

A FICHA JURITRADUTOLÓGICA COMO EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO EM TRADUÇÃO JURÍDICA

Laura Tallone¹

CEOS PP, ISCAP-P.PORTO

Isabelle Tulekian²

CEI, ISCAP-P.PORTO

Resumo

A aprendizagem colaborativa é considerada uma das abordagens mais adequadas para as estratégias centradas no aluno e afigura-se especialmente útil na atual formação de tradutores, sendo indicada para a aquisição de competências de tradução. A implementação de estratégias colaborativas na formação de tradutores tem levado a uma redução significativa das atividades individuais na sala de aula, com um peso cada vez maior de trabalhos coletivos, que facilitam a inserção do tradutor novel em equipas multidisciplinares. A formação em tradução jurídica, pelo facto de se encontrar na confluência de dois sistemas jurídicos, requer, além de outras competências transversais e específicas exigíveis ao tradutor especializado, conhecimento da lei e da linguagem jurídica, o que coloca um peso acrescido no desenho das atividades a desenvolver pelos formandos.

Neste artigo descreve-se a implementação de um projeto de ficha juritradutológica como ferramenta pedagógica na formação em tradução jurídica, no âmbito do Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP – P.PORTO). Salientam-se as suas vantagens como elemento da abordagem colaborativa da aprendizagem e inclui-se, ainda, a perceção dos

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2394-3023>; Email: lauratal@iscap.ipp.pt.

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1861-5241>; Email: itulekian@iscap.ipp.pt.

estudantes, que validam a experiência como uma componente valiosa da aprendizagem, quando inserida numa estratégia formativa baseada na construção de conhecimento por parte do próprio estudante e na aquisição de competências específicas e transversais, em conformidade com o Quadro de Competências do European Masters in Translation (EMT, 2022).

Palavras-chave: tradução jurídica, formação de tradutores, juritradutologia, aprendizagem colaborativa

Abstract

Collaborative learning is considered one of the most suitable approaches for learner-centred strategies and is especially useful in today's translator training, due to its adequacy for the acquisition of translation skills. The implementation of collaborative strategies in translator training has led to a significant reduction in individual activities in the classroom, with an increasing weight of collective work, which facilitates the integration of the new translator into multidisciplinary teams. Legal translator training, found at the confluence of two legal systems, requires, in addition to the other transversal and specific skills required of a specialised translator, knowledge of the law and legal language, which places an additional burden on the design of the activities to be developed by the trainees.

This paper describes the implementation of a legal translation project as a teaching tool in legal translator training, as part of the Master's Degree in Specialised Translation and Interpreting at Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP - P.PORTO). Its advantages as part of a collaborative approach to learning are emphasised, as well as the perception of the students, who validate the experience as a beneficial part of their learning, particularly when inserted in a comprehensive training strategy, based on the student's own construction of knowledge and the acquisition of specific and transversal

competences, in accordance with the Competence Framework of the European Masters in Translation (EMT, 2022).

Keywords: legal translation, translator training, legal translation studies, collaborative learning

1. Introdução: a formação de tradutores no contexto do EEES

A reformulação do sistema de Ensino Superior no Espaço Europeu (EEES), na sequência do Processo de Bolonha em 1999, fez com que as instituições de ensino superior portuguesas implementassem, de forma generalizada, modelos pedagógicos baseados em competências. Como apontado por Lasnier (2000, p. 24), as competências resultam da combinação de uma variedade de aptidões e conhecimentos declarativos, utilizados eficazmente em situações específicas. Esta ênfase nas competências, aptidões e capacidades exigiu a introdução de mudanças radicais nas metodologias de ensino. Assim, a aula tradicional, em que os professores transmitiam conhecimentos enciclopédicos para serem absorvidos por estudantes predominantemente passivos, foi gradualmente substituída por uma estrutura de sala de aula em que os estudantes têm o ónus da responsabilidade na construção dos seus próprios percursos de aprendizagem.

Atualmente, a aprendizagem colaborativa é considerada uma das abordagens mais adequadas para as estratégias centradas no aluno, uma vez que representa "a significant shift away from the typical teacher-centred or lecture-centred milieu in college. [...] Teachers who use collaborative learning approaches tend to think of themselves less as expert transmitters and more as expert designers of intellectual experiences for students" (Smith e MacGregor, 1992, p. 11). Dado o papel desempenhado pelo docente na aprendizagem colaborativa, esta abordagem afigura-se especialmente útil na atual formação de tradutores, sendo indicada para a aquisição de competências de tradução (Shamma, 2015, p. 3). A implementação de estratégias colaborativas na formação de tradutores tem levado a uma redução significativa

das atividades individuais na sala de aula, com um peso cada vez maior de trabalhos coletivos, que facilitam a inserção do tradutor novel em equipas multidisciplinares.

