacao-Flexivel-Aberta-e-Hibrida-desafios-e-estrategias.pdf

¹⁹ <https://bokcenter.harvard.edu/flipped-classrooms>

²⁰ <https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/FlippedClassroomERTE.pdf>

Texto	Original	Tradução
Texto 2 <i>Regime misto</i>	Synchronous Distributed Course: Web-based technologies are used to extend classroom lectures and other activities to students at remote sites in real time.	Curso síncrono: São utilizadas tecnologias on-line que permitem aos alunos à distância ter acesso às aulas e a outras atividades em tempo real.
	Web-Enhanced Course: Online course activity complements in-person class sessions without reducing the number of required class meetings.	Curso com reforço on-line: As atividades online são complementadas por sessões presenciais, sem reduzir o número de aulas presenciais estabelecido.
	Flexible Mode Course: Offers multiple delivery modes so that students can choose which delivery mode(s) to use for instructional and other learning purposes.	Curso flexível: Tem uma oferta diversificada, permitindo aos alunos escolher o(s) método(s) da sua preferência para fins de instrução e aprendizagem.
	In the USA universities sometimes include a column labelled "instructional type". Historically, this column has contained basic terms such as "traditional," "hybrid" or "online". In the UK and the EU you may find “blended” or “ flipped ” as well.	Nos EUA, as universidades incluem, por vezes, uma coluna intitulada "tipo de instrução". Historicamente, esta coluna contém termos básicos como "tradicional", "híbrido" ou "online". Já no Reino Unido e União Europeia é possível encontrar termos como "misto" ou " invertido "

(*blended e flipped*, em inglês).

De acordo com a descrição que as páginas *online* do British Council e do Graduate Recruitment Bureau (GRB) estabelecem nas suas vagas de emprego relativamente às características desejáveis de um *clerical marker*, podemos concluir que *clerical marking* corresponde a um método de avaliação adotado em testes objetivos – testes com opções corretas e incorretas –, que não requer que quem está a realizar a avaliação dos testes seja especialista na área. Este método é utilizado para evitar a formação de possíveis julgamentos por parte dos avaliadores e exige o seguimento de um regime de pontuação extremamente estrito. Devido à natureza restrita e particular deste método de avaliação, acabei por traduzir este termo como "avaliação padronizada", de modo livre, visto que não encontrei um equivalente para este termo em português. Optei, como se pode verificar em seguida, pelo termo "padronizada" por crer que transmite a ideia de que se trata de uma prática de avaliação que obedece a um determinado padrão, logo, não está sujeita a juízos de valor e tem um carácter objetivo.

(24)

Texto	Original	Tradução
Texto 6	5.1.1 Clerical marking	5.1.1 Avaliação padronizada
<i>Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para Fins Específicos</i>	As clerical marking is a highly standardised job, it is not necessary that markers understand the technical jargon of the field.	Visto que a avaliação é um trabalho que segue os padrões de forma estrita, não é necessário que os avaliadores compreendam a linguagem técnica da área.

Ao consultarmos o Linguae, surge-nos o termo "programa" como equivalente de *syllabus* e os vocábulos "currículo" e "programa" como equivalentes de *curriculum*. No início, eu não entendia bem o que distinguia estes dois termos, o que me levou a investigar. Consta no dicionário Cambridge que um *curriculum* engloba um conjunto de aspetos, ao abranger os *syllabuses* de todas as unidades curriculares lecionadas num estabelecimento de ensino, indicar

a estrutura de um curso ou estabelecer os objetivos do mesmo. Já o termo *syllabus* designa o programa de uma unidade curricular. O Priberam também nos indica que um currículo é uma "descrição do conjunto de conteúdos ou matérias de um curso escolar ou universitário" e que um programa pode corresponder a uma "enumeração das matérias que se hão-de ensinar num curso". Assim, optei por uma tradução direta para curriculum, ou seja, traduzi para "currículo" e empreguei o termo "programa" para *syllabus*, como está ilustrado na tabela seguinte:

(25)

Texto	Original	Tradução
Texto 1 <i>Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas</i>	They are competent in curriculum and syllabus development, creating teaching materials and developing assessment tools for use by others.	São competentes no desenvolvimento do currículo e programa ao criar materiais didáticos e desenvolver ferramentas de avaliação a ser usadas por outros.

No entanto, no mesmo documento, era também utilizado o termo *programme*. Este foi o primeiro documento a ser traduzido e, por falta de prática e também devido à preocupação em cumprir os prazos – visto que tínhamos também outros documentos a traduzir e este era extenso –, traduzi também por “programa”, tal como fiz com *syllabus* (veja-se a tabela seguinte). Olhando em retrospectiva, se tivesse tido mais tempo para reflexão e pesquisa, provavelmente, teria optado por empregar termos diferentes para *syllabus* e *programme*, ainda que não considere uma opção prejudicial à tradução, visto que não afeta o texto no plano semântico.

(26)

Texto	Original	Tradução
Texto 1 <i>Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas</i>	Teachers at this level are engaged in the further development of their teaching skills in the context of systematic institutional development programmes .	Os professores deste nível estão envolvidos no futuro desenvolvimento das suas capacidades de ensino no contexto dos programas de desenvolvimento sistemático institucional.

Ao deparar-me com a expressão *leading and trailing material*, decidi consultar o dicionário *online* Britannica no sentido de apurar o significado dos termos *leading* e *trailing* enquanto adjetivos. Consta que os termos têm os seguintes significados, respetivamente:

leading

1: *having great importance, influence, or success*

2: *most important : foremost*

trailing

1: *having stems that hang downward or rest on the ground*

2: *forming the back or last part of something*

(27)

Texto	Original	Tradução
Texto 8 Guia de Classificação	<i>“Hesitations, filled or unfilled pauses, leading or trailing material are ignored in the scoring of content.”</i>	“Não são contabilizados na classificação do conteúdo aspetos como hesitações, pausas preenchidas/não

Traduzir estes dois termos revelou-se um desafio, visto que praticamente todo o conteúdo que existe *online* e utiliza esta expressão neste contexto em particular, diz respeito ao teste que nos encontrávamos a traduzir – mais especificamente, ao exercício que consiste em ouvir uma frase para, de seguida, repeti-la. No entanto, também encontrei o sintagma adjetival *leading and trailing* noutro tipo de contextos, como por exemplo, num *site* que continha a seguinte expressão: “*no leading or trailing spaces*”. Segundo esta fonte, *leading space* refere-se ao espaço que antecede um carater e *trailing space* ao espaço que sucede um carater.²¹ O livro *Adobe Première Elements for Dummies* também recorre ao uso destes dois termos: “*if the clips lack sufficient leading or trailing material, you are somewhat limited in how you can position the transition*”. Fiz alguma pesquisa para ver se encontrava traduções deste livro que estivessem disponíveis *online*, mas não tive sucesso, pelo que acabou por não me auxiliar na busca de uma tradução adequada para os termos.

Decidi, então, analisar com mais atenção a imagem ilustrativa do exercício onde se encontra a expressão e que indica o seguinte: “*Please repeat the sentence exactly as you hear it*”. Presumi, portanto, que a expressão queria dizer que, por a avaliação ser realizada por um sistema informático cujo algoritmo não é capaz de reconhecer conteúdo original ou relacionado com o tema, um discurso que não empregue as palavras exatas reproduzidas pelo áudio (*verbatim*) não poderia ser contabilizado. Assim, se o avaliado exprimisse a mesma ideia através de outras palavras, este conteúdo não seria detetado pelo sistema informático, logo, acabaria por não ser avaliado. Presumi, portanto, que “original” fosse a tradução mais adequada para *leading* neste caso, visto que, se seguisse a definição estabelecida no dicionário e utilizasse um termo como “importante”, estaria a dizer que “material importante” não seria considerado na avaliação, o que não faria sentido. Traduzir o termo *trailing* não foi tão fácil, visto que as definições que encontrei nos dicionários *online* para o vocábulo não faziam sentido neste contexto. Seguindo a mesma lógica que mencionei anteriormente, traduzi por “orientador”, por crer que se referia à utilização por parte do aluno de material que nos orientaria para um outro material (neste caso, para o material escutado no áudio), em lugar de enunciar exatamente o que foi reproduzido pela

²¹ <https://support.castingnetworks.com/hc/en-us/articles/6301896694925-TALENT-What-is-a-Leading-or-Trailing-space->

faixa de áudio. Troquei a ordem dos termos – não mantive a ordem “material original e orientador” como no texto original – por uma simples questão de preferência ao nível da fonética. No entanto, ao observar agora — com mais distanciamento e tempo para refletir —, provavelmente seguiria uma tradução que seguisse a ideia que referi inicialmente, como por exemplo: “não são contabilizados, na classificação do conteúdo, aspetos como hesitações, pausas preenchidas/não preenchidas e material produzido antes ou depois”, por me parecer que faz mais sentido.

A expressão inglesa que consta no exemplo ilustrado abaixo tem a ver com o domínio/compreensão de um determinado assunto, neste caso, do *European Language Portfolio*, sendo que o recurso ao verbo *speak* possui uma função metafórica:

(28)

Texto	Original	Tradução
Texto 7 <i>Guia de Autoajuda da Equals n.º4</i>	“Do you speak ELP?”	“Compreende o PEL?”

Podemos, então, considerar que o verbo *speak*, num sentido figurado, adquire o significado do verbo *understand*; podemos chegar a esta conclusão devido ao facto de esta frase servir de título a secções que contêm questões acerca do PEL (Portefólio Europeu de Línguas), terminologia e conceitos do QEC (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas). Esta escolha terminológica tem como propósito atribuir mais expressividade à frase, pelo que o ideal seria manter o carácter metafórico presente no texto de partida e, preservar o trocadilho. No entanto, durante o processo de tradução, não me ocorreu nenhuma expressão equivalente na língua de chegada. Por esta mesma razão, e após debater com a minha colega, acabei por traduzir como “Compreende o PEL?”, que é fiel ao original a nível semântico, apesar de não constituir uma expressão metafórica e representar, pelo contrário, uma linguagem bastante literal. Reconheço, analisando agora, que “Domina o PEL?” também poderia ter sido uma boa opção, por sugerir uma relação com a matéria mais multidimensional – visto que o verbo “dominar” é mais polissémico do que o verbo “compreender” e por poder estar mais próximo da intenção da expressão original, ainda que também não tenha uma vertente metafórica e tenha um sentido mais literal. É de acrescentar que, de acordo com a Infopédia, uma das definições do verbo

“dominar”, enquanto verbo transitivo, é “ter conhecimentos de (língua, tecnologia, etc.) e usá-los de forma competente”, pelo que se adequaria perfeitamente ao contexto.

3.1.2 Sinonímia

Jakobson (1979) estabelece uma distinção entre três tipos de tradução: a intralinguística, interlinguística e intersemiótica.

