

TERMINOLOGIA E *B-LEARNING*: O REGRESSO DE HUMPTY DUMPTY?

Joana Castro Fernandes

Instituto Superior de Contabilidade Administração do Porto

Portugal

joanaf@iscap.ipp.pt

Sinopse

Este estudo tem por objectivo reflectir sobre o papel da Terminologia na organização conceptual e linguística das áreas de especialidade. Defender-se-á que, pela sua natureza hermenêutica, organizadora, harmonizadora e heurística, esta área científica poderá reduzir a complexidade e a fragmentação lexical e conceptual que impera no domínio dos modelos de educação para o Ensino Superior, permitindo ajudar a clarificar a filiação ideológica das várias visões de ensino, levando deste modo a que o debate seja epistemologicamente transparente. Será focado o caso particular do *Blended-Learning*, enquanto exemplo de um sub-domínio ainda instável, do ponto de vista da sua organização ontológica e da sua materialização linguística e terminológica.

Palavras-chave: Terminologia, Linguística, Educação, *B-Learning*, Neologismo, Normalização.

Key words: Terminology, Linguistics, Education, *B-Learning*, Neologism, Standardisation.

1. Fronteiras da Terminologia

Nas duas últimas décadas, a Terminologia e a Terminografia beneficiaram de várias contribuições teóricas e metodológicas, potenciadas pelos desenvolvimentos de áreas científicas afins, tais como a Linguística Cognitiva, a Linguística

Computacional e a Engenharia de Ontologias. Os princípios da Escola de Viena, fundada por Eugen Wüster (1959 [2003]), dos quais sucintamente se destacam a abordagem onomasiológica, a univocidade, a importância de uma definição intensional e a sincronia, foram postos em causa pela emergência de escolas que se demarcam dessas premissas teóricas e metodológicas. De entre as correntes reactivas ao racionalismo wüsteriano, sustentado numa semântica estruturalista, destacamos a perspectiva sociocognitiva, iniciada por Rita Temmerman (2000)⁵⁹. Esta abordagem (ancorada no paradigma experiencialista que G. Lakoff & M. Johnson (1999) afirmam ter criado) propõe um modelo de análise sustentado nos princípios de conceito/categoria, informação inter e intra-categorial e informação histórica, desafiando, através destas premissas, o excessivo dogmatismo da abordagem tradicional de Viena, plasmado na importância atribuída à normalização e harmonização terminológicas.

Por outro lado, as fronteiras entre áreas menos congêneres, tais como a Engenharia do Conhecimento, começaram a esbater-se, com a emergência de um objecto de interesse comum: as ontologias⁶⁰. Não entraremos, no âmbito deste artigo, na complexidade inerente ao historial para definição desta categoria polissémica, limitando-nos a descrevê-la como um repositório de conhecimento, dentro do qual as categorias (termos) são definidas e as relações que mantêm entre si explicitadas, de modo a que se torne possível aumentar a velocidade e refinar a qualidade da pesquisa dos motores de busca. Há, portanto, uma dimensão linguística e uma dimensão tecnológica inerentes a este conceito. Em nosso entender, o sucesso da *Web Semântica*⁶¹ depende, aliás, da interacção equilibrada destas duas vertentes.

⁵⁹ Temmerman assume o seu contributo directo para esta reacção: *The discipline of terminology has seen a shift from what is now referred to as traditional terminology (standardisation-oriented and concept-centred) to a communication-oriented and discourse-centred approach (Cabré 1999 & 2000, Temmerman 2000) referred to as sociocognitive terminology in e.g. Temmerman (2000).* (2004: 2).

⁶⁰ A palavra ontologia deriva dos morfemas *onto* e *logo* (Aurélio: 1986), tendo sido cunhada em 1613. Na sua acepção filosófica tradicional significa um sistema de categorias que dá conta de uma determinada cosmovisão, a qual não depende de nenhuma língua em particular, sendo pois independente da língua usada para a descrever. Nos últimos anos, a investigação ontológica passou a integrar parte do campo de interesses de outras áreas científicas, tais como a Inteligência Artificial e a Linguística Computacional. Nestas áreas, a definição de ontologia aproxima-se da de T. Gruber (1993), que a entende como uma especificação formal e explícita de uma conceptualização partilhada.