Neste artigo descreve-se a implementação de um projeto de ficha juritradutológica como ferramenta pedagógica na formação em tradução jurídica, no âmbito do Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas (MTIE)³ do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP – P.PORTO). Salientam-se também as suas vantagens como elemento da abordagem colaborativa da aprendizagem e inclui-se, ainda, a perceção dos estudantes, que validam a experiência como uma componente valiosa da aprendizagem, quando inserida numa estratégia formativa baseada na construção de conhecimento por parte do próprio estudante e na aquisição de competências específicas e transversais, em conformidade com o Quadro de Competências do European Masters in Translation (EMT, 2022).

2. Do transmissionismo ao construtivismo

Nos anos 80 do século passado, a formação de tradutores baseava-se num modelo de ensino hoje conhecido como abordagem "transmissionista" (Király, 2001, p. 50), na qual o docente era a derradeira fonte de conhecimento e tinha a última palavra na validação dos textos traduzidos (TT) dos estudantes. Os TT, produto do trabalho individual, eram avaliados de acordo com o número de erros de tradução. A lógica subjacente a esta dinâmica de aula era a de que os tradutores sempre trabalhariam sozinhos – embora haja exemplos de projetos de tradução colaborativa ao longo da história (e a Bíblia de Wycliffe é um deles), a tradução era uma tarefa solitária, em que os tradutores tinham de tratar de todo o processo, da receção do texto de partida à entrega do produto final.

Nas últimas décadas, porém, o tradicional, ainda que nunca completo, isolamento do tradutor foi interrompido pela “disrupção” (Schmitt, 2019) provocada pelas tecnologias da

³ O plano de estudos do MTIE pode ser consultado em <https://www.iscap.ipp.pt/cursos/mestrado/580>.

comunicação e da informação, que alteraram drasticamente a sua forma de trabalhar. O rápido crescimento do mercado de prestação de serviços linguísticos, que atualmente representa quase 50 mil milhões de dólares anuais (Statista, 2022), faz com que seja necessário dar conta de crescentes quantidades de texto em prazos cada vez mais curtos. Esses volumes de texto requerem o recurso à automatização (como a tradução automática, a pós-edição e as ferramentas de tradução assistida por computador, que reduzem o tempo de conclusão de um trabalho) e a equipas de tradução compostas por tradutores, terminólogos, revisores, gestores de projeto, especialistas na matéria, entre outros.

Os tradutores tornaram-se, portanto, membros de uma equipa, devendo ser capazes de comunicar e interagir com sucesso, não só com outros profissionais no mesmo projeto, mas também com clientes, autores e outros intervenientes. A competência interpessoal é assim apontada (ver, por exemplo, EMT, 2017; Huertas Barros, 2011; Kelly, 2002; Marczak, 2018) como uma das competências fundamentais que os tradutores devem ter. A fim de preparar os estudantes para serem profissionais bem-sucedidos nestes ambientes laborais, a formação de tradutores tem vindo a adotar estratégias que têm em conta o mercado de trabalho profissional, utilizando, por exemplo, tarefas de tradução autênticas e o *translation brief*. Além disso, o papel do docente passou a ser mais o de mentor ou formador, facilitando nos estudantes o desenvolvimento de competências tradutórias e interpessoais em ambientes colaborativos, através de trabalhos de grupo e da aprendizagem baseada em projetos (PBL, do inglês *project-based learning*).

3. Aprendizagem colaborativa na formação de tradutores

Smith e MacGregor (1992, p. 11) definem a aprendizagem colaborativa como an umbrella term for a variety of educational approaches involving joint intellectual effort by students, or students and teachers together. In most collaborative learning situations students are working in groups of two or more, mutually searching for

understanding, solutions or meanings, or creating a product. [...] Everyone in the class is participating, working as partners, or in small groups. Questions, problems, or the challenge to create something drive the group activity. Learning unfolds in the most public of ways.

