

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ESTUDOS DA LINGUAGEM
LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA E TRADUÇÃO: RELAÇÕES TEXTUAIS

Mauren Thiemy Ito Cereser

**ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA
EM EGRESSOS DE TRADUÇÃO NO PAR DE LÍNGUAS
PORTUGUÊS/ESPAÑHOL**

Porto Alegre

2018

Mauren Thiemy Ito Cereser

**ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA
EM EGRESSOS DE TRADUÇÃO NO PAR DE LÍNGUAS
PORTUGUÊS/ESPANHOL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Área: Estudos de Linguagem – Lexicografia, Terminologia e Tradução: Relações Textuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cleci Regina Bevilacqua

Porto Alegre

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Cereser, Mauren Thiemy Ito
Estudo exploratório sobre a (sub)competência terminológica em egressos de Tradução no par de línguas português/espanhol / Mauren Thiemy Ito Cereser. -- 2018.

167 f.

Orientadora: Cleci Regina Bevilacqua.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Terminologia. 2. Tradução. 3. (Sub)competência terminológica. I. Bevilacqua, Cleci Regina, orient. II. Título.

MAUREN THIEMY ITO CERESER

**ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA
EM EGRESSOS DE TRADUÇÃO NO PAR DE LÍNGUAS
PORTUGUÊS/ESPAÑHOL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Área: Estudos de Linguagem – Lexicografia, Terminologia e Tradução: Relações Textuais.

Aprovada pela banca examinadora em

___/___/___

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Cleci Regina Bevilacqua (Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Karina de Castilhos Lucena (Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Marina Leivas Waquil (Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Sandra Dias Loguercio (Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à CAPES pelo auxílio financeiro, que foi imprescindível para a realização desse trabalho. Espero que outros pesquisadores ainda possam ter acesso a bolsas em suas pesquisas em todas as áreas do conhecimento.

São tantas pessoas a agradecer. Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, profe Cleci, por esses anos de orientação (desde 2013), pela paciência de ensinar. Agradeço, especialmente, pela leitura atenta, por ter me apoiado quando eu fui teimosa com o projeto, por ter acreditado que conseguiríamos passar pelo comitê apesar das dificuldades e por ter me incentivado a não desanimar todas as vezes em que tivemos que “podar” nosso projeto. Conseguimos!

Agradeço aos meus profes de graduação do setor de espanhol, que colaboraram na minha aprendizagem formal dessa língua que tanto amo e que é cheia de cores. Principalmente aos meus profes de prática de tradução, que me ajudaram a desenvolver minhas subcompetências tradutórias, inclusive a terminológica.

Agradeço à profe Monica, por ter acreditado em mim desde o início, por ter idealizado planos para mim, melhores do que eu teria imaginado. Obrigada por tudo. Obrigada por ter me apresentado o NELE e ter confiado em mim para dar aulas. Agradeço aos meus aluninhos, que acompanho desde pequeninhos e fazem meus sábados melhores, me fazendo esquecer um pouco da correria, e à Ema, por ser minha companheira de sala de aula, fazendo o trabalho ficar bem mais leve.

Agradeço às profes Karina, Marina e Sandra por terem aceitado participar da banca examinadora, não poderia ter escolhido pesquisadoras melhores. Agradeço à profe Karina por me permitir realizar o estágio de docência em sua turma e por ter sido minha primeira profe de prática de tradução do espanhol. Agradeço à profe Sandra por ter tido a paciência de me orientar em meu primeiro trabalho científico, mostrando que letristas não precisam ter medo de usar gráficos.

Agradeço aos meus professores na pós-graduação, que contribuíram na minha formação como pesquisadora. Em especial, agradeço à profe Cleci e aos meus colegas na disciplina *Metodologia de pesquisa aplicada aos estudos do Léxico e da Tradução*, que me ajudaram a repensar o projeto. Agradeço, também, ao

professor Pedro Garcez, que se disponibilizou a explicar à comunidade das Letras sobre o Comitê de Ética.

Agradeço aos meus amigos de escola – Aline, Arthur, Augusto, Bruno, Carol, Fran, Nisse, Lais, Lauren, Valmir e Vanessa –, por me aguentarem todos esses anos e ainda quererem tentar marcar encontros.

Agradeço às minhas amigas da Letras – Aline, Bruna, Camila e Julia –, que são minhas cúmplices da mesma circunstância de escrita, cada uma em sua área. Em especial, à Camila pela paciência de ler esse trabalho.

Agradeço por ter entrado no mestrado no mesmo ano em que essas pessoas e ter tido a oportunidade de conhecê-las: Zaf, Carol e Liana. Toda minha gratidão a vocês que posso chamar de meus amigos, que me adotaram como mascote e me deram apelidos, me ajudaram muito, me defenderam ainda mais.

Agradeço à Daiani e à Miriã por me ajudarem a realizar os estudos dirigidos quando eu estava atrapalhada demais para fazê-los sozinha.

Agradeço à Lili pela amizade – mesmo que à distância – e por ter me recebido tão bem no México – meu país.

Agradeço ao Wagner, meu melhor amigo, pelo companheirismo e compreensão. Obrigada por enfrentar o terror do sumário novamente. Estou em dívida por todas as formatações do computador (que nunca serão pagas).

Agradeço a duas mulheres que perdi durante o processo: dona Beatriz e Batian. Obrigada por, em épocas diferentes, terem cuidado de mim. Espero que de alguma maneira as tenha deixado orgulhosas.

Agradeço imensamente à minha família. Aos meus tios pelo apoio, principalmente à tia Suzi por me incentivar com pãezinhos às sextas-feiras pela manhã. Ao Ditian por ser companheiro do seu jeitinho, por me enxergar novinha ainda e achar que precisa me dar okane. À minha vó, que mesmo morando longe não se esquece de mandar mensagens durante a semana. Aos meus primos pela fofura. Agradeço aos meus pais pela compreensão e apoio. Okasan por ser minha fonte inesgotável de motivação extrínseca, e meu pai por estar mais animado do que eu com minhas conquistas.

Por fim, agradeço às participantes, sem elas, esse trabalho não seria possível.

RESUMO

O presente trabalho trata da (sub)competência terminológica, considerada como um conjunto de habilidades necessárias para traduzir textos especializados. O objetivo geral foi analisar a presença dessa (sub)competência em egressos do Curso de Bacharelado em Letras – Tradutor Português e Espanhol, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os objetivos específicos foram: 1) identificar se a (sub)competência terminológica foi oferecida na formação desses tradutores; 2) propor um questionário para a coleta e análise de dados relativos à (sub)competência terminológica e testá-lo como um instrumento inicial de pesquisa (pré-teste). Fazem parte do quadro teórico dessa pesquisa: a Teoria Comunicativa da Terminologia (CABRÉ, 1993, 1999, 2002, 2008); pressupostos advindos da Tradução e relacionados à Competência Tradutória (HURTADO ALBIR, 1999, 2005, 2007; PACTE, 2005, 2014) e à (sub)competência terminológica (CABRÉ, 1999; SCHNELL; RODRÍGUEZ, 2006; VÁZQUEZ, 2006; MONTERO; FABER, 2009; UMAÑA, 2010; WAQUIL, 2017; BEVILACQUA, 2018, no prelo). Para dar conta dos objetivos propostos, a pesquisa se deu em duas etapas. A primeira etapa foi uma análise documental do Projeto Pedagógico do curso e dos Planos de Ensino das disciplinas de interesse da pesquisa. A segunda etapa foi a realização da tradução de um texto especializado pelos egressos e a aplicação do questionário *on-line* com perguntas abertas e uma pergunta fechada para que respondessem logo após a tarefa de tradução. O questionário foi baseado na proposta de Umaña (2010), que desenhou instrumentos para medir as competências tradutória e terminológica. Os instrumentos desenhados pela autora foram traduzidos e adaptados para a realidade dos participantes da pesquisa. As perguntas abertas referiram-se ao processo de tradução e abriram espaço para que o participante relatasse e refletisse sobre o seu processo tradutório. Por exemplo, há perguntas sobre os maiores desafios encontrados na tradução e sobre os recursos utilizados na resolução desses problemas. Na pergunta fechada, os participantes apenas marcaram as afirmações que se aplicavam à realidade deles na prática de tradução, especificamente no que se refere às fontes de consulta e documentação utilizadas (como obras lexicográficas e terminográficas, *sites* em geral e especializados, *corpora on-line* e próprios). Com a análise dos dados, constatou-se que a (sub)competência

terminológica foi exercitada na formação dos tradutores, tanto pela análise do Projeto Pedagógico, quanto pela análise dos Planos de Ensino. Com a aplicação do questionário e da tarefa de tradução, foi possível identificar a (sub)competência terminológica também. Tais instrumentos e as respostas dos cinco participantes ajudaram a identificar as habilidades que a conformam, como: a identificação dos termos nos textos a serem traduzidos e posterior solução dos problemas terminológicos e a pesquisa em fontes terminológicas. A realização do pré-teste e a leitura de outros estudos empíricos envolvendo questionários colaboraram para a melhoria do questionário, que se constitui como um resultado da presente pesquisa. Espera-se que os dados mostrem a importância do ensino da Terminologia na formação de tradutores.

Palavras-chave: Terminologia. Tradução. (Sub)competência terminológica.

RESUMEN

El presente trabajo trata de la (sub)competencia terminológica, considerada como un conjunto de habilidades necesarias para traducir textos especializados. Como objetivo general, se analizó la presencia de esa (sub)competencia en egresos de la carrera de Licenciatura en Letras – Traductor Portugués y Español, de la Universidad Federal del Río Grande del Sur, Brasil. Los objetivos específicos fueron: 1) identificar si se ofertó la (sub)competencia terminológica en la formación de esos traductores; 2) proponer un cuestionario para la recolección y el análisis de los datos relativos a la (sub)competencia terminológica y probarlo como un instrumento inicial de investigación (pre-test). El marco teórico de esa investigación abarca: la Teoría Comunicativa de la Terminología (CABRÉ, 1993, 1999, 2002, 2008); supuestos teóricos provenientes del área de Traducción, relacionados a la Competencia Traductora (HURTADO ALBIR, 1999, 2005, 2007; PACTE, 2005, 2014) y a la (sub)competencia terminológica (CABRÉ, 1999; SCHNELL; RODRÍGUEZ, 2006; VÁZQUEZ, 2006; MONTERO; FABER, 2009; UMAÑA, 2010; WAQUIL, 2017; BEVILACQUA, 2018, en prensa). Para alcanzar los objetivos propuestos, la investigación se dividió en dos etapas. En la primera etapa, se hizo un análisis documental del Proyecto Pedagógico de la carrera y de los Planes de Estudio de las asignaturas de interés de la investigación. En la segunda etapa, los egresos realizaron la traducción de un texto especializado y, en seguida, contestaron un cuestionario en línea con preguntas abiertas y una cerrada. El cuestionario se basó en la propuesta de Umaña (2010), que dibujó instrumentos para medir las competencias traductora y terminológica. Se tradujeron y se adaptaron los instrumentos dibujados por la autora para la realidad de los participantes de la investigación. Las preguntas abiertas se refirieron al proceso de traducción y abrieron espacio para que el participante relatara y reflexionara acerca de su proceso traductor. Por ejemplo, hay preguntas sobre los mayores desafíos encontrados en la traducción y sobre los recursos utilizados en la resolución de esos problemas. En la pregunta cerrada, los participantes solamente marcaron las afirmaciones relativas a su realidad en la práctica de traducción, específicamente en lo que se refiere a las fuentes de consulta y documentación utilizadas (como obras lexicográficas y terminográficas, sitios en general y especializados, *corpora* en línea y propios). Con el análisis de los datos, se constató que se ejercitó la

(sub)competencia terminológica en la formación de los traductores, tanto por el análisis del Proyecto Pedagógico, como por el análisis de dos Planes de Estudio. Asimismo, esa (sub)competencia pudo ser corroborada con la aplicación del cuestionario y la tarea de traducción. Dichos instrumentos y las respuestas de los cinco participantes ayudaron a identificar las habilidades que la conforman, como: la identificación de los términos en los textos traducidos y posterior solución de los problemas terminológicos y la investigación en fuentes terminológicas. La realización del pre-test y la lectura de otros estudios empíricos que incluían cuestionarios auxiliaron para la mejora del cuestionario, que se constituye como un resultado de la presente investigación. Se espera que los datos muestren la importancia de la enseñanza de la Terminología en la formación de traductores.

Palabras clave: Terminología. Traducción. (Sub)competencia terminológica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de Competência Tradutória do grupo PACTE de 2003	35
Figura 2 – Modelo de aquisição da Competência Tradutória	37
Figura 3 – Propostas de Vázquez (2006) e de Schnell e Rodríguez (2006)	46
Figura 4 – Proposta de Montero e Faber (2009)	47
Figura 5 – Proposta de Bevilacqua (no prelo)	48
Figura 6 – Competências terminológicas e Competências de tradução.....	50
Figura 7 – Partes do violino.....	134

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Currículos vivenciados pelas participantes	107
Gráfico 2 – Motivação para estudar espanhol	109
Gráfico 3 – Lugar em que aprendeu espanhol	109
Gráfico 4 – Línguas faladas pelas participantes	110
Gráfico 5 – Estágios de aquisição de uma competência	111
Gráfico 6 – Disciplinas cursadas pelas participantes parte I	112
Gráfico 7 – Disciplinas cursadas pelas participantes parte II	113
Gráfico 8 – Passos para traduzir	119
Gráfico 9 – Resolução de problemas terminológicos	121
Gráfico 10 – Recursos utilizados	122
Gráfico 11 – <i>Sites</i> e obras consultadas	123
Gráfico 12 – Tempo dedicado à tradução	127
Gráfico 13 – Resultado da pergunta fechada	127
Gráfico 14 – Comparação entre os proficientes e experientes para a pergunta fechada	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese do quadro teórico	27
Quadro 2 – Síntese das autoras: (sub)competência Terminológica e suas habilidades	51
Quadro 3 – Disciplinas do Bacharelado em Letras e estágios de aquisição de uma competência	84
Quadro 4 – Súmula das disciplinas relacionadas às subcompetências	96
Quadro 5 – Pergunta 1	106
Quadro 6 – Pergunta 2	107
Quadro 7 – Pergunta 3	108
Quadro 8 – Pergunta 4	109
Quadro 9 – Pergunta 5	110
Quadro 10 – Pergunta 6	111
Quadro 11 – Termos <i>standard</i>	114
Quadro 12 – Soluções para o termo <i>almohadilla</i>	117
Quadro 13 – Soluções para o termo <i>ceja</i>	117
Quadro 14 – Soluções para o termo <i>digitación</i>	117
Quadro 15 – Pergunta a	118
Quadro 16 – Pergunta b	120
Quadro 17 – Pergunta c	120
Quadro 18 – Pergunta d	121
Quadro 19 – Pergunta e	122
Quadro 20 – Pergunta f	124
Quadro 21 – Pergunta g	124
Quadro 22 – Pergunta h	125
Quadro 23 – Pergunta i	126
Quadro 24 – Pergunta j	126
Quadro 25 – Soluções tradutórias para os termos da participante 1	130
Quadro 26 – Soluções tradutórias da participante 2	133
Quadro 27 – Soluções tradutórias da participante 3	136
Quadro 28 – Soluções tradutórias da participante 4	138
Quadro 29 – Soluções tradutórias da participante 5	141

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos de Tradução, Universidades particulares	23
Tabela 2 – Cursos de Tradução, Universidades públicas	24
Tabela 3 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão I	98
Tabela 4 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão II	99
Tabela 5 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão III	100
Tabela 6 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Estágio I e II	102
Tabela 7 – Acertos das participantes em relação aos termos	116
Tabela 8 – Total de acertos das participantes.....	145

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

L1: Primeira Língua

L2: Segunda Língua

LE: Língua Estrangeira

PACTE: *Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació*

RAE: Real Academia Espanhola

SINTRA: Sindicato Nacional dos Tradutores

TAP: *Think/Thinking/Talk-Aloud Protocols*

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

TICs: Tecnologias da Informação e Comunicação

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	JUSTIFICATIVA.....	21
1.2	OBJETIVOS.....	26
1.3	ESTRUTURA DO TRABALHO	27
2	TRADUÇÃO	30
2.1	O TRADUTOR E O BILÍNGUE	30
2.2	A COMPETÊNCIA TRADUTÓRIA.....	34
2.3	DIDÁTICA DA TRADUÇÃO.....	38
3	TERMINOLOGIA, TERMINOGRAFIA E (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA.....	42
4	A INTERFACE ENTRE A TRADUÇÃO E A TERMINOLOGIA.....	53
5	PESQUISA EM TRADUÇÃO: A TRIANGULAÇÃO.....	58
5.1	PESQUISAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS NA ÁREA DE TRADUÇÃO E TERMINOLOGIA.....	59
5.2	NOSSO POSICIONAMENTO	79
6	METODOLOGIA.....	82
6.1	SOBRE A COLETA DE DADOS	82
6.2	SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS	91
7	ANÁLISE DOCUMENTAL: BACHARELADO EM LETRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.....	93
7.1	PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO	94
7.2	PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS	95
7.2.1	Tradução e Versão do Espanhol I.....	97
7.2.2	Tradução e Versão do Espanhol II.....	99
7.2.3	Tradução e Versão do Espanhol III	100
7.2.4	Estágio Supervisionado do Espanhol I e II	101
7.2.5	Revisão dos textos traduzidos Espanhol/Português	102
7.2.6	Introdução à Terminologia, Terminologia Aplicada e Léxico e dicionários.....	103
7.2.7	Planos de Ensino e desenvolvimento da (sub)competência terminológica.....	104

8	ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS E DAS TRADUÇÕES	106
8.1	ANÁLISE DAS PERGUNTAS INICIAIS	106
8.2	ANÁLISE DAS TRADUÇÕES	114
8.3	ANÁLISE DAS PERGUNTAS ABERTAS.....	118
8.4	ANÁLISE DA PERGUNTA FECHADA.....	127
8.5	PARTICIPANTE 1	129
8.6	PARTICIPANTE 2.....	132
8.7	PARTICIPANTE 3.....	135
8.8	PARTICIPANTE 4.....	138
8.9	PARTICIPANTE 5.....	141
8.10	(SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA: AS PROFICIENTES E AS EXPERIENTES.....	144
9	CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
9.1	PERGUNTAS DE PESQUISA	148
9.2	OBJETIVOS.....	149
9.3	SUGESTÕES DE REFORMULAÇÃO PARA O QUESTIONÁRIO.....	151
9.4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
10	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	161
11	ANEXOS	166

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Este estudo se insere na linha de pesquisa Lexicografia, Terminologia e Tradução: relações textuais e trata da aquisição de uma (sub)competência pouco estudada no Brasil: a (sub)competência terminológica. Mais especificamente, buscou-se analisar essa (sub)competência em alunos do curso de Bacharelado em Letras Português-Espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), considerando os cinco estágios na aquisição de qualquer conhecimento propostos por Dreyfus e Dreyfus (DREYFUS, 2004): novato, iniciante avançado, apto, proficiente e experiente. Apenas os egressos responderam ao questionário, portanto, os estágios considerados foram: proficiente e experiente. Para tanto, foram coletados dados por meio da aplicação de questionário e da realização de tradução de um pequeno trecho de um texto da área de Música.

Antes de tudo, é preciso trazer a proposta de outros autores sobre o conceito de competência, abordada de uma maneira mais geral. Os autores Villa e Poblete (2007) lembram que a sociedade está exigindo novas competências dos profissionais e dos cidadãos em geral, e que essas competências requerem habilidades específicas. Conforme os autores, tornamo-nos competentes na medida em que alcançamos resultados efetivos decorrentes do aperfeiçoamento das nossas qualidades pessoais, tanto as individuais quanto as sociais. A definição de competência dos autores prevê “o bom desempenho em contextos diversos e autênticos, baseado na integração e ativação de conhecimentos, normas, técnicas, procedimentos, habilidades e destrezas, atitudes e valores” (VILLA, POBLETE, 2007, p. 23-24, tradução nossa¹). De forma complementar, Orozco e Hurtado (2002) afirmam que competência, em um contexto mais geral, é um conhecimento especializado em uma área específica.

Perrenoud (2012) propõe que se utilize a palavra competência quando nos referirmos ao fato de dominar globalmente uma situação, e habilidade quando nos referirmos ao fato de dominar uma operação específica que não basta sozinha para

¹ “[...] el buen desempeño en contextos diversos y autênticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores” (VILLA, POBLETE, 2007, p. 23-24).

enfrentar a totalidade de uma situação. As habilidades seriam recursos a serviço das competências. O autor traz o exemplo de habilidades importantes como saber ler, calcular, medir, classificar, entre outras, essas habilidades sozinhas não permitiriam enfrentar a totalidade de uma situação. O autor também traz outro exemplo sobre a competência de sintetizar uma discussão (tanto oralmente, quanto em uma resenha), que requer habilidades de resumo e síntese do texto, mas também as habilidades de fazer justiça às contribuições de todos, não ferir ninguém, evidenciar os pontos de consenso etc.

Posto que nossa pesquisa aborda uma (sub)competência pouco estudada – a (sub)competência terminológica –, é necessário compreender como as competências são adquiridas de modo geral. Mednick (1969) trata da aprendizagem de uma competência; por sua vez, Dreyfus (2004) propõe cinco estágios dessa aquisição, ou seja, desde o momento em que é aprendida até sua evolução como em um processo.

Para Mednick (1969), um pianista tocando piano e um adulto lendo um livro são exemplos de um comportamento considerado altamente especializado. O autor ressalta que um adulto geralmente chega a uma situação de aprendizagem de aptidão sabendo uma grande variedade de hábitos que já se encontram ao alcance dele. Ele dá o exemplo de quando se aprende a nadar, a pessoa já sabe como mover as pernas e os braços, como inspirar e expirar, antes mesmo de mergulhar efetivamente. A instrução começa quando o professor demonstra a integração apropriada desses atos: o nadador sabe como mover a cabeça e como respirar, mas para usar o nado de peito, terá que praticar a combinação dos movimentos da cabeça com os da respiração. Combinar atos separados requer treino por algum tempo, mas, depois desse período, a sequência de movimentos separados se desenrola facilmente e se converte mais em uma unidade do que em uma combinação de unidades separadas.

Segundo Dreyfus e Dreyfus (DREYFUS, 2004) são cinco os estágios da aquisição de uma competência: novato, iniciante avançado, apto, proficiente e experiente. Passemos à classificação de tais estágios.

No primeiro estágio, o processo de instrução se dá com um instrutor que facilita a realização da tarefa com recursos e sem levar em conta o contexto. Dessa forma, o novato é capaz de atuar sem a habilidade desejada, uma vez que são dadas a ele regras para determinar suas ações. No entanto, apenas seguir as regras

não produz um bom desempenho, pois o aluno não precisa só dos fatos: precisa compreender o contexto para que as informações façam sentido (DREYFUS, 2004).

No segundo estágio, na medida em que o novato vai ganhando experiência e começando a lidar com situações práticas e a desenvolver uma compreensão relevante do contexto, o próprio aluno percebe ou o instrutor aponta exemplos significativos. Depois de ver um número considerável de exemplos referidos à competência a ser adquirida, o aluno aprende a identificar esses novos aspectos, os quais passam a ser reconhecidos com base na experiência (DREYFUS, 2004).

No terceiro estágio, com mais experiência, o número de elementos e de procedimentos relevantes que o aluno é capaz de reconhecer torna-se significativo. Nesse estágio, por conta de que ainda está faltando certo discernimento do que realmente é importante em uma situação particular, o desempenho pode tornar-se estressante e cansativo. Para lidar com essa situação e adquirir a competência, o aluno aprende a elaborar um plano ou a escolher uma perspectiva para determinar o que pode ser considerado importante e o que pode ser ignorado, aprendendo a atuar a partir de um leque específico de possibilidades. Assim, compreender e tomar decisões torna-se mais fácil. O aluno apto passa a decidir por si próprio, em cada situação, qual plano ou perspectiva adotar, mesmo sem ter a certeza de que virá a ser feliz em sua escolha; dessa maneira, o aluno apto torna-se mais envolvido emocionalmente com a tarefa (DREYFUS, 2004).

No quarto estágio, conforme o aluno apto se torna cada vez mais envolvido emocionalmente com a tarefa, fica gradualmente mais difícil para ele recuar e seguir as regras pré-estabelecidas do aluno novato. Quando as características de um novato ou de um iniciante são substituídas pelo envolvimento, e o aluno aceita a dificuldade e a ansiedade de fazer uma escolha, ele está preparado para avançar. Os resultados e as experiências positivas e negativas reforçam as perspectivas de sucesso e inibem as malsucedidas. Nesse estágio, o aluno proficiente consegue ver os objetivos e os aspectos envolvidos, mas não sabe o que fazer para alcançar suas metas, visto que ele ainda não teve experiência suficiente com os resultados, positivos e negativos, diante de uma ampla variedade de soluções para cada uma das situações que ele pode enfrentar. Assim, depois de espontaneamente ver sobre o que trata e os aspectos importantes da situação atual, o aluno proficiente ainda deve decidir o que fazer (DREYFUS, 2004).

O que diferencia um aluno proficiente de alguém experiente é a capacidade de fazer discriminações sutis e refinadas: o proficiente vê o que precisa ser feito, mas tem que decidir como fazê-lo; já o experiente, não só identifica o que precisa ser feito como também, devido ao seu vasto repertório de conhecimentos, decide imediatamente como chegar ao seu objetivo. Portanto, uma característica da experiência é uma resposta situacional intuitiva (DREYFUS, 2004).

No contexto do ensino da Tradução, é provável que os quatro primeiros estágios sejam os mais encontrados na graduação. Neste estudo, esses cinco estágios serviram para definir os grupos a serem pesquisados, no nosso caso, os nossos informantes foram classificados como proficientes e experientes.

Voltando ao conceito de (sub)competência terminológica, Vázquez (2006) define essa competência como o conjunto de conhecimentos, hábitos e habilidades para se trabalhar com os termos. Schnell e Rodríguez (2006) definem a competência terminológica como um conjunto de subcompetências relacionadas entre si. Montero e Faber (2009) a definem como um conjunto de habilidades relacionados à Terminologia, chamando-a de subcompetência terminológica e propondo-a como parte de um modelo de Competência Tradutória que engloba outras subcompetências. Como podemos ver, alguns autores a consideram como uma subcompetência; outros, como uma competência; há ainda quem a nomeie de outras maneiras, como veremos na revisão do referencial teórico. Por conta disso, optou-se por utilizar a nomenclatura (sub)competência terminológica, configurando-se como uma das perguntas de pesquisa:

- A (sub)competência terminológica pode ser considerada uma competência ou uma subcompetência?
- É possível observar e analisar a aquisição da (sub)competência terminológica na formação de tradutores? De que maneira?

1.1 JUSTIFICATIVA

As justificativas podem ser inúmeras. Para organizar melhor essa seção, elas podem ser divididas em três tipos: justificativas pessoais, justificativas para a sociedade e justificativas para a comunidade acadêmica.

Do ponto de vista pessoal, a motivação para escrever este trabalho surgiu da minha participação no curso livre “A formação de tradutores baseada em

competências: desenho curricular e avaliação”, ministrado pela professora Anabel Galán-Mañas. Nesse curso, tomei conhecimento sobre o grupo PACTE, que se dedica tanto à Didática da Tradução, quanto às Competências Tradutórias e sua aquisição. O interessante é que ambos os temas complexos se juntam quando há uma progressão no ensino da Tradução: há objetivos e níveis de competência próprios de cada fase. Sendo assim, em cada fase do curso, espera-se que o estudante adquira subcompetências tradutórias distintas. No mesmo sentido, é importante destacar a mudança no currículo do Bacharelado em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2012. Os professores envolvidos nessa modificação se inspiraram, para o desenho curricular, na formação de tradutores baseada em competências, mais especificamente na proposta de Hurtado Albir (2001) e do próprio PACTE.

Também minha participação no grupo de pesquisa Termisul como bolsista de Iniciação Científica me mostrou na prática a importância da Terminologia na vida de um tradutor. A Terminologia e a Tradução se complementam, e o conhecimento em Terminologia por parte dos tradutores auxilia na aquisição das subcompetências tradutórias. Por exemplo, a Terminologia é importante para o (re)conhecimento de termos, expressões e formas de dizer de uma área e de uma comunidade linguística; saber identificar esses termos e expressões está relacionado às subcompetências tradutórias, principalmente à subcompetência instrumental, e faz parte do trabalho do tradutor.

Ainda levando em consideração a importância da Terminologia na vida de um tradutor, é possível pensar uma justificativa para a sociedade, uma vez que este trabalho poderá auxiliar a prática profissional dessa profissão. Os tradutores se deparam, no dia a dia, com uma porcentagem significativa de textos especializados, estes repletos de terminologia.

Por último, refletindo sobre as justificativas para a área acadêmica, no início de 2016, a primeira turma do novo currículo do Bacharelado em Letras da UFRGS se graduou. Neste marco, seria interessante uma análise dos currículos e dos alunos envolvidos nessa mudança, no que se refere à aquisição da (sub)competência terminológica. Além disso, a pesquisa ajudaria a identificar possíveis lacunas que poderiam ser analisadas e melhoradas por outros estudos e pelos próprios professores do curso. Uma das mudanças mais significativas do currículo foi a inclusão do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o que,

certamente, aumentará o número de pesquisas na área, bem como a qualidade da formação dos futuros tradutores.

De forma complementar, a pesquisa poderia motivar para que outros cursos de Tradução passem a refletir mais sobre o ensino de Terminologia para tradutores. Nesse sentido, Araújo (2001) percebeu, em sua tese, que a disciplina de Terminologia raramente é oferecida nos cursos de formação de Tradutores. Na época, em seu levantamento inicial, foram identificadas 13 instituições que formam tradutores. Dessas 13 instituições, foram obtidas informações sobre o programa de 9 cursos, sendo que 5 delas não tinham Terminologia no currículo.

Na atualidade, há um número significativo de universidades e centros universitários no Brasil oferecendo a formação em Tradução, mais especificamente; e de bacharelados em Letras com noções de Tradução, uma formação mais geral. Quando realizada uma busca no *site* e-MEC – base de dados oficial de informações relativas às Instituições de Educação Superior – foram encontrados 34 cursos, mais que o dobro de instituições do início do século XXI.

Realizou-se uma verificação nos *sites* dessas instituições; no entanto, as instituições listadas no e-MEC que não possuíam *site* ou não informavam sobre o curso de Tradução em seu *site* foram desconsideradas. Também, verificaram-se os idiomas oferecidos e a oferta de disciplinas de Terminologia no currículo dos cursos.

Primeiro, apresentamos a lista das instituições particulares que oferecem o curso, indicando também as línguas em que há formação e a oferta da disciplina de Terminologia.

Tabela 1 – Cursos de Tradução, Universidades particulares

Universidade	Inglês	Espanhol	Terminologia
CENTRO UNIVERSITÁRIO ADVENTISTA DE SÃO PAULO – UNASP	X		X
CENTRO UNIVERSITÁRIO ANHANGUERA DE NITERÓI – UNIAN-RJ	X		
CENTRO UNIVERSITÁRIO ANHANGUERA DE SÃO PAULO	X		
FACULDADE INTEGRADA BRASIL AMAZONIA – FIBRA	X		
INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS ANÍSIO TEIXEIRA – ISAT	X		
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS – PUC-CAMPINAS	X		
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUCSP	X		
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO – PUC-RIO	X		
UNIÃO DAS FACULDADES DOS GRANDES LAGOS	X		?

– UNILAGO		
UNIVERSIDADE ANHANGUERA – UNIDERP	X	?
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS – UNISANTOS	X	X
UNIVERSIDADE DE FRANCA – UNIFRAN	X	?
UNIVERSIDADE DO SAGRADO CORAÇÃO – USC	X	
UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA – UNIMEP	X	
UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UMESP	X	X
UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE	X	?
UNIVERSIDADE PAULISTA – UNIP	X	X
UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU – USJT	X	

Fonte: a autora (2018).

As marcações com ponto de interrogação foram utilizadas para indicar os *sites* que não apresentavam os currículos ou os fluxogramas dos cursos, sendo necessário, para uma análise posterior, entrar em contato com as instituições.

São 18 instituições de ensino superior e todas oferecem o idioma inglês para o curso de Tradução. Apenas uma instituição – a UNIP – oferece o idioma espanhol também. Somente 3 universidades oferecem a disciplina de Terminologia.

A seguir, apresentamos a lista das instituições públicas que oferecem o curso, detalhando as línguas e a oferta da disciplina de Terminologia.

Tabela 2 – Cursos de Tradução, Universidades públicas

Universidade	Alem.	Esp.	Franc.	Greg.	Ing.	It.	Jap.	Lat.	Term.
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB		X	X		X				X
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP²	X	X	X		X				X
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL³			X						X
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM					X				X
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE⁴					X				
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO – UNESP		X	X		X	X			X
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA⁵	X	X	X		X	X			
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB	X	X	X		X				
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF			X		X			X	

² Oferece algumas disciplinas de Tradução, mas não é a ênfase.

³ Oferece algumas disciplinas de Tradução, mas não é a ênfase.

⁴ Oferece algumas disciplinas de Tradução, mas não é a ênfase.

⁵ Oferece algumas disciplinas de Tradução, mas não é a ênfase.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG	X	X	X	X	X	X	X
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP					X		
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL		X			X		X
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC⁶	X	X	X		X	X	
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU					X		X
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR	X	X		X	X	X	X
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS	X	X	X		X	X	X

Fonte: a autora (2018).

São 16 universidades públicas, federais e estaduais, que oferecem uma diversidade bem maior de idiomas. Quanto à Terminologia, 8 universidades ofertam a disciplina, no entanto, na UNB e na USP essa disciplina conta como optativa.

Dos dados anteriores, constata-se que, no Brasil, são 11 instituições que podem formar tradutores em espanhol: UNIP, UNB, USP, UNESP, UFBA, UFPB, UFMG, UFPEL, UFSC, UFPR, UFRGS. E apenas 11 instituições – entre particulares e públicas – parecem estar preocupadas em oferecer aos futuros tradutores o ensino de Terminologia.

É importante ressaltar que, se a intenção fosse realizar um perfil dos cursos de Tradução do Brasil, seria importante entrar em contato com as universidades para obter mais informações, a fim de observar mais atentamente os dados. No entanto, para uma ideia geral, ainda são poucos os cursos que incluem a Terminologia no currículo. Espera-se, portanto, com este trabalho, obter dados que mostrem a importância do ensino da Terminologia na formação dos futuros tradutores e, também, motivar que outros cursos a incluam nos seus currículos.

Outra justificativa do trabalho se dá pela necessidade de realizar mais trabalhos empíricos nas nossas áreas – Tradução e Terminologia. É o caso da presente pesquisa que previu a coleta de dados com alunos e egressos, conforme indicamos anteriormente, sendo necessário ajustá-la à nova resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Ministério da Saúde, que determina a aprovação pelo Comitê de Ética de projetos que utilizam seres humanos e animais nas diferentes áreas, inclusive na área de Linguística e Letras. Assim, ressaltamos que esta pesquisa foi

⁶ Oferece algumas disciplinas de Tradução, mas não é a ênfase.

submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS e está registrada e aprovada sob o número 78573717.3.0000.5347.

Sobre o Comitê de Ética, acreditamos ser pertinente salientar a importância da aprovação desse trabalho para realizar pesquisas com seres humanos. Embora estejamos conscientes de que a burocracia rigorosa não esteja tão adaptada à realidade da Letras – em que, no nosso caso, nossa intenção era analisar traduções (textos) e realizar um questionário à distância –, é uma medida bem pensada para que os participantes das pesquisas estejam em primeiro plano, amparados, e não os objetivos dos projetos pleiteados. Apesar da dificuldade de registrar e aprovar a presente pesquisa, o que acabou, de certo modo, atrasando o cronograma e requerendo adaptações no projeto inicial, foi um passo importante para a área de Letras, inclusive para mostrar que nos campos de saberes – Tradução e Terminologia – também se faz ciência.

1.2 OBJETIVOS

Como dito anteriormente, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a presença da (sub)competência em alunos do curso de Bacharelado em Letras Português-Espanhol da UFRGS.

Para tanto, os objetivos específicos que guiaram a presente pesquisa e que buscam responder às perguntas apresentadas acima são:

- 1) Identificar se essa (sub)competência é oferecida na formação de futuros tradutores;
- 2) Propor um questionário para a coleta e análise de dados relativos à (sub)competência terminológica e testá-lo como um instrumento inicial de pesquisa (pré-teste).

Estes objetivos buscam dar conta da nossa hipótese de partida que prevê que a (sub)competência terminológica pode ser adquirida ao longo do curso de Tradução por meio das habilidades e competências previstas no Projeto Pedagógico e das atividades desenvolvidas em sala de aula; além disso, tal fenômeno pode ser observado nos dados coletados.

É importante explicar o que são estudos ou pesquisas exploratórias, uma vez que aparece essa informação no título. De acordo com Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e

modificar conceito e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais ou menos precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Ainda segundo o autor, tais pesquisas são realizadas quando o tema escolhido é pouco explorado, constituindo-se como uma primeira etapa de uma investigação mais ampla. Esta foi a intenção da pesquisa: iniciar os estudos sobre a aquisição da (sub)competência terminológica, tema ainda pouco estudado no Brasil, buscando comprovar nossa hipótese e validar os instrumentos de coleta de dados.

Justamente por se tratar de um estudo exploratório, o questionário proposto não foi considerado definitivo, ele funcionou como um pré-teste para ser melhorado e utilizado posteriormente. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 203), a análise dos dados evidencia possíveis falhas existentes: seja alguma inconsistência ou complexidade das questões, ambiguidade ou linguagem inacessíveis, perguntas desnecessárias. Depois da identificação de algumas falhas, o questionário foi reformulado, conservando, modificando, ampliando, eliminando ou explicitando itens, conforme o caso. O pré-teste também permite a obtenção de uma estimativa sobre futuros resultados, conferindo maior segurança e precisão para a execução da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003).

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

Nos capítulos 2, 3, 4 e 5 desta dissertação apresentaremos a fundamentação teórica. No quadro a seguir, trazemos a síntese dos autores que fazem parte do quadro teórico dessa pesquisa:

Quadro 1 – Síntese do quadro teórico

Capítulo 2	Tradução	Hurtado Albir (2007)
	Bilinguismo	Grosjean (2002, 2010); Pupp Spinassé (2006, 2011); Zimmer, Finger e Scherer (2008)
	Competência Tradutória	Hurtado Albir (1996, 2005, 2007); PACTE (2005, 2014); Bevilacqua e Reuillard (2016).
	Didática da Tradução	Hurtado Albir (2005, 2007)
Capítulo 3	Terminologia	Cabré (1999, 2002)
	Unidade Terminológica	Cabré (1993, 1999, 2002, 2008)
	Terminografia	Krieger e Finatto (2004); Bevilacqua e Tagnin (2015)
	(Sub)competência terminológica	Cabré (1999); Schnell e Rodríguez (2006); Vázquez (2006); Montero e Faber (2009); Bevilacqua (no prelo); Waquil (2017)

Capítulo 4	Tradução e Terminologia	Cabré (1999); Araújo (2001); Vázquez (2006); Krieger (2008); Bevilacqua e Reuillard (2011)
Capítulo 5	Pesquisas e instrumentos de coleta de dados nas áreas	Orozco (2000); Araújo (2001); PACTE (2005, 2014); Cintrão (2006); Umaña (2010); Umaña e Suárez (2011); Álvarez (2015)

Fonte: a autora (2018).

No capítulo 2, discute-se o conceito de Tradução, um processo complexo, interpretativo e comunicativo proposto pela autora Hurtado Albir. Em seguida, faz-se uma reflexão sobre o sujeito tradutor e suas semelhanças e diferenças com o sujeito bilíngue. Dando sequência, apresenta-se uma revisão sobre a competência que diferencia o tradutor do bilíngue – a Competência Tradutória – e sua aquisição. Essas reflexões seguem na discussão sobre a Didática da Tradução.

No capítulo 3, discute-se o conceito de Terminologia, principalmente no que se refere ao seu objeto: as unidades terminológicas. Em seguida, trata-se da prática da Terminologia: a Terminografia. Para concluir, discutem-se os aspectos implicados na (sub)competência terminológica.

No capítulo 4, mostram-se os pontos em comum da Tradução e da Terminologia, a fim de unir os pontos vistos no capítulo 2 e 3.

No capítulo 5, discorre-se sobre a pesquisa na área de Tradução, trazendo a proposta de triangulação. Para ilustrar, apresentam-se as pesquisas empíricas realizadas nessas áreas, bem como seus instrumentos de medida, aspectos de interesse para esta dissertação. Por fim, resume-se o que foi visto, explicitando nossa visão sobre os conceitos mais importantes para a dissertação.

No capítulo 6, apresenta-se a metodologia utilizada, tanto para coleta como para a análise dos dados e a apresentação de instrumentos de coleta de dados utilizados.

No capítulo 7, na Análise Documental, analisa-se a realidade da Universidade em que foi realizada a pesquisa, bem como o Projeto Pedagógico do Curso e os Planos de Ensino das disciplinas nele incluídos.

No capítulo 8, apresenta-se a análise dos dados: as traduções e as respostas dos participantes. Para finalizar, essa análise será relacionada à (sub)competência terminológica.

No último capítulo, o capítulo 9, serão feitas as considerações finais, revendo se os objetivos foram alcançados e as perguntas de pesquisa puderam ser

respondidas. Para finalizar, haverá uma sugestão de reformulação do questionário utilizado e algumas considerações finais.

2 TRADUÇÃO

Segundo Hurtado Albir (2007), Tradução é um processo interpretativo e comunicativo. Trata-se de uma reformulação de um texto utilizando-se dos meios de outra língua. Esse processo acontece em um contexto social e com uma finalidade determinada.

A autora considera importante refletir sobre três questões básicas: por que se traduz; para que se traduz; para quem se traduz. Traduz-se porque as línguas e as culturas são diferentes, para comunicar algo a alguém que não conhece a língua – nem a cultura – em que o texto foi formulado. Sendo assim, a razão de ser da tradução é a diferença linguística e cultural; sua finalidade é comunicativa; e o tradutor assume um papel de mediador linguístico e cultural.

De acordo com Hurtado Albir (2007), a Tradução é um ato comunicativo, uma operação entre textos – não entre línguas – e um processo mental. O tradutor deve considerar as intenções comunicativas do texto a ser traduzido, tendo em mente que cada língua se expressa de maneira diferente e considerando as necessidades dos destinatários. A Tradução é ainda uma atividade de um sujeito – o tradutor –, que precisa de uma competência específica – a Competência Tradutória –, e que, para traduzir textos, deve executar um processo mental complexo: compreender o sentido transmitido, reformular com os meios da outra língua, sem esquecer-se das necessidades dos destinatários e da finalidade da tradução (HURTADO ALBIR, 2007). Ele primeiro interpreta o texto, o contexto e a finalidade, para depois comunicar. Por esses motivos, a autora entende que qualquer definição de Tradução inclui essa caracterização tripla: texto, ato comunicativo e atividade cognitiva de um sujeito – uma abordagem integradora da tradução.

A seguir, discorreremos sobre o sujeito tradutor e mostramos os aspectos que o aproximam e o distanciam de um bilíngue.

2.1 O TRADUTOR E O BILÍNGUE

Em geral, acredita-se que é suficiente ser bilíngue para estar habilitado a traduzir. No entanto, conforme indicado anteriormente, é necessário o desenvolvimento de várias competências para que se possa exercer essa tarefa. É

importante, então, perguntar-se: em que aspectos um tradutor e um bilíngue se aproximam e se distanciam? E o que seria o bilíngue e o bilinguismo?