⁶¹ O conceito de *Web Semântica* emergiu pela primeira vez num artigo publicado na *Scientific American*, em co-autoria entre Tim Berners-Lee, J. Hendler e O. Lassila (2001:3). Neste texto, os autores traçaram algumas dimensões desejáveis para o futuro das pesquisas na internet: *The Semantic Web will bring structure to the meaningful content of Web pages, creating an environment where software agents roaming from page to page can readily carry out sophisticated tasks for users.*

Pelas razões muito sucintamente evocadas, a Terminologia emerge, hoje, como uma área científica porventura complexa de circunscrever quanto ao seu objecto de estudo, metodologias e propósitos, mas indispensável à designada *Sociedade do Conhecimento*⁶², dada a sua crescente importância tanto para o pensamento e os discursos da vida quotidiana como para as actividades científica e tecnológica. É inegável que a credibilidade destas últimas muito depende da fixação de modelos conceptuais e terminológicos coerentes para os seus domínios de intervenção:

/.../ terminology has demonstrated that it is a thriving field of enquiry with a growing number of applications in all spheres where language and specialized knowledge have to be organized and managed together. Terminology is now ever more widely taught as an independent subject in university degree courses. This fact alone will ensure that the particular approach of combining cognitive and linguistic experience essential for a proper understanding and success in practical work will continue to inform the exploration of this exciting field of human invention.

(Sager, 2003:161)

2. A Terminologia e o ideário pedagógico contemporâneo

A fixação de modelos conceptuais e terminológicos coerentes é mais do que nunca uma necessidade, dado que, na interacção humana, os sistemas semióticos se multiplicaram. Conceptualizar e intervir, criando conceitos e palavras, já não é (felizmente) um privilégio de elites. A democratização da Internet abriu um espaço pluralista, não editado, não revisto, não validado, que ergueu uma nova Babel, a qual promove a livre circulação de ideias e conceitos, mas ao mesmo tempo instaura

⁶² Entendemos que este conceito, em simultâneo com o de conhecimento, se apresentam cada vez mais ambíguos e de difícil definição. Com refere S. Burch (2006:1): *Content emerges from usage within a specific social context, which in turn influences perceptions and expectations, since each term brings with it a past and a meaning (or meanings), with its respective ideological baggage. It was therefore to be expected that any term used to designate the society in which we live, or to which we aspire, be the focal point of a dispute over meanings, backed by the varied opposing projects of society.*

São várias as áreas científicas que colocam a informação e o conhecimento no cerne da sua investigação (Teoria da Comunicação, Inteligência Artificial, Terminologia, Educação). No entanto, qualquer dos conceitos é tomado como adquirido, não sendo discutido de forma clara o conteúdo conceptual que enformam.

contradições, concepções discutíveis e uma heterogeneidade de formas de nomeação nas mais diversas áreas científicas. Uma das áreas em que este cenário se apresenta como realidade é o Ensino Superior, que se encontra *a braços* com uma mudança que precisa ser compreendida, para poder ser claramente conceptualizada e denominada.

Na verdade, retomando o texto supra-citado, não obstante o crescente número de aplicações que Sager e outros autores apontam para a Terminologia, menos referido na literatura relativa a esta área (porque talvez menos explorado) é o contributo que ela poderá ter no plano da educação (circunscrevemo-nos ao Ensino Superior) para a construção de modelos e metodologias de ensino/aprendizagem que permitam formar, na esteira da proposta de Piaget (1977), gerações criativas, capazes de desenvolver um espírito crítico, sustentado numa aquisição estruturada e significativa do conhecimento das áreas de especialidade integrantes da sua formação. Todavia, para que o professor, força motriz das alterações dos modelos de ensino/aprendizagem, possa também ele mudar, contribuindo com intervenções criativas e pertinentes, através de projectos exploratórios, é necessário que saiba exactamente qual o seu papel na missão educativa do Ensino Superior.