Os ambientes colaborativos caracterizam-se, portanto, por um esforço coletivo em prol de um objetivo comum, atingido mormente através do trabalho de equipa, em que os estudantes constroem o seu próprio conhecimento mediante a participação ativa. Além disso, a relação entre os estudantes e o docente é mais equilibrada, com o professor a orientá-los no sentido de se tornarem os principais agentes do seu próprio processo de aprendizagem. Num modelo baseado em competências e centrado no estudante, como o adotado no Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), a aprendizagem colaborativa tornou-se, por conseguinte, a norma, uma vez que se considera que proporciona os instrumentos mais adequados para promover a capacitação dos estudantes.

Na formação de tradutores, as atividades colaborativas podem assumir diferentes formas, como sessões de *brainstorming*, debates e tarefas de pré- e pós-tradução, em que os alunos analisam problemas linguísticos ou extralinguísticos específicos do texto de partida, exploram o processo de documentação a seguir, localizam e corrigem questões terminológicas, apresentam diferentes soluções para problemas de tradução presentes no texto, explicam as suas próprias escolhas de tradução e comparam soluções alternativas. Além de se centrarem no processo de tradução seguido pelos estudantes, estas "tarefas indirectas" (Galán-Mañas e Hurtado Albir, 2015, p. 69) proporcionam uma oportunidade para a autoavaliação e a avaliação em grupo.

Repetidamente salientadas (Davies, 2004; Huertas Barros, 2011; Johnson e Johnson, 1994), as vantagens da aprendizagem colaborativa incluem maior motivação e sentido de responsabilidade por parte dos estudantes, bem como o aumento da interação social e da interdependência. Além disso, os contextos de colaboração permitem aos alunos gerir e

conciliar diferentes *backgrounds*, experiências e opiniões (Roberts, 2005, p. vi), promovendo competências transversais como a confiança mútua, a comunicação profissional e a gestão de conflitos (Johnson e Johnson, 1989, p. 11).

4. A formação em tradução jurídica

A tradução jurídica partilha diversos aspetos com outros tipos de tradução especializada. Contudo, tem também características próprias que a distinguem e que devem ser consideradas no desenho da formação. Dessas características, uma das principais é o facto de a tradução jurídica, além de ser uma operação linguística e cultural, se situar na confluência de dois sistemas jurídicos, cujas correspondências, quando existem, são com frequência apenas parciais⁴. O tradutor jurídico, portanto, embora não necessariamente um jurista, deverá ter um bom conhecimento da lei e da linguagem jurídica, bem como competências apuradas de pesquisa (Cao, 2014, p. 109), além de outras competências transversais e específicas exigíveis ao tradutor especializado (cf. EMT, 2022).

Por outro lado, verifica-se que os estudantes, na sua larga maioria, não estão familiarizados com este tipo de linguagem, tendo um contacto quase nulo com textos legais (isto, apesar de a linguagem jurídica se encontrar em textos tão comuns como os termos de uso de uma aplicação informática). Esta realidade, já assinalada por outros autores (Prieto Ramos, 2014; Way, 2012, 2016), produz um sentimento de insegurança, agudizada pela noção de que se trata de uma área extremamente sensível, com impacto direto na vida das pessoas (Tallone, 2022, p. 265).

Consequência dessa insegurança é o uso dos recursos já conhecidos dos estudantes (dicionários, glossários e bases de dados bilingues), na tentativa de esclarecer o sentido do texto através da terminologia, quando, na verdade, os problemas detetados no texto fonte só

⁴ Tal como assinalado por Way (2016, p. 1012), o próprio conceito de “matrimónio”, para dar apenas um exemplo, pode variar entre países de língua inglesa.

podem começar a dissipar-se através do conhecimento das práticas discursivas e sociais das culturas de partida e de chegada (Way, 2016, p. 1021). No caso dos estudantes do MTIE, que iniciam as unidades curriculares de Tradução Jurídica (com uma duração de 15 semanas) sem conhecimentos de direito e sem exposição prévia à linguagem jurídica, a familiaridade com essas práticas deverá começar a ser desenvolvida concomitantemente com a aquisição de outras competências específicas, nomeadamente a competência temática⁵ e de pesquisa.