Buscando responder aos questionamentos anteriores, é preciso trazer o conceito de bilinguismo. Pupp Spinassé (2011, p. 426) considera bilinguismo/multilinguismo termos equivalentes, ela explica:

O conceito de bilinguismo, e conseqüentemente de multilinguismo, não é absoluto. As várias definições que existem na teoria abordam uma determinada perspectiva e acabam se complementando. A diferença básica entre bilinguismo e multilinguismo é que no primeiro se trata, a princípio de duas línguas, enquanto no segundo, de mais línguas. De forma geral, entretanto, nota-se na teoria o uso de “bilinguismo” também para situações de mais de duas línguas, e, por outro lado, a adoção de “multilinguismo” também quando se consideram apenas duas línguas. Por esse motivo, vemos aqui os dois termos como equivalentes, não diferenciando multilinguismo de bilinguismo nas definições trazidas da teoria. “Multilíngue” é, todavia, o adjetivo mais usado quando se fala de forma geral, em contextos e situações de contato linguístico, enquanto “bilíngue” é mais empregado para indivíduos e junto a termos relativos à educação (educação bilíngue, escola bilíngue, currículo bilíngue...).

Segundo a autora, bilinguismo/multilinguismo é dominar duas ou mais línguas satisfatoriamente a ponto de se comunicar em ambas as línguas nas funções específicas desempenhadas por elas e de dominar suas estruturas mesmo de forma não consciente. Para Pupp Spinassé (2006), no que se refere ao aprendizado, geralmente as línguas foram adquiridas como Primeira Língua (L1), Segunda Língua (L2) ou foram aprendidas como Língua Estrangeira (LE) e adquiriram *status* de L2 posteriormente. Para essa pesquisadora, a diferença entre uma LE e uma L2 é o papel ou a função dessa língua na vida do falante. Ela aponta que a L2 é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização, a comunicação deve ser diária e a língua deve desempenhar um papel na integração em sociedade. Já no caso da LE, não é necessário um contato intenso, já que não serve necessariamente para a comunicação e não é fundamental para a integração. Sendo assim, considerando a L2, espera-se que o falante possua maiores competência e *performance*, já o aprendiz de LE dificilmente precisará chegar a esse nível.

Grosjean (2010) argumenta que é comum as pessoas acreditarem que os bilíngues têm conhecimento igual nos dois idiomas, o que não é verdade, já que os bilíngues conhecem suas línguas no nível que eles precisam, sendo possível uma delas ser a dominante. Outros mitos que existem é de que os bilíngues “reais” não

possuem sotaque e são excelentes tradutores. O autor se contrapõe a essa ideia, pois acredita que ter sotaque não faz alguém ser mais ou menos bilíngue e que os bilíngues muitas vezes têm dificuldades em traduzir, por exemplo, uma linguagem especializada. Zimmer, Finger e Scherer (2008) complementam que, se levarmos em conta que os bilíngues podem ter fluências e desempenhos diferentes nas línguas em função do contexto de uso e do propósito comunicativo, então, mais da metade da população mundial seria bilíngue.

Sabendo que o bilíngue é alguém que utiliza duas línguas (separadamente ou em conjunto) para fins diversos, nos vários domínios da vida, com diferentes pessoas e com distintas fluências nas línguas (GROSJEAN, 2002), o que o tradutor teria de diferente? Segundo Grosjean (2002), os bilíngues geralmente não são muito bons tradutores, porque alguns podem não saber os equivalentes de tradução no outro idioma (palavras, frases, expressões idiomáticas, entre outros), o que ocasiona problemas de percepção e de produção. Segundo o autor, embora sejam fluentes em suas línguas, os bilíngues podem ter dificuldades no vocabulário, principalmente o especializado. Desse modo, ser bilíngue não garante que se possa ser um tradutor.

Portanto, quem traduz? Quem é o tradutor? É interessante ressaltar que existe um modelo de Competência Tradutória, ou seja, um conjunto de conhecimentos que um tradutor deve adquirir. A primeira resposta que as pessoas costumam dar a essas perguntas é que deve ser alguém que sabe línguas, que tem conhecimento linguístico (HURTADO ALBIR, 2007), isto é, deve ter um domínio da língua materna e um bom conhecimento da LE. No entanto, somente o conhecimento linguístico não basta, o tradutor deve possuir conhecimentos extralinguísticos: sobre as culturas envolvidas, o tema tratado no texto (HURTADO ALBIR, 2007). Dessa forma, sem os conhecimentos extralinguísticos, dependendo somente dos conhecimentos linguísticos, o tradutor não será capaz de compreender o texto original e, posteriormente, de reformulá-lo, uma vez que, como dito na seção anterior, o tradutor deve executar um processo mental complexo (compreender o sentido transmitido, reformular com os meios da outra língua, considerando necessidades dos destinatários e da finalidade da tradução). Logo, o tradutor precisa dos conhecimentos extralinguísticos para compreender.

Mesmo assim, ainda segundo Hurtado Albir (2007), uma pessoa com conhecimento em outra língua e com certos conhecimentos enciclopédicos não seria

capaz de traduzir. Ela afirma que é necessário desenvolver uma habilidade de transferência, isto é, a capacidade de compreensão e produção de textos, bem como de transmitir a mensagem de um texto em um código linguístico a outro sem interferências. De forma complementar, o tradutor também precisa ter conhecimentos instrumentais sobre seu trabalho: o mercado de trabalho (tarifas, contratos, tipos de pedidos de tradução), onde encontrar as informações, como utilizar as ferramentas de informática, entre outros. Por fim, a todas essas habilidades, acrescenta-se, no modelo da autora, um domínio de estratégias que permitem que o tradutor corrija alguma deficiência que ele possa ter nos conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, resolvendo os problemas de tradução.

Essa Competência Tradutória descrita brevemente acima seria um conjunto de conhecimentos e habilidades necessário para traduzir; além do mais, tal competência diferencia o tradutor de outros falantes bilíngues. Hurtado Albir (2007) considera que os conhecimentos de transferência, instrumental e estratégico são fundamentais nessa diferenciação entre o tradutor para outra pessoa que tenha conhecimentos de alguma LE. Portanto, para ser tradutor não é suficiente ter conhecimentos da LE, são necessárias também outras competências que precisam ser adquiridas e colocadas em prática.

A partir das afirmações anteriores, é possível dizer que todo tradutor é bilíngue, mas nem todo bilíngue pode ser tradutor. Algumas autoras da área de Tradução como Umaña (2010) e a própria Hurtado Albir (2007) não concordam com essa afirmação, uma vez que o tradutor não seria um bilíngue “perfeito”, pois o domínio em uma das línguas seria sempre maior, ele só precisaria de uma competência de compreensão na língua de partida e uma competência de expressão na língua de chegada (compreender a L2 e se expressar na língua materna), não sendo o bilinguismo uma condição para ser tradutor.

No entanto, a partir das leituras realizadas sobre bilinguismo, pensamos que o tradutor é um bilíngue, já que utiliza as duas línguas para um fim específico, levando em consideração as pessoas e as culturas para as quais a tradução se destina, os propósitos comunicativos e o contexto de uso, podendo, portanto, ter uma proficiência diferenciada nas duas línguas. Ele não seria um bilíngue perfeito, assim como indicam as pesquisadoras da Tradução anteriormente citadas, mas não se pode desconsiderar seu bilinguismo. A diferença é que além de dominar

satisfatoriamente duas línguas para se comunicar, ele precisa saber traduzir e, para isso, precisa ativar um conjunto de competências e habilidades específicas.

Como vimos, tradutor e bilíngue são usuários das línguas, têm um conhecimento ativo delas e sabem usá-las. No entanto, o tradutor necessita de outras competências para poder realizar seu trabalho. A seguir, tratamos de forma mais detalhada sobre os aspectos implicados na competência do tradutor e na sua aquisição.

2.2 A COMPETÊNCIA TRADUTÓRIA

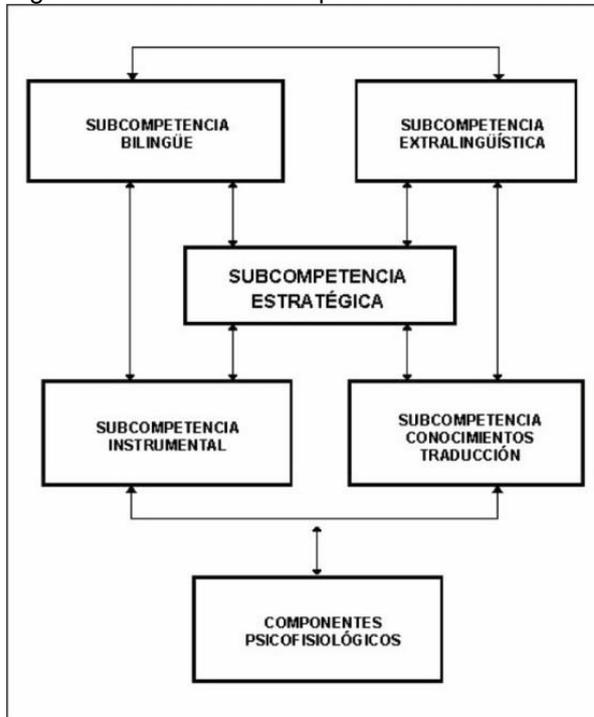
Se a Tradução fosse um simples processo de transcodificação de uma língua para outra, para aprender a traduzir bastaria aprender línguas e, conseqüentemente, os objetivos de aprendizagem da tradução seriam objetivos de natureza linguística (HURTADO ALBIR, 1996). No entanto, o ato de traduzir implica a resolução de problemas, e estes problemas não são somente problemas linguísticos, sendo necessárias outras competências além da competência linguística, conforme já indicamos na seção anterior.

Segundo Hurtado Albir (2005), a Competência Tradutória é um conhecimento especializado, um conjunto de conhecimentos e habilidades que, como dito anteriormente, diferenciam o tradutor de outros falantes bilíngues. Para a autora, saber traduzir inclui cinco subcompetências mais os componentes psicofisiológicos: subcompetência bilíngue, subcompetência extralinguística, subcompetência de conhecimentos sobre tradução, subcompetência instrumental e subcompetência estratégica. Essa proposta é a base para sua proposta de modelo de Competência Tradutória e para a aquisição dessa competência.

Muitos autores tratam sobre a Competência Tradutória; e embora existam modelos de competência realizados no Brasil, como o modelo de Gonçalves de 2005 e de Alves e Gonçalves de 2007 (ALVES, 2015), optou-se por utilizar para este projeto o modelo de competência do grupo PACTE (*Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació*) de 2003, visto que parece ser mais completo para a realidade estudada. Esse grupo de pesquisa, como veremos mais adiante, realizou diversos experimentos, inclusive com estudantes. Pelo fato de terem se preocupado não só com o modelo de competência, como também terem testado

empiricamente e estudado sua aquisição, foi considerado o mais completo. O modelo e as competências que inclui são sintetizados na figura abaixo.

Figura 1 - Modelo de Competência Tradutória do grupo PACTE de 2003



Fonte: PACTE, 2005, p. 574.

A seguir, apresentamos cada uma das subcompetências conforme apresentadas em Hurtado Albir (2005; 2007).

A subcompetência estratégica ocupa um lugar central, além de ativar e relacionar todas as outras subcompetências, visto que controla o processo tradutório. Ela inclui um conjunto de conhecimentos que garantem a eficácia desse processo e resolvem os problemas encontrados, permitindo planejar o processo, escolher o método mais adequado, avaliar o todo e os resultados parciais obtidos, identificar problemas de tradução e aplicar os procedimentos para sua resolução.

A subcompetência bilíngue consiste em um conjunto de conhecimentos necessários para a comunicação nas línguas de trabalho, tais como conhecimentos do vocabulário, da ortografia e dos gêneros textuais. Bevilacqua e Reuillard (2016) destacam que essa subcompetência bilíngue é o ponto de partida para a profissionalização de um tradutor, visto que abarca conhecimentos das línguas materna e estrangeira nos aspectos gramaticais, textuais, fraseológicos, pragmáticos e sociolinguísticos.

A subcompetência extralinguística consiste em um conjunto de conhecimentos tanto sobre o mundo em geral quanto sobre áreas de conhecimento específico, como os conhecimentos enciclopédicos e os conhecimentos temáticos. Bevilacqua e Reuillard (2016) destacam que ela permite a tradução de textos especializados, com suas especificidades temáticas, terminológicas e fraseológicas.

A subcompetência de conhecimentos sobre tradução consiste em um conjunto de conhecimentos sobre princípios teóricos da Tradução e aspectos profissionais, entre eles os métodos e procedimentos utilizados na tradução e o mercado de trabalho.

Por fim, a subcompetência instrumental consiste em um conjunto de conhecimentos relacionados ao uso de fontes de pesquisa e de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na tradução. Por exemplo, saber pesquisar em motores de busca, avaliar dicionários gerais e especializados, saber construir glossários. Bevilacqua e Reuillard (2016) ressaltam que é uma das principais subcompetências solicitadas hoje no mercado das agências de tradução, que esperam e exigem um uso maior de recursos tecnológicos com o intuito de encurtar os prazos de entrega dos trabalhos de tradução e revisão.

Os componentes psicofisiológicos são compostos por aspectos cognitivos (memória, atenção, motivação etc.), aspectos de atitude (perseverança, conhecimento e confiança em suas próprias capacidades e limites, motivação etc.) e habilidades (criatividade, raciocínio lógico, análise e síntese etc.). Esses componentes parecem levar em consideração o sujeito tradutor e suas particularidades.

Conforme a proposta de Hurtado Albir (2005; 2007), todas as subcompetências mencionadas funcionam de maneira integrada para formar a Competência Tradutória, interagindo entre si durante o processo tradutório. No entanto, existem hierarquias e variações entre elas, por exemplo, como dito anteriormente, a subcompetência estratégica ocupa um lugar central. A interação entre elas varia de acordo com a direção da tradução, se é direta ou inversa (versão), a combinação linguística, a especialidade do texto a ser traduzido, o grau de experiência do tradutor e o contexto de tradução.

Para o grupo PACTE (2014, p. 88, tradução nossa),

Como todo conhecimento especializado, a Competência Tradutória é aplicável à solução de problemas. Resolver problemas de tradução envolve

diferentes operações cognitivas dentro do processo de tradução e requer constante tomada de decisão por parte do tradutor⁷.

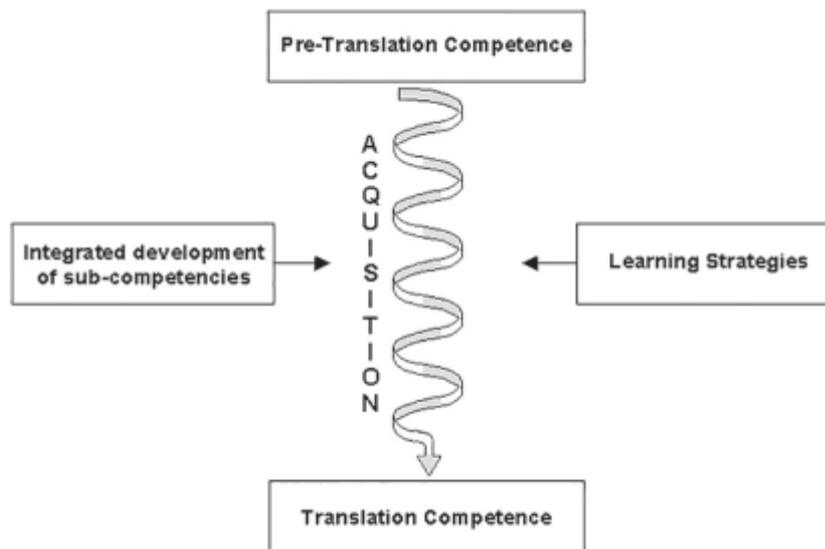
Portanto, os tradutores especializados possuem a capacidade de resolver problemas de distintas ordens e deverá ativar as diferentes subcompetências. Como os bilíngues possuem conhecimentos de duas línguas (subcompetência bilíngue) e podem possuir conhecimentos extralinguísticos (subcompetência extralinguística), o grupo (PACTE, 2014) considera que as subcompetências específicas da Competência Tradutória são: as subcompetências estratégica, instrumental e de conhecimento de tradução.

Sobre a aquisição dessa Competência, ela é “considerada como um processo de reconstrução e desenvolvimento das subcompetências da Competência Tradutória e dos componentes psicofisiológicos” (HURTADO ALBIR, 2005, p. 30). É um processo de desenvolvimento de um conhecimento novato – chamado de competência pré-tradutória – em um conhecimento especializado, a Competência Tradutória (PACTE, 2014). Seguindo a proposta de Hurtado Albir, o grupo propõe que, nessa aquisição, as subcompetências estão inter-relacionadas e se compensam; não se desenvolvem ao mesmo tempo, havendo uma hierarquia; sofrem variações dependendo da direção da tradução (direta ou inversa), da combinação linguística, da especialidade e do contexto de aquisição. O contexto de aquisição – que pode ser autodidata ou através do ensino – assim como o tipo de ensino influenciam no seu processo de aquisição. Nesse processo, os conhecimentos declarativos (saber o quê) e procedimental (saber como) são integrados, desenvolvidos e reestruturados.

Esse modelo foi desenvolvido em 1998, a figura 2 mostra que a aquisição da Competência Tradutória é concebida como uma espiral, um processo não-linear que integra subcompetências e estratégias de aprendizagem (PACTE, 2014).

Figura 2 – Modelo de aquisição da Competência Tradutória

⁷ “Like all expert knowledge, TC is applicable to problem solving. Solving translation problems involves different cognitive operations within the translation process and requires constant decision-making on the part of the translator” (PACTE, 2014, p. 88).



Fonte: PACTE, 2014, p. 93.

Conforme já indicamos, seguiremos esse modelo para pensar a aquisição da (sub)competência terminológica, por considerá-lo um modelo completo e integrador que reflete os aspectos implicados no processo tradutório e necessários de serem adquiridos para que se possa realizar a contento uma tradução. Na seção seguinte, trataremos sobre o ensino de Tradução.

2.3 DIDÁTICA DA TRADUÇÃO

Vimos anteriormente que a tradução é uma competência, que é adquirida principalmente pela prática. Para Hurtado Albir (2005), o objetivo geral do ensino de Tradução é desenvolver a Competência Tradutória no aluno. Para a autora, qualquer disciplina relacionada com a Tradução se sustenta na tradução (a prática comunicativa que se deseja ensinar), na Competência Tradutória (os conhecimentos e habilidades necessários para realizar a prática), e na aquisição dessa competência (pensar como essa competência é adquirida).

De acordo com a referida autora (2005, p. 34, grifo da autora), como no ensino em qualquer área, para se ensinar a traduzir são necessários componentes “conceituais (aquilo que os estudantes devem *saber*), procedimentais (aquilo que os estudantes devem *saber fazer*) e de atitude (aquilo *para quê* devem saber fazê-lo e *como* devem saber fazê-lo)”.

A partir desses componentes, a autora divide os objetivos de aprendizagem próprios para a formação de tradutores em quatro blocos: metodológicos, contrastivos, profissionais e textuais. Os objetivos estão relacionados entre si e regulam a aquisição da Competência Tradutória. Assim, conforme a autora,

os objetivos metodológicos definem os princípios metodológicos que devem ser observados para um acompanhamento correto do processo tradutório e a obtenção da equivalência tradutória que for conveniente em cada caso (HURTADO ALBIR, 2005, p. 37).

Tais objetivos ajudam a desenvolver a subcompetência estratégica, de conhecimentos sobre tradução e componentes psicofisiológicos necessários para traduzir, uma vez que são de utilidade para captar princípios e estratégias e desenvolver habilidades e atitudes relativas à prática da tradução. Na iniciação à tradução direta, a autora destaca os objetivos específicos:

Captar a finalidade comunicativa da tradução; captar a importância da língua de chegada; captar a importância da fase de compreensão; assimilar o dinamismo da equivalência tradutória; assimilar a importância dos conhecimentos extralinguísticos e a necessidade de documentação; desenvolver a criatividade para solucionar problemas de tradução; desenvolver o espírito crítico; captar a diversidade de problemas de tradução segundo os textos (HURTADO ALBIR, 2005, p. 38).

Esses objetivos mudam no ensino de tradução técnica e científica, por exemplo, em que a autora destaca os seguintes objetivos:

Captar a importância do campo temático e saber adquirir os conhecimentos necessários; desenvolver a capacidade de raciocínio lógico; dominar a terminologia; captar a importância da documentação e as estratégias para adquiri-la; saber identificar e caracterizar distintos tipos e gêneros textuais nas duas línguas (HURTADO ALBIR, 2005, p. 38-39).

Por sua vez, os objetivos contrastivos estão relacionados, em um primeiro momento, com o desenvolvimento da subcompetência bilíngue, visto que definem a busca de soluções sobre as diferenças fundamentais entre duas línguas. Estes objetivos intervêm na iniciação à tradução direta e, principalmente, à tradução inversa (versão), já que a língua materna causa constantes interferências na hora de traduzir para LE. Seus objetivos específicos são:

Dominar as diferenças entre as convenções de escrita, dominar os elementos de interferência lexical, dominar os elementos de discrepância morfosintática, dominar as diferenças relacionadas aos mecanismos de coerência e coesão e dominar as diferenças estilísticas (HURTADO ALBIR, 2005, p. 39).

Os objetivos profissionais estão relacionados com o desenvolvimento das subcompetências instrumental e de conhecimento sobre tradução, uma vez que definem os fundamentos do estilo de trabalho do tradutor profissional. No caso da

iniciação à tradução, os objetivos específicos são: conhecer o funcionamento do mercado de tradução, conhecer e utilizar ferramentas básicas do tradutor; conhecer e saber gerenciar as etapas de elaboração de uma tradução. Esses objetivos mudarão conforme o ramo de especialização do tradutor (HURTADO ALBIR, 2005).

A autora relaciona o desenvolvimento integrado de todas as subcompetências e dos componentes psicofisiológicos aos objetivos textuais, que definem os diversos problemas de tradução de acordo com os funcionamentos textuais diferentes. Os objetivos específicos na iniciação à tradução citados pela autora são:

Saber detectar e resolver problemas da tradução de textos narrativos, descritivos, conceituais, argumentativos e instrucionais; saber detectar e resolver problemas de tradução decorrentes da transferência cultural, do tom textual, do modo textual, do campo temático, da presença de dialetos geográficos, sociais, temporais, de idioleto etc. (HURTADO ALBIR, 2005, p. 41).

Para que isso seja possível, são utilizados gêneros de diversos âmbitos. Em cada campo de especialização do tradutor, os objetivos devem se dar em torno de gêneros próprios da área, estabelecendo uma progressão entre eles (HURTADO ALBIR, 2005). Na tradução técnica e científica, busca-se saber traduzir distintos gêneros:

Educativos (manual didático, artigo de revista científica de divulgação, verbete de enciclopédia técnica etc.); publicitários (folhetos, reportagem, anúncio em revista especializada etc.); industriais de uso externo (manual de instruções, prospecto, descrição técnica etc.); de investigação científica (artigo de pesquisa, resumo de artigo científico, monografia científica etc.); industriais de uso interno à empresa (plano de produção, ata de reunião técnica, inventário etc.); de tipo técnico-jurídico (patente, garantia, norma técnica etc.) (HURTADO ALBIR, 2005, p. 41).

Sua proposta (2015) segue o enfoque por tarefas, que tem como objetivo prover o desenho curricular de caráter globalizador, integrando todos os elementos que o compõe (objetivos de aprendizagem, conteúdos, metodologia e avaliação). Esse enfoque é interessante, uma vez que se concentra nos alunos, sendo eles protagonistas do ato didático, e as informações fornecidas por eles são incorporadas em cada fase do processo curricular. Por conta disso, é um modelo flexível de currículo, que supõe uma negociação contínua entre professores e alunos. Além disso, é capaz de ser adaptado em função das necessidades dos alunos e possibilita a modificação de objetivos (HURTADO ALBIR, 2005).

O planejamento didático é um conjunto e uma sequência de tarefas e a unidade organizadora do processo de aprendizagem; serve como referência para a elaboração da unidade didática, permitindo planificar, articular e avaliar as tarefas. A

tarefa de tradução é “uma unidade de trabalho, representativa da prática tradutória, que se dirige intencionalmente à aprendizagem da tradução e que está desenhada com um objetivo concreto, estrutura e sequência de trabalho” (HURTADO ALBIR, 2015, p. 12, tradução nossa⁸).

A autora cita os aspectos mais relevantes desse enfoque:

- (1) Diminui a distância que se produz em outras propostas entre objetivos e metodologia, proporcionando realmente uma metodologia ativa.
- (2) Instrumentaliza o estudante, ao introduzir tarefas facilitadoras (pedagógicas) que o ajudam a resolver a tarefa final (a tradução de determinado gênero textual, por exemplo); obtém-se, assim, uma pedagogia centrada no acompanhamento de processos.
- (3) Reforça constantemente, através das tarefas, uma metodologia viva na qual o aluno não apenas aprende *fazendo*, e capta princípios, como também aprende a resolver problemas e adquire estratégias; a maioria das tarefas facilitadoras serve para adquirir estratégias tradutórias e estratégias de aprendizagem.
- (4) Possibilita a consecução de uma pedagogia centrada no estudante, que, além disso, o faz responsável por seu próprio processo de aprendizagem e, por conseguinte, mais autônomo.
- (5) Permite incorporar constantemente tarefas de avaliação formativa para o estudante (que aprende a auto-avaliar-se e a medir suas próprias possibilidades) e para o professor (que pode avaliar o ensino e, por conseguinte, modificá-lo) (HURTADO ALBIR, 2005, p. 46).

Das afirmações anteriores, pensamos que esse enfoque parece proporcionar um ambiente e um conjunto de princípios propícios para que o aluno seja o protagonista do seu processo de aprendizagem, adquirindo e desenvolvendo suas subcompetências.

Na análise documental, apresentamos um caso de uma Universidade que pensou e adaptou seu currículo com base no modelo de aquisição da Competência Tradutória proposta pela autora.

⁸ “[...] una unidad de trabajo, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con el objetivo concreto, estructura y secuencia de trabajo” (HURTADO ALBIR, 2015, p. 12).

3 TERMINOLOGIA, TERMINOGRAFIA E (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA

Para Cabré (2002), a Terminologia é um campo de conhecimento interdisciplinar, ou uma interdisciplina, que deve integrar aspectos cognitivos, linguísticos, semióticos e comunicativos das unidades terminológicas, o que a autora chama de Teoria de Portas, ou seja, o objeto da Terminologia pode ser observado por diversos ângulos, um tratamento multidimensional dos termos. Interdisciplina aqui é entendida como a combinação de elementos e conceitos oriundos de diferentes disciplinas, dessa combinação surge um âmbito novo do saber, com objeto e objetivos próprios (CABRÉ, 1999).

As unidades terminológicas, ou termos, são o objeto da Terminologia; elas representam e transmitem o conhecimento especializado. Cabré (2002; 1993) propõe que as unidades terminológicas:

- são, ao mesmo tempo, iguais e diferentes das unidades léxicas de uma língua; seu caráter específico está nas suas condições de produção e recepção e pelos seus modos de significação, ou seja, reside no fato de serem produzidas e utilizadas dentro de um discurso especializado e seus significados são resultados de uma negociação entre especialistas;

- fazem parte das linguagens de especialidade e, conseqüentemente, aparecem de forma natural nos textos especializados; estes textos são produtos elaborados por especialistas e têm função de transmitir e representar o conhecimento especializado;

- são unidades recursivas e dinâmicas, podem ir de um campo de especialidade a outro, isso explicaria o fato de unidades do léxico comum passarem a fazer parte do léxico especializado, ou de uma especialidade a outra, gerando polissemia;

- são poliédricas, permitindo serem analisadas a partir de diferentes perspectivas que não são excludentes entre si: cognitiva, linguística e social.

A perspectiva cognitiva porque os termos veiculam a representação da categorização da realidade das diferentes especialidades. Assim, como unidades cognitivas, as unidades terminológicas podem ser objeto de uma teoria do conhecimento (com bases filosóficas, psicológicas, neurológicas); são produto da

percepção da realidade pelos especialistas; são categorizadas na mente e condicionadas culturalmente, fazendo parte de esquemas de conhecimento especializado estabelecidos em consenso pelos especialistas (CABRÉ, 2008). A perspectiva linguística estabelece que as unidades terminológicas são signos linguísticos, pertencem às línguas naturais, fazem parte das gramáticas e são descritas através das mesmas propriedades, estruturas e condições que as unidades linguísticas. Como unidades comunicativas, as unidades terminológicas são unidades do discurso, no caso, o discurso especializado. Finalmente a perspectiva social indica que os termos servem para que os especialistas se comuniquem, para formar novos especialistas e para divulgar o conhecimento especializado.

Segundo Cabré (2008), na Teoria de Portas, cada porta de entrada exige uma teoria própria, que deve compartilhar o mesmo objeto central e sua concepção poliédrica, o termo. A entrada linguística supõe:

- *Entrar* em sua descrição [dos termos] por meio dos textos ou das produções linguísticas orais e escritas dos especialistas em diferentes situações de comunicação,
- Nestes textos, as unidades terminológicas são as unidades mais prototípicas para a representação eficiente do conhecimento especializado,
- São unidades denominativas e designativas que representam variação (polissemia e sinonímia),
- As unidades terminológicas compartilham com outras unidades linguísticas (morfológicas, sintagmáticas e sintáticas) a expressão do conhecimento especializado, [...]
- As unidades terminológicas em uma teoria da linguagem natural não se concebem como unidades separadas das palavras, mas como *valores* especializados das unidades léxicas pertencentes ao léxico do falante,
- Uma unidade léxica não é em si terminológica ou não terminológica, mas é naturalmente uma unidade geral que pode adquirir valor especializado terminológico quando, pelas características pragmáticas do discurso, é ativado seu significado especializado,
- Toda unidade léxica seria, portanto, potencialmente uma unidade terminológica, embora nunca tivesse ativado este valor [...]
- O sentido especializado que descrevemos como valor associado às unidades do léxico não é um conjunto pré-definido e encapsulado de informação, mas uma seleção específica de características semânticas de acordo com as condições de cada situação de uso (CABRÉ, 2008, p. 104-105, tradução nossa⁹).

⁹ “Entrar en su descripción a través de los textos o producciones lingüísticas orales y escritas de los especialistas en distintas situaciones de comunicación, En estos textos, las unidades terminológicas son las unidades más prototípicas para la representación eficiente del conocimiento especializado, Son unidades denominativas y designativas que presentan variación (polissemia y sinonimia), Las unidades terminológicas comparten con otras unidades lingüísticas (morfológicas, sintagmáticas y sintáticas) la expresión del conocimiento especializado,

Além da parte teórica da Terminologia, há a parte prática, da aplicação. Dentre as aplicações terminográficas mais reconhecidas está a elaboração de glossários e dicionários de uma área técnico-científica. No entanto, com o avanço da tecnologia, há também bancos de dados terminológicos *on-line* e dicionários eletrônicos. Esses recursos terminológicos são ferramentas cada vez mais indispensáveis para o tradutor: com um conhecimento maior e mais recursos, o tempo e o esforço gastos são reduzidos no processo de tradução (KRIEGER; FINATTO, 2004).

Bevilacqua e Tagnin (2015) reforçam a importância de os alunos conhecerem alguns princípios teóricos e metodológicos da Terminografia, para que, além de saberem onde encontrar e utilizar tais recursos, saibam avaliá-los, verificando a pertinência em relação à tradução que está sendo realizada e verificando, também, sua qualidade. Segundo as autoras, os aspectos a serem seguidos na elaboração de uma obra terminográfica incluem: a função (para que serve) e o usuário da obra (para quem se destina), os critérios de seleção dos termos incluídos e os tipos de unidades selecionadas (macroestrutura), as informações apresentadas para cada termo selecionado (microestrutura da entrada ou verbete), a explicação dos itens anteriores em um texto introdutório que serve como um guia de usuário. Esses princípios citados, como lembram Bevilacqua e Tagnin (2015), podem ser aplicados na avaliação desse tipo de obra. Logo, para avaliar um dicionário, glossário ou base de dados, é possível perguntar-se:

- Quem elaborou a obra? Foram especialistas na área ou foram linguistas (terminólogos) assessorados por especialistas?
- Qual a função da obra? É apresentar uma lista de termos de uma área específica em português com equivalentes em inglês? É oferecer um conjunto de termos em português com suas definições e equivalentes em várias línguas? Ou ainda oferecer termos, definições e exemplos em várias línguas (dicionário multilíngue)?

[...] Las unidades terminológicas en una teoría del lenguaje natural no se conciben como unidades separadas de las palabras, sino como valores especializados de las unidades léxicas contenidas en el lexicon del hablante,

Una unidad léxica no es en si ni terminológica ni no terminológica, sino que por defecto es una unidad general que puede adquirir valor especializado o terminológico cuando por las características pragmáticas del discurso se activa su significado especializado,

Toda unidad léxica sería pues potencialmente una unidad terminológica, aunque nunca hubiera activado este valor [...]

El sentido especializado que hemos descrito como valor asociado a las unidades del léxico no es un conjunto predefinido y encapsulado de información, sino una selección específica de características semánticas según las condiciones de cada situación de uso”.

- Quando foi elaborada ou atualizada a obra? É uma obra antiga, atual, revisada?
- Há informações sobre os procedimentos metodológicos adotados?
- Os critérios para a seleção dos termos estão explicitados?
- Que informações compõem a microestrutura?
- As informações anteriores estão disponíveis aos usuários em uma introdução?
- Há um guia do usuário que explica como utilizar a obra? (BEVILACQUA, TAGNIN, 2015, p. 110).

Essas habilidades de buscar e avaliar fontes de pesquisa estão relacionadas, predominantemente, à competência instrumental da Competência Tradutória proposta por Hurtado Albir e pelo grupo PACTE. Portanto, parecem ser habilidades específicas tanto da Terminologia quanto da Tradução.

Assim como existe um conceito de Competência Tradutória, também é possível pensar-se em uma (sub)competência terminológica. Esse conceito ainda foi pouco estudado. Vázquez (2006) define essa competência como o conjunto de conhecimentos, hábitos e habilidades para se trabalhar com os termos. A autora considera que os tradutores devem possuir uma formação básica em Terminologia, que lhes permita solucionar, de maneira autônoma, os problemas terminológicos que aparecessem no exercício de sua profissão como tradutores, revisores ou redatores. Em uma proposta de formação da competência terminológica, Vázquez (2006) sugere que os futuros tradutores têm como objetivo de formação geral os seguintes aspectos: conseguir traduzir e redigir textos corretamente, resolver os problemas terminológicos que o texto apresenta, acessar corretamente os recursos e as fontes terminológicas e elaborar um glossário temático. Para tanto, o estudante deverá possuir conhecimentos referentes: à língua de partida, à língua de chegada, aos recursos terminológicos disponíveis, às fontes documentais terminológicas, à formação de termos (criação neológica) e à matéria especializada do texto que será traduzido.

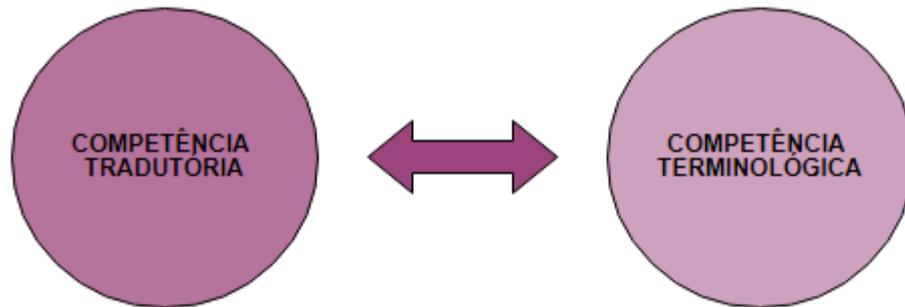
Para Schnell e Rodríguez (2006), a competência terminológica é um conjunto de subcompetências relacionadas entre si e abrange as seguintes ações: realizar tarefas de pesquisa terminológica, recopilar documentação terminológica, avaliar fontes terminológicas, conhecer os princípios metodológicos do trabalho terminológico, utilizar ferramentas informáticas, identificar, selecionar e extrair unidades terminológicas e elaborar bancos de dados terminológicos. Ela não deve limitar-se em saber encontrar e utilizar recursos terminológicos existentes para resolver problemas terminológicos pontuais. As autoras consideram que os futuros

tradutores não são mais meros usuários de recursos terminológicos existentes, eles devem adquirir as competências metodológicas para criar recursos terminológicos que se ajustem às suas necessidades.

Para Montero e Faber (2009), a falta de recursos terminológicos confiáveis faz com que o tradutor tenha que adquirir habilidades de gerenciamento de informações e tenha que gerir a terminologia para a resolução de problemas tradutórios. É preciso destacar que essa escassez é ainda mais acentuada quando se trata do par de línguas Português-Espanhol. Portanto, ele precisa desenvolver estratégias como: ser capaz de identificar conceitos especializados ativados no discurso; avaliar, consultar e elaborar recursos de informação; reconhecer correspondências baseado em conceitos de uma área de conhecimento especializado e gerenciar a informação e o conhecimento adquirido para que possam ser utilizados em futuras traduções. Na perspectiva das autoras, este conjunto de habilidades é parte do que elas denominam subcompetência terminológica, que faria parte de um modelo de Competência Tradutória constituído por outras subcompetências tais como a subcompetência instrumental e a bilingue. Quanto a sua aquisição, elas defendem que não se trata de uma aquisição de listas de termos, mas da capacidade do tradutor de adquirir o conhecimento representado por esses termos. Conforme Bevilacqua (2018, no prelo), não se trata apenas de conhecer os termos, mas de conhecer as diferentes áreas do saber, entender como os conceitos são estruturados, como eles se relacionam entre si em uma mesma área e em diferentes áreas.

Em suma, Vázquez (2006) e Schnell e Rodríguez (2006) consideram a (sub)competência terminológica como uma competência, enquanto Montero e Faber (2009) como uma subcompetência da Competência Tradutória. Sendo assim, parece haver duas perspectivas sobre o lugar da (sub)competência terminológica. Buscamos representar essas possibilidades nas figuras a seguir. É por essa razão que decidimos utilizar a forma (sub)competência terminológica.

Levando em consideração a afirmação de Vázquez e de Schnell e Rodríguez, a competência terminológica é um conjunto de conhecimentos e habilidades assim como a Competência Tradutória, sendo que ambas podem beneficiar-se uma da outra.



Fonte: a autora (2018).

Por sua vez, na proposta de Montero e Faber, a subcompetência terminológica faz parte da Competência Tradutória.

Figura 4 – Proposta de Montero e Faber (2009)

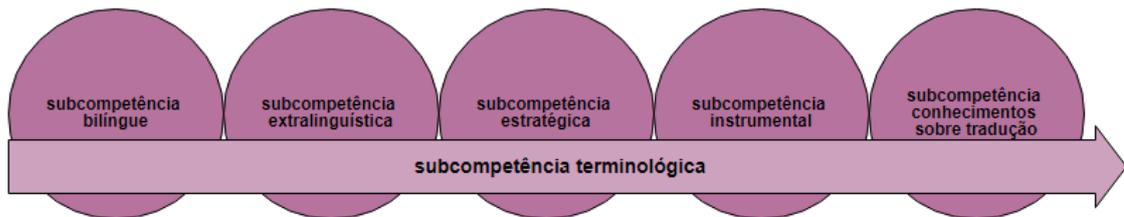


Fonte: a autora (2018).

Acrescentamos ainda outra possibilidade: de que existe o modelo de uma Competência Tradutória composta por cinco subcompetências, a partir dos modelos de Hurtado Albir, e a subcompetência terminológica perpassaria cada uma delas em aspectos diferentes (BEVILACQUA, 2018, no prelo). Segundo a autora, é possível estabelecer relações da Competência Tradutória (e suas subcompetências) com a Terminologia. Por exemplo, considerando a subcompetência bilíngue, uma habilidade relacionada à Terminologia seria saber identificar os termos; considerando a subcompetência instrumental, saber registrar os termos em banco de dados terminológicos; considerando a subcompetência extralinguística, saber identificar os novos conhecimentos que precisam ser aprendidos sobre o tema do texto e sua respectiva área; considerando a subcompetência de conhecimentos sobre a tradução, saber selecionar os métodos, estratégias e processos para

resolver problemas encontrados na identificação dos equivalentes dos termos; considerando a subcompetência estratégica, saber planejar as etapas de seu trabalho e avaliar o processo e os resultados da sua tradução no que se refere à Terminologia.

Figura 5 – Proposta de Bevilacqua (no prelo)



Fonte: a autora (2018).

Qual seja a perspectiva adequada, fica evidente que tanto a Tradução quanto a Terminologia se beneficiam uma da outra.

Cabré (1999), embora não explicita o termo “competência terminológica”, apresenta quatro níveis de implicação diferentes do tradutor com a terminologia. Assim, em uma situação na qual o tradutor se depara com um conceito especializado desconhecido, sua relação com a Terminologia pode se dar nos seguintes níveis:

1. Primeiro nível de implicação: para encontrar uma solução, consulta dicionários bilíngues e/ou plurilíngues sobre o tema, banco de dados especializados e serviços de consulta terminológica. O tradutor pode resolver o problema ou não, nesse último caso, limita-se a reproduzir literalmente entre aspas o termo original ou explica o termo com uma paráfrase. Seria um tradutor passivo em terminologia: utiliza listas de palavras, banco de dados e dicionários especializados e sabe consultá-los.
2. Segundo nível de implicação: o tradutor, ao não encontrar uma solução oficial, recorre a sua competência no sistema linguístico e propõe uma unidade neológica como equivalente do termo da língua de partida, devidamente sinalizada nas notas de rodapé. Seria um tradutor com participação nula em terminologia, já que utiliza uma lógica da Lexicologia, não da Terminologia.
3. Terceiro nível: o tradutor já conhece a temática do texto, como consequência, suas terminologias. Além disso, já fez observações sobre o comportamento

dos termos na sua área de especialização, tanto para recopilá-los e constituir uma base de dados com os problemas terminológicos com os quais se defrontou, para que sirvam de fontes de consulta e de resolução de problemas nas próximas traduções, como para criar propostas neológicas. Seria um tradutor ativo, um “terminólogo pontual”, que possui certos conhecimentos de metodologia de pesquisa terminológica, como a capacidade de reconhecimento e de representação dos termos bem como de elaboração e gestão de banco de dados.

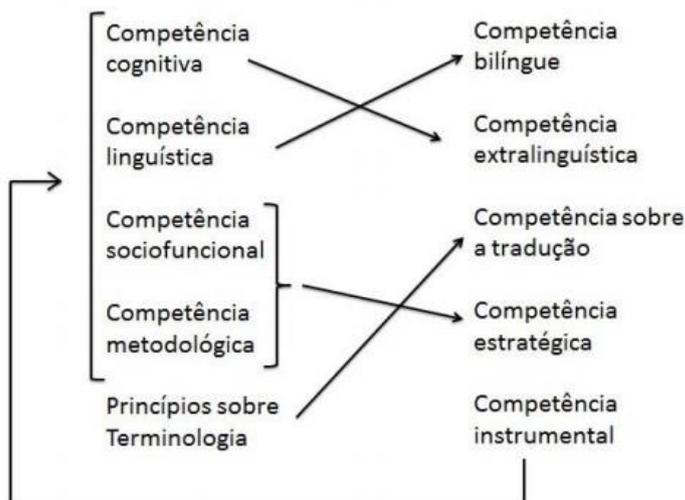
4. Quarto nível: o tradutor utiliza a informação terminológica do banco de dados e das propostas que ele mesmo fez para resolver vazios denominativos, edita-os em forma de glossários de forma que outros tradutores também possam usá-los. Seria um tradutor que atua como “terminólogo sistemático”, que conhece a metodologia da busca sistemática mono e plurilíngue.

Cabré (1999) também cita três tipos de competências que o tradutor precisa para conseguir realizar seu trabalho: uma competência gramatical (saber as duas línguas da tradução), uma competência sociocultural (conhecer as características sociais das línguas de trabalho e o contexto dos textos) e uma competência pragmático-comunicativa (compreender as condições de comunicação do texto original e refletir essas condições no texto traduzido). Segundo a autora, o tradutor especializado precisa, além do mais, de uma competência cognitiva específica sobre a matéria especializada. Para isso, existem as fontes de informação e quatro são consideradas úteis para a tradução: fontes gramaticais e discursivas (gramáticas e manuais de estilo), fontes lexicográficas (dicionários gerais mono e bilíngues), fontes terminológicas (glossários, dicionários especializados e base de dados terminológicos), fontes especializadas (manuais, monografias e artigos especializados). Essas quatro competências estão relacionadas às disciplinas que conformam a Terminologia (Linguística, Cognição e Comunicação), além da própria definição de Tradução, que levam em consideração os aspectos do texto, da situação comunicativa e da cognição.