A primeira diz respeito aos atos de parafrasear, resumir, expandir ou comentar recorrendo a uma única língua, isto é, à interpretação dos signos verbais através de outros signos pertencentes à mesma língua. A segunda, à transferência de sentido de uma língua de partida para uma língua de chegada, ou seja, a interpretação de signos verbais através de uma outra língua. E a última, também denominada “transmutação”, pode ser, por exemplo, a transferência de um texto escrito para um outro formato que não o escrito, como a adaptação de um livro para um filme.

Esta divisão é importante para a questão da sinonímia na tradução, particularmente, a tradução intralinguística e interlinguística. De acordo com Contente (2008), existem dois tipos de relações semânticas entre unidades lexicais que contribuem para a estruturação do léxico no plano paradigmático: as relações hierárquicas e de inclusão (hiperónimos, hipónimos e relações parte/todo) e as relações de equivalência e de oposição (sinónimos, antónimos e co-hipónimos). A sinonímia é, portanto, uma relação de equivalência semântica entre duas ou mais unidades com formas diferentes, ou seja, existem denominações diferentes para exprimir o mesmo conceito. Segundo a Norma ISO 1087 (2000), podem-se considerar sinónimos os termos que definem o mesmo conceito, podendo encontrar-se em níveis de língua ou de conceptualização distintos ou ser empregues em situações e níveis de comunicação diferentes, considerando como “quase sinónimos” os termos que não são permutáveis em todos os contextos. É de realçar, no entanto, que são raros os casos de sinonímia completa, sendo este fenómeno conhecido como coextensividade dos termos (Rossi, 1997:106).

É sabido que a questão da sinonímia pode levantar problemas ao tradutor, geralmente devido ao facto de ser difícil atingir a total equivalência de significado, seja porque não existe um termo equivalente na língua de chegada ou por, mesmo existindo, por vezes não se enquadrar num determinado contexto. Desenvolver a questão da sinonímia inter e intralinguística é fundamental para este relatório por ter sido uma questão central, uma vez que surgiu diversas

vezes ao longo da tradução dos documentos. Eram, frequentemente, utilizadas em vários documentos palavras em inglês que eram sinónimas e que, no entanto, eram utilizadas exaustivamente ao longo dos documentos como termos que designavam procedimentos distintos, mas para as quais, em português, só existia um ou dois termos equivalentes. Esta foi a questão de tradução mais presente ao nível da sinonímia intra e interlinguística e que impôs alguns problemas para os quais tive de encontrar soluções.

3.1.2.1 Sinonímia interlinguística

As línguas estão diretamente associadas às culturas, que, como sabemos, representam diferentes valores e crenças. Se as culturas possuem sistemas de crenças (*belief systems*) distintos, então as línguas faladas em diferentes partes do mundo representam essas mesmas crenças. Observemos o seguinte excerto de Lakoff e Johnson (2003:147):

“cada cultura deve definir uma realidade social em que as pessoas têm papéis que façam sentido para elas e em termos dos quais possam funcionar socialmente. Não surpreendentemente, a realidade social definida por uma cultura afeta sua concepção da realidade física. O que é real para um indivíduo como membro de uma cultura é um produto tanto de sua realidade social quanto da maneira como isso molda sua experiência do mundo físico. Visto que grande parte de nossa realidade social é entendida em termos metafóricos, e visto que nossa concepção do mundo físico é parcialmente metafórica, a metáfora desempenha um papel muito significativo na determinação do que é real para nós.”

(Tradução por Flávia Saboya da Luz Rosa)

As metáforas conceptuais, segundo Lakoff e Johnson, desempenham um papel importante na forma como nos percebemos a nós mesmos, aos outros e ao mundo, ajudando-nos a compreender e comunicar as nossas experiências físicas, culturais e sociais. A metáfora representa um mecanismo conceptual e cognitivo cuja função é explicar um conceito recorrendo aos termos de outro, transferindo, assim, elementos de um domínio mais concreto para um mais abstrato, facilitando a compreensão de novos conceitos ao relacioná-los com experiências/conhecimentos anteriores. Podemos, então, afirmar que as metáforas constituem mecanismos importantes na compreensão e explicação da cognição humana, pertencendo previamente ao domínio do pensamento e só depois ao da linguagem. Assim, as metáforas

espelham aspetos das culturas, sendo que existem metáforas convencionais ou culturalmente marcadas. As metáforas convencionais são metáforas da vida quotidiana e que já se encontram de tal forma cristalizadas na língua que não são percecionadas como metáforas (por exemplo, "vou andando" enquadra-se na metáfora conceptual *JOURNEY/JORNADA*), já as metáforas culturalmente marcadas relacionam-se diretamente com uma determinada cultura. Por isso mesmo, ao traduzirmos, devemos ter em conta a dimensão metafórica e cultural da tradução.

Este debate é relevante para a questão da sinonímia interlinguística, uma vez que nos indica que diferentes conceitos podem existir em determinadas culturas e noutras não, o que representa um obstáculo quando nos encontramos a traduzir um documento, visto que dificulta o alcance de uma "equivalência perfeita". Segundo Contente (2008:223), a sinonímia interlinguística representa as denominações existentes em sistemas linguísticos distintos para os mesmos conceitos, afirmando a autora que, "no plano interlinguístico, isto é, quanto à exatidão da equivalência conceptual e denotativa entre dois termos de línguas diferentes, o problema é complexo, uma vez que raramente existe equivalência perfeita; a não equivalência perfeita deve-se ao facto de a realidade extralinguística não ser idêntica". Já Athayde (2007:128) tem uma ideia mais restrita sobre este fenómeno, estabelecendo uma relação entre equivalência total e sinonímia interlinguística:

A equivalência total definir-se-á, primeiramente, como uma equivalência de significado literal e do significado fraseológico das expressões – no caso de fraseologias em que operou uma transposição figural, a imagem que subjaz às fraseologias contrastadas é, por conseguinte, a mesma. Trata-se de um caso de sinonímia interlinguística, em que se verifica uma equivalência semântica e comunicativo-funcional, isto é, o mesmo significado denotativo e conotativo, emocional-expressivo e estilístico das fraseologias contrastadas [...].

3.1.2.2 Sinonímia intralinguística

Segundo Contente (2008), "a sinonímia linguística diz respeito à sinonímia no interior de um mesmo sistema linguístico em que a identidade conceptual das denominações concorrentes é fundamental". Logo, quando falamos de sinonímia intralinguística, estamos a falar da existência de termos sinónimos dentro de um sistema linguístico. Ao longo de um trabalho de

tradução, o tradutor depara-se, constantemente, com problemas desta natureza, questionando-se qual será o termo equivalente mais adequado ao contexto, à tipologia e ao registo do texto, bem como ao respetivo público-alvo – caso existam diversas palavras, ou seja, sinónimos, para representar um determinado conceito.

Segundo Araújo (s.d.), cujo objetivo é explicar o fenómeno da sinonímia nos discursos especializados nas áreas das Finanças Públicas e Microeconomia, grande parte dos sinónimos intralinguísticos em português surgiram graças ao elevado número de traduções realizadas (sobretudo a partir do inglês). De acordo com este estudo, os tradutores desempenharam um papel fulcral na criação de sinónimos nestas áreas, visto que vários tradutores optam pelo uso de termos vernáculos para conceitos estrangeiros que ainda não têm uma denominação fixada em português, originando, por sua vez, a existência de diversos termos para um mesmo conceito. Por sua vez, outros tradutores vão usando outras denominações vernáculas que consideram mais adequadas por desconhecerem as estabelecidas pelo grupo anterior. Através da sua pesquisa, a autora concluiu que, graças a estes diferentes processos, surgiram vários sinónimos para um único conceito. Apesar de este estudo versar essencialmente sobre as áreas de Finanças e Economia no mercado do português do Brasil, considere-o bastante interessante por explicar o que pode originar um leque lexical variado dentro de uma determinada área.

Os casos de tradução que apresentarei no âmbito da sinonímia enquadram-se no campo da sinonímia intralinguística por se verificar a existência de diversos termos para o mesmo conceito dentro de um só sistema linguístico (correspondente à língua de partida), mas são também pertinentes ao nível da sinonímia interlinguística pela dificuldade na escolha de equivalentes ao traduzir para a língua de chegada, visto que eram utilizados diversos termos em inglês para um mesmo conceito e para os quais, em português, não é usual recorrermos a um conjunto tão vasto de sinónimos. Assim, o processo de tomada de decisão nestes casos privilegiou questões referentes à ocorrência e preservação da naturalidade relativamente à conservação de uma grande variedade de sinónimos tal como se verificava nos textos originais.

Ao longo do mesmo documento, encontrámos bastantes casos de sinonímia intralinguística nos textos de partida através, por exemplo, da utilização de palavras como *assessment*, *evaluation*, *rating*, *marking*, *grading*, *scoring*, que ocorriam, muitas vezes, como títulos de diferentes tópicos sendo que, na maior parte dos casos, o termo equivalente mais adequado e utilizado naquele contexto, em português de Portugal, seria o termo "avaliação", pelo que se tornava

difícil fazer uma distinção equivalente à que se verificava no documento original. Nos documentos em que estes termos não eram utilizados de forma diferenciada, optei pela tradução que considerei mais recorrente e adequada; já nos que faziam uma distinção entre os mesmos – ao fazer referência a diferentes métodos de avaliação ou ao empregar os termos em títulos/subtítulos, por exemplo –, optei por várias alternativas. Por exemplo, no caso do documento *Guidelines for the Development of Language for Specific Purposes Tests*, ocorrem os termos *assessing*, *evaluating*, *marking*, *rating* e *grading*. Os três primeiros termos foram traduzidos para "avaliação" ("*guidance on evaluating responses*"/orientação relativa à **avaliação** de respostas", "*clerical marking*"/**avaliação** padronizada", "*assessing requirements*"/**avaliação** de requisitos"); o quarto, para "pontuação" e o último, para "classificação". A razão pela qual recorreremos a um só termo na língua de chegada para traduzir os três primeiros termos foi que, em português, considerámos que não só seria a forma mais recorrente de nos referirmos a estes procedimentos como manter a diversidade de vocábulos no texto de chegada poderia até gerar um resultado mais confuso, visto ser mais usual em português utilizar-se apenas o termo "avaliação", pelo que a variedade lexical poderia até causar estranheza ao leitor. *Rating* foi traduzido para "pontuação" por se referir ao ato de pontuar os exercícios dos testes de LFE (Língua para Fins Específicos) e porque optámos por utilizar o termo "classificação" para *grading*, sendo que, por se encontrarem em títulos e subtítulos (como se pode verificar na imagem ilustrativa abaixo), considerámos que, uma vez que era possível, deveríamos manter uma distinção entre estes dois termos. "Classificação" pareceu-nos uma boa tradução para *grading*, não só por ser uma tradução fiel a nível semântico, mas também porque não queríamos utilizar de novo o termo "avaliação", que havia sido utilizado no título do ponto 5.1 – como se vê abaixo – e não faria sentido que o ponto 5.2 tivesse o mesmo título.