Responder a esta questão não é, de todo, tarefa simples. O ideário pedagógico contemporâneo, no que ao Ensino Superior diz respeito, reflecte uma zona de confluência de perspectivas nem sempre clarividente. Tradicionalmente, existia uma relação entre a metafísica ocidental e os ideais de clareza, objectividade, racionalidade e lógica inerentes a este nível de ensino. No entanto, as reestruturações propostas pela Magna Carta de Bolonha abrem um espaço conceptual de difícil codificação. Quais os valores epistemológicos que as enformam? Que filiações ideológicas carregam as transformações que nos são impostas? E o que encerram os conceitos que utilizamos? No quadro actual, os debates sobre a natureza e a missão do Ensino Superior serão fundamentais para o exercício consciente da nossa actividade, a qual depende da produção de modelos conceptuais e terminológicos coerentes.

Não pretendendo extrapolar abusivamente, sentimos que talvez se possa começar a aplicar à realidade portuguesa a descrição do que John Searle considera *estar em jogo* na realidade norte-americana:

Para podermos, de todo em todo, descrever este fenómeno, temos de o apresentar como se fossem teses mais ou menos claras de ambos os

lados; a subcultura da universidade tradicional e a subcultura do pós-modernismo. Contudo, na vida real, as pessoas de ambos os lados da divisória têm tendência para serem ambivalentes e até estarem confusas. Muitas vezes não têm a certeza do que será que realmente pensam. Dada esta ambivalência, talvez seja melhor pensar neste ensaio não tanto como uma caracterização dos processos mentais de quem participa nos debates actuais, mas como uma descrição do que está em jogo.

(J. Searle, 1999: 27)

Perguntar-se-á: Em que poderá a Terminologia contribuir para este debate? Pela sua natureza hermenêutica, organizadora, harmonizadora e heurística, encontramos dois contributos: poderá reduzir a complexidade e a fragmentação lexical e conceptual que impera no domínio dos modelos de educação para o Ensino Superior, permitindo clarificar a filiação ideológica das várias visões de ensino, levando deste modo a que o debate seja clarividente; a um segundo nível, poderá inspirar metodologias de trabalho que facilitem a gestão do ambiente crescentemente complexo e plurisemiológico das salas de aula. Há, pois, muito trabalho terminológico a levar a cabo. Neste artigo, apontaremos algumas vertentes que merecem reflexão.

Começemos pela vertente linguística, partindo para esse efeito de uma generalização: a cultura de *urgência* ditada pela *Sociedade do Conhecimento* e pelas tecnologias de informação e de comunicação está a ter efeitos linguísticos e conceptuais muito poderosos e perversos no tecido terminológico do Português – a pressão de nomear em língua materna uma dada categoria e a necessidade de reflectir em profundidade sobre a estrutura fonética e morfológica que melhor servirá a nova designação digladiam-se, em nosso entender, com demasiada frequência⁶³. O uso acrítico sobrepõe-se à norma que, quando imposta tardiamente, acaba por não conquistar aceitação por parte da comunidade linguística, seja ela especializada ou não.

Não obstante o meritório trabalho por parte de terminólogos, são ainda inúmeros

⁶³ Como adverte Margarita Correia: “Os neologismos resultantes de importação devem ser alvo de uma atenção redobrada por parte do terminólogo encarregado de elaborar as suas propostas de normalização. Se essa atenção não se verificar, estas unidades poderão vir a provocar perturbações no sistema fonológico, morfológico ou ortográfico da língua de acolhimento, tanto mais graves quanto maior for a divulgação que o termo vier a conhecer”. Margarita Correia (1998: s./p.)

os domínios linguísticos deixados à mercê do acaso, das inseguranças e das idiossincrasias dos seus utilizadores que, apesar do inerente grau elevado de escolarização, tendem a subvalorizar o potencial criativo da sua língua materna e a sobrevalorizar os efeitos retóricos e estilísticos do inglês⁶⁴. A nosso ver, este estado de coisas plasmado nas palavras reflecte uma dimensão mais profunda, a que atrás já fizemos alusão: inconsistência e desordem conceptual. Se nas áreas tecnológicas a lógica de mercado obriga a uma subserviência linguística, na área da educação, o processo diacrónico de acumulação e transformação do conhecimento deve corresponder à consolidação de uma metalinguagem consistente que reflecta uma identidade epistemológica, não obstante as dificuldades que essa tarefa possa implicar:

A organização e a hierarquização da estrutura conceptual são factores essenciais na apropriação de conhecimentos em qualquer área de especialidade, o que evidencia que a identificação e a delimitação de conceitos pressupõem um julgamento por parte do especialista, tarefa que não é isenta de dificuldades.