Waquil (2017) estabelece um paralelo entre essas competências apresentadas por Cabré e as competências do grupo PACTE. A competência bilíngue necessária para a Tradução relaciona-se com a competência linguística necessária em Terminologia, que seria conhecer as línguas de trabalho – ou a língua, no caso da Terminologia, que pode ser monolíngue. A competência

extralinguística relaciona-se à competência cognitiva, que seria o conhecimento sobre o campo temático do texto traduzido. A competência estratégica relaciona-se com a competência sociofuncional e metodológica, que seriam os conhecimentos que garantem a eficiência da atividade levando em consideração a finalidade, o contexto, os destinatários e a organização dos processos. A competência de conhecimentos sobre tradução relaciona-se com os princípios terminológicos necessários para a atividade terminológica. A competência instrumental é fundamental para a atividade terminológica, está presente nas pesquisas realizadas na documentação como glossários, dicionários, bases de dados e nas ferramentas, como extratores e gestores terminológicos. A autora apresenta uma figura que ilustra a correspondência entre as competências nas duas áreas.

Figura 6 – Competências terminológicas e Competências de tradução



Fonte: Waquil, 2017, p.108.

Por fim, Waquil (2017) conclui que a tradução de textos especializados exige um conjunto de competências específicas da Terminologia e da Tradução, propondo – baseando-se no grupo PACTE e em Cabré – que, nesse tipo de tradução, são necessárias as competências:

- a) bilíngue: conhecer e dominar os idiomas de trabalho em questão na tradução, sendo capaz de expressar-se;
- b) extralinguística: ter conhecimentos de mundo que capacitem o tradutor a identificar seus possíveis reflexos na comunicação em jogo no texto;
- c) temática: conhecer a área especializada representada no texto a ser traduzido, sendo capaz de, primordialmente, compreender o original para poder traduzi-lo, sabendo identificar unidades terminológicas;
- d) instrumental: por um lado, saber documentar-se e utilizar recursos como ferramentas e tecnologias a serviço da atividade tradutória; por outro, documentar-se com obras especializadas e conhecer fontes terminológicas

para a compilação de terminologia ou para a criação de produto terminográfico, quando for o caso;

e) terminológica: conhecer princípios básicos da Terminologia como disciplina, sabendo aplicá-los no manejo de terminologia presente no texto a ser traduzido;

f) tradutológica: conhecer aspectos inerentes ao fazer tradutório, identificando unidades e problemas decorrentes da tradução, além de lidar com questões próprias e práticas da atividade como profissão.

g) estratégica: saber organizar o processo de tradução levando em consideração seu caráter especializado, a finalidade que deve cumprir o texto traduzido, seus destinatários e seu contexto, sendo capaz de resolver os problemas que decorram desta atividade. (WAQUIL, 2017, p. 108-109)

Apesar de denominar a competência terminológica como a competência sobre conhecimentos de Terminologia, no conjunto dessas sete competências para a tradução de textos especializados podem ser consideradas também características da (sub)competência terminológica como está sendo entendida no presente trabalho.

A seguir, apresentamos uma síntese das ideias das autoras citadas anteriormente.

Quadro 2 – Síntese das autoras: (sub)competência Terminológica e suas habilidades

AUTOR	DENOMINAÇÃO E DEFINIÇÃO	HABILIDADES
Vázquez (2006)	Competência Terminológica: conjunto de conhecimentos, hábitos e habilidades para se trabalhar com os termos.	<ul style="list-style-type: none"> - conseguir traduzir e redigir textos corretamente; - resolver os problemas terminológicos que o texto apresenta; - acessar corretamente os recursos e as fontes terminológicas; - elaborar um glossário temático.
Schnell e Rodríguez (2006)	Competência Terminológica: conjunto de subcompetências relacionadas entre si.	<ul style="list-style-type: none"> - realizar tarefas de pesquisa terminológica; - recopilar documentação terminológica; - avaliar fontes terminológicas; - conhecer os princípios metodológicos do trabalho terminológico; - utilizar ferramentas informáticas; - identificar, selecionar e extrair unidades terminológicas; - elaborar banco de dados terminológicos.
Montero e Faber (2009)	Subcompetência Terminológica: conjunto de habilidades que faz parte do modelo de Competência Tradutória.	<ul style="list-style-type: none"> - ser capaz de identificar conceitos especializados ativados no discurso; - avaliar, consultar e elaborar recursos de informação; - reconhecer correspondências baseado em conceitos de uma área de conhecimento especializado; - gerenciar a informação e o conhecimento adquirido para que possam ser utilizados em futuras traduções.
Bevilacqua (2018, no prelo)	Relações das subcompetências tradutórias com a Terminologia: subcompetência bilíngue (1), subcompetência instrumental (2), subcompetência extralinguística	<ol style="list-style-type: none"> (1) saber identificar os termos. (2) saber registrar os termos em banco de dados terminológicos. (3) saber identificar os novos conhecimentos que precisam ser aprendidos

	(3), subcompetências de conhecimentos sobre a tradução (4), subcompetência estratégia (5).	sobre o tema do texto e sua respectiva área. (4) saber selecionar os métodos, estratégias e processos para resolver problemas encontrados na identificação dos equivalentes dos termos. (5) saber planejar as etapas de seu trabalho e avaliar o processo e os resultados da sua tradução no que se refere à Terminologia.
Cabré (1999)	Competências que o tradutor precisa para conseguir realizar seu trabalho: gramatical (1), sociocultural (2), pragmático-comunicativa (3), cognitiva (4).	(1) saber as duas línguas de tradução. (2) conhecer as características sociais das línguas de trabalho e o contexto dos textos. (3) compreender as condições de comunicação do texto original e refletir essas condições no texto traduzido. (4) possuir conhecimentos específicos sobre a matéria especializada.
Waquil (2017)	Competências necessárias para a tradução de textos especializados: bilíngue (1), extralinguística (2), temática (3), instrumental (4), terminológica (5), tradutológica (6), estratégica (7).	(1) conhecer e dominar os idiomas de trabalho. (2) ter conhecimentos de mundo. (3) conhecer a área especializada representada no texto a ser traduzido, sendo capaz de compreender o original para poder traduzi-lo, sabendo identificar unidades terminológicas. (4) instrumental: saber documentar-se e utilizar recursos como ferramentas e tecnologias a serviço da atividade tradutória; documentar-se com obras especializadas e conhecer fontes terminológicas para a compilação de terminologia ou para a criação de produto terminográfico. (5) terminológica: conhecer princípios básicos da Terminologia como disciplina, sabendo aplicá-los no manejo de terminologia presente no texto. (6) tradutológica: conhecer aspectos inerentes ao fazer tradutório. (7) estratégica: saber organizar o processo de tradução levando em consideração seu caráter especializado, a finalidade que deve cumprir o texto traduzido, seus destinatários e seu contexto, sendo capaz de resolver os problemas que decorram desta atividade.

Fonte: a autora (2018).

Após discorrer sobre a Terminologia, a Terminografia, a (sub)competência terminológica e sua relação com a Competência Tradutória, passamos a tratar, mais especificamente, da interface entre Terminologia e Tradução.

4 A INTERFACE ENTRE A TRADUÇÃO E A TERMINOLOGIA

Segundo Cabré (1999), Tradução e Terminologia apresentam alguns pontos em comum:

- a) as duas se caracterizam por uma longa tradição aplicada em comparação com um caráter disciplinar que foi estabelecido recentemente;
- b) as duas são campos interdisciplinares que coincidem as matérias das ciências cognitivas, ciências da linguagem e ciências da comunicação – sendo a linguagem fundamental para ambas as disciplinas;
- c) as duas surgiram da prática, a partir de uma necessidade de expressar um pensamento especializado ou de resolver um problema de compreensão;
- d) as duas afirmam seu caráter de disciplina e buscam teorias que possam sustentar sua independência científica.

Entretanto, também apresentam algumas diferenças:

- a) a tradução possui um caráter finalista e a terminologia um caráter pré-finalista, em outras palavras, a tradução é um produto final, um texto informativo e comunicativo, produto de um ato de discurso natural, enquanto a terminologia não é um produto final, mas um meio para realizar outras atividades linguísticas – a própria tradução, interpretação, edição, redação de textos especializados;
- b) a tradução especializada precisa mais da Terminologia do que o contrário, pois necessita dela para expressar o conhecimento especializado adequadamente.

Sobre esse último caso, um tradutor se depara com problemas de terminologia que devem ser resolvidos para não interromper o processo de tradução. Esses problemas podem aparecer em diferentes situações: o tradutor não sabe se a língua de chegada dispõe de um termo para expressar uma ideia como na língua de partida, porque o termo não aparece em dicionários especializados; não sabe se os termos recomendados nos dicionários bilíngues especializados são os mais adequados para o texto que está sendo traduzido; não sabe que unidade deve selecionar em caso de existir mais de uma alternativa nos glossários; não sabe se a equivalência semântica entre termos é possível em casos marcados culturalmente (CABRÉ, 1999). Sobre a terminologia da língua de partida, o tradutor pode precisar

conhecer ou precisar o significado de um termo, confirmar o caráter especializado, conhecer alternativas denominativas e suas condições de uso nos textos etc. Sobre a terminologia da língua de chegada, ele precisa: saber se existe um termo equivalente; no caso de não existir, saber que recursos podem ser utilizados para adaptar ou criar uma denominação razoável, conhecer a unidade denominativa equivalente mais adequada segundo o caso, conhecer a combinatória prototípica dos termos, conhecer a fraseologia do âmbito especializado etc. (CABRÉ, 1999).

Segundo Hurtado Albir (2007), para traduzir textos especializados, o tradutor deve ter conhecimentos no campo temático em questão. No caso de não possuir esses conhecimentos, a autora comenta que ele deve saber supri-los na documentação. Para ela, embora o termo seja tradicionalmente considerado a característica principal nesse tipo de tradução, na verdade, o mais importante é o conceito que engloba o termo; desse modo, para compreender algum termo e encontrar seu equivalente, é necessário saber relacioná-lo com o conceito a que se refere. Para Hurtado Albir (2007), o tradutor deve conhecer também os gêneros próprios da área que traduz. Esse aspecto relaciona-se à capacidade de documentar-se relacionada à subcompetência instrumental. Nesse sentido, segundo a autora (2007, p. 62, tradução nossa), “a capacidade de documentar-se ocupa um lugar central no conjunto de competências, já que permite que o tradutor adquira conhecimentos sobre o campo temático, sobre a terminologia e sobre as normas de funcionamento textual do gênero em questão”¹⁰.

Quanto à formação em Terminologia, Cabré (1999) avalia que ela deve ser considerada dentro dos currículos acadêmicos dos profissionais relacionados com a linguagem: lexicógrafos, tradutores, assessores linguísticos, intérpretes, revisores etc. A autora esclarece alguns pontos, entre eles: a formação em Terminologia não é o mesmo que a formação de terminólogos e deve incluir aspectos teóricos, metodológicos, técnicos e práticos. Ainda segundo a autora, tradutores, intérpretes e redatores técnicos precisam da formação em Terminologia para resolver problemas de tradução e, portanto, de terminologia, bem como participar em trabalhos de elaboração de terminologia plurilíngue.

¹⁰ “La capacidad para documentarse ocupa un lugar central en el conjunto de competencias, ya que permite al traductor adquirir conocimientos sobre el campo temático, sobre la terminología y sobre las normas de funcionamiento textual del género en cuestión” (HURTADO ALBIR, 2007, p. 62).

Complementando as ideias anteriores, Cabré (1999) sugere a formulação de um programa com dois módulos: um módulo de conhecimentos fundamentais para garantir a resolução de necessidades terminológicas, com conceitos básicos de Terminologia e informação que permite que os alunos usem os termos com propriedade, saibam acessar os recursos terminológicos e solucionar situações problemáticas com autonomia; e um outro módulo baseado no treinamento que cada grupo deve adquirir, já que, para a autora, formar o tradutor em Terminologia supõe, antes de tudo, definir o perfil que deve ter o tradutor. Dependendo do perfil estabelecido, o tradutor deve ser capaz de: resolver uma tradução, redigir um texto corretamente, resolver problemas terminológicos, acessar os recursos existentes, criar um glossário temático.

Krieger (2008) considera que é preciso oferecer uma formação em que teoria e prática trabalhem juntas, ou seja, em que o ensino não seja somente teórico, o que não auxiliaria a formar um profissional capaz de encontrar soluções adequadas, nem que se abra mão do conteúdo teórico, o que não oportunizaria a reflexão. A Terminologia é uma disciplina em que essa relação entre teoria e prática é possível, já que a reflexão sobre seus objetos tem se originado do exame dos termos e fraseologias em seus contextos de ocorrência. A parte da Terminologia aplicada que interessa mais ao tradutor, segundo a autora, relaciona-se à elaboração de glossários, dicionários especializados e banco de dados terminológicos. Isso se deve ao fato de que, com frequência, o tradutor precisa produzir esses instrumentos, pois não encontra materiais de suporte, seja porque os termos ainda não foram repertoriados, seja porque o material existente não atende suas necessidades ou porque ele não é confiável. Também devem ser incluídos exercícios com ferramentas informatizadas de apoio à tradução e que permitam o processamento da linguagem natural, além de serem oferecidas orientações de busca de termos na internet, com base em critérios confiáveis para a escolha de *corpora* eletrônicos, bem como a metodologia de registro de dados, como as fichas terminológicas (KRIEGER, 2008).

Vázquez (2006) propõe e cita os temas que integrariam o curso de Introdução à Terminologia, que permitiriam o desenvolvimento da competência terminológica e que são aspectos fundamentais da Teoria da Terminologia:

- a) a Terminologia técnico-científica, já que é a base da organização e da fundamentação teórica da disciplina sobre o estudo e o tratamento dos termos;
- b) o conceito e os sistemas de conceitos, uma vez que a compreensão dos objetos e a construção dos conceitos e sua organização pelo pensamento humano são fundamentais na Teoria da Terminologia;
- c) o termo e suas relações com os sistemas conceituais, pois essa relação conceito/termo também é importante para a teoria;
- d) a neologização, visto que é um procedimento que enriquece a língua ao criar formas linguísticas próprias que servem como meio de comunicação e transmissão de conhecimentos;
- e) a normalização, pois sua finalidade é garantir uma comunicação unívoca entre especialistas;
- f) a Terminografia, dado que é a maneira de registrar, processar e representar os dados terminológicos;
- g) os banco de dados terminológicos, porque são ferramentas importantes de consulta para os tradutores e difundem informação em grande escala.

Para Araújo (2001), ao reconhecermos a importância da Terminologia no processo tradutório, seria importante que a disciplina fizesse parte da formação do aluno de graduação. Por conta do caráter essencialmente aplicado da disciplina, para ela, o momento mais adequado é antes das disciplinas de prática de tradução, para que o aluno possa aproveitar o aprendizado e aprimorá-lo em outros momentos do curso.

Para Bevilacqua e Reuillard (2011), a pesquisa em Terminologia ocupa um papel central na formação do tradutor, posto que a Terminologia é uma das disciplinas que fundamentam a atividade da tradução técnico-científica. As autoras elencam algumas contribuições do estudo de Terminologia na formação de tradutores e no processo de aquisição da Competência Tradutória:

- a) Subcompetência linguística: incluir a descrição de termos, ou seja, o conhecimento sobre suas estruturas, especificidades e usos. O futuro tradutor, reconhecendo as estruturas prototípicas dos termos de cada área do conhecimento, é capaz de tomar decisões. Além disso, o conhecimento sobre as unidades fraseológicas, permite que o aluno saiba escolher a estrutura

mais adequada do ponto de vista especializado e do ponto de vista linguístico de acordo com o texto e com a área.

- b) Subcompetência extralinguística: prevê a elaboração de mapas conceituais, organizando os termos de forma hierárquica e especificando as relações existentes entre eles.
- c) Subcompetência instrumental: abarca a criação de produtos terminográficos, possibilitando ao tradutor criar e gerir suas próprias bases terminológicas, utilizando glossários das memórias de tradução.

A aquisição desse conjunto de subcompetências e seu aperfeiçoamento relacionam-se diretamente com a aquisição da subcompetência estratégica, uma vez que ela ocupa um lugar central no modelo da Competência Tradutória de Hurtado Albir, como foi anteriormente mencionado. Nesse sentido, as afirmações anteriores, segundo Bevilacqua e Reuillard (2011), demonstram a relação e a importância da Terminologia para a formação de tradutores.

A seguir, discutiremos as pesquisas em Tradução. Para ilustrar, apresentaremos pesquisas importantes para as áreas de Tradução e de Terminologia, dando destaque aos seus instrumentos de coleta de dados. Tal fato será importante, tanto para a definição do questionário elaborado para a presente pesquisa, como para sua posterior reformulação.

5 PESQUISA EM TRADUÇÃO: A TRIANGULAÇÃO

Segundo Hurtado Albir (2007), os métodos de pesquisa não são bons nem ruins, tudo depende sempre do objeto a ser pesquisado e de seu objetivo. Vendo por esse ponto de vista, uma pesquisa não tem por que utilizar somente um método ou um instrumento, pois, dependendo do objeto de estudo e dos objetivos, podem ser utilizados quantos objetos de coleta e análise de dados forem pertinentes. Quando se utiliza dois ou mais métodos na coleta de dados, chama-se triangulação. Hurtado Albir (2007) aponta para a importância de um pluralismo metodológico na hora de investigar objetos de estudos complexos como a Tradução.

Para Alves (2001), a aplicação de análises quantitativas e qualitativas é indispensável para investigar fenômenos tradutórios. Desse modo, a técnica da triangulação seria uma alternativa metodológica para pesquisas em Tradução que querem explicitar e descrever com objetividade as características do processo tradutório sem desprezar sua natureza subjetiva. Através do cruzamento de dados obtidos por abordagens metodológicas múltiplas, é possível chegar a resultados mais confiáveis e generalizáveis (ALVES, 2001).

Os métodos qualitativos fornecem descrições detalhadas de fenômenos complexos ou se concentram em análises aprofundadas que envolvem poucos indivíduos, portanto, seus resultados não são generalizáveis. Já os métodos quantitativos podem ter resultados generalizáveis para uma população específica, examinando a associação entre variáveis por meio da estatística; concentrando-se em grandes amostras, os achados não levam à compreensão de processos individuais. É possível, também, combinar ambos os métodos, uma pesquisa com métodos mistos. A combinação pode ter como objetivo generalizar os resultados qualitativos ou aprofundar a compreensão dos resultados quantitativos (GALVÃO, PLUYE, RICARTE, 2017/2018).

Para Orozco (2000), uma das maiores dificuldades que encontramos ao realizar um estudo empírico na área de Tradutologia é a falta de instrumentos de medidas próprios, já que muitos dos instrumentos utilizados na nossa área foram tomados emprestados de outras disciplinas. A autora divide os instrumentos de medida utilizados até agora em dois grupos: os instrumentos próprios e os instrumentos “forasteiros”, os que vêm de outras áreas. Dos instrumentos desenhados especificamente para a pesquisa em Tradutologia, Orozco (2000) cita

as traduções e o uso do computador; para este último, ela menciona dois programas: o Translog e o Proxy. Dos instrumentos oriundos de outras áreas, a autora cita as técnicas introspectivas (TAPs¹¹, diários e entrevistas), questionários e medidas psicofisiológicas.

Quanto ao questionário – considerado um instrumento “forasteiro” – é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série de perguntas que são respondidas por escrito pelos participantes sem a presença do pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2003). Para Chizzotti (2000), o objetivo do questionário é desencadear respostas dos participantes por escrito sobre um assunto que eles saibam opinar ou informar; seria uma “interlocução planejada”. O autor também considera que é importante que o questionário contenha uma estrutura lógica: parta do simples e vá para complexo, faça uma pergunta por vez e, também, apresente uma linguagem simples.

Marconi e Lakatos (2003) apresentam uma série de vantagens e desvantagens desse instrumento. Algumas das vantagens são: a economia de tempo, o fato de atingir um maior número de pessoas ao mesmo tempo, a possibilidade de ter mais tempo para responder e em horários favoráveis para o participante. Como desvantagens, os autores apontam: a porcentagem pequena de questionários que voltam respondidos, a impossibilidade de ajudar os participantes em questões não compreendidas e a devolução tardia que prejudica o cronograma de pesquisa ou sua utilização.

Para Gil (2008, p. 121), construir um questionário é como traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas; as respostas obtidas proporcionarão dados que podem servir “para descrever características da população pesquisada ou testar hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa”.

5.1 PESQUISAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS NA ÁREA DE TRADUÇÃO E TERMINOLOGIA

O grupo PACTE da Universidade Autônoma de Barcelona, coordenado por Hurtado Albir, é conhecido justamente por realizar pesquisas experimentais e desenhar instrumentos de coleta de dados para analisar o processo de aquisição da

¹¹ *Think/Thinking/Talk-Aloud Protocols*

Competência Tradutória escrita. Para tanto, dividiram a pesquisa em duas partes: uma primeira etapa de estudo da Competência Tradutória e uma etapa de estudo de sua aquisição. Suas pesquisas, de caráter empírico-experimental, centram-se no estudo do processo e do produto da tradução, adotando uma perspectiva multimetodológica: a triangulação. Para coletar dados dos processos, utilizaram estudos experimentais; para coletar dados do produto, utilizaram a metodologia de *corpus* eletrônicos (PACTE, 2005).

Pela falta de modelos sobre a Competência Tradutória testados empiricamente e de instrumentos de coleta de dados validados, o grupo também realizou estudos exploratórios e testes piloto para a preparação do instrumento definitivo. O estudo exploratório foi realizado em 2000, como resultado, elaborou-se o modelo de Competência Tradutória, mencionado anteriormente, e o desenho da pesquisa. O teste piloto foi realizado em 2004 para testar o desenho da pesquisa e avaliar os instrumentos de coleta de dados (PACTE, 2005).

Nesse teste piloto, os pesquisadores utilizaram como informantes tradutores experientes e professores de LE. Para coletar os dados do processo e do produto, bem como garantir a triangulação, utilizaram: textos e traduções, protocolos de tradução, observação direta, questionários, entrevista retrospectiva.

Os participantes deveriam realizar uma tradução direta e uma versão. Para selecionar os textos, o grupo levou em consideração alguns critérios, desse modo, tais textos precisavam ser do mesmo gênero e tema, proporcionar uma riqueza e diversidade de problemas, ser breves, entre 175 e 300 palavras. Os protocolos de tradução foram realizados com um programa de monitoração, que permite visualizar e gravar as ações do participante em tempo real e guardar as gravações, o programa Proxy. A observação direta foi realizada para observar o comportamento do tradutor, ações que não podiam ser registradas pelo programa. O grupo utilizou três questionários: um questionário inicial, um questionário de problemas e um questionário de conhecimento de tradução. A entrevista retrospectiva foi realizada seguindo o que foi observado através do Proxy (PACTE, 2005). O questionário referente aos problemas de tradução é apresentado a seguir em sua forma original:

1. How difficult do you think is to translate?

On the scale between 'very easy' and 'very difficult', put a cross on the line of squares below to show how difficult you think it would be to translate this text.

Translation of this text is very easy

Translation of this text is very difficult



2. What are the general characteristics of the text that make you think so?
3. What were your priorities when translating the text?
4. What were the main problems you found when translating this text? Name 5 and answer the following questions about each.

Problem 1: 	Why was it a problem?
	What were your priorities when solving it?
	Explain as clearly as possible what you did to solve it
	Are you satisfied with the solution? <input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No Why?

(PACTE, 2011, p. 41-42).

Um dos resultados do experimento é que o grupo de tradutores obteve resultados mais aceitáveis em suas traduções do que o grupo de professores, principalmente na tradução inversa (versão) (PACTE, 2014).

A pesquisa empírico-experimental sobre a Aquisição da Competência Tradutória baseia-se na pesquisa anterior. No entanto, alguns instrumentos tiveram que ser adaptados para sua realização, centrando-se nas três subcompetências consideradas específicas: a subcompetência estratégica, a subcompetência instrumental e a subcompetência de conhecimento de tradução. Realizou-se uma simulação de um estudo longitudinal em que os instrumentos foram aplicados simultaneamente em grupos de alunos do primeiro, segundo, terceiro e quarto ano, além de um grupo de recém-formados, totalizando 130 participantes (PACTE, 2014).

Sobre o Conhecimento de Tradução, o questionário utilizado estava composto por 27 frases que permitiram obter dados sobre os conhecimentos dos estudantes acerca da concepção de tradução e da Competência Tradutória, sobre a unidade de tradução, tipos de problemas de tradução, etapas, métodos, procedimentos, função do pedido de tradução e destinatário (PACTE, 2014). Os participantes deveriam indicar sua opinião sobre as afirmações seguintes, marcando se discordavam fortemente, discordavam, concordavam, concordavam fortemente.

1. As you read the source text, you are already thinking about how you are going to translate it.
2. You always lose something in translation since words do not normally mean exactly the same in the source language as in the target language.

3. The client conditions how the translator translates a text.
4. The aim of every translation is to produce a text as close in form to the original as possible.
5. Most translation problems can be solved with the help of a good dictionary.
6. When you translate a text you must satisfy target reader expectations.
7. In order to understand the source text, the most important thing to do is to solve vocabulary problems.
8. If the characteristics of the source text are very different from those of the target culture (e.g. business letters, instruction manuals, etc.) you should adapt the target text accordingly.
9. Since you can't be expected to know all the words, a good bilingual dictionary is the best way to ensure a good translation.
10. A text should be translated in different ways depending on who the target reader is.
11. All translated texts should keep the same paragraphs and order of sentences in the target text as in the original text.
12. Idiomatic expressions are the biggest problem in translation.
13. The best way to translate is to concentrate on the words and syntax of the original and then reproduce them in the target language.
14. When translating a specialized text, terminology is not the biggest problem.
15. With the exception of proverbs, idioms, and metaphors, the best way to translate is always word for word.
16. As soon as you find a word you don't know the meaning of, you should look it up in a bilingual dictionary.
17. One of the biggest problems when translating a novel is cultural references (e.g. institutions; typical dishes, etc)
18. When you translate, you concentrate on one sentence and translate it, then the next, and so on until you have translated the whole text.
19. When you translate, you must bear in mind the text conventions of the target language.
20. It is not enough to know two languages well to be able to translate well.
21. When you translate an essay you must ensure that target readers react to the text in the same way as the source text readers.
22. When you find a cultural reference in a text (e.g. a typical dish) you should try to find a similar reference in the target culture.
23. If you begin translating a text with certain criteria (e.g. respecting the format of the original text, adapting the text to the target reader, etc.) these should be kept to throughout the translation.
24. When you translate a text, you should not be influenced by the target reader.
25. The best way to translate a text is to translate sentence by sentence.
26. The same translation problems come up in every text.
27. If you find a word in a text you don't understand, you should try to work out its meaning from the context (PACTE, 2014, p.112-114).

A partir das pesquisas mencionadas, o grupo PACTE tornou-se referência em pesquisas empíricas na área de Tradução, oferecendo resultados e propostas que ajudam a compreender a Competência Tradutória e sua aquisição.

Na tese intitulada *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora: construcción y validación*, Orozco (2000) propõe-se a criar instrumentos de medida para a aquisição da Competência Tradutória. Para a autora, uma das necessidades mais urgentes da Didática da Tradução é realizar pesquisas

que elucidem o processo tradutório, a Competência Tradutória e seu processo de aquisição, em outras palavras, como um tradutor novato se transforma em um tradutor experiente. Dentre seus vários resultados, ela cria instrumentos de medida e faz um desenho de uma pesquisa experimental para estudar o processo de aquisição da Competência Tradutória, utilizando os instrumentos criados. Esse desenho de pesquisa é sobre a aquisição da Competência Tradutória em sua fase inicial, portanto, a amostra é composta de estudantes universitários do primeiro ano de tradução divididos aleatoriamente em dois grupos, um experimental e outro de controle.

São três instrumentos de medidas criados nessa tese: a) instrumento de medida de ação diante dos problemas de tradução; b) instrumento de medida dos erros de tradução; c) instrumentos de medida da concepção geral de tradução. Das suas seis hipóteses, destacam-se três, de que os participantes na medida em que avançam em sua formação: 1) detectam e resolvem mais problemas; 2) cometem menos erros de tradução; 3) aumentam seus conhecimentos de tradução (OROZCO, 2000). As demais hipóteses se referem especificamente ao método de ensino do enfoque por tarefas de tradução e, por não entrarem no escopo desta pesquisa, não são mencionados.

O instrumento de medida da concepção geral de tradução é um questionário composto por 14 perguntas, que podem ser de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e perguntas abertas. O tempo estimado para responder o questionário é de 30 minutos. O questionário proposto pela autora é apresentado a seguir na sua forma original.

1. ¿Qué es para ti la traducción? Defínela en una frase.
2. ¿Qué conocimientos debe poseer un buen traductor? Enumera los que consideres más importantes.
3. ¿De qué herramientas puede ayudarse el traductor a la hora de traducir? Indica todas las que conozcas:
4. Indica todas las variedades de traducción que puede desempeñar un traductor profesional:
5. Si te encuentras con una expresión en inglés de la que desconoces el significado, ¿qué hacer primero? Ordena las siguientes opciones, poniendo un 1 al lado de los que harías primero y un 3 al lado de lo que harías como último recurso.
consultar el diccionario bilingüe
intentar sacar el sentido de la palabra por el contexto
consultar el diccionario monolingüe inglés
6. Si al traducir encuentras una unidad que comprendes en inglés pero tu traducción no la expresa con suficiente claridad o exactitud, ¿qué haces primero para encontrar la equivalencia correcta? Ordena las siguientes opciones, poniendo un 1 al lado de lo que harías primero y un 3 al lado de lo que harías como último recurso.

-consultar el diccionario bilingüe
intentar expresar la misma idea de diversas maneras en español
consultar el diccionario monolingüe español
7. Cuando se traduce un texto se considera como unidad de partida:
 a. La palabra
 b. La frase
 c. Otra:.....
8. Subraya los elementos que crees que intervienen en una traducción:
 Cliente Autor original Medio sociocultural de partida
 Época del texto original Medio sociocultural de llegada
 Época de la traducción Lector original Lector final
 Función del texto original Función de la traducción
9. Los principales problemas que se encuentran a la hora de traducir son de vocabulario
 V
 F
10. Tu traducción de un contrato de compraventa de la empresa británica "WHL Inc." sería diferente para un bufete de abogados que quiere presentarlo como prueba en un juicio que para una empresa española, filial de "WHL Inc." que lo necesita para firmar acuerdos con otras empresas españolas.
 V
 F
11. Todo traductor ha de ser capaz de traducir con la misma eficiencia hacia su lengua materna y hacia su primera lengua extranjera.
 V
 F
12. Un buen traductor ha de ser capaz de traducir con la misma eficiencia todo tipo de texto.
 V
 F
13. Cuando un traductor lee el texto que va a traducir, lo hace igual que lo haría cualquier lector.
 V
 F
14. El diccionario bilingüe es la principal herramienta para encontrar la equivalencia adecuada en la lengua de llegada.
 V
 F
- (OROZCO, 2000, p. 42-44).

O instrumento de medida relativo à ação diante dos problemas de tradução é composto por duas partes. A primeira parte é uma tarefa na qual se apresenta um texto com um pedido de tradução, e os participantes devem traduzir esse texto levando em conta esse pedido. Dentro do texto, foram identificados previamente quatro problemas de tradução: pragmático, extralinguístico, de transferência e linguístico. Na segunda parte, eles deveriam responder o questionário apresentado a seguir e que permitiu medir suas ações diante dos quatro problemas de tradução especificados.

1. ¿Cuál es la función o finalidad del texto que has traducido?
2. ¿A qué género pertenece el texto por las convenciones formales que presenta? (por ejemplo, receta de cocina, instrucciones de uso, carta al director, etc.)

3. Antes de empezar a traducir, ¿te has planteado cuál era la idea principal del texto?

No

Sí → ¿Cuál es la idea principal del texto?

4. ¿Existen ideas secundarias en el texto?

No

Sí → ¿Cuál es la idea secundaria del texto?

5. ¿Antes de empezar a traducir, has leído el texto entero?

Sí → ¿Cuántas veces lo has leído?

No → ¿Hasta qué línea has leído antes de empezar a traducir?

6. ¿Qué diccionario has utilizado con mayor frecuencia?

7. ¿Este diccionario ha resuelto todas tus dudas?

Sí

No

8. ¿Qué otra/otras obras has utilizado? (anótalas por orden de frecuencia de uso, de mayor a menor)

1.....

2.....

3.....

9. Si no hubieras estado en clase, ¿crees que algún otro tipo de "herramienta" o ayuda te habría sido útil?

No

Sí → ¿Cuál/cuáles?

10. ¿Con qué problemas te has encontrado a la hora de traducir el texto?

Elige los cinco más importantes y contesta a las siguientes preguntas sobre ellos, especificando su naturaleza y el método de resolución:

- **Problema I** (especifica el fragmento que ha causado el problema)

- Resolución: ¿Piensas que has resuelto el problema?

Sí → ¿Qué has hecho para resolverlo?

No → ¿Has hecho algo para intentar resolverlo?

No

Sí → ¿Qué has hecho?

- **Problema II** (especifica el fragmento que ha causado el problema)

- Resolución: ¿Piensas que has resuelto el problema?

Sí → ¿Qué has hecho para resolverlo?

No → ¿Has hecho algo para intentar resolverlo?

No

Sí → ¿Qué has hecho?

- **Problema III** (especifica el fragmento que ha causado el problema)

- Resolución: ¿Piensas que has resuelto el problema?

Sí → ¿Qué has hecho para resolverlo?

No → ¿Has hecho algo para intentar resolverlo?

No

Sí → ¿Qué has hecho?

- **Problema VI** (especifica el fragmento que ha causado el problema)

- Resolución: ¿Piensas que has resuelto el problema?

Sí → ¿Qué has hecho para resolverlo?

No → ¿Has hecho algo para intentar resolverlo?

No

Sí → ¿Qué has hecho?

- **Problema V** (especifica el fragmento que ha causado el problema)

- Resolución: ¿Piensas que has resuelto el problema?

Sí → ¿Qué has hecho para resolverlo?

No → ¿Has hecho algo para intentar resolverlo?

No

Sí → ¿Qué has hecho?

11. ¿Consideras que los siguientes segmentos del texto constituyen un problema de traducción (no para ti en concreto, sino en general)?

A: "flying" (línea 21)

a. Sí

b. No

B: "Sunday and weekly papers" (línea 11)

c. Sí

d. No

C: "It's ideal for beginners. Details free. No cost. No obligation. Send the coupon." (líneas 22-23)

e. Sí

f. No

D: "Britain" (línea 10)

g. Sí

h. No

12. ¿Te ha resultado problemático traducir los siguientes segmentos del texto?

A: "flying" (línea 21)

a. Sí, me ha resultado problemático.

b. No, no me ha resultado problemático.

B: "Sunday and weekly papers" (línea 11)

a. Sí, me ha resultado problemático.

b. No, no me ha resultado problemático.

C: "It's ideal for beginners. Details free. No cost. No obligation. Send the coupon." (líneas 22-23)

a. Sí, me ha resultado problemático.

b. No, no me ha resultado problemático.

D: "Britain" (línea 10)

a. Sí, me ha resultado problemático.

b. No, no me ha resultado problemático.

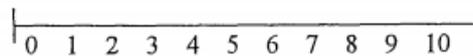
13. ¿Has releído tu traducción en español antes de entregarla?

No

Sí → ¿Cuántas veces?

→ ¿Qué cambios has realizado?

14. Marca en la siguiente escala el nivel de dificultad del texto que has traducido (rodea el número que creas adecuado, "0" es muy fácil y "10" es muy difícil).



En el caso de que lo consideres difícil, ¿a qué se debe la dificultad? (OROZCO, 2000, p.88-91).

O instrumento de medida referente aos erros de tradução também é composto por duas partes. A primeira parte é a tarefa de tradução anteriormente mencionada. A segunda parte é a aplicação de uma tabela para corrigir a tradução e identificar quantas vezes foi cometido um tipo de erro (OROZCO, 2000).

Além de oferecer esses três instrumentos que, como veremos adiante, influenciaram outras pesquisas na área da Tradução – principalmente as que incluem tarefas de tradução e questionários –, Orozco (2000) disponibilizou instruções de correção e pontuação precisas, o que possibilita outros pesquisadores utilizarem seus instrumentos. Cabe destacar que a autora disponibilizou todas as versões de seus instrumentos, o que nos permite visualizar as mudanças feitas e o

caminho seguido para chegar até o instrumento final. Tal fato demonstra como a criação de instrumentos de coleta de dados é um processo complexo.

Na tese intitulada *De Big Bangs a buracos negros no universo da Tradução no Brasil: um estudo sobre o papel da Terminologia na prática tradutória e na formação de tradutores*, Araújo (2001) se propõe a explorar o papel da Terminologia na prática tradutória e na formação de tradutores no Brasil. Para tanto, um dos instrumentos utilizados são os questionários.

Para identificar um perfil dos tradutores no Brasil, a pesquisadora aplicou questionários à comunidade tradutora brasileira, entre 1998 e 1999. Em um primeiro momento, foi elaborado um questionário piloto, buscando traçar o perfil de um grupo de profissionais no que se refere ao conhecimento e familiaridade com fontes e recursos terminológicos. Esse questionário foi aplicado em três escritórios de tradução de São Paulo e teve 5 participantes (ARAÚJO, 2001). Apresentamos o questionário a seguir.

1. De que forma você costuma resolver a tradução de um termo técnico que desconhece e não consegue encontrar nos dicionários que geralmente utiliza? (Pode-se assinalar mais de uma alternativa, se for o caso).
 - a- consultando especialistas da área
 - b- consultando outros tradutores
 - c- consultando textos paralelos no idioma de chegada
 - d- consultando bancos de dados terminológicos
 - e- outras. Especifique:
 2. Você tem o hábito de realizar o levantamento terminológico dos textos que traduz?
 - Não.
 - Sim, na forma de: glossário, em papel informatizado
 3. Você vê relevância na familiarização com o jargão de uma determinada área de saber ou de atuação para a tradução de textos a elas relacionados? Sim. Não. Por quê?
 4. Na realização de uma tradução, você estimaria o tempo gasto com pesquisa terminológica em:
 - 20% 30% 40% 50% mais de 50%
 5. Na sua opinião, a existência de fontes de consulta bilíngues, contendo informações adicionais sobre uma palavra ou expressão (como por exemplo, definição, contexto em que são empregadas, exemplos de uso etc.), poderia facilitar seu trabalho? Por quê?
 6. Em sua prática diária, você costuma consultar e/ou acessar bancos de dados terminológicos? Quais?
 7. Você já fez algum curso de terminologia aplicada à tradução? Qual?
 8. Você atua como autônomo/a *in-house*, trabalhando individualmente *in-house*, trabalhando em equipe
- Área(s) de especialidade(s):
 Idiomas:
 de: _____ para: _____
 (ARAÚJO, 2001, p. 253)

Segundo Araújo (2001), a maioria dos respondentes nunca participou de um treinamento em Terminologia (pergunta 7). As estratégias para resolução de dificuldades mais citadas foram (pergunta 1): outros tradutores (cinco participantes), consulta a banco de dados terminológicos (quatro participantes) e consulta a especialistas (três participantes). Todos manifestaram o hábito de realizar o levantamento terminológico (pergunta 2), sendo três de maneira informatizada e dois na forma de glossário em papel. Entretanto, quando objetivamente perguntados sobre consultas em banco de dados terminológicos (pergunta 6), três não responderam, somente um participante respondeu que consultava o seu próprio banco de dados, e outro participante citou uma enciclopédia. Todos consideraram importante a familiarização com a terminologia de uma área para traduzirem textos sobre essa área (pergunta 3). Sobre o tempo gasto com pesquisa terminológica (pergunta 4), três participantes estimaram em 30%, um em até 50%, outro em 20%. Consideraram também que a existência de fontes de consulta bilíngues com informações complementares facilitaria seu trabalho (pergunta 5), poupando tempo, ajudando na escolha do termo e tornando a tradução mais exata (ARAÚJO, 2001).

Baseada nesse questionário piloto, Araújo (2001) elaborou um questionário mais extenso, para obter informações mais detalhadas nas respostas. Ela dividiu o questionário em seções. Na primeira seção, as perguntas (1 a 5) eram voltadas à identificação da formação acadêmica, da forma de atuação e do perfil do respondente. Na segunda seção, as perguntas (6 a 16) eram voltadas à prática de tradução e ao papel da terminologia no processo tradutório (ARAÚJO, 2001). Essa seção foi dividida em três aspectos: a terminologia como vocabulário especializado (perguntas 6 e 7), os recursos terminológicos para tradução (perguntas 8 a 11) e a padronização terminológica (perguntas 9 a 16). O questionário é apresentado a seguir:

1. Você possui formação específica em tradução? Em caso afirmativo, por favor, especifique a instituição.
Não () Sim () Graduação: () Pós-graduação:
2. Você já fez algum curso e/ou participou de algum treinamento em terminologia?
Não () Sim () Especifique:
3. Você atua como:
() freelance () contratado, trabalha individualmente () contratado, trabalha em equipe
4. Você especializou-se em alguma área/assunto?
Não () Sim () Especifique:
5. Que idiomas você traduz de/para?
Do: para:

6. Na sua opinião, a familiarização com a terminologia (ou jargão) de uma determinada área de atuação ou conhecimento ao traduzir textos a elas relacionadas é:
Fundamental () Importante, mas prescindível () Irrelevante ()
7. Como você resolve dificuldades terminológicas (i.e., encontra o termo mais apropriado para uma expressão na língua de chegada), que eventualmente ocorrem ao traduzir textos de uma área com a qual não está familiarizado? Relacione até 5 de suas estratégias mais utilizadas:
8. Você conhece algum tipo de recurso terminológico para auxílio à tradução?
Não () Vá para 11 Sim () Especifique:
9. Você utiliza ferramentas terminológicas em sua prática diária?
Sim () Não () Vá para 11
10. Em caso afirmativo, especifique as mais utilizadas.
11. Você desenvolve seus próprios bancos de termos e/ou glossários?
Não () Sim () Programa utilizado:
12. Seus clientes e/ou empregador(es) adotam alguma política de padronização terminológica?
Sim () Não ()
13. Você costuma compartilhar informações terminológicas com outros colegas?
Sim () Não () Vá para 15
14. Em caso afirmativo, por favor especifique de que forma se dá tal compartilhamento (com vistas à manutenção da uniformização terminológica).
15. Seu(s) cliente(s) ou sua empresa dispõem de algum tipo de suporte terminológico ao qual você possa recorrer ou com o qual você deva interagir?
Sim () Não ()
16. Em caso afirmativo, tente delinear brevemente os principais benefícios de tal interação. (ARAÚJO, 2001, p. 255-257).

Por conta das dificuldades encontradas na aplicação do primeiro questionário e objetivando alcançar mais participantes, o segundo questionário foi aplicado via Internet. Os participantes faziam parte de listas de discussão brasileiras ou eram tradutores cadastrados no SINTRA (Sindicato Nacional dos Tradutores), totalizando 31 respondentes (ARAÚJO, 2001).

Os dados da pesquisa apontaram que 15 participantes possuíam formação específica em tradução (pergunta 1). Destes 15, sete mencionaram ter realizado algum tipo de treinamento em terminologia (pergunta 2): cinco em disciplinas de curso e dois em atividades extracurriculares. Dentre os 16 não formados, sete realizaram treinamento em terminologia. Quanto à importância da Terminologia, 94% considerou fundamental a familiarização com a terminologia de uma área (pergunta 6) e, diante das dificuldades terminológicas (pergunta 7), 28% recorreram a dicionários (específicos ou gerais), 17% consultavam textos afins e especialistas, 9% consultavam outros tradutores e 8% consultavam glossários especializados. Além desses dados, 65% responderam estar familiarizados com algum recurso

terminológico (pergunta 8) e 87% responderam que desenvolvem bancos de termos e glossários, porém, poucos utilizam programas específicos para gestão terminológica (pergunta 11) (ARAÚJO, 2001).