5	Marking, grading and reporting of results	17	5	Avaliação, classificação e divulgação de resultados	17
5.1	Marking	17	5.1	Avaliação	17
5.1.1	Clerical marking	17	5.1.1	Avaliação padronizada	17
5.1.2	Machine marking	17	5.1.2	Avaliação automática	17
5.1.3	Rating	17	5.1.3	Pontuação	17
5.1.4	Rating criteria	18	5.1.4	Crítérios de pontuação	18
5.2	Grading	19	5.2	Classificação	19

Ilustração 2: índice do TP e do TC do texto *Orientações para o Desenvolvimento dos Testes de Línguas para Fins Específicos*

Já no documento intitulado *Score Guide*, traduzimos o título como "Guia de Classificação". Optámos por traduzir *score* para "classificação" em detrimento de "avaliação" porque, no documento em questão, *score* era utilizado para se referir à apreciação em valores numéricos e

“avaliação” poderia remeter para o processo de avaliação dos professores, visto ser utilizado nesse sentido noutras partes do documento. O termo “pontuação” também não pareceu o mais indicado, por poder remeter para um guia de pontuação ortográfica ao invés de remeter para os pontos num contexto de avaliação.

No texto *Regime Misto (Hybrid Lessons)*, são empregues, na mesma frase, os vocábulos *learners* e *students*, como se pode verificar na tabela abaixo. Neste caso específico, não achei pertinente manter dois termos que cumprem, precisamente, o mesmo propósito. Ainda que *learner* e *student* possam ter significados diferentes, visto que alguém que se encontra a aprender algo não tem de ser, necessariamente, um aluno/estudante – dado que, segundo consta no Priberam, a condição de aluno pressupõe a aquisição de conhecimentos por outrem (assim como a de “aprendente”) e estudante a frequência de “qualquer estabelecimento de ensino” –, tal não se verifica no texto de partida, que se refere à implementação de um regime misto numa escola. Assim, as aulas destinam-se a quem frequenta a escola, pelo que os termos *student* e *learner* são utilizados como sinónimos e tornar-se-ia redundante optar por uma tradução como “alunos e aprendentes” ou “estudantes e aprendentes”, por exemplo.

(29)

Texto	Original	Tradução
Texto 2 <i>Regime misto</i>	“How can we set up our classroom space to allow learners or students to join the class online if necessary?»	Como podemos organizar o espaço de sala de aula de modo a permitir a participação on-line de alunos , se necessário?

3.1.3 Empréstimos

Em casos de intraduzibilidade, ou em casos em que não existe um equivalente fixado na língua de chegada, existe a possibilidade de manter o termo da língua de chegada na tradução, em itálico – caso o termo não seja do conhecimento do público-alvo, podemos adicionar uma nota de tradutor ou recorrer a uma estratégia de expansão, explicando o significado do mesmo –; chamamos a este fenómeno “empréstimo”.

De acordo com Correia e San Payo Lemos (2005:53), existem dois tipos de empréstimo: interno ou externo. O primeiro descreve "o processo de transferência de uma unidade lexical de um registo linguístico para outro dentro da mesma língua" e o segundo diz respeito à transferência de uma língua para outra. Nos textos que trabalhei durante o estágio, deparei-me com alguns casos que me levaram a recorrer a empréstimo externos.

Durante o processo de tradução de um dos textos, deparei-me com um termo que desconhecia: *language thread*. Os primeiros resultados da minha pesquisa indicaram que este termo designava um método implementado no âmbito da linguagem de programação:

(30)

Fonte: <https://doc.rust-lang.org/book/ch16-01-threads.html>

*Programming languages implement threads in a few different ways, and many operating systems provide an API the language can call for creating new threads. The Rust standard library uses a 1:1 model of thread implementation, whereby a program uses one operating system thread per one **language thread**.*

Uma linguagem de programação é uma linguagem escrita que segue um padrão ditado por um conjunto de regras do foro sintático e semântico que servem um código fonte que, por sua vez, informará instruções de processamento de computador. *Thread*, no âmbito da linguagem de programação, pode ser traduzido para “fio de execução” e descreve o processo de divisão de tarefas executadas de forma simultânea por um programa informático; já para *language thread*, não encontrei qualquer definição *online*. Apesar de a minha pesquisa me ter dado resultados no âmbito da programação, no texto, este termo não parece ser utilizado no contexto da programação, estabelecendo a seguinte definição do mesmo:

(31)

Texto	Original	Tradução
Texto 1 <i>Quadro Eaquals para Formação e Desenvolvimento de Professores de Línguas</i>	An important step was the preparation of a list of key words and phrases to be included in the descriptors – the so-called ‘ language thread ’. This work generated three lists of 17 verbs/verb phrases to distinguish the descriptors at the three development phases, for example: Phase 1: ‘selecting and using’ (e.g. teaching materials) Phase 2: ‘adapting’ Phase 3: ‘designing’. This enabled the group to better conceptualise and describe the gradations of similar competences across the three phases of development.	A preparação de uma lista de palavras e frases chave a incluir nos descritores (conhecida como language thread) constituiu uma etapa importante. Este trabalho deu origem a três listas com 17 verbos/sintagmas verbais para distinguir os descritores em três fases de desenvolvimento, por exemplo: Frase 1: “selecionar e usar” (ex: materiais pedagógicos) Frase 2: “adaptar” Frase 3: “elaborar” Isto ajudou o grupo a conceptualizar e descrever melhor as <i>nuances</i> de competências semelhantes ao longo das três fases de desenvolvimento.

Através desta descrição, podemos concluir que o texto se refere a um mero método de organização terminológica composto por listas de verbos e sintagmas verbais, e não a um processo informático do âmbito da linguagem de programação. Visto não ter encontrado o termo empregue noutros contextos além do da programação – sendo que, de qualquer forma,

só encontrei tradução para *thread* e não para *language thread* – optei por manter o termo original em itálico, usando-o, portanto, como um empréstimo.

O documento *Proposal for Teachers' Continuous Training – NAMIBIA* mencionava diversas escolas para as quais não havia tradução oficial dos nomes em português e, tendo em conta que algumas tinham no seu nome termos como *combined school* – que é um termo utilizado no Reino Unido –, decidi deixar os nomes das escolas no original (*Ongwediva Control Combined School, Power Station Christian Academy, etc.*). Apesar de algumas delas terem denominações de tradução fácil (*Jacob Marengo Secondary School* – Escola Secundária Jacob Marengo), achei que deveria haver coerência e que, se deixasse uma no idioma original, teria de manter essa mesma estratégia para todas, dado o facto de que se encontravam todas inseridas numa única tabela. Os nomes das diferentes instituições mencionadas no documento EDUC (*Curso de Qualificação Adicional – Programa D*) também permaneceram na forma da língua original por, mais uma vez, não ter encontrado quaisquer traduções oficiais para as mesmas.

(32)

Texto	Original	Tradução
Texto 5	Canadian Association of	<i>Canadian Association of</i>
Curso de Qualificação Adicional – Programa D	Teachers of Portuguese (CATPor)	<i>Teachers of Portuguese (CATPor)</i>
	Canadian Association of	<i>Canadian Association of</i>
	Second Language Teachers (CASLT)	<i>Second Language Teachers (CASLT)</i>
	International Languages	<i>International Languages</i>
	Educators' Association (ILEA)	<i>Educators' Association (ILEA)</i>
	Ontario Modern Language	<i>Ontario Modern Language</i>
	Teachers' Association (OMLTA)	<i>Teachers' Association (OMLTA)</i>
	Society for the	<i>Society for the</i>
	Advancement of	<i>Advancement of</i>
	International Languages (SAIL, BC)	<i>International Languages (SAIL, BC)</i>

International and Heritage Languages Association (IHLA, AB)	<i>International and Heritage Languages Association (IHLA, AB)</i>
American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP)	<i>American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP),</i>
American Organization of Teachers of Portuguese (AOTP)	<i>American Organization of Teachers of Portuguese (AOTP)</i>
American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)	<i>American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)</i>
Canadian Modern Languages Review	<i>Canadian Modern Languages Review,</i>
International Languages associations in other provinces	Associações de Línguas Estrangeiras noutras províncias, Grupos de
Second language/plurilingualism advocacy/promotion groups in Europe and elsewhere	advocacia/divulgação de segunda língua/plurilinguismo dentro e fora da Europa”.

O texto 5 faz também uso de um termo que eu desconhecia: *Learning Commons*, pelo que decidi pesquisar *online* para perceber do que se tratava. Atendendo à era tecnológica em que vivemos, o papel das bibliotecas também deve ser repensado; de que forma se pode utilizar e aproveitar recursos digitais para melhorar e expandir a experiência dos seus visitantes? Nos Estados Unidos, as bibliotecas académicas já começam a pensar nestas questões e na necessidade de atualizar as bibliotecas: é neste contexto que surge o conceito de *Learning Commons*. Este conceito pode ser designado por várias denominações além de *Learning Commons: knowledge commons, information commons* ou, simplesmente, *library*; uma *library* associada a um conceito atual, diferente do convencional. Este deve ser um espaço pensado pelos bibliotecários

e respetivos parceiros de modo a que o espaço se alinhe com os valores da universidade em questão. Algumas componentes características do espaço são: um conjunto de estações de trabalho com computadores, um posto de serviço, espaços de aprendizagem colaborativa, centros de apoio à apresentação, centros de tecnologia instrutiva para o desenvolvimento da faculdade, salas de aula eletrónicas, centros de escrita e outras unidades de apoio académico, espaços destinados a reuniões e à realização de eventos culturais, seminários, receções, programas e, por fim, cafés e zonas *lounge*.²² Após conversar com a minha colega, decidimos não traduzir o termo, visto referir-se a um conceito para o qual, segundo a nossa pesquisa, ainda não existe um termo fixado em Portugal.

Ainda no âmbito do mesmo texto, o termo *Big C-little C culture* foi preservado na forma original, permanecendo em itálico. Esta expressão refere-se à perceção da cultura com C maiúsculo e com C minúsculo. A cultura com C minúsculo diz respeito a padrões comportamentais, como costumes, valores, crenças, hábitos e aspetos da rotina diária, desde a forma de cumprimentar, vestir, comer, etc. Já a *Big C culture* tem a ver com conquistas notáveis ou instituições que marcam uma cultura ou sociedade na História, seja no campo social ou artístico, como fundações, obras de arte, arquitetura, música e literatura (Hu, 2002). Encontrei apenas dois *sites* em português do Brasil que usavam a expressão “*Cultura com C (maiúsculo) e com c (minúsculo)*”. Deduzi que esta fosse uma expressão anglófona que, culturalmente, não fosse muito utilizada em Portugal, o que me levou a manter o termo na forma original.