Assim, além de outras atividades e tarefas, nomeadamente a análise macrotextual e discursiva, a identificação da situação comunicativa, as estratégias tradutórias à disposição do tradutor, entre outras, o trabalho de projeto, no âmbito da abordagem PBL apresenta-se como uma atividade colaborativa que permite aos estudantes adquirir, paralelamente às puramente técnicas, um conjunto de competências interpessoais através da aprendizagem e entreajuda (Marczak, 2018, p. 7). No caso das unidades curriculares de Tradução Jurídica Francês-Português e Tradução Jurídica Espanhol-Português, os estudantes desenvolveram um projeto de ficha juritradutológica⁶, de acordo com a metodologia proposta pelo CERIJÉ – Centro de Investigação Interdisciplinar em Juritradutologia, na convicção de que ela poderá ir ao encontro das recomendações de Prieto Ramos (2014, p. 125) em relação ao trabalho terminológico, bem como ser uma ferramenta pedagógica relevante na formação do tradutor jurídico.

⁵ Neste contexto, a "competência temática" é definida como "saber procurar informações adequadas para obter uma melhor compreensão dos aspetos temáticos de um documento" (Šarčević, 2015, p. 229), não devendo ser confundida com o conhecimento especializado, desenvolvido pelos tradutores após mergulharem num assunto específico.

⁶ O projeto de tradução tradicional, ferramenta essencial para a "formação de tradutores na procura de um modelo de local de trabalho a simular" (Gutiérrez-Artacho e Olvera Lobo, 2016, p. 52) também é implementado. Tal como recomendado por vários autores (cf. Pym, 2012, p. 318), o projeto de tradução envolve geralmente grupos de cinco ou mais alunos com papéis diversificados (tradutor(a), terminólogo(a), revisor(a), gestor(a) de projeto, etc.).

5. O CERIJE e a ficha juritradutológica

A jurista e linguista Sylvie Monjean-Decaudin partiu da constatação de que o cidadão vive atualmente num mundo influenciado pela globalização e pela construção europeia, estando exposto a inúmeras situações que ultrapassam o contexto nacional em que vive. Consequentemente, torna-se duplamente vulnerável, quer em termos linguísticos, quer em termos jurídicos (Monjean-Decaudin, 2022, p. 21). Esta autora apoiou-se na investigação já desenvolvida por vários autores a partir dos anos 70, sobre a relação estreita existente entre língua, tradução e direito, nomeadamente, nos trabalhos de Jean Claude Gémard (1982) no Canadá e Claude Bocquet (2008) na Suíça, dois estados plurilingues, onde, consequentemente, vários sistemas jurídicos podem estar implicados. Esses estudos foram desenvolvidos no âmbito da disciplina de jurilinguística. Por outro lado, em França, exemplo de estado unilingue, os trabalhos de Gérard Cornu (1990), no fim dos anos 80, resultaram na linguística jurídica. Nessa linha, em 2010, Monjean-Decaudin confirmou uma disciplina nova, a juritradutologia, que a própria define como pluridisciplinar (Monjean-Decaudin, 2022, p. 71) e abrangente: pluridisciplinar, porque combina as ciências da linguagem com as ciências jurídicas, e abrangente, por abrir o campo da análise a duas áreas, a tradução do direito e o direito da tradução.

À procura de qualidade e credibilidade para o texto traduzido, a juritradutologia traça o caminho para a solução tradutológica mais adequada ao contexto legal, cultural e linguístico, que passa por várias etapas, destacadas na definição dada pela autora: “La juritraductologie décrit, analyse et théorise l’objet à traduire et l’objet traduit, en tant qu’objet appartenant au droit et utilisé par le droit” (Monjean-Decaudin, 2022, p. 33). A primeira parte da definição, centrada na descrição, análise e teorização do objeto a traduzir e do objeto traduzido, destaca as diversas fases pelas quais vai passar o processo de tradução do texto de partida. Esse processo obriga a uma imersão na respetiva cultura jurídica do país ou local onde se inserem tanto o texto a traduzir como o texto traduzido. Quanto à segunda parte da

definição – “enquanto objeto pertencente ao direito e utilizado pelo direito” –, a juritradutologia será aplicável a qualquer texto a traduzir ou traduzido, desde que seja portador de efeitos jurídicos.

Em 2012, Monjean-Decaudin criou o CERIJÉ⁷, o primeiro centro de investigação em França dedicado ao estudo da teoria e prática da tradução jurídica, na perspectiva das ciências jurídicas e das teorias da tradução. Uma das missões do CERIJÉ é desenvolver um banco juritradutológico, ou base de dados terminológica. Qualquer investigador, tradutor, ou jurista pode contribuir para esse banco através do preenchimento de uma ficha juritradutológica, com o estudo desenvolvido sobre um termo e a sua possível tradução.