Para realizar uma comparação entre o que estava sendo oferecido aos aprendizes e o perfil profissional, Araújo (2001) delimitou o espaço ocupado pela terminologia nos cursos de formação de tradutores no Brasil e no exterior, analisando programas e ementas das disciplinas e aplicando questionários a estudantes e docentes entre 1998 e 1999.

Para descrever o papel da terminologia no ensino da Tradução, a autora aplicou questionários em cinco instituições, abrangendo cinco programas de graduação e dois de especialização. Ela dividiu os alunos em três grupos: 1) alunos que não têm a disciplina terminologia no curso; 2) alunos que ainda não tinham cursado a disciplina de Terminologia; 3) alunos que cursaram a disciplina de Terminologia – fase I; 4) alunos que cursaram a disciplina de Terminologia – fase II. Para tanto, a autora elaborou cinco questionários diferentes, um para cada grupo e um para os professores, totalizando 126 participantes alunos e 17 professores.

O questionário para o grupo 1 tinha como objetivo examinar a forma como se lidava com o aspecto terminológico da tradução nas disciplinas, principalmente as de prática de tradução, conforme vemos a seguir.

1 – Em uma aula de prática de tradução, de que forma você resolve(ria) a tradução de uma palavra ou expressão de caráter técnico que você desconhece e não consegue encontrar no(s) dicionário(s)?

2 – Você costuma realizar o levantamento das palavras e expressões características de uma determinada área em suas aulas de prática de tradução? De que forma?

3 – Na sua opinião, a existência de fontes de consulta bilíngües contendo informações adicionais sobre uma palavra ou expressão (como por exemplo, definição, contexto em que são empregadas, exemplos de uso etc.) poderia facilitar a tradução de um determinado texto? Justifique sua resposta.

4 – Você vê relevância na familiarização com o jargão de uma determinada área de saber ou de atuação para a tradução de textos a elas relacionados? Por quê?

5 – Os aspectos terminológicos da tradução são tratados em alguma disciplina oferecida em seu curso? Qual? (ARAÚJO, 2001, p.262).

Estas perguntas estão relacionadas às estratégias de resolução de dificuldades terminológicas (pergunta 1), ao modo como são realizados levantamentos terminológicos (pergunta 2), à familiarização com a terminologia (perguntas 3 e 4), à aplicação da terminologia em outras disciplinas (pergunta 5) (ARAÚJO, 2001).

O questionário aplicado ao grupo 2, aos alunos que ainda não tinham cursado a disciplina de terminologia, era semelhante. As cinco perguntas são mantidas, uma é deslocada de lugar e outra é acrescentada. A pergunta acrescentada é para observar as expectativas dos alunos em relação à disciplina:

5 – A disciplina “Terminologia” é oferecida em seu curso. O que você espera ver/estudar nessa disciplina?

6 – Os aspectos terminológicos da tradução são tratados em alguma outra disciplina oferecida em seu curso? Qual? De que forma? (ARAÚJO, 2001, p.261).

No questionário destinado aos alunos que tinham cursado a disciplina Terminologia – fase I, as perguntas eram diferentes das anteriores, mantendo-se apenas a 4, como se vê abaixo.

1 – Quais eram as suas expectativas em relação à disciplina “Terminologia”, oferecida em seu curso? Tais expectativas foram atendidas? Parcial ou integralmente?

2 – Você considera a disciplina “Terminologia” importante para a sua formação profissional? Por quê?

3 – O período em que a disciplina “Terminologia” é oferecida em seu curso é adequado em relação às demais disciplinas? Em caso negativo, qual seria o período mais apropriado? Justifique sua resposta.

4 – Você vê relevância na familiarização com o jargão de uma determinada área de saber ou de atuação para a tradução de textos a elas relacionados? Por quê?

5 – De que forma os conhecimentos teóricos e/ou práticos provenientes de sua experiência com a “Terminologia” podem ajuda-lo(a) em outras disciplinas de seu curso e na sua prática profissional?

6 – Você recomendaria o curso dessa disciplina a um(a) colega? Ao recomendá-lo, ou não, como descreveria seu conteúdo e objetivos? (ARAÚJO, 2001, p. 260).

Assim como a autora fez no questionário dos profissionais, para a segunda fase, esse questionário foi modificado. As perguntas foram repensadas e reagrupadas:

1 – A terminologia é uma disciplina obrigatória? Sim () Não ()

2 – Quando é oferecida?

	1° ano	2° ano	3° ano	4° ano
1° semestre	()	()	()	()
2° semestre	()	()	()	()

3 – Qual é a carga horária total (incluindo laboratório, se houver) em horas/aula?

Menos de 12 () 12 – 20 () 21 – 30 () 31 – 40 () 41+ ()

4 – Supondo que os objetivos listados abaixo estão entre suas principais expectativas para a disciplina terminologia, classifique-os conforme sua relevância para você (1 = menos importante, a 5 = mais importante). Na segunda coluna, indique o grau em que tais expectativas foram preenchidas (1 = não preenchida, 3 = parcialmente, 5 = totalmente).

Obter uma visão geral da terminologia como área de estudo _____

Estudar o processo de formação de termos _____

Conhecer os principais recursos terminológicos para tradução _____

Aprender a desenvolver/utilizar bancos de dados terminológicos _____

Aprender a identificar o jargão de diferentes áreas de especialidade _____

5 – Relacione até cinco tópicos efetivamente abordados na disciplina terminologia, começando pelos que considera/ou mais relevantes para sua prática como futuro/a tradutor/a.

6 – Os conhecimentos teóricos e práticos proporcionados pela disciplina terminologia foram-lhe úteis para outras disciplinas do curso de tradução? Por quê?

7 – Na sua opinião, qual a importância da terminologia para sua formação profissional como futuro/a tradutor/a

Muito importante () Importante () Irrelevante ()

8 – Para você, a familiarização com o jargão de uma determinada área de especialidade para traduzir textos a ela relacionados é:

Imprescindível () Importante, mas não imprescindível () Irrelevante ()

9 – De que forma você costuma resolver as dificuldades terminológicas (i.e., encontrar o termo mais apropriado na língua de chegada), que eventualmente aparecem na realização de uma tradução? Especifique até cinco estratégias mais utilizadas.

10 – Você conhece algum tipo de ferramenta terminológica para tradução?

Não () Vá para 12 Sim () Especifique:

11 – Você utiliza ferramentas terminológicas computadorizadas nas aulas de prática de tradução?

Não () Sim () Especifique (até 5):

12 – Você tem/teve alguma experiência na criação de banco de dados terminológicos e/ou elaboração de glossários?

Sim () Programa usado (se algum): Não ()

13 – Há condições para esse tipo de atividade no seu curso de tradução?

Sim () Não ()

14 – Na sua opinião, quais os principais benefícios da utilização de recursos terminológicos para tradução? Liste até cinco, começando pelos mais importantes (ARAÚJO, 2001, p. 263-265).

O questionário também foi dividido por seções, a primeira seção é sobre a natureza e a carga horária (perguntas 1 a 3) e sobre os objetivos e o conteúdo da disciplina Terminologia (perguntas 4 e 5). A segunda seção é voltada para a metodologia de ensino da disciplina, para a terminologia enquanto teoria e prática (perguntas 6 e 7), para a terminologia enquanto vocabulário especializado (perguntas 8 e 9) e para o desenvolvimento e a utilização em sala de aula de recursos terminológicos para tradução (perguntas 10 e 14) (ARAÚJO, 2001).

Além das contribuições citadas com o levantamento realizado com os questionários, Araújo (2001) desenhou uma proposta de ensino de terminologia que buscava atender às expectativas dos alunos. Ela levou em consideração, também, elementos encontrados nos programas estrangeiros analisados em sua tese, no que se refere ao modo de se analisar textos especializados e à informatização das atividades de pesquisa e de gestão terminológica. Ela dividiu diferentes objetivos de formação na graduação e na pós-graduação, pensando as disciplinas de “Terminologia Aplicada” e “Gestão de Terminologia para Tradutores”, respectivamente.

Os objetivos específicos da disciplina de “Terminologia Aplicada” descritos pela autora são:

Específicos: Ao concluir a disciplina, o aluno deverá ser capaz de:

- reconhecer diferentes terminologias especializadas;
- solucionar problemas terminológicos de tradução;
- avaliar fontes de consulta terminológica para tradução; e
- utilizar e desenvolver bancos de dados terminológicos para uso em tradução (ARAÚJO, 2001, p. 213).

Já os objetivos específicos da disciplina de “Gestão de Terminologia para Tradutores” são:

Específicos: Ao concluir a disciplina, ao aluno deverá ser capaz de alimentar e administrar um banco de dados terminológicos, utilizando informações disponíveis para produzir glossários e compartilhar com outros tradutores (ARAÚJO, 2001, p. 214).

Para vermos uma pesquisa realizada no Brasil sobre a Competência Tradutória, na tese intitulada *Colocar lupas, transcriar mapas: iniciando o desenvolvimento da Competência Tradutória em nível básico de espanhol como língua estrangeira*, Cintrão (2006) analisou elementos do desenvolvimento da Competência Tradutória atribuíveis a um treinamento em tradução que foi elaborado para estudantes de Letras em estágios iniciais de aprendizagem de L2 para que pudessem captar princípios fundamentais da tradução. Para tanto, a autora reuniu um *corpus* de traduções de contos infantis feitas por 21 participantes, que foram divididos em três grupos: um grupo principal com oito participantes do treinamento, estudantes universitários de Letras-Espanhol que estavam finalizando a disciplina básica de Língua Espanhola; um grupo controle de estudantes com sete participantes do mesmo perfil que os primeiros, mas que não participaram do treinamento; e outro grupo controle, formado por profissionais, com seis participantes graduados e pós-graduados em Letras-Espanhol, experientes no ensino de Língua e/ou Literaturas de Língua Espanhola. O primeiro grupo recebeu um treinamento que equivaleu a uma disciplina semestral, com 28 horas totais e sete sessões semanais de 4h cada.

Além de coletar suas traduções dos contos, também foram coletados: uma redação em Língua Espanhola; um exercício de leitura e interpretação de textos em português; um questionário com perguntas sobre as ideias dos participantes acerca de aspectos da tradução; um formulário com informações pessoais dos participantes (idade, sexo, línguas, viagem a um país hispanofalante e tempo da viagem), um questionário de avaliação do treinamento (apenas para os participantes que

realizaram o treinamento). Para coletar dados que permitissem a análise do processo, a autora utilizou o programa Translog, programa que registra o percurso de escrita de um texto, e coletou protocolos verbais (TAPs) retrospectivos dialogados, na forma de entrevistas depois de finalizada a tradução. Portanto, utilizou um computador com o programa Translog instalado e com acesso à internet e um gravador para as entrevistas.

Apresentaremos abaixo, seu questionário com perguntas sobre as ideias dos participantes acerca de aspectos da tradução:

1. Defina tradução com suas próprias palavras:
 2. Quais são as qualidades/habilidades/conhecimentos essenciais para um bom tradutor?
 3. O que é uma boa tradução, na sua opinião?
 4. A formação de um tradutor pediria estudos específicos ou ele deveria estudar Letras-Língua Estrangeira ou precisaria simplesmente ser bilíngüe (sem formação superior em uma área específica)? Se considera que precisa ter uma formação dirigida, explique brevemente em que consistiria. Se considera que não, justifique brevemente sua resposta.
 5. Quais são as ferramentas de trabalho do tradutor ou o que o tradutor precisa ter disponíveis para utilizar/consultar?
 6. Os dicionários são todos iguais ou equivalem? Explique brevemente sua resposta (se disser que não, diga que diferenças conhece entre eles).
 7. As ferramentas de tradução automática, os softwares de tradução, são: úteis, possíveis de conceber, impossíveis de conceber (não há máquinas capazes de auxiliar numa tradução). Explique brevemente eu ponto de vista sobre o assunto.
 8. Na sua opinião, o estudo de teorias de tradução ajudaria a melhorar a qualidade do trabalho concreto do tradutor no seu dia-a-dia? Por quê?
 9. Como a tradução deveria ser ensinada?
 - a) De forma predominantemente prática.
 - b) De forma predominantemente teórica.
 - c) Com equilíbrio entre prática e teoria.
 - d) Não deve ser ensinada, é uma habilidade inata, uma arte.
 - e) Outra. Especificar
- Explique/justifique brevemente sua resposta.
10. Qual é a sua experiência prática com tradução?
 11. O que acha/supõe ser mais difícil na atividade tradutória?
 12. Que tipo de texto lhe agradaria mais traduzir (literário, científico, técnico, publicitário)? Qual você imagina que deve ser mais fácil de traduzir? E o mais difícil? Por quê?
 13. Quais foram suas principais dificuldades para traduzir o texto proposto?
 14. Observações/comentários adicionais. (CINTRÃO, 2006, p. XXVIII-XXIX).

Conforme os dados obtidos, a autora afirma que o treinamento trouxe importantes resultados sobre a subcompetência estratégica, que pôde ser observada tanto no produto quanto no processo tradutório, mesmo em estudantes ainda não proficientes na L2. Ela considera ainda que uma das contribuições desse estudo é o fornecimento de evidências empíricas de um importante ponto, aquele em que a Competência Tradutória se diferencia da competência bilíngüe.

Na dissertação intitulada *Relación y sentido de las sub-competencias traductoras y la práctica terminológica*, Umaña (2010) objetivou explorar, de maneira prática, o vínculo entre a Competência Tradutória e a competência terminológica em tradutores profissionais. Alguns de seus objetivos específicos eram desenhar instrumentos de medida para a Competência Tradutória e os níveis de prática terminológica e desenvolver uma pesquisa para aplicar os instrumentos mencionados.

Foram elaborados quatro instrumentos para medir as duas competências: textos etiquetados com problemas de tradução, instrumento de valoração dos textos etiquetados, entrevista semiestruturada sobre o processo tradutório e entrevista estruturada, conforme Umaña e Suárez (2011). Segundo as autoras, os textos etiquetados com os problemas de tradução serviram para identificar os segmentos, termos ou palavras que poderiam constituir problemas. O instrumento de valoração dos textos etiquetados serviu para obter dados sobre o desempenho dos tradutores participantes. Os problemas foram divididos em sintáticos, semânticos, pragmáticos, de transferência, extralinguístico e terminológico. Este último se relaciona ao tratamento que os tradutores dão aos termos na tomada de decisões, escolhendo o equivalente mais adequado para o texto meta.

Por sua vez, a entrevista sobre o processo tradutório serviu para reconhecer os pontos de vista dos participantes sobre o processo de tradução em geral e inclui as perguntas:

- Valore la experiencia de traducción anterior respondiendo las siguientes preguntas:
 - a. Enuncie brevemente los pasos que usted siguió para traducir estos textos.
 - b. ¿Cuáles fueron los mayores retos de traducción que encontró a lo largo del proceso?
 - c. ¿Cómo manejó usted la terminología y expresiones fraseológicas desconocidas que encontró en el texto?
 - d. ¿Qué recursos teóricos, metodológicos y tecnológicos sirvieron a usted para resolver los problemas de traducción y terminología?
 - e. ¿Qué otros recursos serían apropiados para enfrentar ese tipo de texto?
 - f. Enuncie habilidades que deben tener traductores de textos especializados.
 - g. ¿Cree usted que logró una traducción adecuada? ¿Por qué? (UMAÑA, 2010, p. 73).

A entrevista estruturada serviu para contrastar os dados da tabela de valoração com a percepção dos participantes e continha os aspectos seguintes:

1. Califique los enunciados de la tabla de acuerdo con sus conocimientos y experiencias en el campo de la traducción. Utilice por favor

la escala que se le presenta a continuación marcando el valor que usted considere adecuado.

5 Siempre 100%	4 Generalmente 75%	3 Algunas veces 50%	2 Ocasionalmente 25%	1 Nunca 0%
Características				Valoración
a. Domino el código lingüístico (vocabulario, sintaxis, formación de palabras, estructuración de oraciones, semántica, ortografía).				1 2 3 4 5
b. Domino la combinación de formas lingüísticas para la elaboración del texto escrito acuerdo con su género, incluyendo factores de coherencia y cohesión.				1 2 3 4 5
c. Produzco e interpreto los actos de habla que tienen que ver con la intencionalidad del enunciador y con sus decisiones sobre la forma que adoptará su intervención.				1 2 3 4 5
d. Produzco y comprendo expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan.				1 2 3 4 5
e. Conozco los aspectos culturales tanto de la cultura de partida como de la de llegada.				1 2 3 4 5
f. Comprendo lo que está sugerido por el texto y aprehendo su sentido correctamente para lograr la amplitud y la profundidad necesarias en el mensaje de llegada.				1 2 3 4 5
g. Conozco el tema del texto propuesto.				1 2 3 4 5
h. Conozco las teorías y los enfoques que rigen la traducción.				1 2 3 4 5
i. Conozco el mercado laboral, los útiles de documentación y las nuevas tecnologías necesarias para el traductor.				1 2 3 4 5
j. Detecto problemas y tomo decisiones para reparar errores ocasionales en algunos de los segmentos del texto.				1 2 3 4 5
k. Conozco y uso las diferentes fuentes documentales existentes para la elaboración del texto meta.				1 2 3 4 5
l. Conozco y uso tecnologías para la elaboración del texto meta.				1 2 3 4 5
m. Conozco el funcionamiento del mercado y las oportunidades laborales para un traductor profesional y la manera como éste puede acceder a ellas.				1 2 3 4 5
n. Centro mi atención en el proceso y recuerdo conceptos o elementos que conocía previamente o que había utilizado durante el proceso.				1 2 3 4 5
o. Tengo capacidades creativas para elaborar el texto meta mediante la exploración de sus componentes lingüísticos y pragmáticos.				1 2 3 4 5
p. Consulto diccionarios especializados, bases de datos, fuentes de terminología, etc.				1 2 3 4 5
q. Recopilo los términos usados para crear una base de datos.				1 2 3 4 5
r. Propongo neologismos para cubrir vacíos denominativos en el texto de llegada.				1 2 3 4 5
s. Creo glosarios especializados para que pueda servir a otros traductores que trabajen en la misma temática				1 2 3 4 5

(UMAÑA, 2010, p. 74-75).

As afirmações de 'a' a 'd' relacionam-se à subcompetência bilíngue; as afirmações 'e' a 'g' relacionam-se à subcompetência extralinguística; as afirmações 'h' e 'i' relacionam-se à subcompetência sobre conhecimentos de tradução; a afirmação 'j' relaciona-se à subcompetência estratégica; as afirmações 'h' e 'l' relacionam-se à subcompetência instrumental; a afirmação 'm' à subcompetência profissional; e a 'n' e 'o' aos componentes psicofisiológicos. Em relação aos níveis de prática terminológica, têm-se as afirmações 'p', 'q', 'r' e 's' (UMAÑA, 2010).

A tarefa de tradução consistiu em uma tradução e uma versão com temática referente ao controle biológico da broca-do-café. Essas tarefas e a aplicação de entrevistas foram realizadas por Skype. A pesquisa contou com 6 participantes, todos formados e com mais de 3 anos de experiência. A autora (2010) descreve a pesquisa como um estudo de caso predominantemente qualitativo.

Na dissertação intitulada *Niveles de implicación en la práctica terminológica: diferencias y similitudes entre traductores escolarizados y traductores en formación*, Álvarez (2015) contrasta as características dos níveis de implicação na prática terminológica existentes em um grupo de tradutores em formação e um grupo de tradutores escolarizados, ambos em nível de pós-graduação. Entre os objetivos específicos constavam: identificar as fontes de consulta utilizadas nas três tarefas de tradução, reconhecer os procedimentos utilizados nas tarefas e relacioná-los com cada nível de implicação na prática terminológica e determinar como os participantes sistematizam a terminologia.

Foram utilizados quatro instrumentos: textos marcados com problemas terminológicos, tabela de registro de fontes consultadas, entrevista semiestruturada e entrevista estruturada. Para os textos marcados com problemas terminológicos, foram apresentados três resumos (*abstracts*) de 120 a 160 palavras com a temática de Ecologia, em três níveis de especialidade diferentes: divulgação científica, científico semiespecializado, científico especializado. Os resumos foram escolhidos por, geralmente, conterem os termos mais frequentes e relevantes da temática tratada. Para a tabela de registro de fontes consultadas, gravaram-se as telas de computador com os programas Camtasia Studio 8 e Quicktime player, o que permitiu observar as páginas consultadas e as ferramentas utilizadas (ÁLVAREZ, 2015).

A entrevista semiestruturada foi elaborada com base em Umaña (2010) e adaptada conforme o propósito específico da dissertação. As sete perguntas abertas

tinham como objetivo coletar informação sobre os processos e atividades realizadas quando os participantes traduziram os termos. Coletando o ponto de vista dos participantes, foi possível contrastar o que foi observado na tradução e na gravação da tela (ÁLVAREZ, 2015). O questionário é apresentado abaixo em sua forma original:

- Valore la experiencia de traducción anterior respondiendo las siguientes preguntas:
- ¿Conocía usted el tema de los textos?
 - Enuncie brevemente los pasos que usted siguió para traducir estos textos.
 - ¿Cuáles fueron los mayores retos de traducción que encontró a lo largo del proceso?
 - ¿Cómo manejó usted la terminología desconocida que encontró en el texto?
 - ¿Qué recursos o fuentes le sirvieron a usted para elaborar su texto meta?
 - ¿Qué otros recursos serían apropiados para enfrentar ese tipo de texto?
 - ¿Cree usted que logró una traducción adecuada? ¿Por qué? (ÁLVAREZ, 2015, p. 55).

Segundo Álvarez (2015), essas perguntas foram elaboradas levando em consideração algumas características da competência terminológica e os níveis de implicação do tradutor na prática terminológica, bem como o processo desenvolvido durante as traduções dos resumos.

Por fim, na entrevista estruturada de níveis de implicação na prática terminológica, foram utilizadas quatro afirmações de Umaña (2010) para que os participantes marcassem de 5 a 1, conforme se vê a seguir:

Califique los enunciados de la tabla de acuerdo con sus conocimientos y experiencias en el campo de la traducción. Utilice por favor la escala que se le presenta a continuación marcando el valor que usted considere adecuado.

5 Siempre 100%	4 Generalmente 75%	3 Algunas veces 50%	2 Ocasionalmente 25%	1 Nunca 0%
Características				Valoración
Consulta diccionarios especializados, base de datos, fuentes terminográficas, etc.				1 2 3 4 5
Recopilo los términos usados para crear una base de datos.				1 2 3 4 5
Propongo neologismos para cubrir vacíos denominativos en el texto de llegada.				1 2 3 4 5
Creo glosarios especializados para que pueda servir a otros traductores que trabajen en la misma temática.				1 2 3 4 5

(ÁLVAREZ, 2015, p. 56).

É interessante observar como Álvarez (2015) adaptou as entrevistas de Umaña (2010), já que, na presente dissertação, também foi realizada a adaptação

da proposta da referida autora, mas de maneira diferente, como se verá mais adiante.

Tanto Araújo (2001) quanto Álvarez (2015) buscaram observar o papel da Terminologia na Tradução. Araújo (2011), mais amplamente, traçando perfis dos profissionais e dos alunos de Tradução, enquanto Álvarez (2015) contrastando os processos de tradução de termos e as fontes de consulta terminológicas em tradutores mestres e mestrandos.

Tanto Umaña (2010) quanto Álvarez (2015) apesar de considerarem outros autores que tratam da Competência Terminológica, optaram, em suas pesquisas e para seus instrumentos, utilizar os níveis de implicação de Cabré, apresentados na seção 3.

5.2 NOSSO POSICIONAMENTO

Antes de passar para a descrição da metodologia, pensamos ser importante finalizar a revisão do referencial teórico indicando nosso posicionamento em relação a alguns pontos teóricos fundamentais para o nosso trabalho.

A definição de Tradução utilizada é de Hurtado Albir, ou seja, a tradução como processo interpretativo e comunicativo, a reformulação de um texto utilizando-se dos meios de outra língua, considerando o contexto social e a finalidade. Em sua definição, a autora consegue abarcar o processo e o produto da tradução. Além do mais, essa autora se dedica a estudos de como ensinar a traduzir e de como desenvolver a Competência Tradutória. Portanto, utilizamos sua definição de Competência Tradutória também, como um conjunto de conhecimentos e habilidades que diferenciam o tradutor de outros falantes bilíngues. Comentamos anteriormente essa escolha, sendo um dos motivos o fato de que, coordenando o grupo PACTE, a autora e os participantes do grupo realizaram estudos empíricos acerca da Competência Tradutória, inclusive com alunos. É importante ter em mente uma definição de tradução, uma vez que a pesquisa se dá em uma Universidade que forma tradutores. A Competência Tradutória está não só na formação desses futuros tradutores, mas também na reformulação do currículo aprovado na referida instituição, como veremos no capítulo 7.

As definições de Terminologia e, mais importante, de unidade terminológica utilizadas são as propostas por Cabré. Essas unidades terminológicas são objetos de estudo da Terminologia. Elas são unidades léxicas que se distinguem das palavras de uma língua por serem utilizadas em textos especializados e seus significados e usos serem resultantes da negociação entre especialistas. A noção de termo é muito importante quando se trata da (sub)competência terminológica, dado que uma maneira de perceber se essa (sub)competência é ativada é justamente a capacidade de reconhecimento dos termos nos textos especializados e a busca de seus equivalentes no processo de tradução.

As reflexões das autoras acerca da (sub)competência terminológica foram importantes, principalmente no que se refere às habilidades que conformam uma (sub)competência. Vázquez (2006) menciona três habilidades que consideramos importantes: resolver os problemas terminológicos, acessar corretamente os recursos e as fontes terminológicas e elaborar um glossário temático. Schnell e Rodríguez (2006) reforçam habilidades anteriormente citadas: realizar tarefas de pesquisas terminológicas, recopilar documentação terminológica, elaborar banco de dados terminológicos. As autoras citam ainda outras habilidades importantes: avaliar fontes terminológicas, conhecer os princípios metodológicos do trabalho terminológico, utilizar ferramentas informáticas, identificar, selecionar e extrair unidades terminológicas. Montero e Faber (2009) coincidem com as autoras ao citar as habilidades: avaliar, consultar e elaborar recursos de informação; gerenciar informação e conhecimento adquirido para futuras traduções. No entanto, também citam novas habilidades importantes: ser capaz de identificar conceitos especializados ativados no discurso; reconhecer correspondências baseado em conceitos de uma área de conhecimento especializado. Bevilacqua (2018, no prelo) e Waquil (2017) reforçam a habilidade de saber planejar as etapas de seu trabalho e avaliar o processo e os resultados da sua tradução, considerando o caráter especializado, a finalidade do texto traduzido, seus destinatários e seu contexto, sabendo selecionar os métodos, estratégias e processos para resolver problemas encontrados na identificação dos equivalentes dos termos. Waquil (2017) também menciona que além de conhecer os princípios básicos de Terminologia, é preciso conhecer aspectos inerentes ao fazer tradutório.

Apesar das autoras Umaña (2010) e Álvarez (2015) utilizarem em seus trabalhos os níveis de implicação de Cabré (1999), acreditamos que, para o nosso

trabalho, é mais interessante utilizar as quatro competências que essa autora considera como sendo necessárias para um tradutor – pois, a nosso ver, parecem ser uma proposta mais completa, dado que inclui: competência gramatical (saber as duas línguas da tradução), competência sociocultural (conhecer as características sociais das línguas de trabalho e o contexto dos textos), competência pragmático-comunicativa (compreender as condições de comunicação do texto original e refletir essas condições no texto traduzido) e competência cognitiva específica sobre a matéria especializada (conhecer a área e/ou saber documentar-se).

As propostas de Hurtado Albir e Cabré podem ser inter-relacionadas, pois trazem uma visão interdisciplinar em suas definições de Tradução e de Terminologia, respectivamente, ao abarcar as perspectivas cognitivas, linguísticas e sociais. Além disso, é impossível pensar a Tradução sem a Terminologia, principalmente em um contexto de formação de tradutores. Por esse motivo, esses conceitos são importantes.

Em relação ao instrumento de coleta utilizada, optamos pela proposta de Umaña (2010), devido ser, à época da submissão do projeto de pesquisa no Comitê de Ética, a pesquisa lida até então. Por esse motivo, foi significativo realizar essa revisão das pesquisas e seus instrumentos para ampliar o escopo dos instrumentos e revisar o questionário utilizado. O resultado dessa revisão será apresentado no capítulo 9.

Quanto à metodologia, identificamo-nos com a triangulação. Por conta do exposto, esta pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa, pois se compôs, além da análise documental, de dois instrumentos: a tradução do texto especializado e o questionário auto-administrado *on-line* com perguntas abertas e uma fechada para que os participantes respondessem logo após a tarefa de tradução. A tradução foi considerada como um instrumento de medida específico de nossa área, e o questionário como um instrumento tomado emprestado de outras áreas do conhecimento. Mais detalhes sobre a metodologia, veremos a seguir.

6 METODOLOGIA

A fim de organizar a metodologia seguida, ela será dividida em duas seções: quanto à coleta de dados e quanto à análise de dados.

6.1 SOBRE A COLETA DE DADOS

Para dar conta dos objetivos propostos, a pesquisa se deu em duas etapas. Para relembrar os objetivos, o objetivo geral era analisar a presença da (sub)competência em alunos do curso de Bacharelado em Letras Português-Espanhol da UFRGS; e os objetivos específicos eram identificar se essa (sub)competência é oferecida na formação de futuros tradutores e propor um questionário para a coleta e análise de dados relativos à (sub)competência terminológica e testá-lo como um instrumento inicial de pesquisa (pré-teste).

A primeira etapa foi uma análise documental do Projeto Pedagógico do curso de Bacharelado em Letras – Tradução e dos Planos de Ensino das disciplinas de interesse da pesquisa, a saber: Tradução do Espanhol I, II, III; Versão do Espanhol I, II, III; Estágio Supervisionado de Tradução do Espanhol I, II; Estudos de Tradução; Introdução à Terminologia e Terminologia Aplicada; Leitura e Produção de textos em Espanhol; Revisão de textos traduzidos Espanhol/Português. A segunda etapa refere-se à coleta de dados propriamente dita, ou seja, a realização da tradução do texto especializado pelos informantes e a aplicação do questionário auto-administrado *on-line* com perguntas abertas e fechadas, respondido logo após a tarefa de tradução. A tradução e o questionário foram respondidos *on-line* por meio do Formulários Google (<https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>), ferramenta disponibilizada gratuitamente.

Os possíveis participantes eram alunos matriculados na UFRGS nas disciplinas de Tradução do Espanhol I, II e III; Versão do Espanhol I, II e III; Estágio Supervisionado de Tradução do Espanhol I e II; recém-formados em Bacharelado em Letras no par de línguas português e espanhol (até 2 anos) e formados com pelo menos 2 anos de experiência. Sendo assim, os critérios de inclusão foram: pessoas maiores de 18 anos, que cursaram ou estavam cursando a disciplina de Tradução do Espanhol I na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por sua vez, o critério de exclusão foi: pessoas que estudavam ou se formaram em outra instituição de

ensino. A COMGRAD Letras disponibilizou os correios eletrônicos dos possíveis participantes. Foram previstos no máximo trinta participantes, podendo, portanto, que o número de respondentes fosse menor, conforme projeto aprovado pelo Comitê de Ética da UFRGS.

Orozco (2000) comenta que um dos pontos fracos das amostras está relacionado com a representatividade, com a quantidade reduzida de participantes não seria suficiente para que os resultados pudessem ser generalizáveis ou se pudessem tirar conclusões relevantes. Entretanto, por se tratar de um estudo exploratório, a pesquisa foi realizada com o número de participantes que se voluntariaram a responder, independentemente do número de participantes para cada grupo (novato, iniciante avançado, apto, proficiente, experiente). Essa divisão em grupos serve para organizar os dados dos participantes, mas não é uma condição para que a pesquisa se realize. Em outras palavras, a pesquisa poderia ter sido realizada com um número mínimo de dois participantes, independentemente do grupo ao qual poderiam pertencer. Portanto, a amostragem foi considerada uma amostragem por acessibilidade ou conveniência, que é um tipo aplicado em estudos exploratórios, no qual o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso (GIL, 2008). Embora prevíamos a participação de alunos, obtivemos as respostas de apenas cinco participantes, todos já formados.

Para poder entrar em contato com os participantes, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFRGS. A primeira aplicação foi prevista para janeiro de 2018 e a segunda para março de 2018. Entretanto, somente houve tempo para realizar a primeira aplicação, posto que seu prazo precisou ser estendido de janeiro a maio de 2018 em função da não obtenção de retorno dos possíveis respondentes.

Conforme já indicamos, a colaboração do participante consistiu em realizar a tradução de um pequeno trecho (257 palavras) e responder a um questionário; tarefas que foram realizadas *on-line* e previam a duração de cerca de 1 hora e 30 minutos. Para realizar a tradução, era possível utilizar qualquer material de consulta, *on-line*, eletrônico e/ou em papel, tais como dicionários de língua geral e terminológicos e *sites* especializados. O questionário continha questões sobre práticas e processo tradutórios. A tradução e o questionário foram aplicados em um único momento; no entanto, o participante poderia parar a qualquer momento para descansar, sem tempo limite de resolução em número de horas, desde que dentro do prazo previsto para a coleta. Além de não ter tempo limite, a possibilidade de

responder *on-line* facilitaria a participação, visto que não implicaria deslocamento e gastos.

Considerando os níveis de aquisição de uma competência propostos por Dreyfus e Dreyfus e os níveis de complexidade tradutória refletidos nos programas das disciplinas oferecidas pelo curso de Bacharelado em Letras da UFRGS, bem como sua oferta nos semestres, organizou-se o quadro seguinte para correlacionar essas informações.

Quadro 3 – Disciplinas do Bacharelado em Letras e estágios de aquisição de uma competência

Estágio (Dreyfus e Dreyfus (2004))	Segundo semestre letivo	Primeiro semestre letivo
Novato	Tradução I	Tradução II
Iniciante Avançado	Tradução III/Versão I	Versão II/Estágio Supervisionado de Tradução I
Apto	Versão III/ Estágio Supervisionado de Tradução II	
Proficiente	Recém-formados (até 2 anos) que estão buscando inserção no mercado de tradução	
Experiente	Formados com mais de 2 anos de experiência no mercado	

Fonte: a autora (2018)

No entanto, é importante salientar que essa é uma organização de estágios em uma situação ideal, pois os participantes podem se distribuir diferentemente nesses estágios, já que existem variáveis impossíveis de serem consideradas nos programas das disciplinas, como, por exemplo, experiências em tradução fora de sala de aula.

Hurtado Albir (2007) prefere utilizar “tradução de textos especializados” do que “tradução especializada”, pois considera que, na verdade, toda tradução é especializada no sentido que requer conhecimentos e habilidades especiais. Para a proposta de tradução, foi escolhido um texto, de uma área de conhecimento – a Música. A área foi escolhida por haver especialistas disponíveis para diálogo quanto às dúvidas relativas aos termos. Ora, a presença de termos nos textos é muito importante, visto que as terminologias das áreas são representativas do conhecimento especializado, posto que são um meio de expressão e comunicação

profissional. Assim, saber reconhecer os termos que transmitem e representam conteúdos próprios de cada área, bem como encontrar soluções tradutórias para eles são habilidades importantes a serem desenvolvidas pelo futuro tradutor e fazem parte da (sub)competência terminológica.

Depois da escolha do texto, foram identificados os termos, os quais foram validados por um especialista da área da Música. Posteriormente, os textos foram traduzidos pela autora e revisados por um tradutor e um especialista na área, a fim de assegurar o uso adequado dos termos. A tradução resultante foi considerada *standard* para análise das traduções feitas pelos alunos. Para a tradução a ser realizada pelos estudantes, era importante criar o pedido de tradução – o enunciado que antecede a tradução, no qual se explicita para que serviria a tradução e quem seria o público leitor –, para que se sentissem convidados a traduzir e para que tivessem os parâmetros necessários para a tomada de decisões tradutórias adequadas ao pedido. O texto foi apresentado ao participante da seguinte maneira, indicamos em amarelo os termos da Música e em rosa, as partes do corpo:

Pedido de Tradução:

Este é um trecho de um livro sobre ensino de violino para crianças que você deve traduzir para o português. O texto será publicado da maneira que você entregar à editora.

POSICIÓN DEL VIOLÍN EN EL HOMBRO

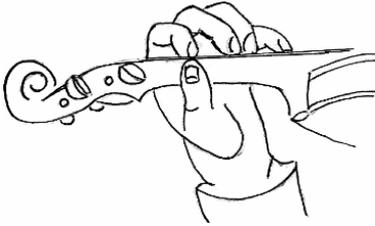


Es muy importante que la **posición del violín en el hombro** sea cómoda y relajada; de esto dependerá la facilidad en la **ejecución**. Si el **hombro** no está relajado, el **brazo izquierdo** se tensará, dificultando la libre **digitación** y los **cambios de posición**.

El **violín** se apoya en el **hombro** y se lo asegura con el **mentón**. Para comodidad en la **ejecución**, se debe utilizar una **almohadilla** debajo del **violín** para que el **instrumento** se adapte al **hombro**. El tamaño y grosor de este accesorio se escoge de acuerdo al tamaño del **cuello** del alumno.

El **violín** se apoya en el **hombro** y se gira la **cabeza** de tal manera que la **nariz** esté perfectamente alineada con el **caracol del violín**.

POSICIÓN DE LOS DEDOS DE LA MANO IZQUIERDA EN EL DIAPASÓN



Una posición libre de los dedos en el diapasón facilitará el proceso de aprendizaje. La mano izquierda se ubica en el mango del violín, colocando el dedo índice a nivel de la ceja para fijar los dedos en la primera posición. Al otro lado del mango se coloca el dedo pulgar.

La posición de los dedos debe ser relajada y por ningún motivo sirve para sujetar el violín, puesto que el instrumento se apoya en el hombro y se asegura con el mentón.

La mano izquierda debe estar libre para deslizarse en el diapasón. La posición de la mano debe ser redonda, y es necesario vigilar que el niño no apoye la palma de la mano en el mango. (SALINAS AVENDAÑO, 2012).

Este texto possui 257 palavras e 16 termos da área de Música e 11 do corpo humano; o texto foi disponibilizado aos participantes sem nenhuma marcação. Acreditamos que um texto como este poderia apresentar dificuldades específicas sobre as partes de um instrumento que, no caso, é o violino. Ressaltamos que o termo não é o único objeto da Terminologia e a única alternativa de análise nesse texto (tarefa de tradução), poderiam também ser analisadas as fraseologias, por exemplo, mas analisar somente o termo foi uma opção de recorte para a presente análise.

Como visto anteriormente, para traduzir textos especializados, o tradutor deve ter conhecimentos no campo temático em questão; não possuindo esses conhecimentos, ele deve saber supri-los na documentação. Vimos que embora o termo seja tradicionalmente considerado a característica principal nessa tradução, na verdade, também é importante o conceito que engloba o termo; desse modo, para compreender algum termo e encontrar seu equivalente, é necessário saber relacioná-lo com o conceito a que se refere. Um exemplo surgiu na tradução do texto especializado, em que “diapasón” foi traduzido por “diapasão”, que não era o equivalente correto, apesar de ser possível. O termo “diapasón” pode significar tanto “diapasão” – também um termo na área de música –, que se refere a um instrumento metálico utilizado na afinação de instrumentos, quanto “espelho”, que era o caso correto da tradução, a parte da frente do violino onde se colocam os dedos. Nesse caso, apesar de o termo ser importante, era mais importante ainda entender o

conceito – nesse caso os conceitos – que englobava o termo, para conseguir encontrar corretamente o equivalente.

Compartilhando dessa visão da importância da documentação, na realização dessa tradução, permitiu-se que os participantes utilizassem qualquer material de consulta, *on-line*, eletrônico e/ou em papel, tais como dicionários de língua geral e terminológicos e *sites* especializados, como já mencionado. Inclusive, no questionário, foi perguntado sobre os materiais de consulta nas perguntas ‘c’, ‘d’, ‘e’ e ‘f’.

Além de apresentar as perguntas, também explicamos a intenção de cada uma delas abaixo. O questionário utilizado nessa pesquisa contém questões sobre práticas e processo tradutórios e foi traduzido da proposta de entrevista de Umaña (2010), adaptando-o à realidade dos participantes dessa pesquisa, os estudantes e egressos do curso de Bacharelado em Letras da UFRGS.

Depois de realizada a tradução, o aluno/egresso deveria responder ao questionário com perguntas abertas e uma fechada. Contudo, antes de responderem essas perguntas, responderam a perguntas para controlar variáveis relativas: à sua experiência profissional fora da universidade, às disciplinas já cursadas ou em curso de Terminologia e Tradução, ao início da aprendizagem do espanhol e ao conhecimento de outras línguas. As perguntas que buscam identificar tais dados são:

1. Qual sua motivação para estudar espanhol?
2. Quando você começou a aprender espanhol? Onde?
3. Quais línguas você fala além do português?
4. Você já teve alguma experiência em tradução fora de sala de aula? Que tipos de experiências?
5. Você tem conhecimento sobre a temática do texto que acabou de traduzir?
6. Marque as disciplinas que você já cursou:
 - ESPANHOL I
 - ESPANHOL II
 - ESPANHOL III
 - ESPANHOL IV
 - ESPANHOL V
 - ESPANHOL VI
 - ESPANHOL VII
 - ESPANHOL VIII
 - TRADUÇÃO DO ESPANHOL I
 - TRADUÇÃO DO ESPANHOL II
 - TRADUÇÃO DO ESPANHOL III
 - TRADUÇÃO DO ESPANHOL IV
 - VERSÃO DO ESPANHOL I
 - VERSÃO DO ESPANHOL II
 - VERSÃO DO ESPANHOL III
 - VERSÃO DO ESPANHOL IV

- () ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE TRADUÇÃO DO ESPANHOL I
- () ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE TRADUÇÃO DO ESPANHOL II
- () ESTUDOS DE TRADUÇÃO
- () LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM ESPANHOL
- () REVISÃO DE TEXTOS TRADUZIDOS ESPANHOL/PORTUGUÊS
- () INTRODUÇÃO À TERMINOLOGIA
- () TERMINOLOGIA APLICADA
- () LÉXICO E DICIONÁRIOS

Essas perguntas introdutórias foram pensadas para a realidade do curso de Letras da UFRGS, que recebe, todos os anos, alunos de diferentes perfis e trajetórias. A primeira delas é “qual sua motivação para estudar espanhol?”, sabe-se que a motivação é um dos fatores que influencia na aprendizagem de uma L2/LE, sendo relevante levar em consideração tal fato; o que fez o aluno a escolher o espanhol pode influenciar na maneira como ele se posiciona em relação à língua e à sua capacidade de aprendê-la.

A segunda pergunta é “quando você começou a aprender espanhol? Onde?”. Essa pergunta é importante, visto que muitos alunos entram na faculdade sem ter conhecimento prévio da língua e começam a aprendê-la do nível básico. Por esse motivo, no curso de espanhol, a primeira disciplina é bem introdutória. Se o aluno teve espanhol na escola, fez algum curso de idioma ou aprendeu em casa, poderá fazer diferença no *status* dessa língua, se é uma L2, uma LE, ou até mesmo uma L1. Nessa pergunta, a idade não tem muita relevância, já que os adultos têm tanta capacidade de aprender quanto as crianças. A intenção da pergunta era saber o contexto dessa aprendizagem. Caso o aluno começou a aprender espanhol na universidade, ele estaria aprendendo espanhol como LE, já que essa língua não serviria para comunicação nem seria fundamental para sua integração em determinado contexto de interação. No entanto, conforme avança em seu conhecimento sobre a língua e sobre a Tradução, essa LE ganha *status* de L2, uma vez que serve para comunicação e tem uma função na vida desse falante: na profissão e no estudo.

A terceira pergunta é “quais línguas você fala?”, tendo em vista que o conhecimento de outras línguas pode facilitar na aprendizagem do espanhol. A quarta pergunta é “Você já teve alguma experiência em tradução fora de sala de aula? Que tipos de experiências?”. Ela foi necessária, pois, no caso de realizar traduções além das propostas em sala de aula, o aluno teria mais experiência; nesse caso, ter se formado há algum tempo não definiria o grupo do aluno, pois ele teria que ser encaixado em outro grupo: se ele não teve experiência, ou se teve

pouca experiência após se formar, seria considerado proficiente; se ele teve experiências e/ou trabalha com tradução, seria considerado experiente.