(R. Costa, 2005:2)

3. *B-Learning* ou Humpty Dumpty?

Reconhecidos os problemas de identificação e de delimitação dos conceitos de uma qualquer área de especialidade, poderemos analisar um caso concreto dentro do discurso educacional do Ensino Superior: o *Blended Learning* (*B-Learning*). No fim da década de noventa do Século XX, a explosão de uma infra-estrutura electrónica e informacional generalizou a criação de páginas e sítios em várias línguas que não o Inglês. Este cenário teve repercussões imediatas em vários conceitos, tais como os de comunicação e de informação, mas despoletou muito em particular a crença de vir a revolucionar todo o sistema de ensino. Emergiu o já sobejamente conhecido modelo de *E-learning* – educação com recurso a meios electrónicos – acreditando-se até que a actividade de ensinar e de aprender poderia vir a tornar-se totalmente virtual. No

⁶⁴ No discurso coloquial anónimo são inúmeros os comentários-cliché (marcadores de um estereótipo nefasto), que evidenciam a referida atitude. Eis alguns exemplos: “em português *x* não fica/não soa bem”, “em português não há tradução para *y*”.

entanto (e por inúmeras razões que deixaremos fora do âmbito deste artigo), muitos foram os que gradualmente reconheceram a inoperância parcial deste modelo. Assim se transitou para uma abordagem designada *B-Learning*, um modelo de ensino/aprendizagem semi-presencial e misto, que tem por objectivo fazer ligação entre o ensino clássico/presencial e o ensino a distância, por intermédio da Internet e de *software* específico para educação. Para esta transição muito contribuíram o surgimento de sistemas de gestão de conteúdos (*Content Management Systems*)⁶⁵ em código de fonte aberta (*open source*), dos quais destacamos a plataforma de gestão de ensino/aprendizagem *Moodle*⁶⁶. Um ambiente de aprendizagem multilinear e presencial possibilita a continuidade do modelo tradicional (presencial e centrado no professor), a integração de tecnologias de comunicação e a exploração do potencial das limitações das novas propostas decorrentes de uma lógica construtivista que advoga a centralidade do aluno. Fica deste modo identificado um espaço plurisemiológico de elevada complexidade, que está longe de se encontrar codificado, por um conjunto de razões, de entre as quais se destacam a sua recente existência e a inevitável transdisciplinaridade.

Em Português Europeu, o discurso de especialidade desta área é marcado por uma excessiva variação denominativa, tanto ao nível de hiperónimos como de hipónimos. A própria denominação *B-Learning* não é necessariamente a preferencial, sendo inúmeras as propostas patentes na produção científica da área: *metodologias mistas de aprendizagem, aprendizagem híbrida, educação com recurso a meios electrónicos, educação electrónica*, para citar apenas alguns exemplos. Porém, para além desta variação denominativa, encontramos também problemas no que respeita à

⁶⁵ Encontramos vários trabalhos de investigação que salientam a relevância das plataformas (LMSs). Leia-se, por exemplo, a este propósito o ponto de vista de um grupo de professores e investigadores da UNL (Universidade Nova de Lisboa): *A utilização dos LMS [Learning Management Systems] em ambiente b-learning vem de encontro às solicitações do Projecto de Bolonha no que diz respeito à carga de trabalho individual do aluno traduzida em ECTS. Como parte do trabalho será realizado fora da sala de aula, os LMS facilitam a interacção professor-aluno bem como a apresentação, entrega e correcção de trabalhos em ambiente de sala de aula virtual (disponível em qualquer momento, e potencialmente em qualquer local, através da internet)*. (P. Legoinha et al, s./d.:2)