3.1.4 Estrangeirismos

Antes de mais, há que referir que a definição dos conceitos de empréstimo e estrangeirismo não é consensual, havendo autores que defendem uma distinção entre os mesmos enquanto outros os consideram sinónimos. Segundo Mattoso Câmara Jr. (1977:111), empréstimos são como "ação de traços linguísticos diversos dos do sistema tradicional" e os estrangeirismos "empréstimos vocabulares não integrados na língua nacional, revelando-se estrangeiros nos fonemas, na flexão e até na grafia, ou os vocábulos nacionais com a significação dos vocábulos estrangeiros de forma semelhante". De acordo com Alves (1988), os estrangeirismos são entendidos como unidades lexicais externas à língua recetora enquanto os empréstimos já perderam o carácter estrangeiro: "utilizaremos estrangeirismo para designar termo ou expressão

²² <https://www.oecd.org/unitedstates/40051347.pdf>

sentidos como externos à língua portuguesa. O estrangeirismo que está se instalando é um verdadeiro neologismo e somente se tornará empréstimo quando não mais for sentido como estranho ao sistema da língua [...]" (Alves, 1988:3). Ao abordar estes dois conceitos e incorporar exemplos do estágio, adoto esta mesma aceção defendida por Alves.

Ao longo do estágio, foram utilizados nas traduções termos como *feedback*, *online*, *link*, *e-learning*, por serem termos que já se encontram incorporados na língua e serem utilizados e compreendidos pela generalidade das pessoas. *Feedback* e *online* poderiam ser traduzidos para “comentário” ou “opinião”, ou “em linha”, respetivamente. No entanto, são termos estrangeiros que já estão dicionarizados – constam, por exemplo, no Priberam – e considerei que, regra geral, não só não havia necessidade de empregar um termo alternativo, como já é mais comum encontrar estes termos anglófonos em detrimento dos termos vernáculos.

No caso particular do termo *feedback*, considero que se trata de um termo que, ao contrário de “comentário” ou “opinião”, implica uma ideia de reação, tratando-se de um comentário/opinião tecido em resposta a algo que o antecedeu. Sendo uma palavra que já se encontra integrada no léxico do português europeu e que tem um significado bastante próprio para o qual não existe uma equivalência perfeita nesta língua, preferi mantê-la na sua forma original. Na era tecnológica e digital em que vivemos, o termo *online* é de conhecimento geral, logo, também é, naturalmente, familiar aos docentes a quem se destinavam os manuais que, no exercício da sua profissão, trabalham com ferramentas e programas disponíveis no mundo virtual. Quanto ao termo *link*, a opção de utilizar o termo vernáculo – ou seja, “hiperligação” – deveu-se ao facto de esta tradução ser bastante recorrente em textos escritos em português europeu e, diria até, considerada mais adequada num contexto mais formal/profissional de língua portuguesa. Contudo, manter o termo *link* seria uma opção igualmente viável, visto que esta palavra também se encontra dicionarizada e é utilizada no dia-a-dia das pessoas que trabalham no ramo do ensino.

(33)

Texto	Original	Tradução
Texto 4 <i>Grelha de Perfis</i> <i>Europeia</i>	□ is gaining experience by teaching parts of lessons and sharing	▪ está a ganhar experiência ao dar algumas aulas e

	experience with a colleague who is providing feedback	através da partilha de experiências com um colega que dá feedback
	□ can train students to select and use on-line exercises appropriate to their individual needs	▪ consegue treinar os alunos para saberem selecionar e usar exercícios online adequados às suas necessidades individuais
Texto 2 <i>Regime Misto</i>	If the teacher uses any technologies (e.g. online surveys, quizzes, padlet, etc.), the teacher could pre-prepare a link list for the learner to help the learner manage the technologies better.	No caso do/a professor(a) optar por recorrer também a outras tecnologias – tais como questionários online, quizzes, padlets, entre outros – , pode elaborar previamente uma lista com hiperligações , de modo a ajudar o estudante a aprender como utilizar essas mesmas tecnologias.
Texto 2 <i>Regime Misto</i>	For clarity, the Online Learning Consortium (https://onlinelearningconsortium.org/) has recently updated its e-learning definitions as follows;	Com o objetivo de esclarecer, o Online Learning Consortium (https://onlinelearningconsortium.org/) atualizou recentemente as definições na plataforma e-

learning, da seguinte

forma:

3.1.5 Expressões idiomáticas

O conjunto de palavras que compõem as expressões idiomáticas deve ser interpretado e traduzido enquanto uma unidade semântica. Há, portanto, que reforçar a ideia de que o tradutor deve ser um mediador intercultural, no sentido de que deve ser capaz de interpretar tanto a informação semântica, como códigos culturais inerentes à mesma. As expressões idiomáticas são, maioritariamente, de carácter popular e metafóricas, estando diretamente ligadas a aspetos socioculturais de diferentes territórios. Tendo em conta que uma expressão idiomática é um conjunto de palavras que adquire um sentido particular e culturalmente marcado, estas não devem ser traduzidas literalmente (*word for word*).

Para compreender os estudos realizados ao nível das expressões idiomáticas, há que compreender a distinção entre idiomaticidade e composicionalidade. Rio-Torto (2012: 397) dá-nos a seguinte definição de idiomaticidade: “a idiomaticidade surge quando o significado do todo não pode ser compreendido tendo em conta o significado das suas partes”. No entanto, Lewis (1993) apresenta a ideia de espectro de idiomaticidade que nos diz, em suma, que há casos em que a junção dos constituintes representa uma maior contribuição para a construção do sentido figurado que noutras. Isto significa que há expressões nas quais as palavras – ao juntarem-se para formar aquela expressão – adquirem um sentido figurado que não têm quando se encontram isoladas, enquanto outras expressões idiomáticas são compostas por palavras que têm a mesma aceção, tanto quando estão isoladas como quando inseridas na expressão. Este conceito está diretamente associado à ideia de opacidade, de acordo com a qual, quanto mais opaca for uma expressão, mais difícil é compreender o seu significado através da interpretação do significado literal dos elementos constituintes que a compõem. Isto quer dizer que, nas expressões opacas, o significado literal não estabelece uma relação direta com o sentido figurado; por outro lado, nas que têm uma natureza transparente, há uma relação direta entre o

sentido literal das palavras e o seu sentido figurado. As expressões idiomáticas podem ter diferentes graus de opacidade, podendo ser parcialmente opacas ou parcialmente transparentes.

Analisemos, agora, a noção de composicionalidade de Valentim (2009:39): “o sentido de uma expressão complexa é uma função dos sentidos das suas partes e da forma como estão combinadas / o significado de uma frase é determinado pelos significados dos seus constituintes e pelo modo como estes estão combinados”. Ao contrário da idiomaticidade que rejeita a divisão do sentido pelas partes –, a composicionalidade está associada à ideia de que o significado de uma expressão está associado aos seus constituintes e a forma como estes se relacionam entre si. Estes dois conceitos representam dois extremos na escala da decomponibilidade, sendo que o mais razoável é analisar as expressões idiomáticas através de um espectro de idiomaticidade, dado que há casos em que a junção dos constituintes representa uma maior contribuição para a construção do sentido figurado que noutras. A este propósito, Goldberg (2016) afirma que existem "expressões idiomáticas deformáveis" (deformable idioms), defendendo, assim, a ideia de que existem expressões que podem ter um certo grau de composicionalidade. Explica, assim, que as expressões deformáveis admitem alterações que as restantes expressões idiomáticas não admitem, como por exemplo: a modificação de complementos (com quantificadores), a pluralização de elementos nominais e o uso da voz passiva. A autora dá-nos como exemplo a expressão *pull strings*, que pode ser utilizada recorrendo à voz passiva e cujo complemento direto (*strings*) pode ser quantificado, como se pode verificar no exemplo seguinte: "*a lot of strings were pulled to get him the part in the movie*".

De acordo com o dicionário Oxford, a expressão *state of the art*. Em português, existe a expressão "estado da arte" para exprimir este conceito, que o Priberam define da seguinte forma: "nível mais avançado de conhecimento ou de desenvolvimento em determinada área e em determinado momento". Assim, achei que faria sentido traduzir para "estado da arte" visto que esta expressão também é empregue em vários trabalhos académicos das Universidades do Minho, Aveiro e de Évora, por exemplo. Esta é uma expressão com um grau elevado tanto de transparência como de composicionalidade, visto que é relativamente fácil entender o seu sentido através da interpretação do seu significado literal e é sempre utilizada da mesma forma.

(34)

Texto	Original	Tradução
Texto 2 Regime Misto	<i>“The fact is that if we can offer something that works for us and the learner(s), we can guarantee continuity for the learners and costs to the school are lower, not to mention showcasing our professionalism and state of the art know-how.”</i>	“Ao oferecermos um serviço que funciona tanto para nós como para os alunos, estamos a garantir continuidade para esses mesmos alunos e redução de custos para a escola, demonstrando, ao mesmo tempo, o nosso profissionalismo e acompanhamento do estado da arte. ”

3.2 Questões sintáticas

Tratarei, neste ponto, questões de natureza sintática. De acordo com Eliseu (2008:18), a sintaxe é a componente da gramática “que se ocupa do modo como as palavras se associam para formar frases”; assim, analisaremos determinados problemas detetados nos textos que comprometem o texto ao nível da gramaticalidade. O conceito de gramaticalidade, segundo, por exemplo, Chomsky (1971), corresponde à conformidade das frases com as regras gramaticais de um determinado sistema linguístico. A existência de problemas de gramaticalidade afeta, portanto, a textualidade – o conjunto de características necessárias para a concretização de um texto. Apresentarei, de seguida, alguns exemplos retirados dos textos trabalhados no estágio que comprometem a textualidade por apresentarem problemas de gramaticalidade.

3.2.1 Estruturas agramaticais

(35)

Texto	Original	Tradução
Texto 7 <i>Guia de Autoajuda da Equals n.º4</i>	<i>"Do you feel you had enough specific input to be able to us the ELP with your learners?"</i>	"Sente que recebeu informações suficientemente específicas para conseguir usar o PEL com os seus alunos?"
	<i>"How do predict your learners will react to the following?"</i>	"Como prevê que os alunos irão reagir ao seguinte?"

Nos casos acima apresentados, estamos perante estruturas agramaticais. No entanto, ainda que o texto original apresente problemas de agramaticalidade, estes não são graves ao ponto de afetar o plano semântico, visto que a frase é perceptível.

A primeira frase contém uma gralha. Em vez de **us** deveria estar escrito *use*. Conseguimos perceber que a palavra que deveria estar empregue é *use* ao analisar o contexto em que se insere.