A última pergunta relaciona-se ao conhecimento sobre a área temática do texto traduzido – “Você tem conhecimento sobre a temática do texto que acabou de traduzir?”. O fato de o participante ter conhecimentos sobre a área de Música poderia facilitar o processo de tradução e a resolução dos problemas encontrados. Por último, a marcação das disciplinas cursadas ajudaria na identificação da etapa em que o aluno se encontraria ou das disciplinas que o egresso cursou em sua época de faculdade (currículo novo ou antigo).

As perguntas abertas se caracterizam por não terem respostas definidas, que são registradas integralmente (GRAY, 2009). As perguntas abertas referem-se ao processo de tradução. Apresentamos o questionário proposto, que foi traduzido e adaptado, a partir da proposta de Umaña (2010), conforme já indicamos.

Pense no texto que você acabou de traduzir, responda às seguintes perguntas:

- a. Elenque brevemente os passos que você seguiu para traduzir esse texto.
- b. Quais foram os maiores desafios que você encontrou ao longo do processo de tradução? Para ilustrar, volte ao texto e cite trechos de maior dificuldade.
- c. Como você conseguiu resolver a terminologia que você encontrou no texto?
- d. Que recursos você utilizou (dicionários em papel, *on-line*, de língua geral, especializados, *sites*)?
- e. Cite *sites* e obras consultadas. Esses recursos ajudaram a resolver os problemas relativos à tradução de termos?
- f. Que outros recursos seriam apropriados para lhe ajudar na tradução desse tipo de texto?
- g. Em sua opinião, que habilidades os tradutores de textos especializados devem ter?
- h. Você acredita que conseguiu realizar uma tradução de qualidade? Por quê?
- i. As aulas de tradução lhe ajudam a estar mais confiante para traduzir um texto especializado?

Essas perguntas serviram para que o aluno pudesse relatar suas dificuldades na realização da tradução, especialmente no que se referia à terminologia, e como chegou às soluções tradutórias, caracterizando-se como uma espécie de diário sobre a tradução realizada. A pergunta ‘a’ é uma pergunta mais geral sobre os passos que o aluno seguiu, sobre o processo de tradução como um todo e sua capacidade de planificar tal processo. A pergunta ‘b’ já apontou para as dificuldades; havia grande possibilidade de que a maioria das dificuldades encontradas estivesse na resolução de problemas terminológicos. A pergunta ‘c’ pretendia saber como foram resolvidos esses problemas terminológicos que poderiam ter se apresentado como dificuldades. As perguntas ‘d’, ‘e’ e ‘f’ buscam saber da capacidade de documentação citada anteriormente, sempre tentando focar a tradução de termos.

A pergunta ‘g’ buscou sondar as habilidades que os alunos julgavam fazer parte da (sub)competência terminológica e seus conhecimentos sobre tradução de textos especializados. A pergunta ‘h’ serviu para saber se o aluno estava satisfeito com sua tradução e como ele avaliava seu processo. A última pergunta permitiu conhecer a opinião do entrevistado em relação aos conhecimentos de Tradução e de Terminologia oferecidos nas disciplinas e à sua aplicação ao traduzirem o tipo de texto proposto.

A seguir, apresentamos a pergunta fechada, igualmente traduzida, e adaptada da proposta de Umaña (2010).

Agora, pense sobre sua prática de tradução, tanto em sala de aula quanto na vida profissional. Marque somente as situações que se aplicam à sua realidade:

- Consulto dicionários gerais monolíngues.
- Consulto dicionários gerais bilíngues.
- Consulto dicionários especializados e base de dados terminológicas monolíngues
- Consulto dicionários especializados e base de dados terminológicas bi ou multilíngues.
- Verifico os usos dos termos em sites gerais na internet.
- Verifico os usos dos termos em sites especializados na internet.
- Verifico os usos dos termos em *corpora* gerais (por exemplo, CREA e CORPES XXI da Real Academia Espanhola).
- Recompilo os termos utilizados para criar um glossário individual.
- Crio glossários especializados para que possa servir a outros tradutores que trabalhem com a mesma temática.
- Utilizo ferramentas de tradução (memórias de tradução, glossários...).
- Crio *corpora* especializados que me auxiliam na busca de termos.
- Utilizo ferramentas de extração de informação linguística (como AntConc e Wordsmith Tools).

As perguntas fechadas caracterizam-se por oferecerem ao participante um conjunto de respostas pré-elaboradas, podendo ser “sim/não”, “verdadeiro/falso” ou respostas de múltipla escolha (GRAY, 2009), como é o caso da pesquisa. Na pergunta fechada, os alunos apenas marcaram as sentenças que se aplicavam à realidade deles na prática de tradução, mais especificamente, às fontes de consulta e documentação, obras lexicográficas, terminográficas, *sites* em geral, *sites* especializados, *corpora on-line*, *corpora* próprios, ferramentas de tradução e de extração de informação linguística. Como dito anteriormente, conhecer as fontes de consulta para resolver os problemas surgidos no processo de tradução faz parte das subcompetências instrumental, extralinguística e estratégica, bem como da (sub)competência terminológica. Assim, as perguntas anteriores visavam obter informações sobre tais subcompetências, além da terminológica.

6.2 SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise documental, foram analisados o Projeto Pedagógico do Curso e os Planos de Ensino, buscando neles menções sobre a Terminologia tanto nas competências e habilidades apresentadas no Projeto Pedagógico quanto nos conteúdos programáticos dos programas. Essa análise foi realizada através da leitura dos documentos, da coleta e da organização das informações encontradas em tabelas. Assim, cada um dos objetivos das súmulas foi relacionado a uma subcompetência, conforme veremos no quadro 4, no capítulo 7.

Para os Planos de Ensino, mais especificamente, foi realizada a leitura atenta, sobretudo da apresentação geral das competências e habilidades das disciplinas, buscando-se identificar os aspectos relacionados com a aquisição das subcompetências, dentre elas a terminológica. Depois de destacar esses aspectos e analisá-los quanto à (sub)competência terminológica, buscou-se identificar as referências feitas à Terminologia. Essa análise foi feita por grupos de disciplinas, conforme o nível de complexidade dos textos utilizados ao longo dos semestres – como é o caso de Tradução e Versão I, Tradução e Versão II, Tradução e Versão III –, e afinidades – como é o caso de Estágio Supervisionado I e II, Introdução à Terminologia, Terminologia Aplicada e Léxico e dicionários.

Quanto à análise do texto traduzido, primeiramente, foram identificados os termos que os participantes apresentaram como solução tradutória e que, posteriormente, foram comparados com a tradução *standard*. Em seguida, as soluções dadas por cada um deles foram comparadas isoladamente e, depois, com o restante do grupo ao qual pertence. Como apenas os alunos formados responderam, eles foram classificados como proficientes e experientes. Os números em relação aos termos foram apresentados em pontuação e ilustrados em tabelas. Por exemplo, se são 10 termos e o participante acertou 8, o participante acertou 8/10. É importante salientar que os “acertos” aqui são considerados as escolhas dos termos consagrados pelo uso.

Quanto aos questionários, os dados coletados foram analisados de duas maneiras diferentes, levando em consideração se eram as perguntas abertas ou a fechada. A vantagem das perguntas abertas é sua riqueza de respostas, respostas

essas, muitas vezes, nem esperadas pelo pesquisador. Essa vantagem pode também ser uma desvantagem, já que são difíceis de analisar, ou seja, como as informações são variadas, fica difícil categorizá-las (GRAY, 2009). Nas perguntas abertas, as respostas de todos os participantes foram separadas por pergunta e colocadas uma embaixo da outra para que se pudesse observar as semelhanças e as diferenças entre elas. Em seguida, foi realizada uma breve síntese das respostas em geral e, quando possível, as generalizações foram apresentadas em porcentagens e gráficos. Ao contrário das perguntas abertas, a pergunta fechada pode restringir a riqueza de respostas alternativas e facilitar a comparação de visões de um grupo com outro (GRAY, 2009). Na pergunta fechada, foram quantificadas as respostas para cada afirmação e organizadas em gráficos e porcentagens.

A fim de organizar os dados dos participantes – todos já formados –, é importante agrupá-los nos estágios anteriormente citados (proficiente, experiente). Tal feito ajuda a testar a hipótese de que a (sub)competência terminológica pode ser adquirida ao longo do curso de Tradução.

7 ANÁLISE DOCUMENTAL: BACHARELADO EM LETRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Conforme já indicamos, a pesquisa se realizou dentro da UFRGS. Levando em consideração o curso de Letras Bacharelado, o contexto pesquisado pode ser considerado um contexto multilíngue. Isso pode ser pensando tanto no sentido de que oferece uma variedade de idiomas que o estudante pode escolher ao ingressar no curso (alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e japonês) e de que esses alunos interagem entre si, quanto no sentido de que, depois de escolhido o idioma, o aluno tem aulas nesse idioma, ou seja, está em constante contato com a LE e a língua materna. Por exemplo, no curso de Bacharelado em Letras Português-Espanhol, dos 176 créditos obrigatórios, 92 créditos são sobre tradução, língua, cultura e literatura espanhola, ou seja, mais de 50% das aulas são dadas em espanhol.

Entre 2006 e 2010, um grupo de professores do curso começou a analisar e discutir um novo currículo, considerando novas habilidades e competências necessárias para a boa formação do tradutor e para atender as demandas do mercado. A proposta curricular foi aprovada e implementada em 2012/1. Tal proposta levou em consideração as diferentes subcompetências necessárias para a formação do tradutor, baseando-se na proposta de Hurtado Albir anteriormente discutida (BEVILACQUA, 2013). Estando correlacionadas as disciplinas e as subcompetências, as disciplinas foram reorganizadas e criadas de acordo com a aquisição das competências; também, passaram a ser oferecidas disciplinas que privilegiam a relação entre teoria e prática que corresponde às necessidades desse futuro profissional. Essa distribuição e reorganização das disciplinas, conforme a aquisição das competências, revelou-se muito produtiva (BEVILACQUA; REUILLARD, 2016).

A seguir, analisamos o Projeto Pedagógico do Curso e, em seguida, os Planos de Ensino das disciplinas e, por fim, relacionamos as disciplinas com a (sub)competência terminológica.

7.1 PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO

O Projeto Pedagógico para o Curso de Bacharelado em Letras (UFRGS, 2012) foi elaborado pelos membros da Comissão de Proposição de Reforma Curricular para os Cursos de Graduação em Letras. Esse documento é o resultado das discussões dos membros dessa Comissão, formada por professores de todos os departamentos do Instituto de Letras e com representação de estudantes. No caso do curso de Bacharelado, a comissão baseou as discussões e decisões na proposta apresentada pelo grupo de professores que trabalhou de 2006 a 2010, segundo mencionamos anteriormente. A partir das discussões realizadas, percebeu-se a necessidade de se pensar uma formação mais ampla para o bacharel em Tradução, que não contemplasse somente a formação de tradutores na língua portuguesa e na língua estrangeira, mas que também formasse um profissional do texto, equilibrando a relação teoria e prática, à medida que procura desenvolver as competências necessárias para esse futuro profissional – as competências tradutórias –, não deixando de lado as demandas do mercado de trabalho. As alterações que foram propostas, e posteriormente aceitas, levaram em conta esses critérios.

Assim, o Projeto Pedagógico prevê que ser um profissional do texto inclui atividades de tradução de texto (especializados ou não), produção e revisão de textos, revisão de tradução, gerenciamento e elaboração de produtos terminográficos, assessoria linguística, gerenciamento de projetos e localização de softwares. O documento também apresenta as competências e habilidades específicas desse futuro profissional. Quanto às competências:

- a) aquisição de conhecimentos aprofundados e reflexão sobre estudos da linguagem, teorias de texto, teorias de tradução, teorias de leitura, estudos literários, estudos de cultura e de língua materna e línguas estrangeiras;
- b) aquisição de competência em leitura e em produção textual, de maneira a posicionar-se de modo reflexivo, ético e crítico frente a essas competências;
- c) desenvolvimento da capacidade de: h) usar recursos de informática, dicionários *on-line*, bases de dados, ferramentas básicas de busca e de processamento de linguagem e diferentes mídias textuais; i) organizar e prover o posto de trabalho com equipamentos, materiais de consulta e suporte necessários à atividade e à prestação de serviços qualificada e ágil, tanto em nível corporativo como em nível individual; j) adquirir autonomia e agilidade em pesquisa para otimizar e qualificar o trabalho realizado; k) refletir sobre sua atividade profissional; l) recolher e armazenar informações pertinentes ao campo de trabalho e às demandas de mercado.
- d) apropriação do seu lugar social e conscientização de seu papel na classe (associações de classe, grupos de pesquisa e grupos de trocas de informação);

- e) desenvolvimento da habilidade de desempenhar atividades em equipe, tanto com profissionais de sua área como com profissionais de outros campos de conhecimento (UFRGS, 2012. Não paginado.).

O ponto 'c' e suas especificações são os aspectos mais significativos para o presente trabalho, tanto do ponto de vista da Competência Tradutória quanto do ponto de vista da (sub)competência terminológica. Saber onde buscar e solucionar com autonomia um problema de tradução, e ainda ser capaz de guardar as informações para futuras traduções, é importante para todos os tradutores, sejam eles de textos especializados ou não, uma vez que é útil durante o processo de tradução e após, pois facilita as futuras traduções.

As habilidades propostas no documento são:

- a) traduzir e verter textos especializados e não-especializados de diferentes gêneros e tipos;
- b) revisar textos em língua materna, em língua estrangeira e traduções;
- c) produzir e/ou assessorar a produção de textos de diferentes gêneros e tipos;
- d) produzir e avaliar materiais terminográficos e/ou lexicográficos;
- e) gerenciar projetos de tradução e de terminologia;
- f) reconhecer, gerir e mediar informações básicas de áreas diversas de conhecimento;
- g) prestar serviços profissionais com qualidade, pontualidade, valor econômico agregado;
- h) autoavaliar-se e buscar formação contínua (UFRGS, 2012. Não paginado).

O que se destaca aqui, do ponto de vista da (sub)competência terminológica, além de traduzir e verter textos especializados de diferentes gêneros, é o fato de o aluno desenvolver a habilidade de produzir e avaliar materiais terminográficos e gerenciar projetos de terminologia. Portanto, no Projeto Pedagógico do curso, está registrada a importância de oferecer aos alunos o ensino de Terminologia e desenvolver a (sub)competência terminológica.

A seguir, analisaremos os Planos de Ensino das disciplinas, com o intuito de verificar se o ensino da (sub)competência terminológica encontra-se também explicitada nesses documentos.

7.2 PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS

Iniciamos a apresentação dos resultados das análises dos Planos de Ensino com as subcompetências identificadas nas súmulas. Em seguida, apresentamos as competências organizadas por pares de disciplinas, para o caso de tradução e

versão, agrupadas conforme o grau de complexidade dos textos incluídos em cada programa: baixa, média e alta.

Antes de comentar especificamente o plano de ensino das disciplinas analisadas, apresentamos suas súmulas, indicando as subcompetências a serem desenvolvidas:

Quadro 4 – Súmula das disciplinas relacionadas às subcompetências

Disciplina	Súmula	Subcompetências
Tradução do Espanhol I	Atividades práticas de tradução. Tradução de textos de natureza genérica e de pouca complexidade. Análise das dificuldades inerentes às diferenças dos dois idiomas. Uso de memória de tradução e de tecnologias avançadas.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Tradução do Espanhol II	Atividades práticas de tradução. Tradução de textos de complexidade média. Introdução à tradução de textos científicos e técnicos. Análise das dificuldades inerentes às diferenças dos dois idiomas. Uso de memória de tradução e de tecnologias avançadas.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Tradução do Espanhol III	Atividades práticas de tradução. Tradução de textos de maior complexidade. Tradução literária. Análise das dificuldades inerentes às diferenças dos dois idiomas e aspectos literários.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Versão do Espanhol I	Atividades práticas de versão do português para o espanhol. Versão de textos de caráter geral. Uso de tecnologias e ferramentas contemporâneas aplicadas à tradução.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Versão do Espanhol II	Atividades práticas de versão do português para o espanhol. Versão de documentos e de textos técnicos e científicos. Uso de tecnologias e ferramentas contemporâneas aplicadas à tradução.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Versão do Espanhol III	Atividades práticas de versão do português para o espanhol. Versão de textos de alta complexidade. Versão de textos literários. Uso de tecnologias e ferramentas contemporâneas aplicadas à	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística

	tradução.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência estratégica
Estágio Supervisionado do Espanhol I	Atividades práticas profissionalizantes de tradução do português para o espanhol ou do espanhol para o português sob a supervisão de professor orientador.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Estágio Supervisionado do Espanhol II	Atividades práticas profissionalizantes de tradução do português para o espanhol ou do espanhol para o português sob a supervisão de professor orientador.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental • subcompetência extralinguística • subcompetência estratégica
Revisão de Textos Traduzidos Português/Espanhol	Cotejo do texto escrito em língua espanhola e em língua portuguesa, com vistas à adequação ao receptor e aos objetivos da tradução. Edição e critérios de correção gramatical, estilística, terminológica, idiomática e pragmática. Prática de gerenciamento de projeto de tradução.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental
Introdução à Terminologia	Visão geral dos paradigmas teóricos da Terminologia. Conceito, objetivos, métodos e interfaces. Relações com a tradução. Pesquisa terminológica: fontes documentárias, coleta, elaboração de fichas. Definição terminológica.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental
Terminologia Aplicada	Pesquisa terminológica pontual e temática. Glossários e dicionários técnicos. Utilização de ferramentas para constituição de corpora especializados, extração de termos e elaboração de banco de dados terminológicos.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental
Léxico e Dicionários	Estudos e teorias sobre o léxico. Lexicografia prática e teórica. Tipos de dicionários. Imagens do léxico: reconhecimentos e estatísticas lexicais. Observações do léxico em corpora. Tratamento de neologismos. Macro e microestrutura do dicionário. Dicionários, ensino de língua e tradução.	<ul style="list-style-type: none"> • subcompetência linguística • subcompetência instrumental

Fonte: a autora a partir dos Planos de Ensino (2018).

7.2.1 Tradução e Versão do Espanhol I

As disciplinas de Tradução e Versão do Espanhol I têm em comum a complexidade baixa dos textos. Nessas disciplinas, são trabalhados textos genéricos

e pouco complexos, como, por exemplo, textos informativos; a proposta é apresentar ao aluno uma ideia geral do fazer tradutório, introduzindo conceitos básicos que serão retomados posteriormente (BEVILACQUA, 2013). Aparecem, nos objetivos específicos, nos conteúdos programáticos e na metodologia, algumas habilidades a serem adquiridas que se relacionam com o desenvolvimento da (sub)competência terminológica. Na tabela 3, apresentamos as habilidades e disciplina em que aparecem.

Tabela 3 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão I

Habilidades	Tradução do Espanhol I	Versão do Espanhol I
Identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução	X	X
Utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor: memórias de tradução e de extração de informação linguística	X	X
Pesquisar em diferentes fontes de documentação	X	X
Identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades	X	X
Analisar elementos de um dicionário (papel ou eletrônico) para aprender a avaliá-los e utilizá-los satisfatoriamente no processo tradutório	X	--
Reproduzir o sentido do texto fonte, visando à equivalência nos diferentes aspectos	X	X
Pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no processo de tradução	--	X
Elaborar recursos de consulta/terminológicos (glossários)	X	X

Fonte: a autora (2018).

A maioria das habilidades coincide. Apenas “analisar elementos de um dicionário para aprender a avaliá-los e utilizados” não aparece na Versão I e “pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no

processo de tradução” não aparece na Tradução I. Isso pode ocorrer, pois, para uma primeira disciplina de prática de tradução, a disciplina de Tradução I precisa de uma introdução aos elementos do dicionário para que os alunos saibam utilizar e avaliar, nas próximas disciplinas, eles serão capazes de aplicar o que foi aprendido. Para o segundo caso, como novatos, os alunos provavelmente primeiro identificam os elementos problemáticos para depois pensar na pesquisa em fontes de documentação, como duas etapas diferentes. O aluno da Versão I, não sendo mais novato, consegue encontrar o problema, pesquisar as soluções e resolvê-las, quase como uma etapa única, em um processo.

Desse modo, fazem parte da (sub)competência terminológica: saber identificar os elementos problemáticos – que podem ser termos –, saber pesquisar em diferentes fontes de documentação e ferramentas informáticas, buscando resolver esses problemas e visando à equivalência, saber avaliar as fontes que pesquisam e organizar essas informações em um glossário para futuras traduções. São habilidades relacionadas à identificação de termos, a pesquisas em variadas fontes, à avaliação das fontes e à organização dos termos em um recurso terminográfico, ainda que de uso pessoal.

7.2.2 Tradução e Versão do Espanhol II

Os textos trabalhados nas disciplinas de Tradução e Versão do Espanhol II são de complexidade média, os alunos traduzem textos técnicos e científicos. Aparecem nos objetivos específicos, nos conteúdos programáticos e na metodologia, algumas habilidades a serem adquiridas que se relacionam com o desenvolvimento da (sub)competência terminológica.

Tabela 4 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão II

	Tradução do Espanhol II	Versão do Espanhol II
Traduzir textos técnicos e científicos	X	X
Identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução	X	X
Utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor: memórias de tradução e de	X	X

extração de informação linguística		
Pesquisar em diferentes fontes de documentação	X	X
Identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades	X	X
Reproduzir o sentido do texto fonte, visando à equivalência nos diferentes aspectos	--	X
Pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no processo de tradução	X	X
Analisar o gênero textual e sua macroestrutura para identificar as propriedades gerais que determinam as escolhas linguísticas (microestrutura)	X	X

Fonte: a autora (2018).

A maioria das habilidades coincide. Apenas a habilidade de “reproduzir o sentido do texto fonte, visando à equivalência nos diferentes aspectos” não aparece no Plano de Ensino da disciplina de Tradução II, não há por que não aparecer, visto que aparece no Plano de Ensino da disciplina de Tradução I. O fato de traduzir textos técnicos e científicos, portanto, especializados, já precisa acionar habilidades específicas para a tradução desse tipo de texto. Logo, analisar o gênero textual e sua macroestrutura de texto especializado ajudará nas escolhas. As demais habilidades já haviam sido citadas nas disciplinas anteriores.

7.2.3 Tradução e Versão do Espanhol III

Os textos trabalhados são de complexidade alta, os alunos traduzem textos literários e científicos. Algumas habilidades a serem adquiridas que se relacionam com o desenvolvimento da (sub)competência terminológica aparecem nos objetivos específicos, nos conteúdos programáticos e na metodologia.

Tabela 5 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Tradução e Versão III

	Tradução do Espanhol III	Versão do Espanhol III
Traduzir textos científicos, visando o conhecimento da terminologia e da macro e microestrutura textual das	X	--

diversas áreas		
Buscar a terminologia e as informações necessárias para o bom desempenho do processo tradutor	X	--
Organizar a terminologia, utilizando, se possível, bases de dados terminológicos	X	--
Identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução	--	X
Utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor: memórias de tradução e de extração de informação linguística	X	X
Pesquisar em diferentes fontes de documentação	X	X
Identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades	X	X
Pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no processo de tradução	X	X
Analisar o gênero textual e sua macroestrutura para identificar as propriedades gerais que determinam as escolhas linguísticas (microestrutura)	X	X

Fonte: a autora (2018).

A maioria dos pontos coincide nas duas disciplinas. Pela primeira vez, é mencionado que se enfatiza a terminologia das áreas trabalhadas, apesar de, nas disciplinas anteriores, realizar-se traduções de textos técnicos e científicos. Embora antes aparecessem habilidades relacionadas à Terminologia, como vimos antes, não era claramente mencionada.

7.2.4 Estágio Supervisionado do Espanhol I e II

No estágio, os alunos vivem uma situação real de trabalho de tradução, além de ser o fechamento de sua formação, logo, espera-se que ativem todas as competências e habilidades desenvolvidas até então. Aparecem nos objetivos específicos, nos conteúdos programáticos e na metodologia, algumas habilidades a

serem adquiridas que se relacionam com o desenvolvimento da (sub)competência terminológica.

Tabela 6 – Habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas de Estágio I e II

	Estágio Supervisionado I	Estágio Supervisionado II
Identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução	X	X
Criar base de dados para registro de palavras, termos e/ou expressões desconhecidas	X	X
Utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor: memórias de tradução e de extração de informação linguística	X	X
Identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades	X	X
Usar, criteriosamente, dicionários, páginas da web e outras fontes de documentação	X	X

Fonte: a autora (2018).

Todos os pontos coincidem, uma vez que é o momento em que os alunos devem usar todas as habilidades desenvolvidas até então. O que chama a atenção é a criação de base de dados e a utilização criteriosa de fontes de documentação.

7.2.5 Revisão dos textos traduzidos Espanhol/Português

A disciplina de Revisão de Textos Traduzidos Espanhol/Português trata especificamente das questões de revisão de textos traduzidos com o objetivo de oferecer embasamento teórico e prático mínimo para os estudantes, para que realizem a tarefa de revisar de forma mais segura e consciente (BEVILACQUA, 2017). Nessa disciplina, os alunos aprendem a teoria e praticam a revisão. Do ponto de vista da (sub)competência terminológica, a disciplina é importante porque, quando se revisa algum texto, há níveis de revisão, que podem ser gramatical, semântico, pragmático, estilístico, idiomático, inclusive terminológico.

Quando revisamos uma tradução especializada, devemos saber identificar os termos para verificar a equivalência, saber onde verificar essa equivalência, preferencialmente em fontes terminológicas. Além disso, devemos estar atentos aos conceitos especializados ativados no discurso para fazer as escolhas adequadas do ponto de vista da especialidade.

7.2.6 Introdução à Terminologia, Terminologia Aplicada e Léxico e dicionários

Mencionamos outras três disciplinas nesta análise documental que não são exclusivas do currículo do espanhol, pois estão diretamente ligadas a aspectos relacionados ao Léxico, Lexicografia e Terminologia e, portanto, são oferecidas a todas as ênfases. São elas: Fundamentos Teóricos da Terminologia, Terminologia Aplicada e Léxico e Dicionários.

A disciplina de Fundamentos Teóricos da Terminologia apresenta uma visão geral das teorias da área, conceitos básicos, objetivos, métodos e interfaces com outras áreas, principalmente a área de interesse para o currículo – a Tradução – bem como elementos relacionados à pesquisa terminológica, que inclui análise de fontes documentárias, princípios e metodologia do trabalho terminográfico, entre eles os critérios para seleção de termos e elaboração de fichas terminográficas para compor um produto terminográfico (BEVILACQUA; KILIAN, 2017). Segundo as autoras, a disciplina de Terminologia Aplicada emprega os fundamentos teóricos vistos na disciplina anterior, sendo assim, são elaborados pequenos dicionários e glossários. Com base na proposta das duas disciplinas, é possível perceber que, no currículo, há a formação de Terminologia para tradutores tanto do ponto de vista teórico, quanto do ponto de vista prático.

A disciplina de Léxico e Dicionários apresenta um panorama das teorias sobre o léxico, lexicografia, tipos de dicionários, macro e microestrutura dos dicionários, tratamento de neologismos e estatísticas lexicais a partir de *corpora* textuais.

Cabe destacar que os conteúdos trabalhados nessas três disciplinas são colocados em prática em todas as disciplinas relacionadas à Tradução (BEVILACQUA; KILIAN, 2017). De forma complementar, podemos dizer que aprender a teoria e a prática da Terminologia e da Lexicografia é uma habilidade da (sub)competência terminológica, uma vez que isso nos permite saber avaliar fontes de pesquisa e usá-las na tradução, visando facilitar nosso trabalho como tradutores.

7.2.7 Planos de Ensino e desenvolvimento da (sub)competência terminológica

Verificou-se que o ensino da (sub)competência terminológica encontra-se também explicitada nos Planos de Ensino das disciplinas. O aluno formado no Bacharelado em Letras – Tradução deve ser capaz de realizar várias ações, dependendo da situação.

Em um primeiro momento, quando recebe o texto e realiza uma primeira leitura, ele realiza o reconhecimento de termos e do gênero textual. Portanto, deve ser capaz de: a) identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução; b) identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades; c) analisar o gênero textual e sua macroestrutura para identificar as propriedades gerais que determinam as escolhas linguísticas (microestrutura).

Antes e durante a consulta nas fontes de informação, o aluno deve ser capaz de: a) analisar elementos de um dicionário (papel ou eletrônico) para avaliá-los e utilizá-los satisfatoriamente no processo tradutório; b) pesquisar em diferentes fontes de documentação; c) usar, criteriosamente, dicionários, páginas da web e outras fontes de documentação.

Durante a tradução, o aluno deve: a) utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor: memórias de tradução e de extração de informação linguística; b) pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no processo de tradução; c) buscar a terminologia e informações necessárias para o bom desempenho do processo tradutor; d) reproduzir o sentido do texto fonte, visando à equivalência nos diferentes aspectos; e) traduzir textos técnicos e científicos, visando o conhecimento da terminologia e da macro e microestrutura textual das diversas áreas.

O aluno, também, deve gerenciar a informação e o conhecimento adquirido para usar em futuras traduções, desse modo, deve: a) organizar a terminologia; b) criar base de dados e glossários para registro de palavras, termos e/ou expressões desconhecidas.

Pensando somente nas disciplinas de práticas de tradução, Bevilacqua (2013) reflete que trabalhando com textos de diferentes complexidades, os alunos aprendem a fazer escolhas tradutórias adequadas, levando em conta os diferentes

gêneros textuais e situações comunicativas. A autora acrescenta que, nessas disciplinas, procura-se trabalhar com tipos de consultas na internet e critérios para a seleção da informação adequada e confiável, bem como a busca de dicionários e glossários, usos de *corpora* textuais e ferramentas computacionais de extração de informação linguística etc.

É interessante observar que trabalhar com textos de diferentes complexidades é uma maneira de, aos poucos, desenvolver a (sub)competência terminológica, uma vez que os alunos são motivados a trabalhar com terminologias de diferentes áreas, a buscar fontes de consulta que ampliem seus conhecimentos sobre as áreas, entre outros aspectos. É possível notar também que a maioria das habilidades coincide nos Planos de Ensino, no entanto, nada mais é do que o aprofundamento dessas habilidades, ou seja, as habilidades podem ser as mesmas, mas a dificuldade do texto é diferente, e, portanto, é preciso ir aprimorando essas habilidades. Na Tradução III, vê-se a terminologia explícita nas habilidades; contudo, na realidade, sempre esteve lá, subentendida, sendo aplicada em textos mais “simples”. Na última etapa dessa prática – os Estágios –, os alunos devem mobilizar todas as habilidades adquiridas e desenvolvidas. Nessas traduções finais, depois do trabalho realizado nas disciplinas anteriores, provavelmente, pode-se identificar o nível de aquisição de (sub)competência terminológica que o aluno atingiu: apto, proficiente ou experiente.

8 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS E DAS TRADUÇÕES

Nesta pesquisa, contamos com 5 participantes, todas do sexo feminino e egressas do curso de Bacharelado em Letras Português-Espanhol. A fim de facilitar a leitura dos dados, as participantes foram numeradas de 1 a 5; ainda, as participantes 1 e 2 fazem parte de um grupo, já as participantes 3, 4 e 5 fazem parte de outro, como se verá a seguir.

Iniciamos a apresentação dos dados realizando a análise das perguntas iniciais. Em seguida, comentaremos brevemente todas as traduções feitas pelas informantes. Depois, apresentaremos a análise das respostas às perguntas abertas, seguindo a análise da pergunta fechada. Posteriormente, traremos a análise de cada participante separadamente. Para encerrar, compararemos os dois grupos de participantes identificados. Ressaltamos que as respostas das participantes são transcritas tal como elas as escreveram, respeitando as maiúsculas, minúsculas, pontuações e inclusive erros de digitação.

8.1 ANÁLISE DAS PERGUNTAS INICIAIS

As respostas para a primeira pergunta:

Quadro 5 – Pergunta 1

Participante	Pergunta 1: Em que ano você ingressou no Bacharelado em Letras Português/Espanhol?
1.	2004 e novamente em 2012
2.	2003
3.	2013
4.	2005
5.	2010

Fonte: a autora (2018).

Nessa primeira pergunta, observamos que temos um grupo de participantes misto, que entrou tanto no início dos anos 2000, quanto a partir de 2010. A primeira participante chama a atenção, visto que entrou no curso em 2004 e depois reingressou em 2012. É possível que tenha se afastado por algum tempo ou feito

esse reingresso para não jubilar¹². O que é interessante nessas respostas é observar que estamos analisando dados de participantes de dois currículos. Para quem ingressou antes de 2011, o currículo vigente era o antigo. A partir de 2012, foi implementado o currículo novo. Além disso, também é preciso levar em conta se as participantes já se graduaram e em que ano, uma vez que apesar de quem entrou até 2011 ainda manter a matriz curricular antiga, durante esse momento de adaptação de currículos e equivalência de disciplinas, as participantes vivenciaram o currículo novo também. Isso nos leva à segunda pergunta:

Quadro 6 – Pergunta 2

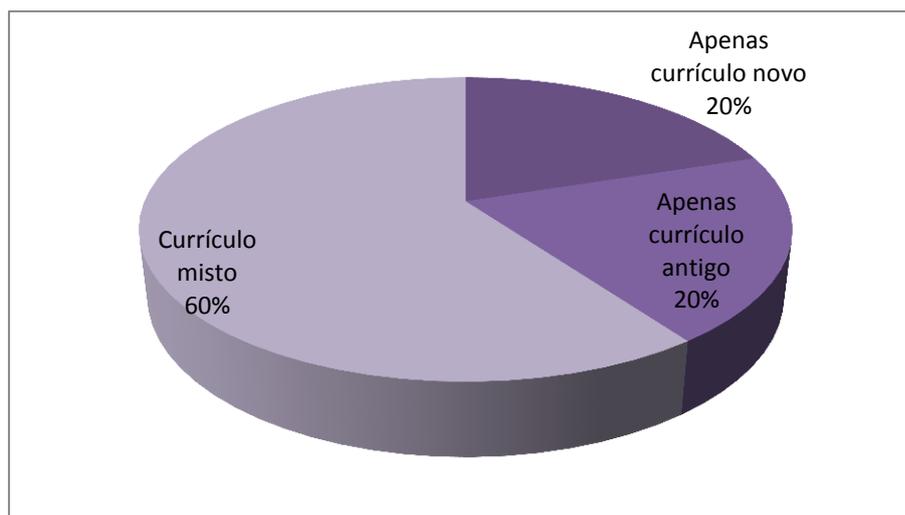
Participante	Pergunta 2: Já se formou? Caso a resposta for positiva, em que ano?
1.	Sim, em 2017
2.	2016
3.	2017
4.	2010
5.	2015

Fonte: a autora (2018).

Logo, nossa pesquisa foi realizada com 5 participantes do sexo feminino formadas. A partir das informações anteriores, é possível perceber que a única participante que não teve influência nenhuma do currículo novo foi a número 4, que se formou antes mesmo do currículo novo ser implementado. A participante número 2, provavelmente, viveu a mesma situação que a participante número 1: ingressou em 2003 e teve que reingressar novamente em outra época que não foi informada para poder se graduar em 2016. A partir desses dados, podemos organizar as informações em termos de percentuais, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 1– Currículos vivenciados pelas participantes

¹² Um estudante pode demorar o dobro do tempo total do curso para se formar. Ou seja, se o curso de Bacharelado era composto por 9 semestres, o aluno teria 18 semestres para se formar.



Fonte: a autora (2018).

Portanto, uma participante vivenciou apenas o currículo velho (participante 4), uma participante apenas o currículo novo (participante 3). Das três participantes que vivenciaram ambos os currículos, duas participantes realmente se matricularam nos dois currículos (participantes 1 e 2), enquanto uma participante concluiu seu currículo velho tendo que realizar algumas equivalências no currículo novo (participante 5). Duas não tiveram que fazer o TCC (participantes 4 e 5), enquanto três tiveram que fazer o TCC (participantes 1, 2 e 3).

Sobre as motivações para estudar espanhol (pergunta 3), as respostas foram variadas:

Quadro 7 – Pergunta 3

Participante	Pergunta 3: Qual sua motivação para estudar espanhol?
1.	À época, para mim, foi a opção mais atrativa para ingresso no curso de Letras
2.	Pensar que era mais fácil que o Inglês
3.	Tenho grande interesse pela América Latina
4.	Inicialmente, minha motivação foi profissional: ao ingressar no curso de Letras, achei que o espanhol me traria mais oportunidades de trabalho.
5.	Sempre gostei do idioma espanhol desde pequena. A sonoridade me chama muito a atenção. Um dia, um amigo de meu pai deixou um livro infantil em espanhol na minha casa. Fiquei curiosa e fui tentar lê-lo. Achei interessante ver como muitas palavras se pareciam com o português e pus como meta, um dia conseguir lê-lo completo.

Fonte: a autora (2018).

A partir das respostas anteriores, podemos perceber, basicamente, dois grupos:



Fonte: a autora (2018).

Apenas uma apontou motivação profissional (participante 4), enquanto as demais apontaram as motivações pessoais mais variadas. Enquanto as participantes 1 e 2 apontaram escolhas, as participantes 3 e 5 expressaram interesses.

Acerca de onde começaram a aprender espanhol (pergunta 4):

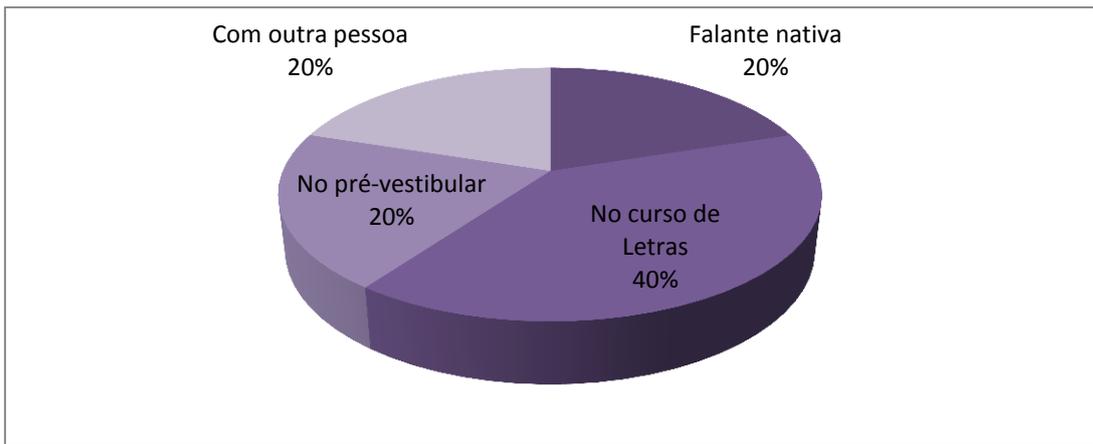
Quadro 8 – Pergunta 4

Participante	Pergunta 4: Quando você começou a aprender espanhol? Onde?
1.	no Curso de Letras
2.	Na década de 90, com o meu ex-marido que viveu anos na Espanha.
3.	Sou falante nativa.
4.	Comecei a aprender espanhol na faculdade de Letras, em 2005.
5.	A primeira vez em que tive contato com espanhol foi no cursinho pré-vestibular, em 2003. Depois disso, só fui voltar a estudar, de verdade, na universidade.

Fonte: a autora (2018).

Desse modo, pode-se dizer que a grande parte começou a aprender de fato o espanhol no curso de Letras (participantes 1, 4 e 5). O que chama a atenção é a participante 3, que é falante nativa. Pode-se ver a síntese dos dados no gráfico 3:

Gráfico 3 – Lugar em que aprendeu espanhol



Fonte: a autora (2018).

Na pergunta 5, podemos verificar que as respostas foram parecidas:

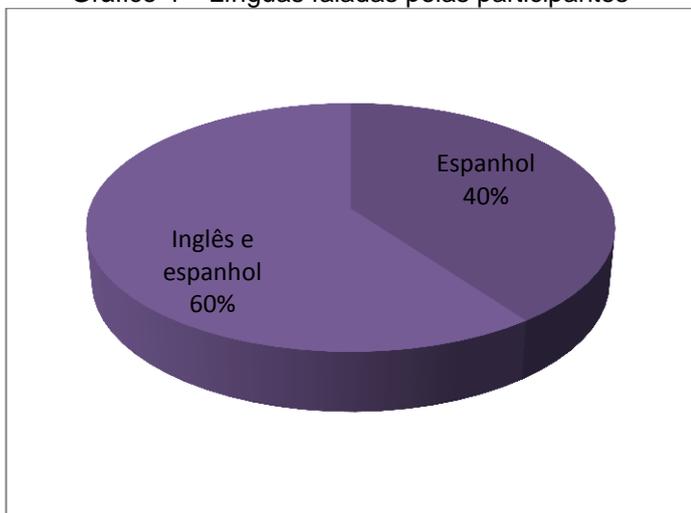
Quadro 9 – Pergunta 5

Participante	Pergunta 5: Quais línguas você fala além do português?
1.	Consigo ler com certa facilidade em língua inglesa
2.	Inglês
3.	Com fluência, apenas português e espanhol
4.	Além do espanhol, falo inglês.
5.	Espanhol.

Fonte: a autora (2018).

Em relação aos dados anteriores, observamos que as línguas faladas pelas participantes são: português e espanhol, sendo que três participantes também citaram o inglês (participantes 1, 2 e 4). O gráfico 4 indica esses dados:

Gráfico 4 – Línguas faladas pelas participantes



Fonte: a autora (2018).

A pergunta 6 é fundamental, visto que, juntamente com as demais respostas já analisadas, essa pergunta ajudou a identificar o estágio de aquisição de determinada competência de cada participante.

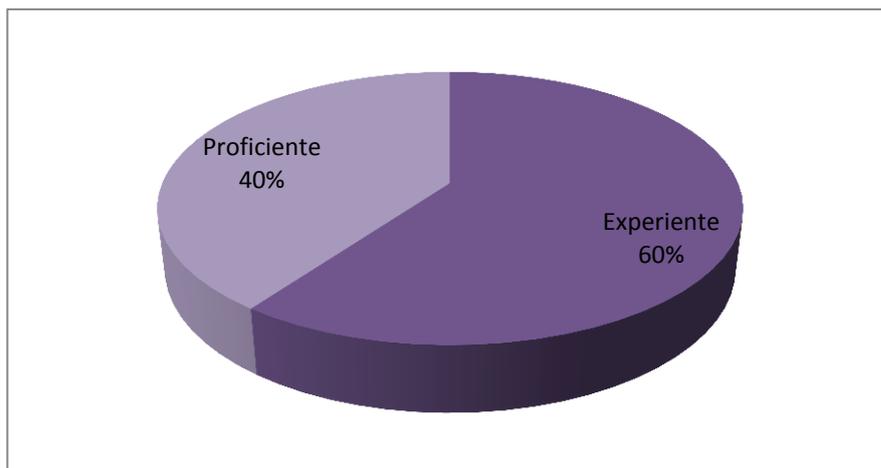
Quadro 10 – Pergunta 6

Participante	Pergunta 6: Você já teve alguma experiência em tradução fora de sala de aula? Que tipos de experiências? Se você for tradutor experiente, quantos anos aproximadamente você traduz?
1.	Não
2.	Sim, pouco tempo. Tenho muito envolvimento com outras atividades.
3.	4 anos aproximadamente.
4.	Sim. Me considero tradutora profissional desde 2010. Sou tradutora freelancer desde então e juramentada, concursada nesse mesmo ano.
5.	Realizo trabalhos periódicos de tradução fora da sala de aula. O primeiro que fiz foi a tradução de apostilas para uma empresa que dava treinamentos. Depois, realizei versão para uma revista de moda online; algumas versões de pequenos artigos, além de resumos acadêmicos. No momento estou trabalhando na tradução de um romance e traduzindo apostilas sobre design para o espanhol. Também já realizei legendagem de alguns vídeos educativos do português para o espanhol e revisão de tradução para legendagem.