⁶⁶ De notar que a maioria das instituições de Ensino Superior caminha neste sentido, criando unidades que permitam que professores e alunos possam, pelo menos, fazer uso das funcionalidades mais básicas, tais como depositar e descarregar conteúdos de aprendizagem. No nosso caso, trabalhamos, desde o ano lectivo de 2006/07 com esta plataforma, o que nos permite ter uma percepção do que é ser professor e ser aluno num modelo de *B-Learning*. No Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, existe, desde 2003, um *Gabinete de Apoio a Projectos* designado *PAOL (Projecto de Apoio On-line)*, o qual disponibiliza auxílio a todos os professores e alunos interessados em utilizar a plataforma *Moodle*.

sua definição. O que é exactamente o *B-Learning*? Uma metodologia? Um paradigma? A que áreas se aplica? À educação? À formação? Coaduna-se ou colide com o modelo de Bolonha? Até que ponto pode incorporar uma abordagem tradicional radicada na metafísica ocidental? O conceito (ou candidato a conceito) enferma por certo de reflexão e de organização. Para além da terminologia dita tradicional (fortemente enraizada na prática docente), este conceito imbrica noutros domínios, também eles com falta de consistência e de harmonização:

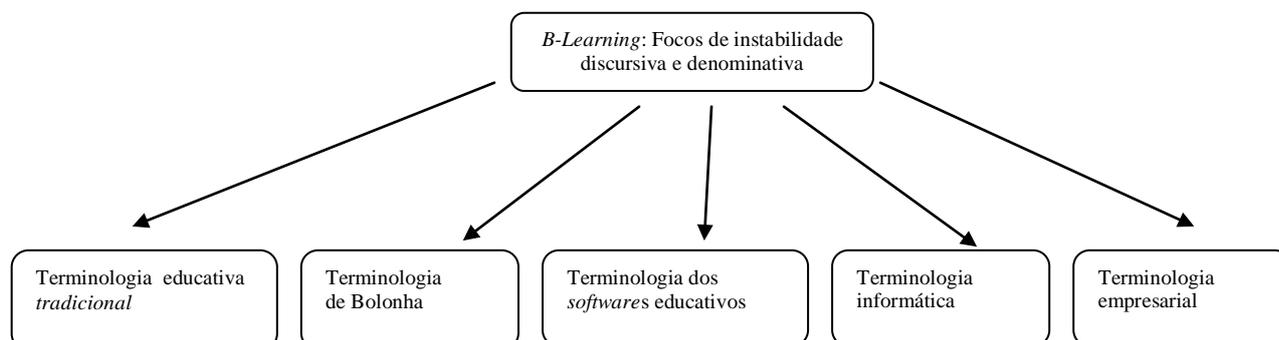


Figura 1: Alguns focos de instabilidade discursiva e denominativa do subdomínio.

Por tudo o que já foi referido, julgamos ter exposto suficientes evidências empíricas para acreditar que esta área necessita de observação e de estudo, pois além de inconsistências na estrutura de superfície há, por certo, questões merecedoras de análise, a nível de estrutura profunda. A título de exemplo, é importante decidir se queremos assimilar muitas das denominações da área informática, as quais foram em muitos casos (em nosso entender) construídas com base no *plágio* morfológico, tendo passado a integrar formalmente tanto o discurso corrente como o discurso de

especialidade, sem que tenha havido uma intervenção linguística coerente por parte dos terminólogos.

Pelo ritmo vertiginoso da comunicação mediada por suportes tecnológicos e pelo exacerbar contemporâneo do direito à diferença e à individualidade poderemos estar a tornar real a obra de ficção de Lewis Carroll: *Through the Looking-Glass* (1871), seqüela do conhecido texto de literatura infantil *Alice's Adventures in Wonderland*, na qual *Humpty Dumpty*, o ovo de personalidade intrigante, discute questões de semântica e de pragmática linguística com *Alice*, num diálogo que evidencia as dificuldades de comunicação que decorrem da não-fixação do significado:

There's glory for you!

I don't know what you mean by 'glory,' Alice said.

Humpty Dumpty smiled contemptuously. Of course you don't —till I tell you. I meant 'there's a nice knock-down argument for you!'

But 'glory' doesn't mean 'a nice knock-down argument,' Alice objected.