A segunda frase carece de sujeito, que, tendo em conta tratar-se de uma frase interrogativa, deveria ocorrer a seguir ao auxiliar *do*. Visto que a língua inglesa não admite sujeito nulo, o que impossibilita a realização de um sujeito oculto, a frase é agramatical. A única exceção a esta regra verifica-se nas frases imperativas, como por exemplo: *Go to your room*. Este é o único caso em que não é agramatical não aplicar um sujeito explícito numa frase em inglês dado que, mesmo quando não se pretende especificar o sujeito da ação, a língua inglesa recorre sempre a um *pronome expletivo* através do uso de *it* ou *there* na posição de sujeito (ex: *it is going to rain today*). Esta exceção não se aplica, no entanto, no caso do exemplo apresentado, visto que o verbo *predict* requer um sujeito argumental explícito. Assim sendo, a frase deveria estar construída da seguinte forma: *"How do you predict your learners will react to the following?"*.

Veja-se, em seguida, o dado apresentado em (14):

(36)

Texto	Original	Tradução
Texto 7 <i>Guia de Autoajuda da Equals n.º4</i>	"Blank (or partially completed) self-assessment grid - enlarged to A3 size and laminated if possible - enough for one between two or three (p30)"	Grelha de autoavaliação em branco (ou parcialmente completa) – ampliada ao tamanho A3 e plastificada, se possível – suficiente para três pessoas por grelha (pág. 30)

O sintagma *enough for one between two or three* suscitou-me algumas dúvidas a nível semântico. *Enough for one* ou *enough for two or three* transmitiria a ideia de que a grelha poderia ser utilizada por uma pessoa, no caso do primeiro exemplo, ou por duas ou três, o que faz sentido. Porém, *enough for one between two or three* não me pareceu fazer muito sentido. O uso da preposição *between* poderia sugerir que uma tabela seria o suficiente para duas ou três pessoas, pelo que interpretei dessa forma. No entanto, não deixo de considerar uma construção um pouco estranha, sendo que consideraria mais clara uma construção frásica do género: *A blank (or partially completed) self-assessment grid - enlarged to A3 size and laminated if possible - enough for two or three students (p30)*. Na frase que exemplifiquei, o artigo indefinido “a” antecede o nome que ocorre no sujeito e, neste caso, serviria como um indicador de quantidade, indicando que uma só tabela chega para dois ou três estudantes. Optaria, ainda, por não omitir o nome *students*. Desta forma, considero que a frase seria mais perceptível.

3.2.2 Transposição

A estratégia de transposição é frequentemente utilizada em Tradução e corresponde à alteração da classe gramatical de uma palavra.

Ao deparar-me com termos como *test developer* e *test user*, surgiram-me algumas dúvidas que me fizeram ponderar qual seria a melhor tradução para estes termos. A formação de novos substantivos através da adição de um sufixo a um substantivo ou verbo é um fenómeno que se

verifica frequentemente na língua inglesa. No caso dos exemplos acima mencionados, temos dois termos que provêm de dois verbos (*develop* e *use*) e aos quais foi acrescentado o sufixo -er. Este método de nominalização deverbal é menos produtivo em português, visto que, apesar de não ser incorreto a nível gramatical, não é usual usarmos a expressão "criador do teste", o que impossibilita uma estratégia de tradução literal. Assim, tive de recorrer a uma estratégia de transposição, traduzindo para "“quem desenvolve o teste” / “o responsável pelo desenvolvimento do teste”. Quanto ao termo *test user*, gerou algumas questões devido à sua ambiguidade: inicialmente, pensei em traduzir para “examinando”, no entanto, o texto refere *test takers and test users*, estabelecendo uma distinção entre ambos os termos. Após pesquisar, percebi que um *test user* é "someone who gets paid to give feedback on digital products/services. This could mean talking through your initial impressions of a website as you scroll through it (while recording yourself), answering survey questions about your thoughts on a particular app feature, or taking part in a live research session with a seasoned UX professional."²³ Após ver esta definição, percebi que não poderia traduzir para “examinando” como fiz com *test taker*, no entanto, continuava sem encontrar uma tradução para *test users* em português, pelo que acabei por seguir uma tradução bastante direta e empregar o termo “utilizadores do teste”.

(37)

Texto	Original	Tradução
Texto 6 <i>Orientações para o Desenvolvimento de Testes de Língua para Fins Específicos</i>	<i>“In order to determine the most appropriate approach to take, the test developer should consult with test users and with the test sponsors, e.g., where a professional organisation commissions a test.”</i>	“Para determinar a abordagem mais adequada a adotar, o responsável pelo desenvolvimento do teste deve consultar os utilizadores e patrocinadores do teste – por exemplo, quando uma organização profissional encomenda um teste.”
	<i>The onus is therefore on the test developer to base all decisions on what the test focuses on and to offer a systematic and defensible</i>	É responsabilidade de quem desenvolve o teste tomar decisões com base no foco do teste e oferecer uma

²³ <https://bootcamp.uxdesign.cc/research-in-reverse-a-guide-to-becoming-a-test-user-c6e17f7c7799>

<i>rationalisation for all decisions made during the development phase.</i>	racionalização sistemática e defensável para todas as decisões tomadas durante a fase de desenvolvimento.
-----------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nos casos em que encontrei os termos *item writer* e *test provider*, mais uma vez, tive de me socorrer de estratégias de tradução diferentes, como podemos ver nos exemplos ilustrados na tabela seguinte. Talvez devido ao facto de as traduções literais destes termos me causarem alguma estranheza, especialmente em determinadas frases, optei por não empregar sempre substantivos comuns na tradução, acabando também por recorrer, em alguns casos, a orações relativas iniciadas pelo pronome relativo invariável "quem" para fazer referência a *item writers* e *test providers*.

(38)

<i>The list of requirements (details of the materials required by the commissioner) should specify as clearly as possible what the item writers' and reviewers' tasks are.</i>	A lista de requisitos (os pormenores relativos aos materiais exigidos pelo comissário) deve especificar, tão evidentemente quanto possível, quais as tarefas de quem redige os exercícios e de quem os revê.
<i>Apart from the test specifications, helpful documents for item writers include:</i>	Existem, ainda, outros documentos úteis para os redatores de exercícios , além das especificações de teste:
<i>Therefore, the test provider will have to find new LSP item writers and subject experts who might not have much experience in producing materials for assessment purposes.</i>	Logo, o fornecedor de testes terá de encontrar novas pessoas para escrever os exercícios, assim como peritos na área, que podem não ter muita experiência na produção de materiais de avaliação.
<i>The test provider should consider the need to gather</i>	Quem distribui os testes deve ter em conta a

*the following information
about the test takers:*

necessidade de reunir a
seguinte informação acerca dos
examinandos:

As diferentes questões de tradução analisadas ao longo do presente capítulo constituíram desafios bastante interessantes, dando-me a conhecer alguns dilemas característicos deste tipo de textos ao nível do ato tradutório e permitindo-me, ainda, adquirir mecanismos de resolução de problemas; à medida que o tempo de estágio passava, era notório que a minha capacidade de pesquisa e de encontrar a soluções foi-se tornando mais ágil e natural. A escrita deste capítulo também me permitiu realizar uma reflexão pós-estágio — já com algum distanciamento — relativamente à maneira como lidei com as diversas questões de tradução e o que poderia ter feito de forma diferente, o que representa um exercício bastante útil por me ajudar a ter uma melhor compreensão do meu trabalho e dos aspetos que posso melhorar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio no Camões I.P. proporcionou-me a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o primeiro ano do Mestrado, ao mesmo tempo que me desafiou a lidar com questões de tradução específicas dos textos de natureza pedagógica, género de texto com o qual não tinha tido oportunidade de trabalhar durante a parte letiva. Considerei este tipo de texto bastante interessante devido à sua natureza fortemente didática e especializada que exigiu, essencialmente, bastante pesquisa a nível terminológico e um esforço da nossa parte para que os textos fossem o mais claros e fiéis ao original possível, visto que o seu objetivo principal é o de instruir. Os textos de natureza jurídica – com os quais já estava mais familiarizada anteriormente ao estágio – também foram interessantes de traduzir por estarem associados à área do ensino, referindo diferentes órgãos e institutos, e recorrendo a terminologia da área.

Apesar de, tal como foi referido na introdução, eu não ter tido acesso a programas ou materiais de apoio ao trabalho de tradução, como *softwares* de tradução ou guias de estilo, consegui desenvolver, juntamente com a minha colega, um trabalho coerente, resultado da criação conjunta de um glossário. Contudo, considero que teria sido positivo ganhar mais experiência com os sistemas de tradução assistida por computador em uso, atualmente, no mercado de trabalho, como o Trados.

A elaboração do relatório permitiu-me fazer uma reflexão mais aprofundada do meu período de estágio, quer a nível da minha experiência num todo quer a nível dos textos em si, dando-me a oportunidade de analisar o trabalho realizado e detetar alguns equívocos ou opções menos adequadas, derivados do facto de me encontrar em fase de aprendizagem e de haver prazos a cumprir. Assim, a redação do relatório permitiu-me refletir acerca das questões de tradução e analisá-las de forma mais minuciosa. Permitiu-me, ainda, constatar que houve uma evolução ao nível da agilização do método de trabalho e no modo de cooperação com a minha colega, à medida que o tempo passava e eu adquiria um maior à vontade com os textos e a respetiva terminologia, bem como com a sua estrutura.

Referências Bibliográficas

- A., & Goldberg. (s.d.). *Compositionality*. Routledge Semantics Handbook. Acedido em 23 de abril de 2023 em <https://semanticsarchive.net/Archive/jcyZDc1Y/Goldberg.compositionality.RoutledgeHandbook.pdf>
- Adam, Jean-Michel (2021) *A noção de texto*. EDUFRN.
- Aitchison, J., & Branco, A. H. (1993). *Introdução aos estudos linguísticos*.
- Alexandre, M., & Carvalho, G. (2018). *Shared Mechanisms In Situated Language Production: A Cross-Linguistic Comparison Between Portuguese And English*. Acedido em 16 outubro de 2022 em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/37613/1/ulfl258368_tm.pdf
- Almeida, J. (2001) *A Transferência Linguística e a Tradução*. Dissertação de mestrado, Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13030/2/3543TM01PJOSEALMEIDA000069253.pdf>
- Ana Rita Vermelho Canteiro. (2013). *Tradução Técnica – A Tradução de Instruções* Relatório de estágio, Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/35957/1/Relatorio%20de%20Estagio%20Traducao%20Tecnica.pdf>
- André Eliseu. (2014). *Sintaxe do Português*. Leya.
- Bassnett, S., (2005). *Estudos de tradução*. Editora Da Ufrgs.
- Bernardo, A. (2012). TIPO, GÉNERO E ESPÉCIE DE TEXTO PARA UMA CLASSIFICAÇÃO TEXTUAL RELEVANTE PARA A TRADUÇÃO. Acedido em 29 de abril de 2023 em https://clunl.fcsh.unl.pt/wp-content/uploads/sites/12/2018/02/73_90.pdf
- Byrne, J. (2006). *Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation*. Springer.
- Byrne, J. (2012). *Scientific and Technical Translation Explained: A Nuts and Bolts Guide for Beginners (Translation Practices Explained)*. Routledge.
- Cardoso, M., & Osório. (s.d.). *Qualidade de Ensino versus Qualificação Docente: binómio nem sempre impossível*. Acedido em junho de 2023 em https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/860/1/COM_IvoneCardoso_2012.pdf