O *website* do CERIJÉ disponibiliza os *templates* de duas fichas. A primeira é a “ficha de autor”, na qual este indica o seu nome e elementos de contacto, além de disponibilizar informações sobre o contexto da tradução: as línguas de partida e de chegada, a área jurídica do texto de onde foi retirado o termo escolhido, e o ramo de especialidade a que ele pertence. Outra informação relevante é atestar se o termo já foi traduzido ou não e assim evitar o risco de plágio. Finalmente, o autor regista o termo escolhido e a proposta de tradução resultante da sua pesquisa.

A segunda ficha é a “ficha de juritradutologia preenchida”. Para além de incluir novamente a informação sobre as línguas de partida e de chegada, o termo escolhido, e a área do direito em que se enquadra, esta ficha requer o registo de pelo menos três ocorrências do termo em contexto, através da inserção de trechos retirados de textos autênticos e da sua respetiva fonte.

A partir daí, a pesquisa percorre três fases fundamentais:

1. Fase semasiológica: o tradutor estuda o texto que vai traduzir e insere-o no contexto mais geral. Trata-se da primeira análise ao texto, que culmina com a sua

⁷ <https://www.cerije.eu/>.

divisão em blocos que são depois analisados a nível semântico e conceptual. Cada potencial desafio de tradução é identificado e assinalado.

2. Direito Comparado: o tradutor conduz uma análise mais aprofundada de cada um dos conceitos que identificou, explorando potenciais soluções (equivalências) para a sua tradução. O objetivo é determinar a existência (ou a falta) de um conceito na lei da língua de chegada que possa corresponder ao conceito da língua de partida.

3. Fase onomasiológica: o tradutor toma, por fim, uma decisão. Escolhe a estratégia e o termo mais adequados, tanto a nível linguístico como a nível jurídico (Monjeau-Decaudin & Popineau-Lauvray, 2019, pp. 122-128), indicando ainda a existência de traduções incorretas e respetiva fonte.

Trata-se, portanto, de um processo minucioso, que obriga à consulta de fontes muito diversas, conducente à tomada de decisões informadas e ponderadas. Por se tratar também de uma pesquisa claramente estruturada, a ficha afigurou-se adequada para a implementação de um projeto pedagógico no âmbito das aulas de Tradução Jurídica.

6. O projeto de ficha juritradutológica no âmbito das aulas de Tradução Jurídica

Nos anos letivos de 2021-2022 e 2022-2023, foi implementado um projeto de elaboração de ficha juritradutológica em duas unidades curriculares de opção (Tradução Jurídica Francês-Português e Tradução Jurídica Espanhol-Português) do Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas (MTIE) do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP – P.PORTO). O projeto envolveu um total de 24 estudantes (12 em 2021-2022 e 12 em 2022-2023), agrupados em pares, e decorreu ao longo de 12 semanas (de março a maio) do segundo semestre de cada ano letivo. Na apresentação inicial do projeto, descreveu-se a ficha juritradutológica, bem como os objetivos e os resultados a atingir. Essa apresentação foi seguida de duas reuniões – uma reunião intercalar em finais de abril, em que os alunos consultaram dúvidas, partilharam dificuldades e

sugestões e apresentaram os resultados provisórios das pesquisas, e uma última reunião em finais de maio, em que os estudantes expuseram o processo seguido e apresentaram os seus resultados, antes de fazerem os últimos ajustes e entregarem a ficha juritradutológica concluída. Nos três encontros, realizados por videoconferência, participou Taciana Cahu Beltrão⁸, investigadora do CERIJE e jurista com domínio das línguas francesa e portuguesa. Uma vez entregues e avaliadas, as fichas foram submetidas ao CERIJE para validação e eventual publicação no banco de fichas juritradutológicas do Centro.

Cada equipa de dois estudantes recebeu um termo diferente para iniciar a pesquisa. A escolha desse termo levou em conta dois critérios principais. Por um lado, ele devia aparecer num dos textos de partida trabalhados nas outras atividades letivas, a fim de se encontrar devidamente contextualizado e a pesquisa se articular com o processo de tradução. Por outro lado, o termo devia colocar um problema de tradução (Nord, 2005, p. 166), fosse pela inexistência da figura legal na cultura de chegada (i.e., “recurso de amparo” nos sistemas jurídicos dos países de língua espanhola), ou pela diferença no conteúdo semântico de termos aparentemente equivalentes (i.e., “procedimiento abreviado”/ “processo abreviado”)⁹.