When I use a word, *Humpty Dumpty said, in rather a scornful tone,* *it means just what I choose it to mean - neither more nor less.*

The question is, *said Alice, whether you can make words mean so many different things. The question is,* *said Humpty Dumpty, which is to be master - that's all.*

(Cap.VI, edição *on-line*)

Talvez pela popularidade da obra, em língua inglesa, utiliza-se a expressão *linguagem Humpty-Dumpty* para designar um modo de expressão idiossincrático e excêntrico, no qual é o locutor quem decide o significado das palavras que utiliza. É porém no mundo não-ficcional das instituições de Ensino Superior que nos movemos e, presentemente, as interações dialogais (professor-aluno, professor-professor e aluno-aluno) produzidas pelos vários intervenientes no processo educativo estão a assemelhar-se não raro a uma linguagem *Humpty-Dumpty*. Como podemos encontrar um equilíbrio coerente entre “novas pedagogias” centradas no aluno e uma ideologia iluminista de educação, de acordo com a qual o professor não é um mero animador

cultural, mas um elemento central do processo de ensino/aprendizagem? Como denominar novos papéis, espaços, tarefas, formatos de avaliação, categorias de material didático, entre outras classes, conseguindo transparência, clareza e consensualidade?

Para além do problema denominativo, criar uma taxonomia numa determinada área de conhecimento implica delimitar os conceitos mais usados nessa área, explicitando posteriormente as relações semânticas que mantêm entre si. A tarefa não é de todo trivial, tratando-se de uma área difusa como a que estamos a descrever. *Chats, wikis, white-boards, professor, editor, revisor, monitor, tutor, ambientes de aprendizagem, redes sociais, objectos de aprendizagem...* Será que as unidades terminológicas já existentes são efectivamente representativas da comunidade que as utiliza? E serão correspondentes a que visão de ensino?

/.../ les termes ont la particularité d'être des unités lexicales de spécialité, par le fait de représenter de connaissances spécifiques à un domaine du savoir, reconnues et partagées par les membres d'une communauté de spécialistes. Cette connaissance est le résultat de la maîtrise d'un savoir qui se traduit par la connaissance que l'on possède dès relations établies entre les termes formant une structure lexicale et qui, dans un contexte textuel e/ou discursif dénomment les relations entre concepts, dans un système conceptuel donné.

(R. Costa, 2005: 2)

A partir dos exemplos apresentados, fica igualmente claro que deste subdomínio terminológico fazem parte muitos elementos alógenos, tais como estrangeirismos, neologismos, modismos e talvez barbarismos. Mas serão estes elementos apenas um sinal de vitalidade, flexibilidade e de criatividade da língua e dos seus falantes? Poderão ser meramente ditados pela urgência *patológica* de inovar? Ou deveremos aceitá-los como internacionalismos terminológicos, que plasmam uma cultura partilhada⁶⁷?

⁶⁷ Tal como salienta T. Lino: */.../ as terminologias são, em parte, reflexo de uma cultura universal. Daqui resultam os chamados internacionalismos terminológicos. Por outro lado, a unidade*

Urge então definir o que queremos que sejam as unidades terminológicas. Um reflexo de uma cultura universal? Uma adaptação acrítica e inconsistente, próxima do barbarismo? Ou o resultado de uma cultura e conceptualização partilhadas? Só uma análise aprofundada poderá indicar o que é mais desejável para um compromisso entre a preservação da língua e a consistência conceptual.

Na verdade, em meados da década de noventa do Século XX, perspectivava-se já a questão terminológica como um dos maiores problemas da língua portuguesa (M. Vilela, 1995), pois os princípios clássicos estabelecidos com base no modelo greco-latino não seriam de todo suficientes para acomodar a multiplicidade de tecnolectos vazada para a nossa língua. Previa-se igualmente o facto de, enquanto país importador de tecnologia, Portugal poder ficar inelutavelmente condicionado à dependência terminológica da língua que tivesse um estatuto económico, académico e cultural hegemónico: o inglês norte-americano. Mais de dez anos volvidos, estas previsões têm particular actualidade.