- Carrilho, A., Enríquez, F, Diéguez, I, Osório & P., Pérez, T. *Ao Encontro das Línguas Ibéricas*. 2018. LuSofia Press.
- Cavaco-Cruz, L. (2012) *Manual Prático e Fundamental e Tradução Técnica*. Arkonte.
- Coelho, M. (2012) *Uma outra maneira de aprender uma língua estrangeira: a Aprendizagem Integrada de Conteúdos e de Língua (AICL / CLIL -Content and Language Integrated Learning) / Another way to learn a foreign language: the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach* Acedido em 24 de agosto de 2022 em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4123/1/Margarida%20Coelho.pdf>
- Contente, M., & Madalena, M. (2008). *Terminocriatividade, sinonímia e equivalência interlinguística em medicina*.
- Contente, M., & Magalhães, J. (2005). *Sinonimologia e tipologia contrastiva da sinonímia terminológica em medicina*. Debate Terminológico. ISSN: 1813-1867, 01. <https://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/21289/12269>
- Correia, M. (2005). *Inovação lexical em português*. Acedido em 28 de março de 2023 em https://www.academia.edu/1921038/Inova%C3%A7%C3%A3o_lexical_em_portugu%C3%AAs
- Costa, M. (2006) *O francês do turismo no ensino profissional*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro. Acedido em 17 de janeiro de 2023 em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1294/1/2007001246.pdf>
- Das Ciências Da Linguagem, Á., Filipa, A., & Ferreira, H. (2014). *UNIVOCIDADE NA LINGUAGEM ESPECIALIZADA*. Relatório de Estágio, Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/20373/1/ulfl179135_tm.pdf
- De Araújo, M. (s.d.). *A TRADUÇÃO E A CONSTITUIÇÃO DE UMA TERMINOLOGIA: ALGUMAS REFLEXÕES*. Acedido em 2 de novembro de 2022 em http://www.lettras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/gtlex/viiengtlex/resumos_expandidos/Mariangela_Araujo.pdf
- De, M., & Lima, L. (2007). *A sinonímia na terminologia da Tecnologia de Carnes*. Acedido em 20 de junho de 2023 em <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2007/sistema06/06.PDF>

- Duarte, S., Fátima Outeirinho, & Ponce, R. (2014). *Dos autores de manuais aos métodos de ensino das línguas e literaturas estrangeiras em Portugal (1800-1910)*. Universidade Do Porto, Centro De Lingüística.
- Elnaili, S. (2014). *LSU Digital Commons Domestication and Foreignization Strategies in Translating Sinbad of The Arabian Nights*. Dissertação de mestrado, Louisiana State University. https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4012&context=gradschool_dissertations
- F., Santa, M., & De Nóbrega, L. (2018). *UNIVERSIDADE DE LISBOA MULTIMODALIDADE EM DOCUMENTO DIDÁTICO: A CONSTRUÇÃO DE UM VÍDEO PARA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA DO GÉNERO*. Dissertação de mestrado. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/36336/1/ulfl255447_tm.pdf
- Faber, P. (2012). *A Cognitive Linguistics View of Terminology and Specialized Language*. Walter de Gruyter. pp.9-31 https://www.researchgate.net/publication/235424403_Terminology_and_Specialized_Language
- Feitas, T., Ramilo, M. & Soalheiro, E. (s.d.). *O processo de integração dos estrangeirismos no português europeu*. Acedido em 17 de março de 2023 em <https://www.yumpu.com/pt/document/read/49807683/o-processo-de-integraaao-dos-estrangeirismos-no-iltec>
- Fernando, R., Gonçalves, C., & Santos, D. (2016). *Tradução Cultural: o desafio da expressão idiomática*. Dissertação de mestrado, Universidade do Porto. https://sigarra.up.pt/fdup/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=77963
- Fernando, R., Gonçalves, C., & Santos, D. (2016). *Tradução Cultural: o desafio da expressão idiomática*. Dissertação de mestrado, Universidade do Porto. https://sigarra.up.pt/fdup/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=77963
- Filipe, P., Luís, L., & Chumbo Bragança, I. (2019). *AS ESTRATÉGIAS DE TRADUÇÃO NO CONTEXTO DA LINGUAGEM TÉCNICA*. Relatório de estágio, Instituto Politécnico de Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/19788/1/pauta-relatorio-8.pdf>
- Filipe, P., Luís, L., & Chumbo Bragança, I. (2019). *AS ESTRATÉGIAS DE TRADUÇÃO NO CONTEXTO DA LINGUAGEM TÉCNICA*. Relatório de estágio, Instituto Politécnico

- de Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/19788/1/pauta-relatorio-8.pdf>
- Fonseca, L. (2007). *A tradução de binômios nos contratos de common law à luz da linguística de corpus*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo
https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-06112007-110242/publico/TESE_LUCIANA_CARVALHO_FONSECA.pdf
- Gil, I. T. M. (2007). Algumas considerações sobre línguas de especialidade e seus processos lexicogénicos (parte II). *Máthesis*, (16), 63-77.
<https://doi.org/10.34632/mathesis.2007.5095>
- Gonçalves, A. (2019) A problemática da retroversão de textos de cariz jurídico-políticos por falantes não nativos de inglês, no contexto da Assembleia da República. Relatório de Estágio de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa.
<https://run.unl.pt/bitstream/10362/79659/1/A%20problem%C3%A1tica%20da%20retrovers%C3%A3o%20de%20textos%20de%20cariz%20jur%C3%ADdico-pol%C3%ADticos%20por%20falantes%20n%C3%A3o%20nativos%20de%20ingl%C3%AAs%20no%20contexto%20da%20Assembleia%20da%20Rep%C3%BAblica.pdf>
- Hodges, P. (s.d.). *Linguistic Approach to Translation Theory*. Acedido em 19 de outubro de 2022 em
https://www.academia.edu/845898/Linguistic_Approach_to_Translation_Theory
- Hodges, P. (s.d.). *Linguistic Approach to Translation Theory*. Wwww.academia.edu. Acedido em 19 de outubro de 2022 em
https://www.academia.edu/845898/Linguistic_Approach_to_Translation_Theory
- Hornby, M. (2006) *The Turns of Translation Studies : New paradigms or shifting viewpoints?* Benjamins Translation Library.
- Jenny Williams & Andrew Chesterman. (2002) *The Map – A Beginner’s Guide to Doing Research*. Manchester, UK: St. Jerome.
- Kussmaul, P. (1997). *Training The Translator*. John Benjamins.
- Ladmiral. J.R (1981) *Traduzir - Teoremas para a Tradução Publicações*. Europa-América
- Lado, R. (1964), *Language Teaching: A Scientific Approach*. London: MacGraw Hill
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University Of Chicago Press.

- Li, Z. (2022). *Do ponto de vista da domesticação e da estrangeirização - uma análise da tradução da arquitetura do Jardim da Grande Vista em “O Sonho de Câmara Vermelha.”*. Dissertação de mestrado. Universidade do Minho.
<http://repositorium.uminho.pt/handle/1822/79660>
- Mazgon J. & Stefanc, D. (2012) *IMPORTANCE OF THE VARIOUS CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL MATERIALS: DIFFERENT OPINIONS, DIFFERENT PERSPECTIVES*. The Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Mazgon, J., & Stefanc, D. (2012). IMPORTANCE OF THE VARIOUS CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL MATERIALS: DIFFERENT OPINIONS, DIFFERENT PERSPECTIVES. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 11(3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ989210.pdf>
- McMullen, S. (2008). *US Academic Libraries: Today's Learning Commons Model*. Roger Williams University. <https://www.oecd.org/unitedstates/40051347.pdf>
- Mill, D. & Lúcio, G. (2021), Educação Flexível, Aberta e Híbrida: desafios e estratégias
 Acedido em 17 de janeiro de 2023 em https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Mill/publication/348444655_Educacao_Flexivel_Aberta_e_Hibrida_desafios_e_estrategias/links/5fff980c299bf1408893d4da/Educacao-Flexivel-Aberta-e-Hibrida-desafios-e-estrategias.pdf
- Nida, E. A., & Taber, C. R. (1969). *The theory and practice of translation*. The United Bible Societies <https://pdfcoffee.com/nida-eugene-1969-the-theory-and-practice-of-translationpdf-pdf-free.html>
- Nord, C. (1991). *Text analysis in translation : theory, methodology, and didactic application of a model for translation-Oriented text analysis*. Atlanta.
- Oliveira, A., Botelho, A., Lamas, E., Gomes, J., Branco, M., Morais, M., Almeida, M., Pereira, M., Santana, M., Ribeiro, P. & Marcos, V. (2000). Dicionário de Metalinguagens da Didáctica.
- Olohan, M. (s.d.). *Scientific and Technical Translation*. Routledge. Acedido em 15 de janeiro de 2023 em <https://www.book2look.com/embed/9781317394679>
- Pereira De Almeida, F. (2015). Universidade de Aveiro 2015 Departamento de Línguas e Culturas. Tese de mestrado, Universidade de Aveiro.
<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/14622/1/Tese.pdf>

- Pereira De Almeida, F. (2015). Universidade de Aveiro 2015 Departamento de Línguas e Culturas. Tese de mestrado, Universidade de Aveiro.
<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/14622/1/Tese.pdf>
- Puchala, K. (2011) *TEXT TYPOLOGY AND ITS SIGNIFICANCE IN TRANSLATION*.
 Universidade de Rzeszów.
- Reiss, Katharina, (2004) *Type, kind and Individuality of Text: Decision Making in Translation*, pp.168-179, Oxon: Routledge
- Rubert, A. (2020) *Expressões Idiomáticas em Português como língua não materna: conectando teoria e prática através da criação de jogos* Acedido em 12 de fevereiro de 2023 em
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/66091/1/Andrea%20de%20Araujo%20Rubert.pdf>
- Santos, E. M. C. P. dos. (2008). *Formação em serviço e desenvolvimento profissional: desafios e constrangimentos no processo de desenvolvimento de competências dos enfermeiros*. Dissertação de mestrado. Universidade do Algarve/Instituto Politécnico de Beja <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/429>
- Shakernia, S. (2013). *Study of Nida's (formal and dynamic equivalence) and Newmark's (semantic and communicative translation) translating theories on two short stories*. Merit Research Journal of Education and Review, 2(1), 1-007.
<https://www.meritresearchjournals.org/er/content/2014/January/Shabnam.pdf>
- Silva, R. F. da, & Sousa, B. B. A. A. L. e. (2018). *Funcionalismo tradutório: implicações teóricas e práticas*. Revista Da Anpoll, 1(44), 51–63.
<https://doi.org/10.18309/anp.v1i44.1141>
- Sofia, R., & Ribeiro, S. (2013). *A Tradução é um Lugar Estranho: Comunicação, Mediação e Pragmática Transcultural*. Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa.
<https://run.unl.pt/bitstream/10362/10643/1/A%20Tradu%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20Lugar%20Estranho%20%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20e%20Pragm%C3%A1tica%20Transcultural%20-%20Raquel%20Ribeiro.pdf>
- Valentim, H. (s.d) O princípio de composicionalidade: “divide et impera” / The Compositionality Principle: “divide et impera”. https://clunl.fcsb.unl.pt/wp-content/uploads/sites/12/2018/01/comp_ht_valentim.pdf

Sitografia

As fontes e o âmbito de aplicação do direito da União Europeia | Fichas temáticas sobre a União Europeia | Parlamento Europeu. (2022).