Fonte: a autora (2018).

Identificamos duas participantes com pouca ou nenhuma experiência (participantes 1 e 2) e as demais com experiência (participantes 3, 4 e 5). Com essas informações, pudemos organizá-las em dois estágios, como se pode ver no gráfico 5:

Gráfico 5 – Estágios de aquisição de uma competência

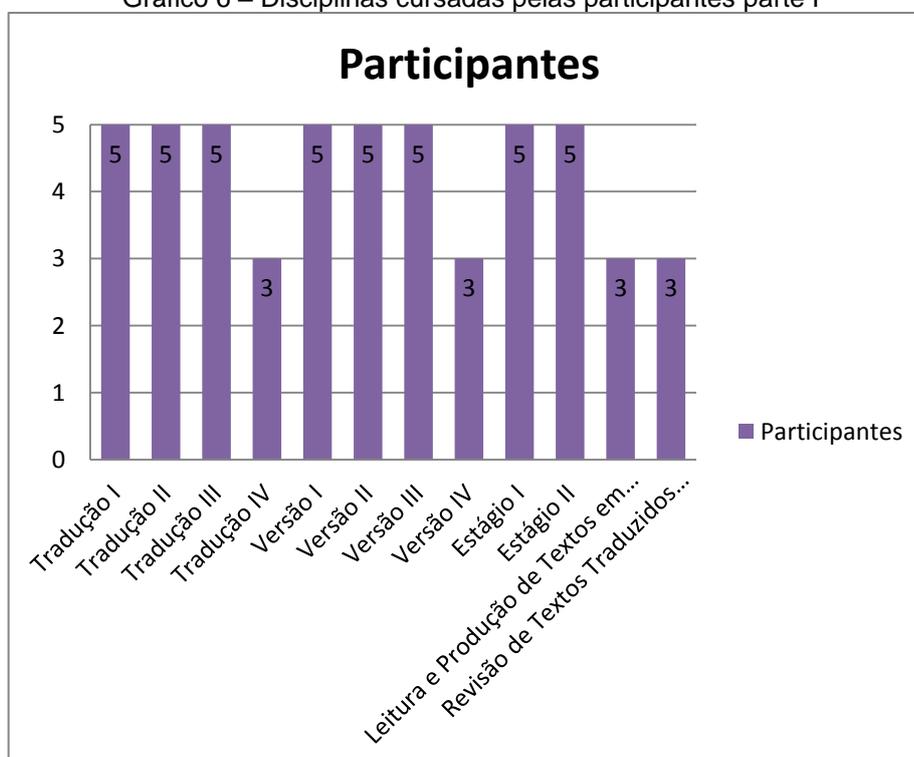


Fonte: a autora (2018).

Essa distinção das participantes em níveis de atuação permitiu contrastar esses dois grupos mais adiante, identificando o que as experientes e as proficientes podem ter de semelhanças e diferenças na hora de traduzir e, até mesmo, ao responder às perguntas.

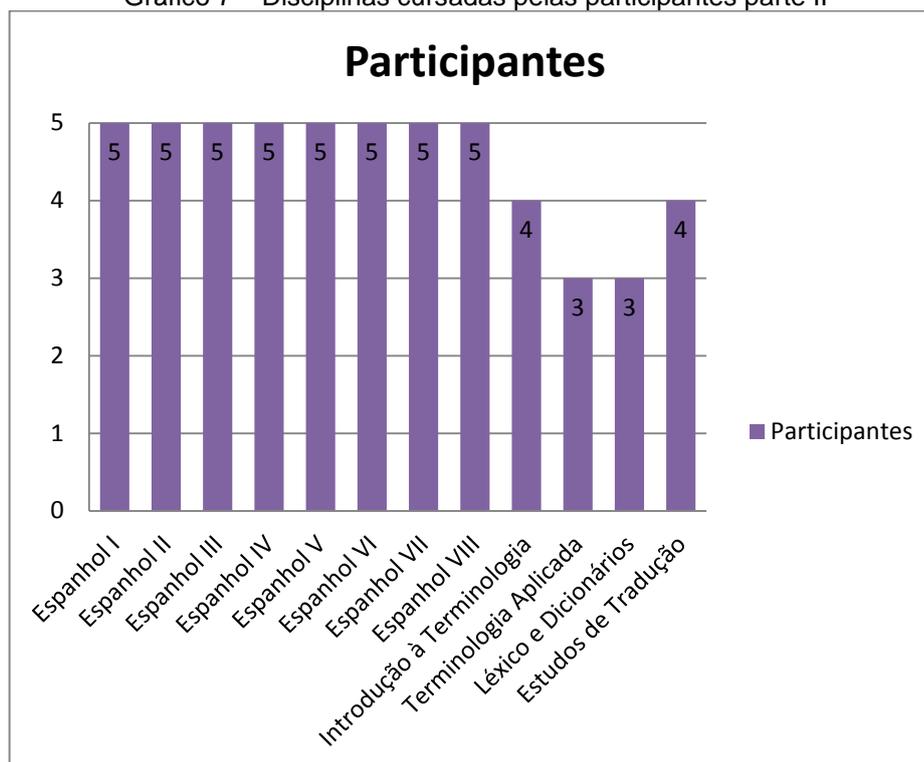
Quanto às disciplinas cursadas (pergunta 7), temos os dados mostrados nos gráficos 6 e 7:

Gráfico 6 – Disciplinas cursadas pelas participantes parte I



Fonte: a autora (2018).

Gráfico 7 – Disciplinas cursadas pelas participantes parte II



Fonte: a autora (2018).

Todas as participantes cursaram as disciplinas de Tradução do Espanhol I, II e III, Versão do Espanhol I, II e III, Estágio de Tradução I e II, Espanhol do I ao VIII.

Observamos que as disciplinas Tradução do Espanhol IV e Versão do Espanhol IV deixaram de ser oferecidas no currículo novo, no entanto, a última turma oferecida foi em 2015. Dessa forma, as participantes 1 e 3 não cursaram tais disciplinas.

Todas as participantes cursaram as disciplinas de Terminologia, no entanto, o que pode ter confundido as participantes são os nomes das disciplinas, pois no currículo antigo denominavam-se Terminologia I e Terminologia II, e no currículo novo passaram a ser intituladas de Introdução à Terminologia e Terminologia Aplicada, respectivamente. Sendo assim, a participante 5 marcou como não tendo feito a disciplina Introdução à Terminologia, e as participantes 4 e 5 marcaram como não tendo feito a disciplina Terminologia Aplicada.

Situação parecida aconteceu com a disciplina Leitura e Produção de Textos em Espanhol, que as participantes 4 e 5 também marcaram como não tendo realizado as disciplinas; entretanto, fizeram uma disciplina chamada Contextos discursivos em Língua Espanhola, como a disciplina era chamada antes.

A disciplina Revisão de textos traduzidos em Português/Espanhol foi uma disciplina criada no currículo novo; desse modo, as participantes 4 e 5 não cursaram tal disciplina. A disciplina Léxico e Dicionários, que era eletiva no currículo antigo, passou a ser obrigatória no currículo novo, sendo que as participantes 2 e 4 não a cursaram. Além disso, a participante 5 marcou como não tendo feito a disciplina de Estudos da Tradução por conta do seu nome, que anteriormente era Tradução: teoria e técnica.

A última pergunta (pergunta 8) refere-se ao conhecimento sobre a temática do texto que deveriam traduzir. Todas as participantes marcaram que não tinham conhecimento na área de música.

Com essas respostas anteriores, foi possível traçar o perfil de nossas participantes:

1. Todas são graduadas;
2. Há tanto participantes que vivenciaram o currículo novo quanto o currículo velho, sendo que a maioria (participantes 1, 2 e 5) presenciou ambos os currículos;
3. A maioria (participantes 1, 4 e 5) começou a aprender espanhol no curso de Letras;
4. Dentre as cinco, temos duas proficientes (participantes 1 e 2) e três experientes (participantes 3, 4 e 5).

8.2 ANÁLISE DAS TRADUÇÕES

Recordamos que a tradução *standard* foi realizada previamente e os termos foram confirmados por um especialista da área de música, tal como indicamos na metodologia. Os termos originais e os termos *standard*:

Quadro 11 – Termos *standard*

Termo original	Termo <i>standard</i>
<i>Posición del violín en el hombro</i>	Posição do violino no ombro
<i>Ejecución</i>	Execução
<i>Digitación</i>	Digitação
<i>Cambios de posición</i>	Mudanças de posição

<i>Violín</i>	Violino
<i>Almohadilla</i>	Espaldeira
<i>Instrumento</i>	Instrumento
<i>Caracol del violín</i>	Voluta do violino
<i>Posición de los dedos de la mano izquierda en el diapasón</i>	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho
<i>Diapasón</i>	Espelho
<i>Proceso de aprendizaje</i>	Processo de aprendizagem
<i>Mango del violín</i>	Braço do violino
<i>Ceja</i>	Pestana
<i>Primera posición</i>	Primeira posição
<i>Posición de los dedos</i>	Posição dos dedos
<i>Posición de la mano</i>	Posição da mão

Fonte: a autora (2018).

Os termos foram divididos em dois grupos: os termos da área de Música e os termos do corpo humano. A divisão foi realizada de tal forma para que os termos do corpo humano, que ajudam na localização dos termos da área de Música e na própria composição dos termos dessa área, não fossem desconsiderados. Os termos da área de Música totalizam 16, e os termos do corpo humano totalizam 11.

É preciso levar em consideração que o texto não estava sozinho para simplesmente ser traduzido, havia um pedido de tradução. Nesse pedido, era informado que o trecho faria parte de um livro sobre ensino de violino que deveria ser traduzido ao português e que o texto seria publicado da maneira que fosse entregue à editora. Portanto, era preciso cuidar como essa tradução seria entregue “ao cliente”.

Em uma análise inicial da macroestrutura das traduções entregues pelas participantes, todas respeitaram os títulos em caixa alta, entretanto, a participante 2 não colocou, em sua tradução, o segundo título do texto. Logo, sua tradução é composta por apenas um título. As participantes 2 e 4 não justificaram o texto, que é um recurso que promove uma aparência organizada nas laterais da página. As participantes 1 e 4 incluíram a fonte do trecho, informação que estava disponibilizada no questionário. Outra informação que estava no questionário e nenhuma participante incluiu são as imagens. Sabe-se que, em alguns casos,

editoras esperam que o tradutor facilite seus trabalhos de editoração, devendo o próprio tradutor, nesses casos, incluir as imagens. Além do mais, é ressaltada, ao longo do curso, a importância de entregar o produto final da melhor maneira para o cliente.

Do ponto de vista das soluções encontradas para os termos do corpo humano, todas encontraram as melhores soluções. A participante 5 apenas apresentou uma ocorrência de erro de digitação, escreveu “queijo” ao invés de “queixo”; o termo aparece duas vezes no texto. Para esses termos, era esperado que não houvesse muitos erros, uma vez que são termos mais usuais.

A quantidade de acerto dos termos foi praticamente a mesma. A participante 1 acertou 13 termos, as participantes 3, 4 e 5 acertaram 11 termos, a participante 2, 10 termos. A diferença está que, para as participantes 1, 2 e 5, consideraram-se os 16 termos. As participantes 3 e 4 simplificaram os termos da área de Música para termos do corpo humano, nesse caso, “posição dos dedos”, um termo da área de Música, foi substituído por “dedos”, um termo do corpo humano; ambas realizaram essa solução. A participante 4 também substituiu “posição da mão” por “mão”. Logo, a participante 4 acertou 11 termos de 14 da área de Música e 12 do corpo humano (“dedos” já tinham sido contabilizados antes, “mão” não), e a participante 3 acertou 11 termos de 15 da área de Música e 11 do corpo humano. As soluções encontradas por cada uma serão vistas mais adiante. Os dados relativos ao acerto dos termos em português são apresentados na tabela abaixo.

Tabela 7 – Acertos das participantes em relação aos termos

Participante	Corpo (acertos/total de termos)	Música (acertos/total de termos)	Total
1.	11/11	13/16	24/27
2.	11/11	10/16	21/27
3.	11/11	11/15	22/26
4.	12/12	11/14	23/26
5.	10/11	13/16	23/27

Fonte: a autora (2018).

Observando a tabela, é possível perceber que as participantes souberam encontrar a terminologia adequada, dado que não há diferenças significativas de acertos.

São três termos que merecem destaque, tanto pelas diferenças de soluções quanto pela não identificação correta do termo: ‘almohadilla’, ‘ceja’ e ‘digitación’.

'*Almohadilla*' foi um termo de dificuldade para grande parte das participantes (participantes 1, 2 e 5). Suas soluções foram variadas:

Quadro 12 – Soluções para o termo *almohadilla*

Participante	Tradução
1.	Almofada
2.	Almofadinha apropriada
3.	Espaleira
4.	Espaleira
5.	Almofadinha

Fonte: a autora (2018).

A participante 1 generalizou a ideia de uma almofada qualquer para apoiar o violino no ombro. A participante 2 adaptou, a ideia de que não é uma almofadinha qualquer, mas sim uma almofadinha apropriada para tocar violino. As participantes 3 e 4 encontraram o equivalente consagrado.

'*Pestana*' foi um termo que provavelmente não foi identificado como sendo parte do violino, mas sim parte do corpo.

Quadro 13 – Soluções para o termo *ceja*

Participante	Tradução
1.	Sobrancelha
2.	Sobrancelhas
3.	Pestana
4.	Sobrancelha
5.	Testa

Fonte: a autora (2018).

Não foi um erro de tradução propriamente dito, as participantes 1, 2 e 4 encontraram o equivalente mais comum para *pestana*, que é sobrancelha. A questão é que não foi acionada a (sub)competência terminológica, as participantes não foram capazes de identificar esse conceito especializado que foi ativado no discurso. No ponto anterior, da '*almohadilla*', não há como saber se o conceito não foi ativado ou se foi uma dificuldade encontrada na documentação, que não permitiu que encontrassem uma solução melhor. Mas, em ambos os casos, foram questões relacionadas à (sub)competência terminológica.

'*Digitación*' também foi um termo com soluções variadas e todas foram consideradas:

Quadro 14 – Soluções para o termo *digitación*

Participante	Tradução
1.	Dedilhação
2.	Digitação

3.	Digitação
4.	Dedilhado
5.	Dedilhar

Fonte: a autora (2018).

Segundo o *Diccionario de la Música y los Músicos* (1987), ‘*digitación*’ é:

Digitación. Forma de colocar los dedos al tocar un instrumento [...] (PÉREZ, 1987).

No *Dicionário de termos e expressões da Música* (2008), há entradas para os termos, com explicação de uso:

dedilhado [...] Prática de origem medieval de sistemas de organização dos movimentos dos dedos sobre o teclado, ou da mão direita, nos instrumentos de cordas, que facilita e padroniza a compreensão dos movimentos necessários à execução. Para a mão esquerda, é preferível o termo *digitación* [...] (DOURADO, 2008).

digitación [...] DEDILHADO da mão esquerda dos instrumentos de cordas (DOURADO, 2008).

Essas definições ajudam a encontrar o equivalente consagrado para esse caso específico; já que estamos tratando da mão e do braço esquerdo, preferentemente, a sugestão é usar “*digitación*”. Para a solução encontrada pela participante 1, o *Dicionário de Termos Musicais* (1986) define o termo:

DEDILHAÇÃO – 1. Método de aplicação dos dedos para tocar instrumentos [...] (MARQUES, 1986).

Portanto, apesar de as participantes terem encontrado soluções diferentes, todas foram consideradas como corretas. As participantes 2 e 3 encontraram o equivalente consagrado.

8.3 ANÁLISE DAS PERGUNTAS ABERTAS

Nesse momento, também analisamos as respostas de todas as participantes juntas, para contrastá-las, posteriormente, e observar as semelhanças e diferenças entre as informantes. Apresentamos as respostas para a pergunta ‘a’:

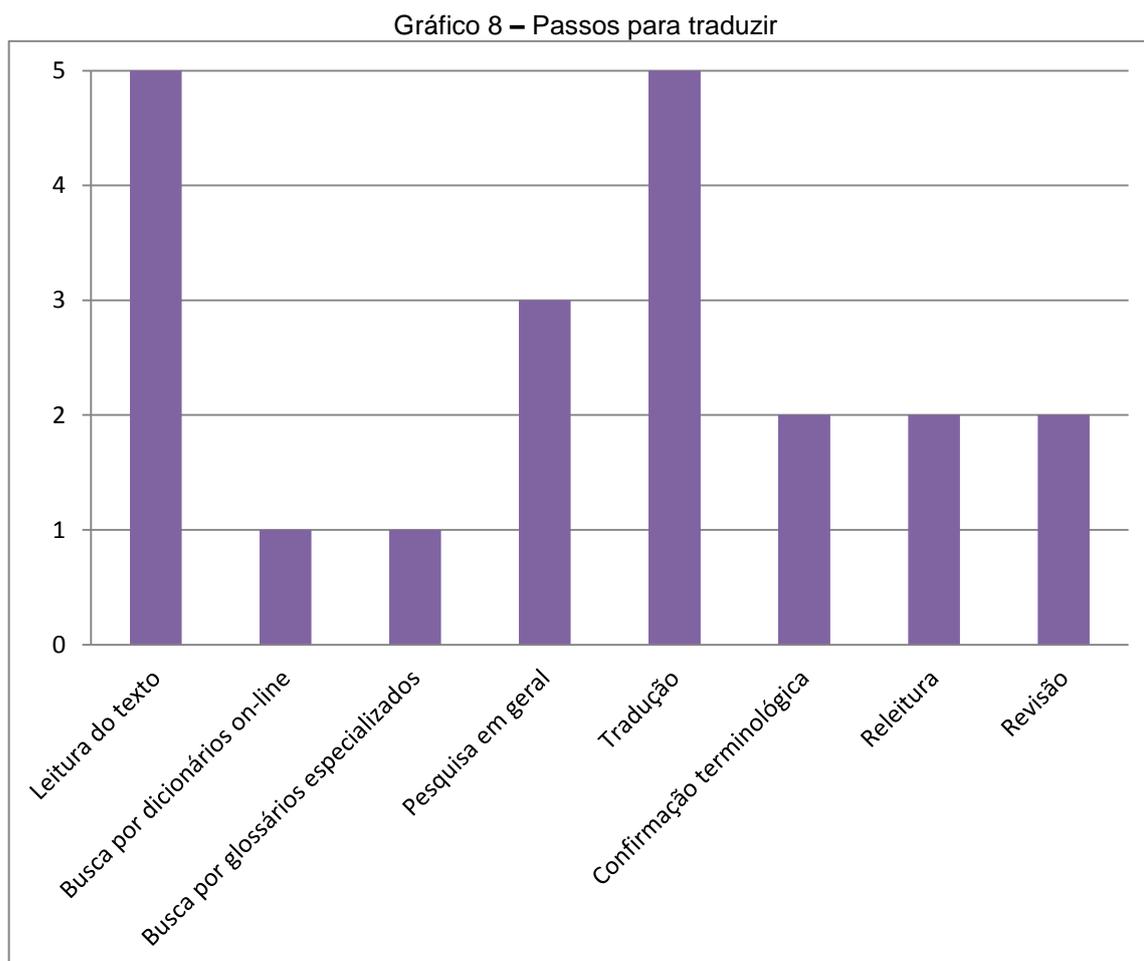
Quadro 15 – Pergunta a

Participante	Pergunta a: Elenque brevemente os passos que você seguiu para traduzir esse texto.
1.	Leitura inicial do texto e, em um segundo momento, iniciei a tradução.
2.	Leitura do texto, tradução livre, pesquisa internet
3.	Leitura dinâmica e tradução com pausas para pesquisar.
4.	Leitura do texto; busca por dicionários bilíngues e monolíngues online; busca por glossários especializados na temática do texto; tradução; confirmação terminológica;

	releitura; revisão.
5.	Leitura do texto, verificando tema, público leitor, termos desconhecidos e escrita do texto como um todo. Pesquisa dos termos desconhecidos, confirmação de significados de palavras. Tradução do texto. Leitura e correção final.

Fonte: a autora (2018).

Podemos ver que algumas respostas coincidem, podendo ser organizadas no gráfico abaixo:



Fonte: a autora (2018).

Todas as participantes citaram como passos importantes a leitura do texto e a tradução propriamente dita. Três participantes comentaram uma fase importante: a pesquisa. Apenas duas participantes comentaram os seguintes passos: confirmação terminológica, releitura e revisão. Somente uma participante citou: busca por dicionários *on-line* e busca por glossários especializados. As participantes que mais descreveram passos foram as participantes 4 e 5, as mais experientes do grupo.

Na pergunta b, podemos notar mais semelhanças nas respostas:

Quadro 16 – Pergunta b

Participante	Pergunta b: Quais foram os maiores desafios que você encontrou ao longo do processo de tradução? Para ilustrar, volte ao texto e cite trechos de maior dificuldade.
1.	Na tradução dos termos específicos referentes ao instrumento musical.
2.	La mano izquierda debe estar libre para deslizarse en el diapasón..., se debe utilizar una almohadilla debajo del violín para que el instrumento se adapte...
3.	A principal dificuldade esteve relacionada com a terminologia do instrumento.
4.	Encontrar os equivalentes para os termos da área, como "de tal manera que la nariz esté perfectamente alineada con el caracol del violín" (caracol); "Una posición libre de los dedos en el diapasón facilitará el proceso de aprendizaje. La mano izquierda se ubica en el mango del violín, colocando el dedo índice a nivel de la ceja para fijar los dedos en la primera posición" (diapasón; mango).
5.	As maiores dificuldades foram com as partes do instrumento, o qual não tinha nenhum conhecimento. Mesmo parecendo com violão, o qual 'caracol' do violino, fui buscar e sim, existe a possibilidade de chamar-se de caracol também em português. Porém, por ser um texto de ensino, optei por deixar o termo mais técnico 'voluta'. Mesmo entendendo que é um texto voltado para professores de música, creio que, um iniciante também poderia buscar informação neste, e o termo facilitaria, neste caso. Também foi um pouco mais complicado encontrar a equivalência de 'diapasón' e 'mango'. Em um primeiro momento, associei com 'braço', pois o violão se nomeia assim. Porém, havia diferença, pois o 'diapasón' é a parte de cima deste 'braço' e o 'mango', a parte de baixo.

Fonte: a autora (2018).

Pelas respostas dadas, verifica-se que algumas participantes detalharam mais suas dificuldades que outras; sendo assim, a dificuldade que elas têm em comum é: problemas terminológicos.

As participantes 1 e 3 sintetizaram a dificuldade dizendo que se concentrava nos termos específicos das partes do instrumento, no caso, o violino. As participantes 2 e 4 copiaram trechos para ilustrar, sendo que a participante 4 destacou os termos 'caracol', 'mango' e 'diapasón'; os mesmos termos que serão parte da reflexão da participante 5, que é rica em detalhes e será discutida mais adiante.

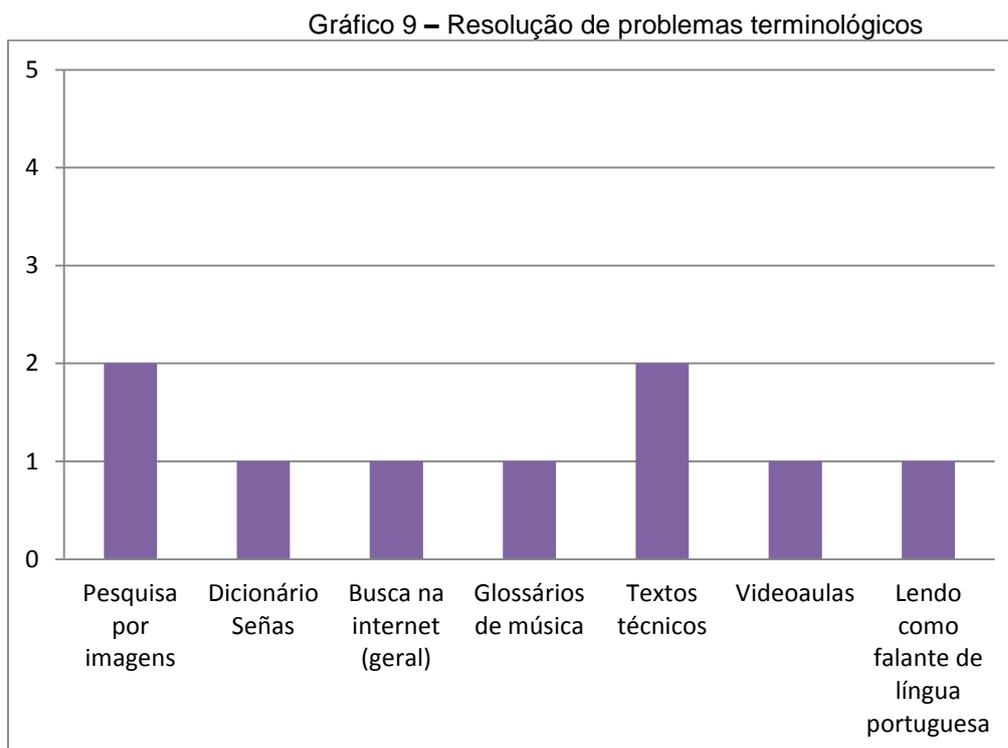
Para resolver esses problemas terminológicos, as participantes recorreram aos seguintes recursos:

Quadro 17 – Pergunta c

Participante	Pergunta c: Como você conseguiu resolver a terminologia que você encontrou no texto?
1.	Busquei soluções no dicionário Señas e em buscas na internet
2.	Fazendo uma leitura como falante de língua portuguesa
3.	Com a ajuda de pesquisa por imagens.
4.	Procurando em glossários disponíveis na internet sobre música e, mais especificamente, sobre violino; confirmando a utilização dos equivalentes em textos em português sobre violino.
5.	Buscando imagens onde se detalhava as partes do instrumento, tanto em espanhol quanto em português, além de textos técnicos e vídeoaulas.

Fonte: a autora (2018).

A maioria citou a pesquisa como forma de resolução dos problemas encontrados. Quanto à natureza da pesquisa, podemos observar melhor a síntese das respostas dadas no gráfico a seguir:



Fonte: a autora (2018).

Busca por imagens e textos técnicos foram citados duas vezes. Também foi mencionada a busca de soluções tradutórias em dicionário físico (*Señas*), em glossários de música, na internet de forma geral e em videoaulas.

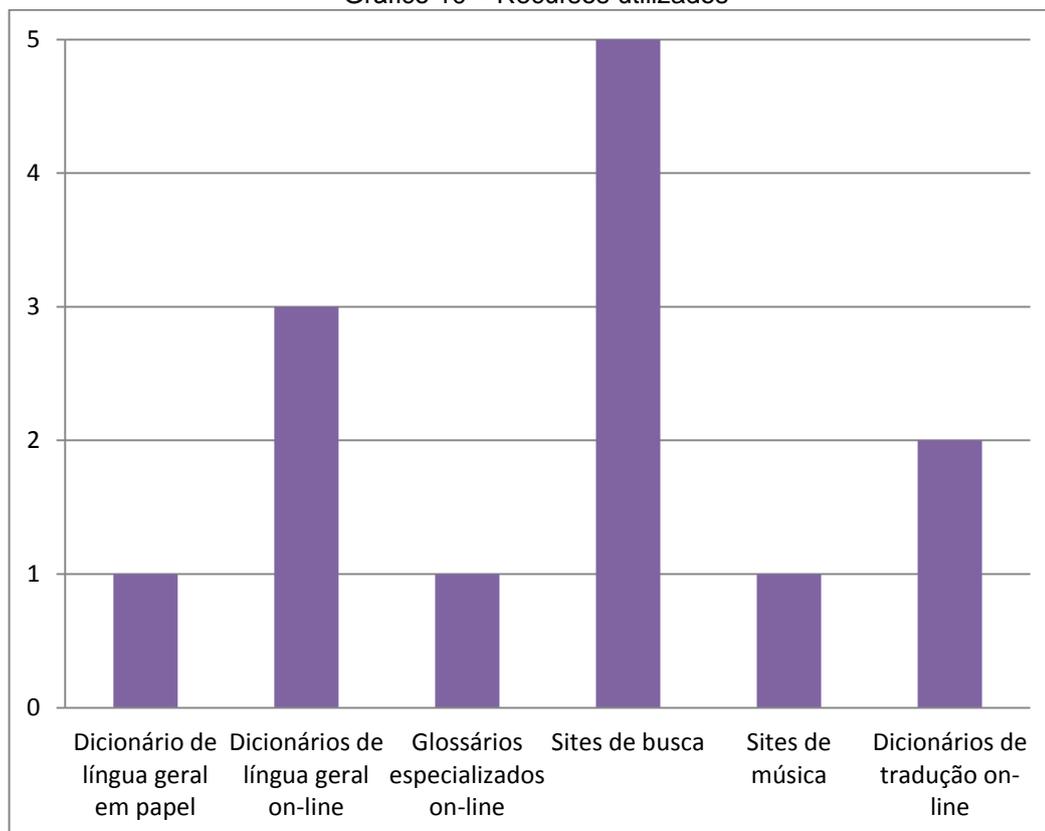
Quadro 18 – Pergunta d

Participante	Pergunta d: Que recursos você utilizou (dicionários em papel, <i>on-line</i> , de língua geral, especializados, sites)?
1.	Mencionado acima
2.	Consultansowordreference, google imagens, textos afins...
3.	Wordreference, RAE, Linguee, pesquisa por imagens.
4.	Dicionários online de língua geral e glossários especializados, também online. Sites de busca, como o Google, para confirmar a frequência dos equivalentes identificados.
5.	Dicionário online da RAE, sites de música e imagens da internet.

Fonte: a autora (2018).

É possível organizar as respostas da seguinte forma, segundo o tipo de recurso utilizado:

Gráfico 10 – Recursos utilizados



Fonte: a autora (2018).

Todas as participantes utilizaram *sites* de busca, provavelmente o Google, tanto para pesquisas em geral, buscas por imagens, inclusive como uma maneira de confirmar a frequência dos equivalentes. Apenas uma utilizou dicionário em papel (participante 1). Três participantes comentaram a busca em dicionários de língua geral *on-line* (participantes 3, 4 e 5), sendo o da Real Academia Espanhol (RAE) o mais citado. As participantes 2 e 3 citaram dicionários de tradução *on-line*: Wordreference e Linguee. Os recursos como *sites* de música e glossários especializados *on-line* foram citados apenas uma vez.

Na próxima pergunta (e), as participantes citaram alguns *sites* específicos, os quais nos ajudaram a ter mais informações sobre suas pesquisas:

Quadro 19 – Pergunta e

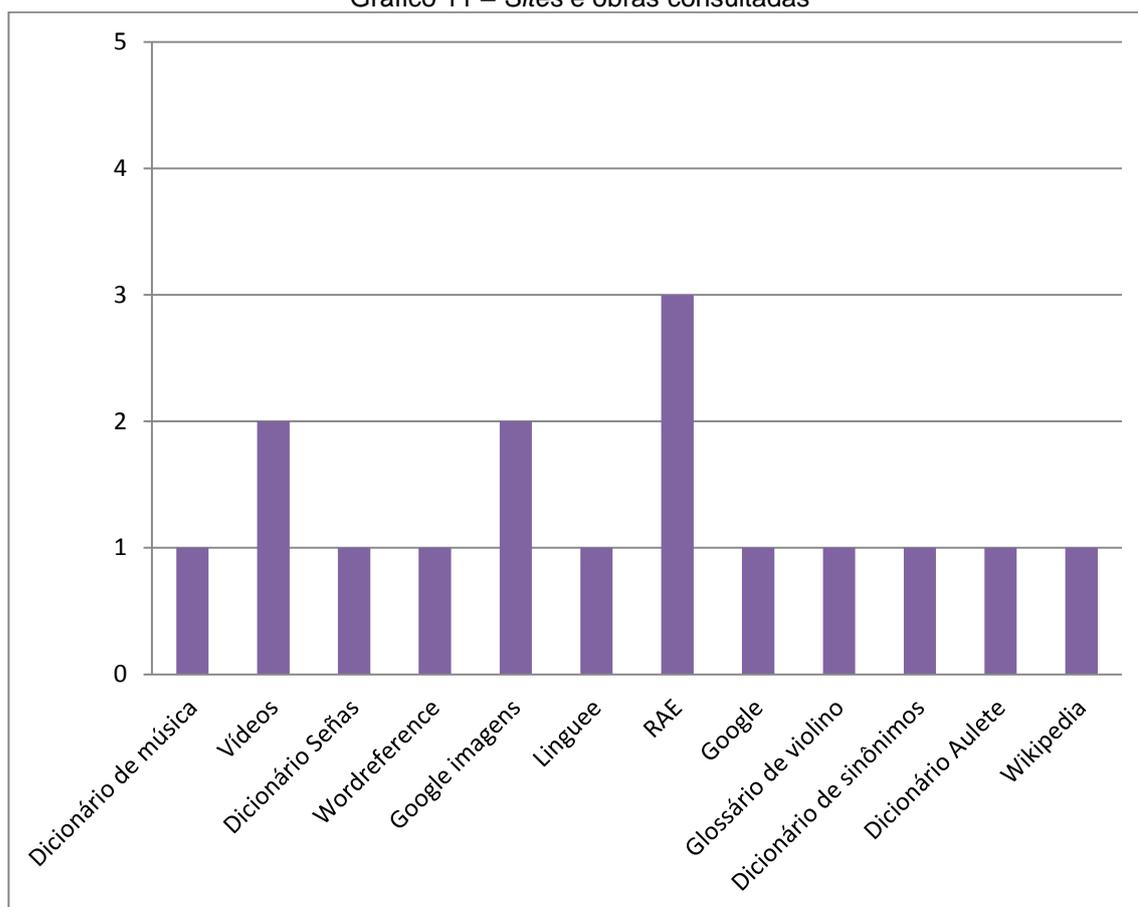
Participante	Pergunta e: Cite <i>sites</i> e obras consultadas. Esses recursos ajudaram a resolver os problemas relativos à tradução de termos?
1.	www.meloteca.com/diccionario-musica.htm#e; vídeos do youtube; dicionário Señas
2.	Wordreference, google imagens, textos afins...
3.	Linguee me ajudou parcialmente e o dicionário da RAE me ajudou a compreender o significado em espanhol.

4.	Sim, todos os recursos que utilizei foram fundamentais para que eu resolvesse problemas em relação aos termos; como não tenho conhecimento na área, sem esses recursos não teria como traduzir o texto com qualidade. https://www.google.es/?gws_rd=ssl http://www.lettras.puc-rio.br/media/filemanager/traducao/Glossarios/Gloss%C3%A1rio_Musica.pdf https://www.sinonimos.com.br/ http://www.aulete.com.br/index.php http://www.rae.es/
5.	RAE, vídeo de Grupo de dicas para violinistas, página da Wikipédia, imagens em geral.

Fonte: a autora (2018).

Apenas as participantes 3 e 4 responderam a segunda pergunta – se esses recursos realmente ajudaram a resolver os problemas. Podemos organizar as obras e *sites* mencionados da seguinte maneira:

Gráfico 11 – Sites e obras consultadas



Fonte: a autora (2018).

É possível perceber a diversidade de obras e *sites* consultados, os únicos que se repetem são o dicionário *on-line* da RAE, o Google imagens e vídeos em geral.

A próxima pergunta auxiliou a identificar os recursos que teriam sido apropriados para ajudar na tradução, mas não se encontraram disponíveis no momento da tradução:

Quadro 20 – Pergunta f

Participante	Pergunta f: Que outros recursos seriam apropriados para lhe ajudar na tradução desse tipo de texto?
1.	Site específico de terminologia
2.	sites especializados sobre o tema
3.	Um dicionário sobre instrumentos musicais.
4.	Consulta com especialistas da área.
5.	Dicionário de imagens, dicionário especializado da área de música.

Fonte: a autora (2018).

Como é possível perceber, cada uma deu uma resposta diferente, e todas, com exceção da participante 1 que deu uma resposta um pouco confusa – provavelmente ela quis dizer *sites* específicos com terminologia da área, que seriam *sites* especializados –, estão adequadas: *sites* especializados sobre o tema, dicionários sobre instrumentos musicais, consulta com especialistas da área, dicionários de imagens, dicionários especializados da área de música. Todos esses recursos poderiam ser utilizados para resolver mais facilmente os problemas terminológicos.

Quando se trata das habilidades que as participantes julgaram que devem ter os tradutores de textos especializados (pergunta g), suas opiniões são as seguintes:

Quadro 21 – Pergunta g

Participante	Pergunta g: Em sua opinião, que habilidades os tradutores de textos especializados devem ter?
1.	Habilidade de pesquisar incansavelmente a terminologia utilizada nos textos para achar as melhores soluções tradutórias.
2.	habilidade para pesquisa
3.	Principalmente, capacidade para pesquisar e não ficar com a primeira resposta aparentemente satisfatória.
4.	Em primeiro lugar, acreditar que ainda que não tenham conhecimento específico sobre a área de algum texto que seja traduzido, com a formação adequada em tradução, estão prontos para enfrentar o desafio que os textos especializados trazem, porque sabem como e onde procurar as respostas para suas dúvidas. Outro elemento importante é "desconfiar" do texto e das aparentes soluções fáceis: por exemplo, desconfiar de que o termo "almohadilla" no contexto do violino tenha como equivalente "almofada" e confirmar a unidade utilizada para representar esse conceito na língua de chegada.
5.	Acredito que a especialização em uma área da tradução se dá através do tempo e experiência em que o tradutor adquire na determinada área. Sua pesquisa, com o tempo, torna-se mais fácil, pois edte já possui os materiais necessários e também já sabe onde buscar os recursos que necessita. Isso pode variar de acordo com a área de especialização. Um tradutor especializado em música, por exemplo, pode entender muito de

	uma área específica da música ou de um instrumento específico, mas ter dificuldades em traduzir um texto que fuja deste campo. Também a variação do texto. Este é um texto voltado ao ensino de professores de música. O tradutor poderia ser especializado em traduções de textos didáticos e não de música, por exemplo.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: a autora (2018).

Apesar de as respostas estarem escritas de maneira diferentes, basicamente, as participantes acreditam que a habilidade mais importante é uma: habilidade de pesquisa.

As respostas acabam se complementando. A habilidade que o tradutor de texto especializado deve ter é a de pesquisar exaustivamente para encontrar a melhor solução tradutória (participante 1), não se contentando com a primeira resposta que achar como satisfatória (participante 3), ou seja, é preciso desconfiar do texto e das soluções aparentemente fáceis (participante 4). Para ilustrar, a participante 4 dá o exemplo do termo “almohadilla” do texto traduzido, que aparentemente a solução mais simples seria “almofadinha”, mas é preciso confirmar, no contexto de uso violino, se essa unidade é utilizada para representar o mesmo conceito na língua de chegada. No caso de não ter o conhecimento específico sobre a área a ser traduzida, com a formação adequada, o tradutor está preparado para enfrentar o desafio que os textos especializados trazem, uma vez que sabem como e onde procurar as respostas (participante 4); em outras palavras, desenvolveram as subcompetências estratégica e instrumental. A participante 5 lembra que, com o tempo e a experiência, é possível também especializar-se em uma área; ao se traduzir os textos de uma determinada área por um longo período de tempo, a pesquisa se torna mais fácil, pois o tradutor já possui os materiais necessários e já sabe onde buscar os recursos. Ao final de sua resposta, participante 5 também destaca o conhecimento de vários níveis de especialização e gêneros textuais.

A próxima pergunta também era de opinião (pergunta h), ou seja, se elas acreditavam que conseguiram realizar uma tradução de qualidade.

Quadro 22 – Pergunta h

Participante	Pergunta h: Você acredita que conseguiu realizar uma tradução de qualidade? Por quê?
1.	Acho que razoável. Tentei buscar soluções que me pareceram mais corretas.
2.	Esta resposta depende de um conhecedor sobre o assunto dar sua opinião.
3.	Acredito que sim, mas gostaria de consultar se a terminologia encontrada está correta.

4.	Acredito que sim, porque embora não domine a linguagem da área que o texto veicula, busquei fontes seguras para identificar equivalentes, fiz a tradução com calma e revisei, confirmando dúvidas em textos confiáveis.
5.	Imaginando o tempo dedicado e a aparente simplicidade do texto, acredito que realizei uma tradução honesta.

Fonte: a autora (2018).

A maioria respondeu positivamente à pergunta. A primeira participante buscou soluções e acreditou na intuição; a segunda participante prefere deixar para um especialista responder; a terceira participante gostaria de ter acesso à terminologia correta; a quarta participante apostou na calma e na revisão; a última participante considerou a variável tempo. Para complementar essa pergunta, a próxima (pergunta i) buscou identificar se as aulas ajudaram a estar mais confiante para traduzir o texto especializado que lhes foi apresentado.

Quadro 23 – Pergunta i

Participante	Pergunta i: As aulas de tradução lhe ajudam a estar mais confiante para traduzir um texto especializado?
1.	Sem dúvida.
2.	Muito, sempre me lembro das dicas dos professores.
3.	Sim, com certeza.
4.	Sim. As aulas de tradução que tive me ensinaram a base de tudo que sei sobre tradução, tornaram-me tradutora e me deram a confiança para ir em busca de e aceitar trabalhos desafiadores
5.	Sempre! Tudo que aprendi nas aulas de tradução e versão ao longo do curso é utilizado, agregados a outros recursos que fui desenvolvendo ao longo da prática.

Fonte: a autora (2018).

As respostas foram positivas e marcadas por “sem dúvida”, “muito”, “com certeza” e “sempre”. A participante 2 lembra as dicas dos professores na hora de traduzir; a participante 4 reforça a importância das aulas de tradução que ensinam a base, formam tradutores; a participante 5 leva na bagagem o que ela aprendeu e o que ela desenvolveu ao longo da prática.

Desse modo, todas confirmam a importância das aulas de tradução, reflexo da aprovação que elas têm da maneira como é ensinada a tradução na Universidade, como se desenvolve a Competência Tradutória nas disciplinas de prática de tradução.

A última pergunta (pergunta j) refere-se ao tempo dedicado à tradução:

Quadro 24 – Pergunta j

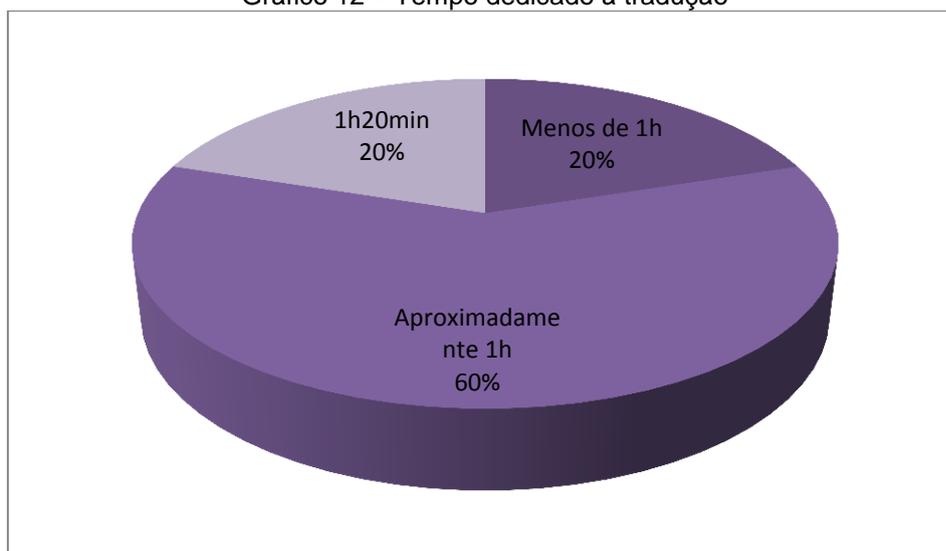
Participante	Pergunta j: Quanto tempo você dedicou a essa tradução (aproximadamente)?
1.	Em torno de 01 horas

2.	aproximadamente 1h20
3.	45 minutos (com intervalo)
4.	Aproximadamente uma hora.
5.	1 hora.

Fonte: a autora (2018).

Na média, o tempo dedicado à tradução foi de aproximadamente uma hora.