No discurso educacional do Ensino Superior, no que respeita à matéria linguística observável, essa mudança corporiza-se, admitamos, na proliferação de neologismos e estrangeirismos de estatuto e formação muito discutíveis⁶⁸. Felizmente, quer num caso, quer noutra, poderá haver palavras que não chegando a generalizar-se perecem, mais não tendo sido do que um modismo ou um barbarismo transitório⁶⁹. Serão estas nossas preocupações uma questão ideológica, epistemológica ou uma mera questão de soberania? Trabalhando em Terminologia, não poderemos pôr de parte nenhuma das três vertentes.

terminológica é também uma unidade semiótica; o semema é também impregnado de fenómenos de "lexicultura", isto é, de relações entre terminologia e cultura, "cultura quotidiana" e, por vezes, de "cultura partilhada". www.riterm.net/actes/7simposio/lino.htm (consultado a 14 de Março de 2008).

⁶⁸ São sobejamente discutidas entre linguistas e terminólogos as razões que promovem a emergência de palavras novas: perante as transformações sociais, económicas e culturais, a comunidade linguística (especializada ou não), recorre ou à criação, a partir de processos vernáculos, ou ao empréstimo, ou ainda à expansão semântica (atribuição de novos significados para palavras já existentes). Formalmente, entende-se por neologismo uma unidade lexical que não se encontra registada nos dicionários representativos do património linguístico de uma comunidade. Por conseguinte, do ponto de vista diacrónico, tal unidade é utilizada há pouco tempo, encontrando-se em processo de integração no léxico da língua. Já o estrangeirismo será uma unidade lexical ou uma expressão gramatical que pertence a uma língua estrangeira e que pode, porventura, não perder esse estatuto, ou seja, não passar pelas transformações necessárias para integrar o inventário de formas lexicais disponíveis na língua.

⁶⁹ Entende-se por *modismo* um item lexical ou uma construção sintáctica aceite temporariamente no uso linguístico, mas que poderá contrariar os princípios normativos da gramática. Um *barbarismo* será uma palavra ou construção estrangeira incorrectamente aportuguesada. (Cf. E. Estrela, 2004)

4. Conclusões

Entendemos que no Ensino Superior português a necessidade de categorização e de harmonização terminológica dos modelos de ensino/aprendizagem é imperiosa. Como atrás ficou referido, será possivelmente controverso afirmar que, neste sector, a recente reestruturação do sistema educativo está a contribuir para a promoção de um ambiente adverso ao desenvolvimento do pensamento crítico de alunos e professores. Porém, à semelhança de J. Searle (1999), pensamos que as novas concepções e modelos decorrentes de uma diversidade de filiações epistemológicas do pensamento educacional estão a provocar um conjunto de opções provavelmente alienadas que, em grande medida, decorrem de factores como a instabilidade denominativa, a ambiguidade conceptual e ideológica, ou mesmo a não-existência de termos que permitam denominar com precisão os conceitos e relacioná-los dentro de um sistema conceptual coerente. Em particular, tal facto condiciona fortemente a qualidade discursiva das novas salas de aula plurisemiológicas, nas quais é também, mais do que nunca, necessário instituir o uso de uma língua de especialidade que se constitua como garante de uma interacção verbal representativa de intelecção, neutralidade emotiva e sistematização conceptual.

Como construir um sistema conceptual coerente, a partir da profusão de conceitos e denominações que carregam consigo paradoxos e propostas de inovação contraditórias? Fica deste modo claro que, em nosso entender, as questões terminológicas e epistemológicas deveriam estar no cerne do debate contemporâneo sobre educação, tornando-se por isso um aliciente objecto de análise e de intervenção.

Bibliografia

ANTUNES, Mafalda *et al.* (s./d.) “E-termos: descrição e hipótese de classificação”. In Mendes, Amália & Freitas, Tiago, (orgs.) *Actas do XVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (APL), Lisboa: APL & Colibri, pp. 121-130.

BARBOSA, M. Aparecida (2006) *Terminologia Aplicada: Teoria, Prática e Desenvolvimento Técnico-Científico*, In Anais da 58ª Reunião Anual da SBPC,

Florianópolis, pp.1-3.

BERNERS-LEE. T./ Hendler, J./ Lassila, O. (2001) “The Semantic Web”, *In Scientific American*, May, pp. 3-18.
www.personal.si.umich.edu/~rfrost/courses/SII10/readings/In_Out_and_Beyond/Semantic_Web.pdf (Consultado a 15 de Março de 2008).