<https://www.europarl.europa.eu/factsheets/pt/sheet/6/as-fontes-e-o-ambito-de-aplicacao-do-direito-da-uniao-europeia>

ACTFL / NCSSFL-ACTFL *Can-Do Statements*. (s.d.). ACTFL.

<https://www.actfl.org/educator-resources/ncssfl-actfl-can-do-statements>

ALTE. Acedido em: <https://alte.org>

DGE. *APRENDIZAGEM COM DISPOSITIVOS MÓVEIS EM CONTEXTO DE ENSINO A DISTÂNCIA Orientações para a metodologia Flipped Classroom*. (s.d.). Acedido em 15 de dezembro de 2022 em

<https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/FlippedClassroomERTE.pdf>

Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación (AIETI) (s.d.) Institutional translation. Acedido em 28 de setembro de 2022 em

https://www.aieti.eu/enti/institutional_translation_ENG/entry.html

British Council. Acedido em: <https://learnenglish.britishcouncil.org/>

C4C -CLIL for Children. Guia para Professores sobre Metodologia CLIL no Ensino Básico – Vol.1 (2018). [http://www.clil4children.eu/wp-](http://www.clil4children.eu/wp-content/uploads/2018/05/Guide_Addressed_to_Teachers_Vol01_PT.pdf)

[content/uploads/2018/05/Guide_Addressed_to_Teachers_Vol01_PT.pdf](http://www.clil4children.eu/wp-content/uploads/2018/05/Guide_Addressed_to_Teachers_Vol01_PT.pdf)

Cambridge Dictionary. Acedido em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/>

Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. <https://www.instituto-camoes.pt/> Collins Dictionary. Acedido em: <https://www.collinsdictionary.com/pt/>

Campus ENEB.pt. (s.d.). Acedido em 18 de maio de 2022 em <https://campus.eneb.pt/>

Common European Framework of Reference for Language skills | Europass. (s.d.).

Europa.eu. Acedido em 18 de maio de 2022 em

<https://europa.eu/europass/pt/common-european-framework-reference-language-skills>

Consultar o Diário da República Eletrónico - ePortugal.gov.pt. (s.d.). Eportugal.gov.pt.

Acedido em 18 de maio de 2022 em <https://eportugal.gov.pt/servicos/consultar-o-diario-da-republica-eletronico>

Dicionário Infopédia da Porto Editora. Acedido em: <https://www.infopedia.pt/>

Direção-Geral da Educação. Acedido em: <https://www.dge.mec.pt/curriculo-nacional>

Eaquals. Acedido em: <https://www.eaquals.org>

EUR-Lex. Acedido em: <https://eur-lex.europa.eu/homepage.html?locale=pt>

European Commission. Acedido em: https://ec.europa.eu/info/index_en

Harvard University. (2023). *Flipped classrooms*. Bokcenter.harvard.edu.
<https://bokcenter.harvard.edu/flipped-classrooms>

<https://www.instituto-camoes.pt/sobre/sobre-nos/identidade>

IATE. Acedido em: <https://iate.europa.eu>

igfej. (s.d.). Instituto de Gestão Financeira E Equipamentos Da Justiça.
<https://igfej.justica.gov.pt/>

ISO 1087:2019. ISO. <https://www.iso.org/standard/62330.html>

Itecons - Construção, Energia, Ambiente e Sustentabilidade. (s.d.). Acedido em 23 de junho de 2022 em <https://www.itecons.uc.pt>

Merriam-Webster. Acedido em: <https://www.merriam-webster.com>

Pearson - Clerical Marker Job in Manchester. (s.d.). GRB. Acedido em 14 de janeiro de 2022 em <https://www.grb.uk.com/graduate-jobs/pearson-clerical-marker-manchester-15604>

Pearson English Language Tests. Acedido em: <https://www.pearsonpte.com>

Portal da Língua Portuguesa. Acedido em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org>

TEIP | Direção-Geral da Educação. (s.d.). <http://www.dge.mec.pt/teip>

University of Waterloo. (2014, December 9). *Subject matter expert*. IST Project Management Office. <https://uwaterloo.ca/ist-project-management-office/methodologies/roles-and-responsibilities/subject-matter-expert>

ANEXO – GLOSSÁRIO TÉCNICO

ING	PT	EXEMPLO	FONTES	OBSERVAÇÕES
Automated Scoring	Classificação Automática	“Scores for item types assessing speaking and writing skills are generated by automated scoring systems.”	https://sites.fct.unl.pt/pge/mpresascaboverde/pages/modulo-5-classificacao-automatica	
Blended [course]	[Curso] misto	"The 'hybrid' course model is also referred to as 'blended.' "	https://esjcff.pt/site/images/documentos/gerais/plano_ano_2020_2021.pdf	
BPO	BPO	"(...) 11 of the 2008 Top 15 Indian BPO companies (...)"	https://pluricall.pt/business-process-outsourcing-bpo/	<i>Business Process Outsourcing.</i> Não se traduz nos textos sobre a área encontrados em PT-PT.
Can-do statements	Critérios de avaliação; Afirmações “sou capaz de...”	"This might include academic/scientific literature, technical reports and more practical documents such as subject-specific language can-do statements (...)"	https://www.alte.org/resources/Documents/All%20Can%20do%20Portuguese.pdf	
Career development (CD)	Progressão na Carreira (PC)		https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=carreira_docente_eu_full.pdf	
CEFR; CEFRL	QEQR; QECLR		https://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas	Quadro Europeu Comum de

				Referência para as Línguas.
Chunking	Segmentação	"(...) lexical chunking and the relationship between lexis and grammar (...)"	https://repositorio.ul.pt/handle/10451/13872	Termo utilizado na área do ensino de línguas. Também existe o termo chunking em psicologia, que poderá ter uma tradução diferente.
Circumlocution	Perífrase	"Lexical shortcomings lead to circumlocution or some imprecision."	https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/circunlóquio	
CLIL	CLIL; AILC	"(...) teaching teenagers in CLIL classes in their own country makes radically different demands from teaching a multinational group of teenagers (...)"	https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0554:FIN:PT:PDF	<i>Content and Language Integrated Learning/</i> Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos
Cloze	Preenchimento de espaços	(...)task types (e.g. multiple choice, cloze, etc.)"	https://www.cambridgeenglish.org/pt/exams-and-tests/preliminary/exam-format/	
Coaching	Acompanhamento	"Understands the difference between coaching and mentoring and can apply a limited range of techniques."	https://www.iscte-iul.pt/curso/346/doutoramento-estudos-internacionais	
Common European	Quadro Europeu Comum		https://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas	

Framework				
Coordinator	Coordenador			
Cost-benefit analysis	Análise custo-benefício	"...a more extensive cost–benefit analysis might be needed than with general language testing."	https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0676:FIN:PT:PDF	
Course	Curso; disciplina; formação	"In our current situation we need to be able to guarantee quality courses without interruption for our clients."	Porto Editora – course no Dicionário infopédia de Inglês - Português [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-07-14 12:24:43]. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/course	A tradução deste termo depende do contexto em que este ocorre.
Course developer	Criador do curso			
Department of Homeland Security	Departamento de Segurança Interna	"...used by organizations such as the U.S. Department of Homeland Security "	https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/CRE-6-2006-12-13_PT.html?redirect	
Descriptor	Descritor	"Each cell of the grid contains descriptors for one area of competence at one phase of development."	Porto Editora – descritor no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-07-14 12:31:38]. Disponível em	

			https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/descritor
Diploma Programme	Formação não-conferente e de grau	"...how to support their professional growth through further qualification (e.g. MA or Diploma programmes)..."	https://www.ulisboa.pt/info/formacao-nao-conferente-de-grau-0
Directional speaker			https://noisebgone.com/product-category/directional-speakers/ ; https://www.worten.pt/tv-video-e-som/som-portatil/colunas-portateis/coluna-sonorizacao-unidirecional-de-base-12w-MRKEAN-8422521130141
Director of Studies (DoS)	Diretor Pedagógico/ Diretor de Estudos	"You can also send the self-assessment as a PDF or an .egrid file attached to an e-mail, to yourself or to someone else, for example your Director of Studies."	https://www.cambridgeeducationgroup.com/ugc-1/1/9/0/director_of_studies_.pdf ; https://sabiasque.pt/trabalho/formacao/154-o-que-faz-um-director-pedagogico.html ; https://www.cic.pt/Colegio/Regulamento/Regul02.html ; https://portal.uab.pt/noticias/ceg-uab-organiza-seminario-de-estudos-globais/
Distractor or ELP Dossier	Distrator Dossiê do PEL		https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/distrator https://www.coe.int/fr/web/portfolio/the-dossier
Enabling skills	Aptidões essenciais	"The enabling skills measured are grammar, oral fluency,	https://support.e2language.com/s/article/How-is-PTE-Scored?language=en_US

		pronunciation, spelling, vocabulary, and written discourse."	
Entry requirements	Condições de acesso	"...open to candidates who meet the entry requirements ..."	http://www.ie.ulisboa.pt/ensino/licenciatura-educacao-formacao/condicoes-acesso
Error of measurement	Erro de cálculo	"The size of that range is defined by the error of measurement ."	Porto Editora – measurement no Dicionário infopédia de Inglês - Português [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-07-14 12:36:26]. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/measurement
European Language Portfolio (ELP)	Portefólio Europeu de Línguas (PEL)		http://www.dge.mec.pt/portefolio-europeu-de-linguas
European Profiling Grid (EPG)	Grelha Europeia de Perfis (EPG)		https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_ttotal.pdf ; https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/26345/1/ulfl220137_tm.pdf
Experiential Learning	Aprendizagem	"in the exploration of experiential learning and life after secondary school? "	https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2229/1/ulsd059095_tm_Rui_Ramalho