Gráfico 12 – Tempo dedicado à tradução

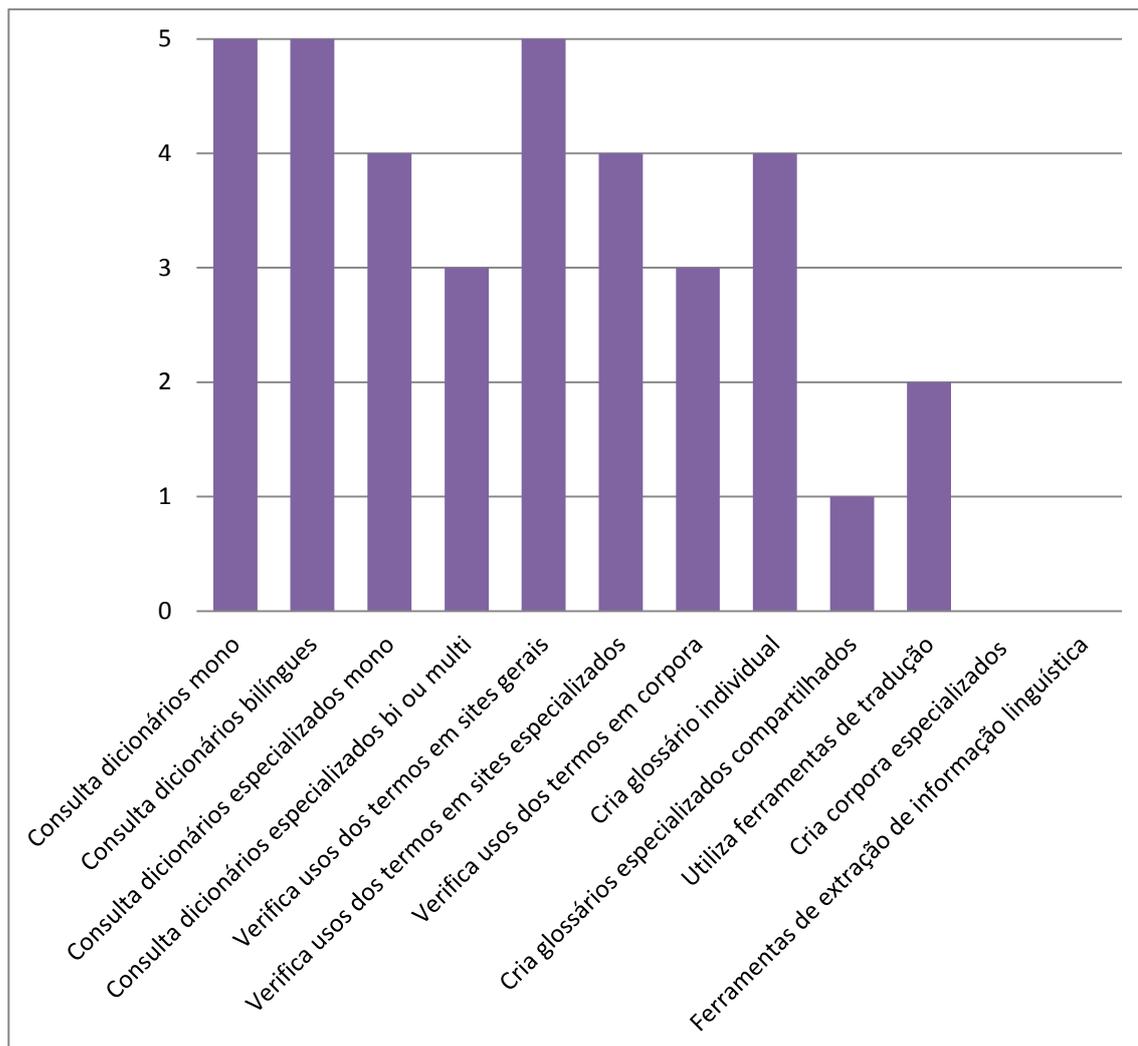


Fonte: a autora (2018).

8.4 ANÁLISE DA PERGUNTA FECHADA

Nessa última parte do questionário, as participantes eram convidadas a pensarem sobre suas práticas de tradução, marcando as situações que se aplicavam às suas realidades, no que se refere à busca por soluções tradutórias. Os resultados são apresentados no gráfico a seguir:

Gráfico 13 – Resultado da pergunta fechada



Fonte: a autora (2018).

Consultar dicionários gerais monolíngues e consultar dicionários gerais bilíngues foram opções marcadas por todas. Todas também afirmaram que verificam os usos dos termos em *sites* gerais na internet. Isso demonstra que a pesquisa ocupa um papel importante na prática das tradutoras informantes.

Quase todas consultam dicionários especializados e base de dados terminológicos monolíngues, verificam os usos dos termos em *sites* especializados e recompilam os termos utilizados para criar um glossário individual. Para essas opções, marcaram as participantes: 2, 3, 4 e 5. Isso demonstra que muitas vivenciam ou já vivenciaram a tradução de textos especializados e estão preparadas para buscar as soluções requeridas pelos textos.

Mais da metade (3 participantes) marcou que consultam dicionários especializados e base de dados terminológicos bilíngues ou multilíngues (participantes 3, 4, 5) e verificam os usos dos termos em *corpora* gerais

(participantes 2, 4, 5). Isso demonstra que elas têm conhecimento de outros lugares existentes para a busca de termos e verificação dos seus usos.

Apenas as participantes 3 e 4 marcaram que utilizam ferramentas de tradução, infelizmente, como para essa tarefa de tradução elas não utilizaram, essa informação não apareceu nas perguntas abertas. Somente a participante 3 marcou que cria glossários especializados para que possa servir a outros tradutores que trabalhem com a mesma temática. Como são as duas tradutoras experientes, isso reflete a profissionalização de ambas.

As opções “crio *corpora* especializados que me auxiliam na busca de termos” e “utilizo ferramentas de extração de informação linguística”, que são muito dependentes uma da outra, não foram marcadas por nenhuma participante. Sabe-se que se trabalha com *corpus* e com ferramentas de extração de informação linguística nas disciplinas analisadas anteriormente, e que elas, portanto, têm conhecimento dessa possibilidade.

Pelas respostas dadas, é possível perceber que as tradutoras estão cientes das ferramentas que estão à sua disposição para ajudar na realização da tradução, a escolha da ferramenta adequada à prática de cada uma parece ser uma questão de escolha. Quanto às informações não marcadas – traduzindo no dia a dia, às vezes não se dispõem de tanto tempo a ponto de conseguir criar um *corpus* –, é possível encontrar outras soluções, como as marcadas pela maioria: verificar o uso na internet em geral (opção marcada por todas), em *sites* especializados ou até mesmo em *corpora* já criados (opção marcada por quatro participantes).

A seguir, passaremos para a análise das respostas das participantes individualmente. Primeiro, resumindo um pouco das informações obtidas pelas perguntas iniciais. Em seguida, analisando a tradução realizada a partir de um quadro em que se compara o termo padrão com a solução tradutória de cada informante. Por fim, faremos comentários que associam as traduções com as perguntas do questionário.

8.5 PARTICIPANTE 1

A participante ingressou no curso de Letras pela primeira vez em 2004, quando começou a aprender espanhol e reingressou em 2012, obtendo o diploma em 2017. Informa que não teve experiência de tradução fora da sala de aula. Nos textos, os termos da área de Música foram marcados de amarelo, os termos do corpo humano em rosa. Os termos que não estão de acordo, escritos em vermelho.

Apresentamos a tradução da participante com suas respectivas soluções:

POSIÇÃO DO VIOLINO NO OMBRO

É muito importante que a **posição do violino no ombro** seja cômoda e relaxada; disto dependerá a facilidade na **execução**. Se **ombro** não estiver relaxado, o **braço esquerdo** ficará tensionado, dificultando a livre **dedilhação** e as **trocas de posição**.

O **violino** é apoiado no **ombro** e segurado pelo **queixo**. Para comodidade na **execução**, deve-se utilizar uma **almofada** debaixo do **violino** para que o **instrumento** se adapte ao **ombro**. O tamanho e espessura da **almofada** são escolhidos de acordo com o **pescoço** do aluno.

O **violino** é apoiado no **ombro** e a **cabeça** gira de tal maneira que o **nariz** fique perfeitamente alinhado com a **voluta do instrumento**.

POSIÇÃO DOS DEDOS DA MÃO ESQUERDA NO ESPELHO

A posição livre dos **dedos** no **espelho** facilitará o **processo de aprendizagem**. A **mão esquerda** fica no **braço do violino** e o **dedo indicador** é colocado no nível da **sobrancelha** para fixar os dedos na **primeira posição**. Do outro lado do **braço do violino** coloca-se o **polegar**. A **posição dos dedos** deve ser relaxada e por nenhum motivo servirá para segurar o **violino**, já que o **instrumento** se apoia no **ombro** e é segurado pelo **queixo**.

A **mão esquerda** deve estar livre para deslizar no **espelho**. A **posição da mão** deve ser redonda, e é necessário cuidar para que a criança não apoie a **palma da mão** no **braço do violino**.

Quadro 25 – Soluções tradutórias para os termos da participante 1

Termo original	Termo standard	Termo tradução
Posición del violín en el hombro	Posição do violino no ombro 2x	Posição do violino no ombro 2x
Ejecución	Execução 2x	Execução 2x
Digitación	Digitação 1x	Dedilhação 1x
Cambios de posición	Mudanças de posição 1x	Trocas de posição 1x
Violín	Violino 4x	Violino 4x
Almohadilla	Espaldeira 1x	Almofada 2x
Instrumento	Instrumento 2x	Instrumento 2x
Caracol del violín	Voluta do violino 1x	Voluta do violino 1x
Posición de los dedos de la mano izquierda en el	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x

<i>diapasón</i>		
Diapasón	Espelho 2x	Espelho 2x
Proceso de aprendizaje	Proceso de aprendizagem 1x	Proceso de aprendizagem 1x
Mango del violín	Braço do violino 3x	Braço do violino 3x
Ceja	Pestana 1x	Sobrancelha 1x
Primera posición	Primeira posição 1x	Primeira posição 1x
Posición de los dedos	Posição dos dedos 1x	Posição dos dedos 1x
Posición de la mano	Posição da mão 1x	Posição da mão 1x

Fonte: a autora (2018).

A participante 1 é a que mais acerta termos da área de Música, juntamente com a participante 5, totalizando 13 acertos de 16 termos. Apesar de “troca de posição” não prejudicar em nada o entendimento da frase e inclusive existir alguma frequência na internet, não é o termo correto. No *Dicionário de termos e expressões da Música* (2008), há uma entrada para o termo:

mudança de posição (ing. *shift*) 1. Entre instrumentos de cordas como o violino ou o violão, o movimento da mão de uma posição para outra [...] (DOURADO, 2008).

Como comentado anteriormente, os termos ‘almohadilla’ e ‘ceja’ foram os termos de mais dificuldade dentre as participantes; ainda, foram esses os não acertos da participante em questão.

A participante cita poucas etapas da sua tradução (pergunta ‘a’): fez a leitura inicial do texto e iniciou a tradução. Apesar de considerar que uma habilidade do tradutor é pesquisar incansavelmente até encontrar a melhor solução tradutória (pergunta ‘g’), deixou essa etapa de lado na primeira pergunta. No entanto, ela realizou a busca das soluções, sendo a única participante a utilizar uma obra em papel: o dicionário *Señas* (perguntas ‘c’, ‘d’ e ‘e’). Uma particularidade desse dicionário é que ele foi concebido especialmente para os estudantes brasileiros e se “denomina” semibílingue, ou seja, apresenta as definições em espanhol, como se fosse um dicionário monolíngue, mas, ao final de cada definição, apresenta o equivalente do vocábulo em português. Ela também realizou buscas na internet, encontrando um glossário de Música em português, com termos e expressões musicais (pergunta ‘e’). Também pesquisou vídeos no YouTube (pergunta ‘e’). Na pergunta ‘f’, ela responde que outro recurso que seria apropriado para ajudá-la

nessa tradução seriam “sites específicos de terminologia”. Com essa resposta, não é possível saber se ela quis dizer um *site* sobre a disciplina Terminologia ou sobre a terminologia da Música. Caso seja essa última resposta, ela encontrou um *site* deste tipo, talvez fizesse falta encontrar um glossário especializado bilíngue português-espanhol. Esta foi a informante que menos marcou opções na última pergunta: ela consulta dicionários gerais monolíngues, consulta dicionários gerais bilíngues, verifica os usos dos termos em *sites* gerais na internet, recompila os termos utilizados para criar um glossário individual. O interessante é que, nessa ocasião, ela acabou consultando um dicionário especializado monolíngue, embora não tenha marcado essa opção na pergunta.

Apesar de ser considerada proficiente, foi a que mais acertou os termos. No entanto, a participante não comenta a etapa de pesquisa e revisão nessa tradução. Porém, o fato de ter dedicado um tempo razoável para essa atividade (1 hora), ter encontrado um glossário de Música e considerar como uma habilidade importante a de pesquisar incansavelmente a terminologia para encontrar as melhores soluções tradutórias – ou seja, provavelmente dedicou grande parte de seu tempo em pesquisa terminológica –, podem ter sido reflexo do seu bom desempenho.

8.6 PARTICIPANTE 2

A participante começou a aprender espanhol na década de 90, com outra pessoa. Ingressou na faculdade de Letras em 2003 e se formou em 2016. Já teve experiência de tradução fora de sala de aula, mas há muito tempo atrás, devido ao envolvimento com outras atividades. Apresentamos sua tradução com suas respectivas soluções:

POSIÇÃO DO VIOLINO NO OMBRO

É muito importante que a **posição do violino no ombro** seja cômoda e relaxada. A facilidade na **execução** dependerá disto. Se o **ombro** não estiver relaxado, o **braço esquerdo** se tornará tenso, dificultando a **digitação** e as **mudanças de posição**.

Apoia-se o **violino** sobre o **ombro** segurando-o com o **queixo**. Para uma comodidade na **execução**, deve-se utilizar uma **almofadinha apropriada** sob o **instrumento** de modo que ele fique adaptado ao **ombro**. O tamanho e a espessura deste acessório deve ser escolhido de acordo com o tamanho do **pescoço** do aluno.

Gira-se a **cabeça** de maneira que o **nariz** esteja perfeitamente alinhado com o **caracol**.

Uma posição livre dos **dedos** sobre o **espelho** facilitará no **processo de aprendizagem**. Posiciona-se a **mão esquerda** sobre a **alça do violino**, colocando o **indicador** ao nível das **sobrancelhas** para fixar os **dedos** na **primeira posição**. O **polegar** fica do outro lado do **braço**. A **posição dos dedos** deve ser relaxada e não serve para sustentar o **violino**, uma vez que o **instrumento** fica apoiado no **ombro** e é firmado com o **queixo**.

A **mão esquerda** deve estar livre para deslizar sobre o **braço do violino**. A **posição da mão** deve ser circular. E preciso ficar atento para não deixar a **palma da mão** cair sobre o **braço do instrumento**.

Quadro 26 – Soluções tradutórias da participante 2

Termo original	Termo standard	Termo tradução
<i>Posición del violín en el hombro</i>	Posição do violino no ombro 2x	Posição do violino no ombro 2x
<i>Ejecución</i>	Execução 2x	Execução 2x
<i>Digitación</i>	Digitação 1x	Digitação 1x
<i>Cambios de posición</i>	Mudanças de posição 1x	Mudanças de posição 1x
<i>Violín</i>	Violino 4x	Violino 2x
<i>Almohadilla</i>	Espaldeira 1x	Almofadinha apropriada 1x
<i>Instrumento</i>	Instrumento 2x	Instrumento 2x
<i>Caracol del violín</i>	Voluta do violino 1x	Caracol 1x
<i>Posición de los dedos de la mano izquierda en el diapasón</i>	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x	0x
<i>Diapasón</i>	Espelho 2x	Espelho 1x Braço do violino 1x
<i>Proceso de aprendizaje</i>	Processo de aprendizagem 1x	Processo de aprendizagem 1x
<i>Mango del violín</i>	Braço do violino 3x	Alça do violino 1x Braço 1x Braço do instrumento 1x
<i>Ceja</i>	Pestana 1x	Sobrancelhas 1x
<i>Primera posición</i>	Primeira posição 1x	Primeira posição 1x
<i>Posición de los dedos</i>	Posição dos dedos 1x	Posição dos dedos 1x
<i>Posición de la mano</i>	Posição da mão 1x	Posição da mão 1x

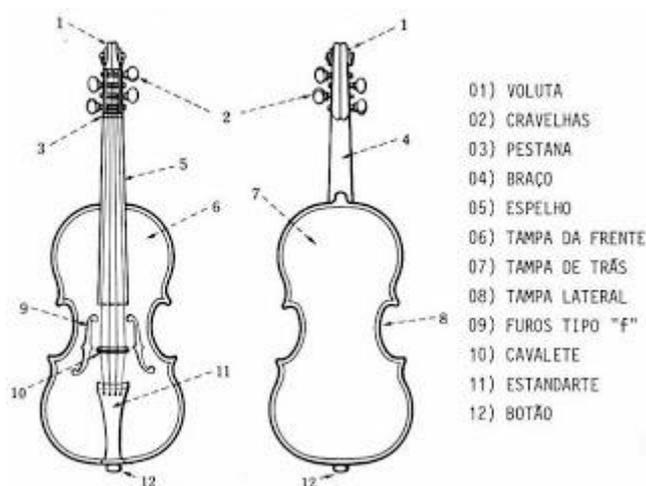
Fonte: a autora (2018).

A participante 2 é a que menos acerta termos da área de Música, totalizando 10 acertos de 16 termos. Como visto anteriormente, com sua solução “almofadinha apropriada” ela adaptou, acrescentando um elemento linguístico a mais que caracterizou e especificou a “almofadinha”, não é qualquer “almofadinha”, é uma almofadinha apropriada para usar no violino.

A participante traduziu literalmente o termo “caracol”, entretanto, o equivalente consagrado é “voluta”. Como comentado anteriormente, ela retira o segundo título, desse modo, o texto completo faz parte da “posição do violino no ombro”.

‘Mango’ ela traduz corretamente duas vezes, mas acaba se atrapalhando uma vez com “alça do violino”. ‘Diapasón’ ela também traduz uma vez corretamente e depois acaba se confundindo o “espelho” com o “braço”. É um erro comum, visto que são como dupla face, um está na frente (o espelho) e outro está atrás (o braço). Como as participantes costumam ressaltar a importância da imagem, apresentamos uma imagem com as partes do violino para facilitar a visualização:

Figura 7 – Partes do violino



Fonte: <http://musicartgaruva.blogspot.com/2012/02/partes-do-violino.html>

O número 4 representa o braço e o número 5 o espelho. Na imagem, também podemos ver a pestana (número 3) e a voluta (número 1).

Parece haver uma preocupação da participante de evitar repetições, então ela acaba suprimindo a palavra “violino” que é bastante repetida, e procura achar outras soluções para “voluta” e “espelho”.

A participante apresentou respostas curtas e também citou poucas etapas da sua tradução (pergunta ‘a’): uma leitura do texto, a tradução livre e a pesquisa na internet. Já de início, fica-se um pouco em dúvida quanto à “tradução livre”. Seria

uma tradução que não se preocupou muito com o sentido do original? A dúvida aumenta com a pergunta 'c', pois, para resolver os problemas relativos à terminologia, a participante realizou a leitura como falante de língua portuguesa. Entretanto, na pergunta 'g', citou a habilidade de pesquisa como habilidade de um tradutor. Além disso, ela realizou essa pesquisa, consultando o WordReference, o Google imagens e textos afins (perguntas 'd' e 'e'). Na última questão, marcou que consulta dicionários gerais monolíngues e bilíngues, consulta dicionários especializados e base de dados terminológicas monolíngues, verifica os termos em *sites* gerais da internet, *sites* especializados e em *corpora* gerais, também recompila os termos para criar glossários individuais. Por questão de tempo, não foram utilizados esses recursos ou não foram citados.

Apesar de ser a participante que utilizou mais tempo para realizar a tarefa e responder ao questionário (1 hora e 20 minutos), ela é a que menos responde às perguntas. É possível que essa pressa de responder esteja relacionada também a uma pressa de traduzir. Ela não citou a etapa da revisão e comentou ter realizado uma tradução "livre".

8.7 PARTICIPANTE 3

A participante é falante nativa de espanhol, ingressou na faculdade de Letras em 2013 e se graduou em 2017. Possui experiência como tradutora de aproximadamente 4 anos. Foi marcado em verde a solução que era termo da Música, mas virou termo do corpo humano. Apresentamos a tradução da participante com suas respectivas soluções:

POSIÇÃO DO VIOLINO NO OMBRO

É muito importante que o **violino** fique confortável e relaxado no ombro; disso dependerá a facilidade para **tocar o instrumento**. Se o **ombro** não estiver relaxado, o **braço esquerdo** ficará tensionado, dificultando a livre **digitação** e as **mudanças de posição**.

O **violino** deve ficar apoiado no **ombro** e deve ser segurando com o **queixo** do aluno. Para maior conforto **na hora de tocar**, deve-se utilizar uma **espaleira** sob o **violino** para que o **instrumento** possa se adaptar ao **ombro** do aluno. O tamanho e a grossura da **espaleira** deve ser escolhida de acordo com o tamanho do **pescoço** do aluno.

O aluno deve apoiar o **violino** no **ombro** e deve girar a **cabeça** de tal forma que o seu **nariz** fique perfeitamente alinhado com a **voluta do instrumento**.

POSIÇÃO DOS DEDOS DA MÃO ESQUERDA NO DIAPASÃO DO VIOLINO

A posição livre dos dedos no diapasão facilitará o aprendizado. A mão esquerda deve ficar no braço do violino, e o dedo indicador deve ficar na altura da pestana para fixar os dedos na primeira posição. Do outro lado do braço, coloca-se o dedo polegar. Os dedos devem permanecer relaxados e, de forma alguma, devem segurar o violino, dado que o instrumento se apoia no ombro e é segurado pelo queixo do aluno.

A mão esquerda deve ficar livre para deslizar pelo diapasão. A posição da mão deve permanecer em concha, e é preciso vigiar para que o aluno não apoie a palma da mão no braço do instrumento.

Quadro 27 – Soluções tradutórias da participante 3

Termo original	Termo <i>standard</i>	Termo tradução
Posición del violín en el hombro	Posição do violino no ombro 2x	Posição do violino no ombro 2x
Ejecución	Execução 2x	Tocar o instrumento 1x Na hora de tocar 1x
Digitación	Digitação 1x	Digitação 1x
Cambios de posición	Mudanças de posição 1x	Mudanças de posição 1x
Violín	Violino 4x	Violino 4x
Almohadilla	Espaldeira 1x	Espaleira 2x
Instrumento	Instrumento 2x	Instrumento 2x
Caracol del violín	Voluta do violino 1x	Voluta do instrumento 1x
Posición de los dedos de la mano izquierda en el diapasón	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x	Posição dos dedos da mão esquerda no diapasão do violino 1x
Diapasón	Espelho 2x	Diapasão 2x
Proceso de aprendizaje	Processo de aprendizagem 1x	Aprendizado 1x
Mango del violín	Braço do violino 3x	Braço do violino 1x Braço 1x Braço do instrumento 1x
Ceja	Pestana 1x	Pestana 1x
Primera posición	Primeira posição 1x	Primeira posição 1x
Posición de los dedos	Posição dos dedos 1x	<u>Dedos</u>
Posición de la mano	Posição da mão 1x	Posição da mão 1x

Fonte: a autora (2018).

A participante acertou 11 termos de 15 da área de Música. O termo “posição dos dedos” foi simplificado para “dedos”, deixando de ser um termo da área de Música e se configurando em termo do corpo humano.

‘*Ejecución*’ foi traduzida por “tocar o instrumento” e por “na hora de tocar”; essas soluções não prejudicam totalmente o sentido, mas o termo não é mantido, passa a ser uma descrição. “Execução” é um termo mais comum, ou o empréstimo “*performance*”.

‘*Diapasón*’ é um termo complicado, visto que na área de Música, possui mais de um significado. Segundo o *Diccionario de la Música y los Músicos* (1987):

Diapasón. [...] Por derivación de este significado, también se ha llamado así al instrumento metálico en forma de horquilla de dos puntas [...] // En los instrumentos de cuerda con mástil, la parte del cuello sobre el que se pisan las cuerdas (PÉREZ, 1987).

Portanto, pode tanto significar “diapasão”, quanto “espelho”. É preciso observar o contexto. Podemos observar os significados de ambos os termos no *Dicionário de termos e expressões da Música* (2008):

diapasão 1. [...] Pequeno artefato metálico semelhante a um garfo com duas pontas que, quando percutido contra uma das mãos ou objeto, produz som de altura predeterminada, estabelecendo um padrão de afinação [...] (DOURADO, 2008).
espelho [...] 2. [...] Peça de madeira (geralmente ÉBANO) de instrumentos de cordas sobre a qual trabalham os dedos da mão esquerda, que pressionam as cordas em posições específicas e determinam a altura dos sons [var.: escala (acp.2)] (DOURADO, 2008).

Nesse caso, um único termo acionava dois conceitos diferentes no discurso; no entanto, como o texto explicita que é algo inerente ao violino, seria “espelho” o termo correto, uma vez que o “diapasão” seria um instrumento a parte, que ajuda a afinar o violino ou qualquer outro instrumento.

“Processo de aprendizagem” não seria sinônimo de “aprendizado”, apesar de ambos serem termos da educação.

A participante respondeu ao questionário com respostas breves e citou apenas dois processos na hora de traduzir: leitura dinâmica e tradução com pausas para pesquisar (pergunta ‘a’). Para resolver os problemas de terminologia, ela fez pesquisa por imagens (pergunta ‘c’). Além das imagens, ela utilizou recursos como WordReference, Linguee e Dicionário da RAE (pergunta ‘d’). Juntamente com a participante 4, a participante 3 foi a que mais marcou afirmações na última pergunta; contudo, é possível observar que nem todas foram utilizadas ou informadas na

tradução do trecho, apenas apareceu: consulta em dicionários gerais monolíngues e verificação de usos em *sites* gerais na internet. Faltando, assim, a consulta em dicionários gerais bilíngues, dicionários especializados monolíngues e multilíngues, verificação em *sites* especializados na internet, criação de glossários individuais e a serem compartilhados, uso de ferramentas de tradução.

A participante foi a que realizou a tarefa e respondeu ao questionário de maneira mais rápida (45 minutos), conseqüentemente, suas respostas foram curtas, isso pode ter influenciado no resultado. Além do mais, ela não cita a etapa de revisão e comenta que realizou uma leitura dinâmica e já começou a traduzir.

8.8 PARTICIPANTE 4

A participante ingressou na faculdade com motivações profissionais em 2005 e foi a partir daí que começou a aprender espanhol. Formou-se antes que as demais, em 2010, e desde então se considera tradutora profissional, sendo tradutora *freelancer* e juramentada. Apresentamos sua tradução com suas respectivas soluções:

POSIÇÃO DO VIOLINO NO OMBRO

É muito importante que a **posição do violino no ombro** seja confortável e relaxada, o que fará com que a **execução** seja mais fácil. Se o **ombro** não estiver relaxado, o **braço esquerdo** ficará tenso, tornando difícil o **dedilhado** e as **mudanças de posição**.

O **violino** deve ser apoiado no **ombro**, enquanto o **queixo** deve segurá-lo. Para que a **prática** seja confortável, é necessário utilizar uma **espaleira** debaixo do **violino** para que o **instrumento** se adapte ao **ombro**. O tamanho e a grossura da **espaleira** devem ser escolhidos de acordo com o tamanho do **pescoço** do aluno.

O **violino** é apoiado no **ombro** e a **cabeça** se move de modo que o **nariz** esteja perfeitamente alinhado com a **voluta do violino**.

POSIÇÃO DOS DEDOS DA MÃO ESQUERDA NO ESPELHO

Deixar os **dedos** livres no **espelho** facilitará o **processo de aprendizagem**. A **mão esquerda** deve ficar localizada no **braço do violino**, com o **dedo indicador** no nível da **sobrancelha** para manter os **dedos** na **primeira posição**. O **polegar** é colocado do outro lado do **braço do violino**.

Os **dedos** deve estar relaxados e de nenhuma maneira devem ser utilizados para segurar o **violão**, pois o **instrumento** é apoiado no **ombro** e fixado com o **queixo**.

A **mão esquerda** deve ficar livre para deslizar pelo **espelho**. A **mão** deve formar um círculo, e é importante que a criança não apoie a **palma da mão** no **braço do violino**.

Termo original	Termo <i>standard</i>	Termo tradução
Posición del violín en el hombro	Posição do violino no ombro 2x	Posição do violino no ombro 2x
Ejecución	Execução 2x	Execução 1x Prática 1x
Digitación	Digitação 1x	Dedilhado 1x
Cambios de posición	Mudanças de posição 1x	Mudanças de posição 1x
Violín	Violino 4x	Violino 3x Violão 1x
Almohadilla	Espaldeira 1x	Espaleira 2x
Instrumento	Instrumento 2x	Instrumento 2x
Caracol del violín	Voluta do violino 1x	Voluta do violino 1x
Posición de los dedos de la mano izquierda en el diapasón	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x
Diapasón	Espelho 2x	Espelho 2x
Proceso de aprendizaje	Processo de aprendizagem 1x	Processo de aprendizagem 1x
Mango del violín	Braço do violino 3x	Braço do violino 3x
Ceja	Pestana 1x	Sobrancelha 1x
Primera posición	Primeira posição 1x	Primeira posição 1x
Posición de los dedos	Posição dos dedos 1x	<u>Dedos</u>
Posición de la mano	Posição da mão 1x	<u>Mão</u>

Fonte: a autora (2018).

A participante acertou a segunda maior quantidade de termos totais, 23, apesar de ter acertado a mesma quantidade de termos musicais que as participantes 3 e 5. Isso se deve ao fato de que, igual a participante anterior (participante 3), ela substituiu termos da área de Música por termos do corpo humano. Além de “posição dos dedos” por “dedos”, ela também substituiu “posição da mão” por “mão”.

Como anteriormente comentado, a participante não identificou o termo ‘*pestana*’ como especializado da área de Música. O termo “violão” provavelmente foi uma falta de atenção, já que a participante comentou durante o questionário sobre as etapas de releitura e revisão. Contudo, esses são erros comuns que não enxergamos, pois estamos com o termo correto em mente.

Um dos termos “execução” ela acaba substituindo por “prática”, apesar de não prejudicar em nada o entendimento do texto, não são equivalentes. A “execução” é uma ação mais pontual, a “prática” passa a ideia de continuidade.

Em suas respostas, refletiu-se sua experiência. Ela foi a que mais detalhou suas etapas para traduzir (pergunta ‘a’). Primeiro a participante realizou uma leitura, buscou dicionários bilíngues e monolíngues *on-line*, depois de ter conhecido o tema, foi buscar dicionários especializados na temática do texto. Realizou a tradução, confirmou a terminologia, releu e revisou. Na pergunta ‘h’, ela complementou que buscou fontes seguras para identificar equivalentes, realizou a tradução com calma e revisou confirmando as dúvidas em textos confiáveis. Ela resolveu os problemas terminológicos (pergunta ‘c’), buscando glossários disponíveis na internet sobre música, mas especificamente sobre violino. Um glossário que ela citou ter pesquisado (pergunta ‘e’) foi um glossário inglês-português na área de cordas friccionáveis, subárea violino, possui algumas imagens e contextos em ambas as línguas. Quanto à confirmação da utilização dos equivalentes, foram utilizados textos em português sobre o violino (pergunta ‘c’), e quanto à confirmação de frequência dos equivalentes identificados, foram utilizados *sites* de busca, como o Google (pergunta ‘d’). O dicionário monolíngue português utilizado foi o Aulete *on-line* e o dicionário monolíngue espanhol utilizado foi o da Real Academia Espanhola (pergunta ‘e’). Das afirmações que ela marcou que se aplicam à sua vida profissional, ela utilizou quase todas para essa tradução: consultou dicionários gerais monolíngues, dicionários gerais bilíngues, dicionários especializados e base de dados terminológicas monolíngues, dicionários especializados e base de dados terminológicas bi ou multilíngues, verificou os usos dos termos em *sites* gerais na internet; e os termos em *sites* especializados na internet. As únicas ações marcadas e que talvez não se aplicaram a essa situação específica foram: verificou os usos dos termos em *corpora* gerais; recompilou os termos utilizados para criar um glossário individual; utilizou ferramentas de tradução.

Sua experiência não só se refletiu nas respostas das perguntas, como também na sua tradução. Ela utilizou o tempo de aproximadamente 1 hora; além disso, comentou que traduziu com calma e revisou, citou consideravelmente fontes terminológicas em duas respostas e realizou a confirmação terminológica.

8.9 PARTICIPANTE 5

A participante sempre gostou do idioma espanhol desde pequena, ela conta um episódio em que um amigo de seu pai deixou um livro infantil em espanhol em sua casa e desde então pôs como meta que um dia conseguiria lê-lo completo. Apesar desse depoimento, considera que a primeira vez que teve contato com o espanhol foi no cursinho pré-vestibular. Contudo, apenas começou a estudar de verdade na universidade. Ingressou no Bacharelado em Letras em 2010 e se graduou em 2015. Possui experiência como tradutora, realizando traduções diversas. Apresentamos sua tradução com suas respectivas soluções:

POSIÇÃO DO VIOLINO NO OMBRO

É muito importante que a **posição do violino no ombro** seja cômoda e confortável; disto dependerá a facilidade na **execução**. Se o **ombro** não estiver confortável, o **braço esquerdo** ficará tenso, dificultando o **dedilhar livre** e as **mudanças de posição**.

O **violino** é apoiado no **ombro** e firmado no **queixo**. Para comodidade na **execução**, deve ser utilizada uma **almofadinha** debaixo do **violino** para que o **instrumento** se adapte ao **ombro**. O tamanho e espessura deste acessório é escolhido de acordo com o tamanho do **pescoço** do aluno.

O **violino** é apoiado no **ombro** e a **cabeça** é girada, de tal maneira que o **nariz** esteja perfeitamente alinhado com a **voluta do instrumento**.

POSIÇÃO DOS DEDOS DA MÃO ESQUERDA NA ESCALA

Uma **posição livre dos dedos** na **escala** facilitará o **processo de aprendizagem**. A **mão esquerda** é localizada no **espelho do violino**, posicionando o **dedo indicador** no nível da **testa** para fixar os **dedos** na **primeira posição**. Do outro lado do **espelho** se posiciona o **dedo polegar**.

A **posição dos dedos** deve ser confortável e por nenhum motivo serve para segurar o **instrumento**, visto que este está apoiado no **ombro** e seguro no **queixo**.

A **mão esquerda** deve estar livre para deslizar pela **escala**. A **posição da mão** deve ser redonda, e é necessário cuidar para que a criança não apoie a **palma da mão** no **espelho**.

Quadro 29 – Soluções tradutórias da participante 5

Termo original	Termo standard	Termo tradução
<i>Posición del violín en el hombro</i>	Posição do violino no ombro 2x	Posição do violino no ombro 2x
<i>Ejecución</i>	Execução 2x	Execução 2x
<i>Digitación</i>	Digitação 1x	Dedilhar 1x
<i>Cambios de posición</i>	Mudanças de posição 1x	Mudanças de posição 1x
<i>Violín</i>	Violino 4x	Violino 3x

Almohadilla	Espaldeira 1x	Almofadinha 1x
Instrumento	Instrumento 2x	Instrumento 2x
Caracol del violín	Voluta do violino 1x	Voluta do instrumento 1x
Posición de los dedos de la mano izquierda en el diapasón	Posição dos dedos da mão esquerda no espelho 1x	Posição dos dedos da mão esquerda na escala 1x
Diapasón	Espelho 2x	Escala 2x
Proceso de aprendizaje	Processo de aprendizagem 1x	Processo de aprendizagem 1x
Mango del violín	Braço do violino 3x	Espelho do violino 1x Espelho 2x
Ceja	Pestana 1x	Testa 1x
Primera posición	Primeira posição 1x	Primeira posição 1x
Posición de los dedos	Posição dos dedos 1x	Posição dos dedos 1x
Posición de la mano	Posição da mão 1x	Posição da mão 1x

Fonte: a autora (2018).

A participante 5 é a que mais acerta termos da área de Música, juntamente com a participante 1, totalizando 13 acertos de 16 termos. Há 1 erro de digitação, comentado anteriormente, no vocabulário do corpo humano: “queijo”. Também já foi comentada sua tradução literal de “almofadinha”.

Apesar de a especialista não ter comentado a solução “escala” para “espelho”, foi possível encontrar a equivalência na entrada de “espelho” do *Dicionário de termos e expressões da Música* (2008) anteriormente citado.

A dificuldade de identificar e, conseqüentemente, traduzir ‘mango’ e ‘diapasón’ também já foi comentada e pode ser novamente observada na figura 7. O interessante é que a participante comentou essa dificuldade que teve na pergunta ‘b’:

“Também foi um pouco complicado encontrar a equivalência ‘diapasón’ e ‘mango’. Em um primeiro momento, associei com ‘braço’, pois no violão se nomeia assim. Porém, havia diferença, pois o ‘diapasón’ é a parte de cima deste ‘braço’ e o ‘mango’, a parte de baixo”.

Ela se mostrou consciente dessa dificuldade, localizou o que fica na frente e o que fica atrás, mas não apostou na ideia de associar o termo “braço do violão” ao “braço do violino”.

O termo ‘ceja’ ela não identificou como sendo da área de Música, conseqüentemente, ela pensou que fosse uma parte do corpo humano que servisse de referência. Ela acabou optando por “testa” para ser um novo ponto de referência.

A participante descreve bem seus passos para traduzir o texto: primeiro ela realizou a leitura, verificando o tema, o público leitor, os termos desconhecidos e o texto como um todo; depois pesquisou os termos desconhecidos identificados, confirmou os significados das palavras, traduziu, fez a leitura e a correção final (pergunta ‘a’). Ela demonstra ter se preocupado com o tema e com o público leitor (pergunta ‘b’), comentando que foi pesquisar e descobriu que existe a possibilidade de se chamar “caracol do violino” também, porém, por ser um texto de ensino, optou pelo termo mais técnico “voluta”; já pensando no público leitor, em uma situação na qual um iniciante buscaria informações neste livro e a utilização do termo técnico facilitaria. Para resolver os problemas de terminologia, ela buscou imagens detalhadas das partes do instrumento em português e espanhol, textos técnicos e videoaulas (pergunta ‘c’). Apesar de outra participante informar que buscou vídeos no YouTube, essa participante foi a única a citar esse recurso. De dicionário ela citou o *on-line* da Real Academia Espanhola (perguntas ‘d’ e ‘e’). Outro recurso original que ela citou foi a Wikipédia (pergunta ‘e’), que é um recurso muito bom, visto que, no canto inferior esquerdo da página, sempre há a disponibilidade de pesquisar o mesmo assunto em outras línguas, de certa maneira, ajuda na hora de encontrar equivalentes. Comparando o que ela respondeu na última pergunta, quanto à sua prática, e o que ela utilizou nessa tradução, pode-se dizer que coincidem: consulta em dicionários gerais monolíngues, verificação de usos dos termos em *sites* gerais e especializados na internet. Não foram citados ou utilizados: dicionários gerais bilíngues, dicionários especializados monolíngues ou multilíngues e *corpora* gerais.

A participante utilizou seu tempo e fez reflexões nas suas respostas às perguntas abertas. Ela foi uma das que mais refletiu sobre o processo de tradução, assim como a participante 4. Ainda, ela comentou ter realizado uma leitura e correção final.

8.10 (SUB)COMPETÊNCIA TERMINOLÓGICA: AS PROFICIENTES E AS EXPERIENTES

Do ponto de vista da Competência Tradutória, poderíamos dizer que, na tarefa de tradução, foi possível observar a ativação da subcompetência estratégica, posto que foi possível observar alguns momentos em que as participantes identificaram os problemas e se mobilizaram para tentar resolvê-los.

Por sua vez, no questionário, na parte das perguntas abertas, foi possível identificar a ativação das subcompetências estratégica, de conhecimentos sobre Tradução e instrumental. Aparece novamente a subcompetência estratégica porque elas conseguiram descrever seus processos tradutórios, na medida do possível, além de conseguirem avaliar os resultados obtidos, identificar os problemas de tradução, encontrar soluções, enfim, refletiram sobre o processo em si. Reflexão essa que só foi possível por terem a subcompetência de conhecimentos sobre tradução, sendo visível em algumas respostas que conhecem princípios teóricos dessa disciplina. Por fim, a subcompetência instrumental foi observada nas perguntas abertas e mais fortemente na pergunta fechada, pois esta está relacionada às fontes de pesquisa e TICs. Assim, as participantes sabiam que não tinham conhecimento da área e buscaram fontes para resolver os problemas identificados, ou seja, buscaram documentar-se.

Sendo assim, é possível dizer que, de certa forma, a (sub)competência terminológica está mais relacionada às subcompetências estratégica e instrumental, além de conhecimentos sobre Tradução e Terminologia.

Foi possível identificar a (sub)competência terminológica quando as participantes buscaram dicionários e glossários especializados para realizarem a tradução, resolveram os problemas terminológicos, foram capazes de identificar unidades terminológicas e os conceitos especializados ativados no discurso, e quando disseram criar glossários. Essas habilidades mencionadas são relacionadas à (sub)competência terminológica.

As participantes 1 e 2 foram consideradas proficientes, enquanto as participantes 3, 4 e 5, experientes. Para Dreyfus (2004), o que as diferenciaria seria o fato de que as experientes, justamente por terem mais experiência, por terem mais resultados positivos e negativos na bagagem, decidem mais facilmente como chegar ao seu objetivo, a resolver o problema.

Do ponto de vista dos “acertos” na tradução, não é possível observar uma significativa diferença.

Tabela 8 – Total de acertos das participantes

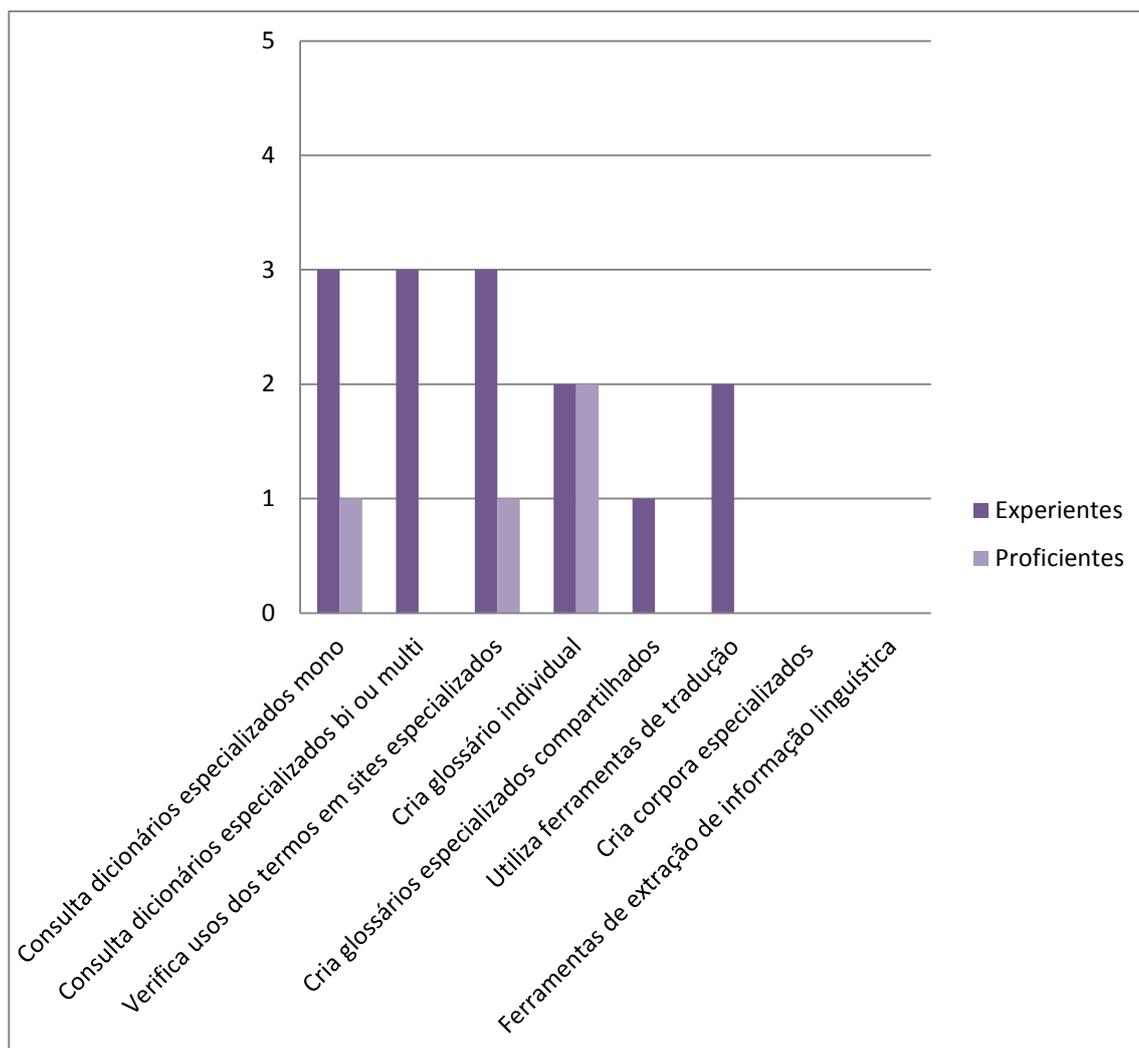
Participante	Total
1.	24/27
2.	21/27
3.	22/26
4.	23/26
5.	23/27

Fonte: a autora (2018).