BURCH, Sally (2006) Knowledge Society/Information Society, www.vecam.org/article517.html (Consultado a 14 de Março de 2008).

CABRÉ, M. Teresa (1993) *La terminología: Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Editorial Antártida / Empúries.

CABRÉ, M. Teresa (2003) ”Theories of Terminology: their Description, Prescription and Explanation”, *In Terminology* 9:2, pp.163-199.

CARROLL, Lewis (1871 [1991]) *Alice Through the Looking Glass (Chapter VI, Humpty Dumpty)* www.cs.indiana.edu/metastuff/looking/ch6.html.gz (Consultado entre Março e Abril de 2008).

CORREIA, Margarita (1998) ”Neologia e Terminologia”. *In Terminologia questões teóricas, métodos e projectos*. Lisboa: Publicações Europa-América, pp. 59-74. (Versão *on-line*, consultada entre 28 e 30 de Maio de 2006).

COSTA, Rute (1993) *Terminologia da Economia Monetária. Relações Conceptuais e Semânticas numa Sistemática Terminológica e Lexicográfica. Dissertação de Mestrado*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

COSTA, Rute (2005) “Terminologia, Linguísticas de Corpora e Ontologias”, *In TKE 2005 International Conference on Terminology and Knowledge Engineering*, Copenhagen Business School: Denmark.

GRUBER, Thomas (1993) "Toward Principles for the Design of Ontologies Used for Knowledge Sharing, in Formal Ontology" *In Conceptual Analysis and Knowledge Representation, Nicola Guarino and Roberto Poli (ed), New York: Kluwer Academic Publishers.*

FERNANDES, Joana (2006) "Mudança Linguística em Português. Aspectos Sociolinguísticos da Neologia", *In Revista Polissema 6, ISCAP, pp. 301-312.*

LAKOFF, George & Mark Johnson (1999) *Philosophy in the Flesh – The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought.* New York: Basic Books.

LEGOINHA, P., Pais, J. & Fernandes, J.(s./d.) "O Moodle e as comunidades virtuais de aprendizagem", www.dct.fct.unl.pt/PLegoinha/CNGMood.pdf, pp.1-4 (Consultado a 27 de Março de 2008).

LINO, Teresa (1991) "Terminodidáctica: uma nova área de investigação". *In Actas do Encontro da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.*

LINO, Teresa (2002) Simpósios de RITERM 1998-2002 www.riterm.net/actes/7simposio/lino.htm (Consultado a 14 de Março de 2008).

PIAGET, Jean (1977) *O Desenvolvimento do Pensamento: Equilíbrio das Estruturas Cognitivas*, Lisboa: D. Quixote.

PIAGET, Jean (1978) "Para onde vai a educação", *In Educação do Futuro*, Lisboa: Bertrand.

SAGER, Juan (1996) *A Practical Course in Terminology Processing, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.*

SAGER, Juan (2003) "Terminology during the past Decade" (1994-2004)", *Terminology*, 9:2, pp.151-161.

SEARL, John (1999) "Rationality and Realism, What is a Stake?" *In Journal of the American Academy of Arts and Sciences. The American Research University. Vol.122, n° 4, pp.3-27.*

VILELA, Mário (1995) "As Terminologias e a Língua Portuguesa" *In Léxico e Gramática, Coimbra, Almedina.*

VILELA, Mário (1999) *Gramática da Língua Portuguesa, Coimbra: Almedina.*

TEMMERMAN, Rita (2000) *Towards New Ways of Terminology Description. The Sociocognitive Approach.* Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.

TEMMERMAN, Rita & KERREMANS, Koen (s./d.) *Termtography: Ontology Building and the Sociocognitive Approach to Terminology Description,*

www.starlab.vub.ac.be/research/projects/poirot/Publications/temmerman_art_prague03.pdf

(Consultado entre Fevereiro e Março de 2008).

UNGERER, Friedrich & SCHMID, Hans-Jorg (1996) *An Introduction to Cognitive Linguistics,* London and New York: Longman.

WÜSTER, E. (2003) "The wording of the world presented graphically and terminologically" (selected and translated by JC Sager), *Terminology*, 9 (2), pp. 269-297.