	Experie nc ial		.pdf; https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/17257/1/A%20aprendizagem%20experencial%20dos%20adultos%20-%20pp.%2027-36.pdf
EYL	Inglês para crianças e jovens		https://eltngl.com/assets/downloads/style_9781111771379/chapter_1_from_9781111771379_p02_lores.pdf ; https://www.britishcouncil.pt/ingles/cursos-criancas-jovens
F2F instruction	Ensino presencial /cara a cara	"While traditional F2F instruction requires no further explanation..."	https://www3.sunybroome.edu/online/students/face-to-face-vs-online-instruction/
False start	Falsa partida	"There is no more than one hesitation, one repetition or a false start ."	http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/cd2_oralidade_refexoes.pdf ; https://fenix.letras.ulisboa.pt/courses/lcomu-4-283923108070698/sumarios?p=18
Flipped [course]	[Curso] invertido; [curso] de sala de aula invertida	"In the UK and the EU you may find “blended” or “ flipped ” as well."	https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/FlippedClassroomERTE.pdf ; http://creative.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=de69cfbe-32c9-40ab-ba05-f6a4e92c3151&groupId=96459
Follow-up training	Formação compleme ntar	"Here are a couple of suggestions as to how you could include the ELP in follow-up teacher training workshops."	https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/programa_formacao_complementar_2_ciclo_vanqepe.pdf
Framework	Quadro	The six-level framework was developed by the Council of Europe (2001) to	IATE; Porto Editora – framework no Dicionário infopédia de Inglês - Português

		enable language learners, teachers, universities or potential employers to compare and relate language qualifications by level.	[em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-07-14 12:44:18]. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/framework
Front office	Serviços administrativos; front office; receção	"Involve the teachers and your front office staff..."	https://www.aasa.org/SchoolAdministratorArticle.aspx?id=9896
Immigration and Naturalization Service	Serviço de Imigração e Naturalização		
In-service training	formação contínua; formação interna	"(...) you start to participate regularly in the in-service training events at your school as you want to get first to Development Phase 2.2. (...)"	
Instructional type	Regime de ensino	"In the USA universities sometimes include a column labelled 'instructional type'."	https://www.dge.mec.pt/ensino-individual-e-ensino-domestico ; http://aejs.pt/site/wp-content/uploads/2021/01/Regimes_de_Ensino_2020_2021.pdf
Interactional authenticity	Autenticidade interaccional	"...the increased need to achieve situational and interactional authenticity ..."	https://1library.org/article/a-questao-da-autenticidade-textos-tarefas-nos-manuais.zk3wdr8y
International	Língua Estrangeira	"Ontario has extensive support information available for teachers of French as a Second Language (FSL) in this	https://www.instituto-camoes.pt/activity/o-que-fazemos/aprender-portugues/certificacao-de-aprendizagens/certificacao-ple

Language		regard, which we can utilize and adapt for the purposes of teaching International Languages."	
Item discrimination	discriminação do item; discriminação do tópico; discriminação da questão	"Item discrimination (ID) measures the capacity of each test item to differentiate between students of varying degrees of knowledge of Spanish."	https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13227/1/As%20potencialidades%20da%20Teoria%20de%20Resposta%20ao%20Item%20na%20validade%20dos%20testes.pdf
Item facility	Facilidade do item; facilidade do tópico; facilidade da questão	"Item facility (IF) measures the degree of difficulty of each question."	http://www.tedpower.co.uk/esl0724.html
Language awareness	Consciência linguística	"(...) use an agreed marking system to identify different types of errors in written work in order to increase learners' language awareness."	https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/o_conhecimento_da_linguagem_desenvolvida_consciencia_linguistica.pdf
Language awareness	Consciência linguística		https://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_linguagem_desenvolvida_consciencia_linguistica.pdf
Language Biography	Biografia Linguística	"an ELP must have three parts: a Language Passport, a Language Biography and a Dossier."	https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/253/1/n7_art6.pdf

Language for Specific Purposes Tests (LSP)	Testes de Línguas para Fins Específicos (LFE)		https://www.acm.gov.pt/ru/-/como-posso-frequentar-um-curso-de-lingua-portuguesa-para-estrangeiros-	Encontrou-se a expressão "Formação para Fins Específicos" e esta foi adaptada por não se ter encontrado uma tradução cunhada completamente compatível.
Language Passport	Passaporte de Línguas	"an ELP must have three parts: a Language Passport , a Language Biography and a Dossier."	https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/portefolio_europeu_1ciclo_0.pdf	
Language proficiency	Proficiência linguística	"(...) the report contained recommendations about areas of learner assessment and about the language proficiency (...)"	https://www.instituto-camoes.pt/images/REFERENCIAL_ebook.pdf	
Learning goals	Objetivos de aprendizagem	"(...) determine the big ideas, learning goals, and success criteria (...)"	https://www.unl.pt/data/qualidade/cadernos/objetivos_aprendizagem.pdf	
Learning management system (LMS)	Sistema de Gestão de Aprendizagem (SGA)	"(...) design blended learning modules using a learning management system, e.g. Moodle"	https://www.researchgate.net/publication/233791009_Sistemas_de_Gestao_de_Aprendizagem_em_elearning	
Learning-focused	Sala de aula centradas		https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/116806/2/299349.pdf	

classroom	alunos e na aprendiza gem		
Listening	Compreen são oral		https://apoioescolas.dge.mec.pt/recursos/treino-da-compreensao-oral-audiovisual-seguida-de-producao-oral-ou-escrita
Manager	Gestor	"(...) a tool to support managers in the awareness raising of their own strengths and possible development paths."	https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10346/1/ulfpie046323_tm.pdf
Mentoring	Tutoria	"Understands the difference between coaching and mentoring and can apply a limited range of techniques."	https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/tutorias.pdf
Micro-teaching	Microensi no	"(...) experience of running teaching activities with small groups of students or fellow trainees ('micro-teaching')"	https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/206/1/n%c2%baespe.%2b2001.pdf
Needs analysis	Análise das necessida des	"Understands and can use the existing needs analysis for tools / systems / procedures."	https://www.ipc.pt/ipc/unidade-curricular/analise-das-necessidades-e-potencialidades-educativas-3/
Online Delivery	Ensino à distância		
Ontario Curriculum	Plano Curricular de Ontario		
Partial scoring	Pontuação parcial		
Placement test	Teste de colocação	"Developing a Multimedia, Computer-based Spanish Placement Test".	https://www.lettras.ulisboa.pt/pt/ensino/testes-de-colocacao-em-nivel-de-lingua-estrangeira
Pre-service training	Formação inicial	"...to design different pre-service and in service training programmes..."	http://hdl.handle.net/10316.2/4560

Profile of Language Skills	Perfil de Competências Linguísticas			
Programme Reading	Plano; programa	"While there will be a course outline for such courses, the details of the programme are often finalised on arrival (...)"	https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/programme	
Registrar	Registador	"A session of a course leading to an Additional Qualification shall consist of a minimum of 125 hours as approved by the Registrar ."	https://www.infopedia.pt/dicionarios/portugues-ingles/registador	
Routine Monitoring	Acompanhamento periódico			
Rubric	Rúbrica	" Rubric for assignments."	https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/Folha%205_Rubricas%20de%20Avaliação.pdf	Pode ser explicitado, primeiramente, através de "rúbrica de avaliação" e traduzido por "rúbrica" nas ocorrências seguintes.
Schemata	Esquema	"The use of visual elements adds some familiarity to the task and may help test takers in activating their own schemata ."	Porto Editora – esquema (psicologia) na Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2021-12-15 10:27:52]. Disponível em	Termo da área da psicologia (cognição). Alusão a "esquemas" ou "padrões" mentais que ajudam

			https://www.infopedia.pt/\$esquema-(psicologia)	um indivíduo a recordar-se de algo.
Score Guide	Guia de Classificação	"The Score Guide is designed for anyone who wants to learn more about how the different tasks in PTE Academic are scored."		
Seat time	Tempo de aula	"(...) face-to-face “seat time” with some online learning activities."	https://coloradosucceeds.org/what-is-seat-time/	
Self-care	Autocuidado		https://portal-chsj.min-saude.pt/pages/954	
Self-help guide	Guia de Autoajuda			
Semantically marked	Semanticamente marcado	"In general terms, this order favors the early introduction of common, frequent, general, and basic concepts that are not semantically marked, similar to those of the mother tongue (e.g., cognates), or somehow related to the basic, daily activities of the students."	https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13058/2/4907TM01PMARIACARMOOLIVEIRA000069363.pdf	
Settlement worker	Assistente social?			
Skill	Aptidão	"Practical or technical skills and abilities (savoir faire)".	Porto Editora – skill no Dicionário infopédia de Inglês - Português [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-07-15 11:19:35]. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/skill	
Speaking	Produção oral			
Special interest group (SIG)	Grupo de Interesse (GI)	"...continues to engage with the Council of Europe through ALTE's Special Interest Groups (SIGs) ."	https://www.estesl.ipl.pt/grupos-de-interesse	

Staff training and development (T&D)	Formação e Desenvolvimento do Pessoal (F&D)		
Stakeholders	Partes interessadas	"Understands stakeholder needs and capacity and can plan simple activities to achieve stated objectives."	https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:224:0008:0011:PT:PDF ; https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/O-7-2011-000035_PT.html?redirect
State of the art know-how	Conhecimentos de ponta	"(...) showcasing our professionalism and state of the art knowhow."	(...) showcasing our professionalism and state of the art knowhow."
Subject/context expert	Perito no assunto/contexto	"The subject/context expert as the first and decisive rater (...)"	https://www.mlghts.pt/xms/files/v1/Publicacoes/Artigos/2013/A_figura_da_testemunha-perito.pdf
Syllabus	<i>Syllabus</i> ; programa	"A new syllabus may introduce new specialised vocabulary (...)"	https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/syllabus
Synchronous Distributed Course	Curso com Transmissão Síncrona; Curso Síncrono; Formação Síncrona		https://www.ces.uc.pt/ficheiros2/files/Programa%20formacao%20a%20distancia%202020%2029-07-20.pdf Optou-se por "Curso com Transmissão Síncrona" de forma a uniformizar e explicitar o texto.
Teaching and learning	Plano de ensino e		https://www.ajeoaodemeira.pt/images/COVID_19/Plano_de_Ensino_Aprendizagem_2020_2021.pdf

program me	aprendiza gem		
Test authority software	Software para criação de testes		
Test taker	Examinan do	"(...) the use of multimedia-based test items was intended to improve and facilitate comprehensible input by test takers."	https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/examinando
The Eaquals Academ ic Manage ment Compet ency Framew ork	Quadro de Competências de Gestão Académica da Eaquals		
Trainer	Formador	"(...) encourage discussion of development needs between teachers and their managers and/or trainers (...)"	https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/formador
Trainin g	Formação	"(...) increase the quality and efficiency of the training and professional development of language teachers."	https://www.infopedia.pt/dicionarios/ingles-portugues/training
Writing	Produção escrita		https://apoioescolas.dge.mec.pt/recursos/treino-da-compreensao-oral-audiovisual-seguida-de-producao-oral-ou-escrita