Inclusive a participante que mais acertou foi a primeira, que é proficiente. Depois viria a participante 4, que “errou” a mesma quantidade que a participante 1, que é experiente. Seguida da participante 5 (experiente), a participante 3 (experiente) e a participante 2 (proficiente).

O que realmente as diferencia são as respostas às perguntas. Na pergunta fechada, podemos observar uma diferença entre experientes e proficientes no uso de fontes terminológicas:

Gráfico 14 – Comparação entre os proficientes e experientes para a pergunta fechada



Fonte: a autora (2018).

As experientes marcaram uma variedade maior de fontes terminológicas, e apenas empataram em quantidade no item “recompilo os termos utilizados para criar um glossário individual”, em que 2 experientes e 2 proficientes marcaram essa opção.

Na afirmação ‘a’, as participantes 4 e 5 (experientes), foram as únicas a citar etapas de tradução que envolviam a Terminologia. A participante 4 realizou a busca por glossários especializados na temática do texto e realizou a confirmação terminológica. A participante 5 realizou a leitura, verificando o tema, o público leitor, os termos desconhecidos e “a escrita do texto como um todo” (o gênero e a macroestrutura), também realizou a pesquisa dos termos desconhecidos e a confirmação de significados de palavras.

Na pergunta ‘b’, todas identificaram os problemas terminológicos. Na pergunta ‘c’, as participantes 4 e 5 (experientes) resolveram a terminologia com fontes

terminológicas. A participante 4 procurou glossários disponíveis na internet sobre música e violino, confirmou a utilização dos equivalentes em textos em português sobre violino. A participante 5 buscou textos técnicos.

Na pergunta 'd', novamente as participantes 4 e 5 utilizaram recursos terminológicos: glossários especializados (participante 4) e *sites* de música (participante 5). A participante 2 (proficiente) não foi muito clara ao responder com a expressão "textos afins", mas pode ter sido sua intenção se referir aos "textos especializados".

Na pergunta 'e', a participante 2 repetiu a resposta de "textos afins". A participante 1 (proficiente) citou um Dicionário de Música monolíngue. A participante 4 (experiente) citou um Glossário de Violino.

Na pergunta 'f', todas as participantes citaram recursos terminológicos que seriam apropriados para ajudar na tradução: dicionário sobre instrumentos musicais, especialistas da área, dicionário especializado de música (experientes), *sites* especializados sobre o tema e *site* específico de terminologia (proficientes). Nessa última resposta, como anteriormente discutido, "*site* específico de terminologia" não fica muito claro.

Na pergunta 'g', todas citam a habilidade de pesquisa como uma habilidade que os tradutores de textos especializados deveriam ter. A participante 4 (experiente) traz reflexões importantes sobre o tema. Ela fala de saber como e onde procurar as respostas para suas dúvidas e sobre "desconfiar" das soluções aparentemente fáceis, confirmando a unidade utilizada para representar esse conceito na língua de chegada. Em outras palavras, nada mais é do que saber buscar em fontes terminológicas, identificar unidades terminológicas e os conceitos especializados ativados no discurso.

Na pergunta 'h', a participante 4 (experiente) comenta que apesar de não dominar a área de Música, ela buscou fontes seguras para identificar os equivalentes e confirmou as dúvidas em textos confiáveis, logo, acredita ter realizado uma tradução de qualidade.

É possível perceber que, para o caso específico desses instrumentos de coleta de dados, o que diferenciou as proficientes das experientes foi a capacidade de refletir sobre o processo tradutório e apresentar variedades de fontes de pesquisa e, acima de tudo, fontes de pesquisa que condizem mais com o tipo de texto que foi traduzido: um texto especializado.

9 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de organizar melhor as conclusões e considerações finais, organizamos o capítulo em 4 seções. Na primeira seção, apresentamos se as perguntas de pesquisa foram respondidas ao longo da pesquisa. Na segunda seção, comentamos se os objetivos foram alcançados. Na terceira seção, refletimos sobre os aspectos que poderiam ser melhorados no questionário e na metodologia da pesquisa. Por último, apresentamos o questionário reformulado com as sugestões propostas e algumas considerações finais.

9.1 PERGUNTAS DE PESQUISA

A primeira pergunta de pesquisa era: é possível observar e analisar a aquisição da (sub)competência terminológica na formação de tradutores? De que maneira?

No caso específico dessa dissertação, não foi possível observar a aquisição da (sub)competência terminológica, uma vez que os participantes alunos – para quem os instrumentos de medida tinham sido primeiramente desenhados – não se voluntariaram para a pesquisa. Seria interessante ter podido realizar uma simulação de estudo longitudinal, assim como fez o grupo PACTE com os estudantes. Assim, poderiam ser contrastados dados dos novatos, iniciantes avançados, aptos, proficientes e experientes. Porém, pudemos observar que, para estudar a aquisição da Competência Tradutória, o grupo PACTE realizou experimentos anteriores para que pudessem entender a Competência Tradutória primeiro.

Portanto, foi um ponto positivo realizar um questionário, considerado pré-teste, com os egressos, para que fosse possível repensar a metodologia seguida e entender melhor o conceito de (sub)competência terminológica. O estudo exploratório ajudou muito nesse aspecto. Nesse sentido, as sugestões de mudanças são comentadas adiante.

A resposta para “de que maneira” é um pouco mais complexa, é preciso pesquisar mais instrumentos de medida já criados para que se possa adaptar para instrumentos que se encaixem em nossa realidade. É preciso aprender com os estudos já realizados e aproveitá-los. Por isso, foi importante dedicar um espaço da

parte teórica para rever os estudos realizados até então com seus instrumentos de medida.

A segunda pergunta de pesquisa era: a competência terminológica pode ser considerada uma competência ou uma subcompetência? A resposta pode não ser definitiva, mas sugeriríamos utilizar subcompetência. Se formos pensar em uma Competência Terminológica, teríamos que especificar que é uma Competência Terminológica dos tradutores. Seria um pouco complicado pensar em um modelo de Competência Terminológica com suas subcompetências, há escassos autores falando sobre o tema ainda. Apesar de concordarmos que há traços de “Terminologia” em cada subcompetência tradutória – como dito anteriormente, um pouco mais nas subcompetências estratégica e instrumental –, seria interessante poder referir-nos a uma subcompetência direcionada à Terminologia, que seria a subcompetência terminológica e que poderia se encaixar em um modelo maior de Competência Tradutória.

O que seria essa subcompetência terminológica? Um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para traduzir textos especializados. Baseadas nos autores citados neste trabalho, essas habilidades seriam:

- identificar, selecionar e extrair unidades terminológicas;
- ser capaz de identificar conceitos especializados ativados no discurso;
- reconhecer correspondências baseando-se em conceitos de uma área especializada;
- resolver os problemas metodológicos que o texto apresenta;
- conhecer os princípios básicos da Terminologia e da Terminografia;
- avaliar fontes terminológicas;
- saber utilizar e consultar listas de palavras, banco de dados, dicionários e glossários especializados;
- documentar-se com obras especializadas e conhecer as fontes terminológicas para compilação de terminologia ou criação de produto terminográfico.

9.2 OBJETIVOS

O objetivo geral dessa pesquisa era observar a presença da subcompetência terminológica em egressos do Curso de Bacharelado em Letras – Tradução – Português-Espanhol da UFRGS. Foi possível observar essa questão nas respostas do questionário e nos equivalentes dos termos do texto traduzido.

Um dos objetivos específicos era identificar se essa subcompetência é oferecida na formação de futuros tradutores. Pela análise do Projeto Pedagógico, percebeu-se que essa formação é oferecida, tanto nas competências quanto nas habilidades. Pela análise dos Planos de Ensino, percebeu-se que essa formação é oferecida, mais explicitamente, nas disciplinas de Terminologia e Tradução III, mas a subcompetência sempre esteve presente nas demais disciplinas analisadas.

A subcompetência terminológica apareceu na competência 'c' do Projeto Pedagógico, isto é, no desenvolvimento das capacidades de saber onde buscar e solucionar com autonomia um problema de tradução e, ainda, ser capaz de guardar as informações para futuras traduções. Além disso, também apareceu na habilidade 'd' do Projeto Pedagógico, em que se explicita a habilidade de produzir e avaliar materiais terminográficos.

A subcompetência terminológica apareceu nas habilidades apresentadas nos Planos de Ensino do curso:

- identificar e analisar o léxico e as estruturas gramaticais que devem ser levadas em conta na tradução;
- identificar os elementos linguísticos problemáticos e/ou desconhecidos que possam causar dificuldades;
- analisar o gênero textual e sua macroestrutura para identificar as propriedades gerais que determinam as escolhas linguísticas (microestrutura);
- analisar elementos de um dicionário (papel ou eletrônico) para avaliá-los e utilizá-los satisfatoriamente no processo tradutório;
- pesquisar em diferentes fontes de documentação;
- usar, criteriosamente, dicionários, páginas da web e outras fontes de documentação;
- utilizar ferramentas informáticas que auxiliam o trabalho do tradutor, tais como memórias de tradução e de extração de informação linguística;
- pesquisar as soluções tradutórias para resolver os problemas encontrados no processo de tradução;

- buscar a terminologia e informações necessárias para o bom desempenho do processo tradutor;
- reproduzir o sentido do texto fonte, visando à equivalência nos diferentes aspectos;
- traduzir textos técnicos e científicos, visando o conhecimento da terminologia e da macro e microestrutura textual das diversas áreas;
- organizar a terminologia;
- criar base de dados e glossários para registro de palavras, termos e/ou expressões desconhecidas.

Essas habilidades são desenvolvidas e reforçadas ao longo do curso; além do mais, desenvolvem tanto as diferentes subcompetências tradutórias como a subcompetência terminológica.

Com a aplicação do questionário e da tarefa de tradução, foi possível identificar a subcompetência terminológica também. No caso da tarefa de tradução, isso foi verificado pelo fato de as participantes terem sido capazes de identificar unidades terminológicas e os conceitos especializados ativados no discurso, bem como de encontrarem equivalentes para essas unidades. No caso do questionário, nas respostas, apareceram informações relativas à subcompetência terminológica, isto é, as participantes afirmaram que buscaram em dicionário e glossários especializados e que criam glossários, por exemplo.

Também foi possível observar uma pequena diferença entre as participantes proficientes e experientes. Apesar de a quantidade de acertos ser semelhante, o que diferenciou as experientes foi a capacidade de refletir sobre o processo tradutório e de buscar as soluções tradutórias em uma variedade de fontes terminológicas, mais específicas para esse tipo de texto.

Outro objetivo foi propor um questionário para analisar a (sub)competência terminológica e realizar o pré-teste. Sobre esse aspecto, comentamos na seção seguinte.

9.3 SUGESTÕES DE REFORMULAÇÃO PARA O QUESTIONÁRIO

Antes de realizar considerações sobre o questionário, salientamos que, quanto à tarefa de tradução, seria importante verificar o pedido de tradução com professores ou profissionais antes de enviar a tarefa, a fim de conferir se não há

ambiguidade nesse pedido. No nosso pedido, o trecho “livro sobre ensino de violino para crianças” ficou ambíguo. Poderia ser tanto um livro para crianças aprenderem violino quanto um livro para professores ensinarem violino para crianças, sendo este último o nosso caso. Seria importante uma revisão e uma verificação do pedido para retirar o duplo sentido.

Considerando que o questionário foi uma das primeiras etapas da pesquisa (abril a agosto de 2017) para que o projeto fosse encaminhado ao Comitê de Ética, e que foi pensado inicialmente para um público majoritariamente composto por estudantes, alguns aspectos do questionário como um todo poderiam ser reformulados e melhorados.

Entretanto, foi possível perceber que o questionário funcionou bem para esse grupo de graduadas, já que a realidade da Universidade é comum a todas. Apesar disso, a seguir, comentaremos alguns aspectos que não funcionaram e, por fim, apresentamos o questionário reformulado, lembrando que não será um questionário definitivo, pois, dependendo dos informantes, as possibilidades de melhorias podem ser diversas. É interessante salientar, também, a importância desse pré-teste para o diagnóstico desses problemas iniciais.

Pudemos identificar os pontos negativos desse instrumento, principalmente a porcentagem pequena de questionários que voltaram respondidos e a devolução tardia. A intenção foi estabelecer um prazo de 10 dias de coleta, mas, no final, a coleta se estendeu de janeiro a maio. No entanto, apesar das dificuldades, o questionário *on-line* auto-administrado é um instrumento válido, já que foi favorável às participantes, as quais tiveram mais tempo para responder, no conforto de suas casas; principalmente lidando com egressos, foi a melhor opção. Como os graduandos acabaram não respondendo, em pesquisas futuras, o mais adequado para os alunos seria manter o formato questionário *on-line*, mas conversar com os professores para que eles possam responder em sala de aula, aproveitando-se a tarefa de tradução como mais uma atividade do grupo, assim, evitando-se ter que dedicar algum tempo extra para isso.

É possível perceber alguns aspectos que podem ser melhorados logo nas primeiras perguntas, as perguntas iniciais. Uma das mudanças que nos pareceu mais importante refere-se à pergunta 7. Para se obter dados mais precisos de cada participante, seria preciso indicar os nomes das disciplinas do currículo antigo e do

currículo novo com suas respectivas equivalências, para obter respostas mais exatas.

A pergunta sobre as línguas que a pessoa fala (pergunta 5) talvez não tenha apresentado resultados significativos e possa ser retirada. No entanto, não podemos ignorar o fato de que uma participante com conhecimento do inglês (participante 4) utilizou um glossário especializado português/inglês para consulta, mostrando que buscar em outras línguas pode ser um caminho possível na busca de soluções. Porém, sob a perspectiva de tentar diminuir a quantidade de perguntas para que novas pudessem ser incluídas, é possível retirar a pergunta, uma vez que na pergunta anterior (pergunta 4) – sobre quando e como aprendeu a falar espanhol – uma participante (participante 3), que por acaso era falante nativa, deu essa informação.

Sobre a pergunta 4, percebemos que fazer mais de uma pergunta por vez faz com que o participante não responda todas as perguntas desejadas. Esse fato foi observado também na pergunta sobre as experiências de tradução fora de sala de aula (pergunta 6). Essa pergunta poderia ser mais direta, como “Você já se considera um tradutor profissional?”, e a resposta seria de marcar “sim” ou “não”, podendo ter o complemento em uma pergunta seguinte “Comente sobre algumas de suas experiências de tradução fora da sala de aula” ou, até mesmo, “justifique”.

Ainda na tentativa de diminuir a quantidade de perguntas, apesar de a pergunta sobre a motivação de fazer espanhol (pergunta 3) ser interessante, também poderia ser retirada sem prejuízo, não trazendo informação sobre a aquisição da (sub)competência terminológica. No entanto, não se pode ignorar o fato de que essa pergunta tem um caráter pessoal e incentiva as pessoas a responderem o questionário.

Dois perguntas sempre feitas em questionários, e que não foram incluídas no pré-teste, referem-se ao sexo do participante e à idade. Para esse questionário, o sexo das participantes foi descoberto através do nome. É preciso discutir se os aspectos sexo e idade são variáveis muito importantes a ponto de se tornarem perguntas no questionário. Em um questionário em que se busca observar os estágios de aquisição de uma competência, a idade e o sexo não influenciariam, mas sim as experiências e outros aspectos mais difíceis de acessar do que a idade. Poderíamos supor que mais idade poderia indicar mais experiência, mas se formos

observar, no contexto da Universidade, podemos ver pessoas mais velhas proficientes e pessoas mais novas experientes.

Nas perguntas abertas, é possível perceber, novamente, que é preciso fazer uma pergunta por vez. Portanto, as perguntas 'b' e 'e' poderiam ser reescritas. Por exemplo: a pergunta "Quais foram os maiores desafios que você encontrou ao longo do processo de tradução? Para ilustrar, volte ao texto e cite trechos de maior dificuldade" ficou muito longa, e seria preciso separá-las. Primeiro se perguntaria sobre os maiores desafios, depois para ilustrar com exemplos. Nessa linha, Orozco (2000) propõe, em seu questionário sobre os problemas de tradução, que os participantes escolham os 5 problemas mais importantes (pergunta 10 do questionário sobre os problemas de tradução de Orozco). Assim, estabelecer a quantidade de problemas poderia ser uma solução, já que nem todas voltaram ao texto para ilustrar os desafios. Nesse sentido, a pergunta 'e' foi a que mais chamou a atenção – "Cite *sites* e obras consultadas. Esses recursos ajudaram a resolver os problemas relativos à tradução de termos?". A tendência foi responder somente a primeira pergunta, deixando a segunda parte sem resposta.

As perguntas 'c', 'd' e 'e' ficaram com respostas parecidas, o que poderia ter cansado os participantes, dado que são perguntas também parecidas. Retomamos as perguntas: "Como você conseguiu resolver a terminologia que você encontrou no texto?" (pergunta c), "Que recursos você utilizou (dicionários em papel, *on-line*, de língua geral, especializados, *sites*)?" (pergunta d) e "Cite *sites* e obras consultadas. Esses recursos ajudaram a resolver os problemas relativos à tradução de termos?" (pergunta e). Uma solução seria manter a pergunta 'c' e eliminar as perguntas 'd' e 'e'. Para obter essas últimas respostas, a metodologia de coleta de dados poderia ser mudada. Um exemplo seria manter o questionário *on-line*, mas aplicá-lo presencialmente. Desse modo, por um lado, seria possível levar recursos físicos e disponibilizá-los aos informantes, controlando a sua utilização; por outro lado, depois da aplicação, poderia se acessar o histórico de navegação dos participantes, tendo acesso aos caminhos percorridos na internet. Observar o histórico dos participantes seria uma maneira de poupar recursos na compra dos programas de computador que gravam as telas, Proxy e Camtasia.

A pergunta 'j', sobre o tempo, poderia ser retirada. Por mais que ela possa ajudar a se ter uma ideia da dedicação do participante na realização do pedido de tradução, não é uma informação imprescindível, além do que, utilizando a

observação direta proposta pelo PACTE, seria possível obter essa informação. A intenção da pergunta era mostrar o tempo aproximado de tradução, levando em consideração que é um pré-teste.

Seria importante incluir, ainda nas perguntas abertas, questões sobre a disciplina de Terminologia e a relação da disciplina com os participantes. Para isso, poder-se-ia tomar emprestado duas perguntas de Araújo (2001) do seu questionário fase I: “Você considera a disciplina ‘Terminologia’ importante para a sua formação profissional? Por quê?” (pergunta 2 do questionário fase I de Araújo) e “De que forma os conhecimentos teóricos e/ou práticos provenientes de sua experiência com a ‘Terminologia’ podem ajudá-lo(a) em outras disciplinas de seu curso e na sua prática profissional?” (pergunta 5 do questionário fase I de Araújo).

A última parte do questionário, com a pergunta fechada, foi produtiva, eram 12 afirmações e bastava o participante marcar aquilo que se aplicasse à sua realidade. Eram 12 afirmações, mas poderia ser o dobro, já que não demandaria muito mais tempo do participante para responder. As respostas obtidas nessa parte foram muito interessantes, foi possível observar quais dos recursos vistos em sala de aula elas utilizam para suas vidas. Seria interessante reformular as afirmações levando em consideração o que está descrito no conteúdo programático. É possível perceber que a maioria das informações consta aqui: os *corpora*, as ferramentas de tradução, as obras lexicográficas e terminográficas. No entanto, também poderiam ser incluídas outras alternativas, por exemplo, o reconhecimento inicial da macroestrutura textual, se o tradutor faz uma leitura inicial do texto e destaca os termos que podem ser problemáticos, e se, a partir desses termos selecionados, ele busca soluções antes, durante a tradução ou até mesmo na revisão.

Para pensar sobre o ensino de Tradução e Terminologia, poder-se-ia tomar emprestado a pergunta 9 do questionário sobre aspectos da Tradução de Cintrão (2006): “Como a tradução deveria ser ensinada? a) De forma predominantemente prática; b) De forma predominantemente teórica; c) Com equilíbrio entre prática e teoria; d) Não deve ser ensinada, é uma habilidade inata, uma arte; e) Outra. Especificar”. Essa pergunta poderia ser aplicada para saber como o participante acredita que a Tradução e a Terminologia devem ser ensinadas e como de fato elas foram ensinadas ao longo da formação; contrastando a expectativa sobre o curso e a realidade do curso.

Outra colaboração de Araújo (2001) poderia ser a pergunta 4 do questionário piloto para profissionais: “Na realização de uma tradução, você estimaria o tempo gasto com pesquisa terminológica em: () 20% () 30% () 40% () 50% () mais de 50%”. Desse modo, seria possível ter uma ideia aproximada da dedicação dos participantes na resolução de problemas terminológicos.

A partir das constatações anteriores, apresentamos o questionário, incorporando as mudanças comentadas acima:

1. Em que ano você ingressou no Bacharelado em Letras Português/Espanhol?
2. Já se formou? Caso a resposta for positiva, em que ano?
3. Onde você começou a aprender espanhol? Comente.
4. Você se considera um tradutor profissional? () Sim. () Não. Justifique (comente suas experiências de tradução fora de sala de aula).
5. Marque as disciplinas que você já cursou:
 - () ESPANHOL I
 - () ESPANHOL II
 - () ESPANHOL III
 - () ESPANHOL IV
 - () ESPANHOL V
 - () ESPANHOL VI
 - () ESPANHOL VII
 - () ESPANHOL VIII
 - () TRADUÇÃO DO ESPANHOL I
 - () TRADUÇÃO DO ESPANHOL II
 - () TRADUÇÃO DO ESPANHOL III
 - () TRADUÇÃO DO ESPANHOL IV
 - () VERSÃO DO ESPANHOL I
 - () VERSÃO DO ESPANHOL II
 - () VERSÃO DO ESPANHOL III
 - () VERSÃO DO ESPANHOL IV
 - () ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE TRADUÇÃO DO ESPANHOL I
 - () ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE TRADUÇÃO DO ESPANHOL II
 - () ESTUDOS DE TRADUÇÃO/TRADUÇÃO TEÓRIA E TÉCNICA
 - () LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM ESPANHOL/ CONTEXTOS DISCURSIVOS EM LÍNGUA ESPANHOLA
 - () REVISÃO DE TEXTOS TRADUZIDOS ESPANHOL/PORTUGUÊS
 - () INTRODUÇÃO À TERMINOLOGIA/TERMINOLOGIA I
 - () TERMINOLOGIA APLICADA/TERMINOLOGIA II
 - () LÉXICO E DICIONÁRIOS
6. Você tem conhecimento sobre a temática do texto que acabou de traduzir?
 - () Sim () Não

Pense no texto que você acabou de traduzir, responda às seguintes perguntas:

- a. Elenque brevemente os passos que você seguiu para traduzir esse texto.
- b. Quais foram os maiores desafios que você encontrou ao longo do processo de tradução?
- c. Escolha 5 trechos ou palavras mais problemáticos para ilustrar.
- d. Como você conseguiu resolver a terminologia que você encontrou no texto?
- e. Que outros recursos seriam apropriados para lhe ajudar na tradução desse tipo de texto?
- f. Em sua opinião, que habilidades os tradutores de textos especializados devem ter?
- g. Você acredita que conseguiu realizar uma tradução de qualidade? Por quê?
- h. As aulas de tradução lhe ajudam a estar mais confiante para traduzir um texto especializado?
- i. Você considera as disciplinas de Terminologia importantes para sua formação profissional? Justifique.
- j. De que forma os conhecimentos teóricos e/ou práticos provenientes de sua experiência com Terminologia podem ajudá-lo em outras disciplinas de seu curso e na sua prática profissional?

1) Agora, pense sobre sua prática de tradução, tanto em sala de aula quanto na vida profissional. Marque somente as situações que se aplicam à sua realidade:

- Consulto dicionários gerais monolíngues.
- Consulto dicionários gerais bilíngues.
- Consulto dicionários especializados e base de dados terminológicas monolíngues
- Consulto dicionários especializados e base de dados terminológicas bi ou multilíngues.
- Verifico os usos dos termos em *sites* gerais na internet.
- Verifico os usos dos termos em *sites* especializados na internet.
- Verifico os usos dos termos em *corpora* gerais (por exemplo, CREA e CORPES XXI da Real Academia Espanhola).
- Recompilo os termos utilizados para criar um glossário individual.
- Crio glossários especializados para que possa servir a outros tradutores que trabalhem com a mesma temática.
- Utilizo ferramentas de tradução (memórias de tradução, glossários...).
- Crio *corpora* especializados que me auxiliam na busca de termos.

- () Utilizo ferramentas de extração de informação linguística (como AntConc e Wordsmith Tools).
- 2) Continue pensando na sua prática de tradução, marque somente as situações que se aplicam à sua realidade:
- () Realizo uma leitura inicial do texto a ser traduzido, observando a macroestrutura.
 - () Começo a traduzir enquanto leio o texto à primeira vista.
 - () Destaco os termos que podem ser problemáticos na leitura inicial.
 - () Reconheço os termos que podem ser problemáticos durante a tradução.
 - () Reconheço os termos que podem ser problemáticos na revisão.
 - () Busco soluções durante a leitura.
 - () Busco soluções durante a tradução.
 - () Busco soluções durante a revisão.
- 3) Em sua opinião, como a Tradução deveria ser ensinada?
- a) De forma predominantemente prática.
 - b) De forma predominantemente teórica.
 - c) Com equilíbrio entre prática e teoria.
 - d) Não deveria ser ensinada, mas sim aprendida com o tempo.
- 4) Como a Tradução foi/é ensinada na sua graduação?
- a) De forma predominantemente prática.
 - b) De forma predominantemente teórica.
 - c) Com equilíbrio entre prática e teoria.
- 5) Em sua opinião, como a Terminologia deveria ser ensinada?
- a) De forma predominantemente prática.
 - b) De forma predominantemente teórica.
 - c) Com equilíbrio entre prática e teoria.
 - d) Não deveria ser ensinada, mas sim aprendida com o tempo.
- 6) Como a Terminologia foi/é ensinada na sua graduação?
- a) De forma predominantemente prática.
 - b) De forma predominantemente teórica.
 - c) Com equilíbrio entre prática e teoria.
- 7) Na realização de uma tradução, você estimaria o tempo gasto com pesquisa terminológica em:
- a) 20%
 - b) 30%
 - c) 40%
 - d) 50%
 - e) Mais de 50%

Como pôde ser observado, a realização do pré-teste foi importante para a melhora do questionário, bem como a leitura de outros estudos empíricos envolvendo questionários. Acreditamos que, para um estudo exploratório de uma

temática ainda pouco estudada, o número de participantes não prejudicou em nada a pesquisa, bem como o fato de somente egressas responderem. É importante reconhecer que o universo de estudantes de bacharelado em espanhol da UFRGS atualmente, infelizmente, não é muito grande. Conforme os números de e-mails da COMGRAD Letras, são 25 estudantes. Portanto, as cinco egressas respondentes, embora se configurem em um grupo homogêneo, mostraram-se heterogêneas nas respostas e auxiliaram na pesquisa dispondo seu tempo. O número reduzido que, em um primeiro momento, poderia parecer uma falta, na verdade, ajudou na pesquisa, uma vez que foi possível detalhar a descrição das respostas de cada uma, auxiliando na análise.

Nossos resultados sobre a subcompetência terminológica, embora iniciais (“exploratórios”), mostram-nos a importância de seguir pesquisando sobre a temática. Como uma perspectiva futura, pretendemos poder aplicar esse questionário aos alunos da graduação, para poder observar a aquisição da subcompetência terminológica. Também gostaríamos, a partir dos dados posteriormente coletados, de propor tarefas para o desenvolvimento dessa subcompetência para alunos de diferentes níveis: novato, iniciante avançado, apto, proficiente e experiente.

9.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela síntese dos dados apresentadas nas seções anteriores, podemos dizer que os objetivos propostos na pesquisa foram atingidos. Além do mais, possibilitaram corroborar, ainda que em parte em função do perfil das participantes – egressas – nossa hipótese, ou seja, de que a (sub)competência terminológica pode ser adquirida ao longo do curso de Tradução. Essa comprovação se sustenta pelo levantamento das habilidades e competências previstas no projeto pedagógico e nos planos de ensino das disciplinas analisadas.

Além desses resultados, gostaríamos de destacar que, pelo levantamento feito nas diferentes universidades públicas e privadas, verifica-se que é nas primeiras que há uma oferta de formação em diferentes línguas – alemão, espanhol, francês, italiano, japonês –, o que as converte em um espaço de promoção do plurilinguismo e do multiculturalismo e de incentivo ao ensino e aprendizagem de

línguas como o alemão e o italiano, fundamentais para a difusão do conhecimento em nosso país.

Destacamos ainda a importância da realização de pesquisas empíricas no âmbito da Tradução e da formação de tradutores. Conforme indicamos, há carência de instrumentos específicos para a coleta de dados nessa área, daí decorre a importância da revisão feita de outros instrumentos, do pré-teste realizado e da sua proposta de reformulação. Encorajamos outros trabalhos das áreas de Tradução e Terminologia a realizarem pesquisas empíricas, passando pelo Comitê de Ética, dando esse passo para o reconhecimento do fazer científico na nossa área.

Assim, os dados aqui obtidos mostraram a efetiva inter-relação entre a Tradução e a Terminologia, permitindo refletir sobre vários aspectos relativos à formação e atuação dos tradutores, principalmente a subcompetência terminológica. Como vimos, ela oferece um conjunto de princípios, recursos e ferramentas que auxiliam na resolução de problemas tradutórios relacionados a áreas específicas do saber, ao mesmo tempo em que amplia os conhecimentos relativos a essas áreas. Cabe, portanto, pensar mais profundamente não só o lugar da Terminologia nos cursos de Tradução, mas também a proposição de unidades didáticas que permitam sua aquisição e desenvolvimento.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, N. L. *Niveles de implicación en la práctica terminológica: diferencias y similitudes entre traductores escolarizados y traductores en formación*. 2015. Dissertação (Mestrado em Tradução) – Facultad de Estudios Sociales y Empresariales, Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, 2015.

ALVES, F. Bases epistemológicas e paradigmáticas para pesquisas empírico-experimentais sobre competência tradutória: uma reflexão crítica. *Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 31, p. 283-315, 2015.

_____. A triangulação como opção metodológica em pesquisas empírico-experimentais em tradução. In: PAGANO, A. S. (Org.). *Metodologia de Pesquisa em Tradução*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, 2001.

ARAÚJO, L. A. *De big bang a buracos negros no universo da tradução no Brasil: um estudo sobre o papel da terminologia na prática tradutória e na formação de tradutores*. 2001. 279f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BEVILACQUA, C. R. Traducción, Terminología y Fraseología Especializada: relaciones necesarias para la adquisición de la competencia traductora. *Revista CTPCBA*. 2018, no prelo.

_____. Revisão de Textos Traduzidos: uma experiência na formação de tradutores de português-espanhol. *Caracol*, n. 14, jul./dez. 2017, p. 82-102.

_____. A formação de tradutores em Língua Espanhola na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Intersecciones – Revista da APEESP*, n.1, 2013, p. 30-42.

BEVILACQUA, C. R.; KILIAN, C. K. Tradução e Terminologia: relações necessárias e a formação do tradutor. *Domínios da Linguagem*, v. 11, n. 5, 2017, p. 1707-1726.

BEVILACQUA, C. R.; REUILLARD, P. C. R. Um modelo de competência tradutória aplicado à construção de um currículo de bacharelado. *Scriptorium*, v. 2, n. 2, jul./dez. 2016, p. 198-206.

_____; _____. As contribuições da pesquisa em Terminologia para a formação do tradutor. *Caderno de Letras*, n. 17, 2011, p. 45-57.

BEVILACQUA, C. R.; TAGNIN, S. Tradução e tecnologia: o uso de corpora e de recursos terminológicos on-line. *Revista Graphos*, v. 17, n. 1, 2015, p. 102-113.

CABRÉ, M. T. De la rigidez a la flexibilidad en la concepción de la terminología: el papel de la lingüística. In: *X JORNADAS LINGÜÍSTICAS*. Cádiz: Universidad de Cádiz, 2008, p. 89-108.

_____. Terminología y Lingüística: la teoría de las puertas. *Estudios de Lingüística del Español*, España, v. 16, 2002.

_____. *La terminología: representación y comunicación*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra, 1999.

_____. *La terminología: teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Editorial Empuries, 1993.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

CINTRÃO, H. P. *Colocar lupas, transcriar mapas: iniciando o desenvolvimento da competência tradutória em nível básico de espanhol como língua estrangeira*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) Faculdade de Filosofia e Letras Modernas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

DOURADO, H. A. *Dicionário de termos e expressões da Música*. São Paulo: Editora 34, 2008.

DREYFUS, S. The Five-Stage Model of Adult Skill Acquisition. *Bulletin of Science, Technology & Society*, v. 24, n. 3, p. 177-181, 2004.

GALVÃO, M. C. B.; PLUYE, P.; RICARTE, I. L. M. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. *Revista de Ciência da Informação e Documentação*, v. 8, n. 2, p. 4-24, set. 2017/fev. 2018.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

GRAY, D. E. *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre: Penso, 2009.

GROSJEAN, F. *What bilingualism is NOT*. Disponível em: <http://www.francoisgrosjean.ch/bilingualism_is_not_en.html>. Acesso em 1 de junho de 2017.

_____. *Interview on bilingualism*. Disponível em: <http://www.francoisgrosjean.ch/interview_en.html>. Acesso em 1 de junho de 2017.

HURTADO ALBIR, A. *Aprender a traducir del francés al español*. Competencias y tareas para la iniciación a la traducción. Madrid: Edelsa, 2015.

_____. *Traducción y Traductología*. 3ª edição. Madrid: Cátedra, 2007.

_____. O desenvolvimento da competência do tradutor: em busca de parâmetros cognitivos. In: PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fabio (Org.). *Competência em Tradução: Cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

_____. La enseñanza de la traducción directa “general”. Objetivos de aprendizaje y metodología. In: HURTADO ALBIR, A. (Org.). *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume, 1996.

KRIEGER, M. da G. Do ensino de Terminologia para tradutores: diretrizes básicas. *Cadernos de Tradução*, v. 1, n. 17, p. 189-206, 2006.

KRIEGER, M. da G.; FINATTO, M. J. B. *Introdução à Terminologia: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2004.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2003.

MARQUES, H. O. *Dicionário de termos musicais*. Lisboa: Editorial Estampa, 1986.

MEDNICK, S. A. *Aprendizagem*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

MONTERO, S. M.; FABER, P. Terminological Competence in Translation. *Terminology*, v. 15, n. 1, p. 88-104, 2009.

MUSICART CIDADANIA. Partes do violino. Disponível em: <<http://musicartgaruva.blogspot.com/2012/02/partes-do-violino.html>>. Acesso em 17 de julho de 2018.

OROZCO, M. J. *Instrumentos de Medida de la adquisición de la competencia traductora: construcción y validación*. 2000. Tese (Doutorado) – Facultat de Traducció i Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2000.

OROZCO, M. J.; HURTADO ALBIR, A. Measuring Translation Competence Acquisition. *Meta*, v. 47, n.3, p. 375-402, 2002.

PACTE. First results of pacte group’s experimental research on translation competence acquisition: the acquisition of declarative knowledge of translation. *MonTI Special Issue – Minding Translation*, p. 85-115, 2014.

_____. Results of the validation of the PACTE translation competence model: translation problems and translation competence. In: *Methods and strategies of process research: integrative approaches in translation studies*. Amsterdam: John Benjamins, 2011, p. 317-343.

_____. Primeros resultados de un experimento sobre la competencia traductora. In: *ACTAS DEL II CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN IBÉRICA DE ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN*. Madrid: AIETI, 2005, p. 573-587.

PÉREZ, M. *Diccionario de la Música y los Músicos*. Madrid: Ediciones Istmo, 1987.

PERRENOUD, P. *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Editorial GRAÓ, 2012.

PUPP SPINASSÉ, K. Os conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil. *Revista Contingentia*, v. 1, n. 1, nov. 2006, p.01-10.

_____. O Ensino de línguas em contextos multilíngues. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.; RASO, T. (Org.). *Os Contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte*. UFMG, 2011. p. 423-443.

SALINAS AVENDAÑO, J. E. *Guía Metodológica para la Enseñanza del Violín en Grupo, para Niños de Siete a Nueve Años de la Escuela Gabriel García Márquez del Barrio Monteserrín en Quito*. 2012. 102f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia e Investigação Musical) – Universidad de Cuenca, Quito, 2012.

SCHNELL, B.; RODRÍGUEZ, N. La innovación metodológica en la enseñanzade la terminología: a nuevos hechos nuevos conceptos. In: *La Terminología en el siglo XXI: contribución a la cultura de la paz, la diversidad y la sostenibilidad: actas del IX Simposio Iberoamericano de Terminología*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra, 2006.

UFRGS. *Proposição: Projeto Pedagógico Curso de Letras Licenciatura e Bacharelado*. 2012.

UMAÑA, O. C. *Relación y sentido de las sub-competencias traductoras y la práctica terminológica*. 2010. 185f. Dissertação (Mestrado em Tradução) – Facultad de Estudios Sociales y Empresariales, Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, 2010.

UMAÑA, O. C.; SUÁREZ, M. T. Descripción y explicación del diseño de instrumentos que miden la competencia traductora y terminología en traductores profesionales. *Revista EAN*, n. 70, 2014, p. 20-41.

VÁZQUEZ, D. B. La competencia terminológica: su lugar en la formación de traductores. In: *La Terminología en el siglo XXI: contribución a la cultura de la paz, la diversidad y la sostenibilidad: actas del IX Simposio Iberoamericano De Terminología*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra, 2006.

VILLA, A.; POBLETE, M. *Aprendizaje basado en Competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

WAQUIL, M. L. *Traduzindo “Traducción y Traductología”: problemas terminológicos de Tradução*. 2017. 288f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ZIMMER, M.; FINGER, I.; SCHERER, L. Do bilinguismo ao multilinguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neurolinguística. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem: ReVEL*, v. 6, n. 11, ago. 2008, p. 1-28.

11 ANEXOS

ANEXO A – Do termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto de Pesquisa “Didática da Tradução: estudo exploratório sobre a aquisição da (sub) competência terminológica em alunos de Tradução no par de línguas Português/Espanhol”

Prezado(a) participante:

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “Didática da Tradução: estudo exploratório sobre a aquisição da (sub) competência terminológica em alunos de Tradução no par de línguas Português/Espanhol”, que tem por objetivo mapear o desenvolvimento da (sub)competência terminológica em alunos universitários de Tradução. Para tanto, precisamos da colaboração de alunos e egressos de curso superior de Tradução em diversos estágios, inclusive recém-formados e tradutores experientes. Essa (sub)competência ainda é pouco estudada no Brasil. Espera-se, com essa pesquisa, obter dados que mostrem a importância do ensino da Terminologia na formação dos futuros tradutores. Sendo assim, sua participação é muito importante.

A sua colaboração consiste em realizar a tradução de um pequeno trecho da área de Música (257 palavras) e responder a um questionário, tarefas que serão realizadas *on-line* e durarão em torno de 1 hora e 30 minutos. Para realizar a tradução, é possível utilizar qualquer material de consulta, *on-line*, eletrônico e/ou em papel. O questionário contém questões sobre práticas e processo tradutórios. A tradução e o questionário serão aplicados em um único momento; no entanto, você poderá parar a qualquer momento para descansar, sem tempo limite de resolução em número de horas, desde que dentro do prazo previsto para a coleta, que será de 10 dias a contar da presente data em que recebe esse termo.

Esta pesquisa é realizada sob a responsabilidade da Prof^a. Cleci Bevilacqua, do Instituto de Letras da UFRGS. Os resultados serão relatados na dissertação de mestrado de Mauren Cereser, intitulada *Didática da Tradução: estudo exploratório sobre a aquisição da (sub) competência terminológica em alunos de Tradução no par de línguas Português/Espanhol*, além de trabalhos apresentados em congressos e artigos científicos da área.

Você poderá ser convidado a participar da pesquisa novamente no próximo semestre. Entretanto, é importante você saber que, ao concordar com esse documento: 1) você não está concordando em participar duas vezes da pesquisa e 2) no caso de segunda abordagem, um novo consentimento deverá ser obtido.

A pesquisa envolve riscos mínimos. Você poderá se cansar ao longo da atividade de tradução e de preenchimento do questionário, ou se frustrar caso não encontre algumas soluções tradutórias. Entretanto, poderá realizar pausas para descanso. Não há benefícios diretos para os participantes da pesquisa, mas saiba que você estará colaborando para a construção de conhecimento em Terminologia e Tradução, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática.

A participação na pesquisa é voluntária; portanto, caso não queira realizar a tradução e responder o questionário, você não precisa concordar com este termo. Você também é livre para desistir uma vez que tenha iniciado as atividades propostas, se assim o desejar, sem prejuízo algum. Você não terá nenhum tipo de gasto por participar deste estudo, assim como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos no computador de trabalho da pesquisadora. Como se tratam de dados eletrônicos, estes serão descartados por meio de exclusão de arquivos no próprio computador. Trechos completos ou fragmentados das respostas dos questionários e das soluções tradutórias podem ser reproduzidos na dissertação.

- Em caso de dúvida ou necessidade de esclarecimentos sobre o estudo, ou se acreditar que algum prejuízo pode ser causado por sua participação no estudo, por favor, entre em contato com o pesquisador responsável:

Profa. Cleci Bevilacqua
Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Sala 108 – Câmpus do Vale
Av. Bento Gonçalves, 9500 – 91501-000 – Porto Alegre, RS
Telefone: (51) 3308-6758
E-mail: cleci.bevilacqua@ufrgs.br

- O projeto desta pesquisa foi examinado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que pode ser contatado por via dos dados abaixo em caso de dúvida ou necessidade de esclarecimentos relacionada a seus direitos e participação nesta pesquisa:

Comitê de Ética em Pesquisa/UFRGS
Prédio da Reitoria – 2º andar – Campus Central
Av. Paulo Gama, 110 – 90040-060 -- Porto Alegre, RS
Telefone: (51) 3308-3738
E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

Caso concorde em participar, é necessário assinalar a opção “aceito participar”. Ao assinalar essa opção, você atesta sua anuência com esta pesquisa, declarando que compreendeu seus objetivos e a forma como será realizada, que esclareceu suas dúvidas e tem ciência que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e modificar sua decisão de participar se assim o desejar.

() Aceito participar

Nome do participante

Assinatura do participante

Gratos pela sua participação,

Cleci Bevilacqua (PPG-LETRAS/UFRGS)

Mauren Cereser (PPG-LETRAS/UFRGS)