Tendo em conta o perfil dos estudantes, tal como referido acima, os objetivos pedagógicos perseguidos com a elaboração das fichas juritradutológicas foram os seguintes:

- Aumentar a familiaridade dos estudantes com os textos jurídicos, a sua estrutura e linguagem, uma vez que a pesquisa terminológica no âmbito da ficha exige a procura de documentos autênticos de diferentes fontes, tanto na língua de partida, para contextualização do termo, como na língua de chegada, para validação dos equivalentes propostos.

⁸ As autoras reiteram por este meio o seu agradecimento a Taciana Cahu Beltrão, pela sua generosa colaboração nesta experiência.

⁹ Um bom exemplo de um termo trabalhado no âmbito do projeto é o termo francês *pacte civil de solidarité* (*PACS*), que não tem equivalência direta na língua portuguesa, por não existir uma forma de união semelhante regulada pelo direito nacional. Os estudantes não optaram pelo termo *união de facto*, que não tem o mesmo valor jurídico, preferindo manter o acrónimo com um breve equivalente descritivo *PACS* (*contrato de vida comum*).

- Demonstrar a falibilidade dos recursos terminológicos correntes no âmbito da tradução jurídica, dada a falta de contexto dos resultados apresentados ou, no caso de memórias de tradução como a plataforma Linguee, a erros de tradução incorporados no corpus de forma indiscriminada. Para o termo português “arguido”, por exemplo, o IATE apresenta quatro possíveis equivalentes em língua espanhola (*encausado, acusado, procesado e imputado*), sem especificar se se trata de sinónimos ou, em caso de não o serem, em que fase processual cada um deles é utilizado. Em relação ao Linguee, a figura do *procedimiento abreviado* em Espanha é incorretamente traduzido como “procedimento rápido”, “processo acelerado” e “procedimento simplificado”, entre outras opções.
- Desenvolver um método de pesquisa terminológica ancorado no direito comparado, uma vez que a fase semasiológica envolve a consulta das fontes do direito nas duas línguas em causa.
- Desenvolver a competência temática, através da consulta dos recursos disponíveis ao tradutor jurídico (nomeadamente repositórios como as bases documentais do IGFEJ¹⁰ ou do CENDOJ¹¹), melhorando a capacidade de identificar a fiabilidade das fontes, bem como o conhecimento dos sistemas jurídicos em que os textos se inserem.

7. Resultados e perceção dos estudantes

No final do semestre de cada ano letivo, foram entregues pelos alunos seis fichas juritradutológicas, perfazendo um total de 12 (8 no par linguístico espanhol-português e 4 em francês-português). Dessas 12 fichas, as 6 correspondentes ao ano letivo 2021-2022 foram validadas e aceites para publicação pelo CERIJE. Em todos os casos, verificou-se

¹⁰ Instituto de Gestão Financeira e de Equipamentos da Justiça (<http://www.dgsi.pt/>)

¹¹ Centro de Documentación Judicial (<https://www.poderjudicial.es/search/indexAN.jsp>)

maior uso de fontes fidedignas por parte dos estudantes, menor dependência dos recursos terminológicos generalistas e o desenvolvimento de métodos de pesquisa bem organizados e estruturados.

As fontes consultadas pelos estudantes incluíram repositórios de documentação judicial, nomeadamente Légifrance¹², Cour de Cassation¹³, Tribunal Constitucional de Espanha¹⁴, portais de transparência¹⁵ entre outros, bem como publicações científicas¹⁶ e páginas web especializadas¹⁷ e/ou oficiais¹⁸. Durante o desenvolvimento das fichas, foram ainda verificadas inexactidões nos recursos terminológicos até então consultados:

Juez desembargador: Visto como um termo recorrentemente usado para traduzir «juiz desembargador» no Linguee [...]. No entanto, o termo não é empregue muito frequentemente, já que foram poucas as fontes encontradas que o utilizavam, e aquelas que o empregavam faziam sempre referência a Portugal, portanto deduzimos que fossem más traduções do termo português (Sousa & Freitas, 2023, p. 7).

Quanto ao método de pesquisa, a procura de possíveis equivalências fez com que os estudantes recorressem à comparação entre os sistemas jurídicos em causa, tal como requerido na segunda fase da ficha, conforme descrito acima. Mais ainda, a redação da ficha exigiu a capacidade de sintetizar e reelaborar a informação obtida:

Enquanto na lei francesa o termo “témoin assisté” é um estatuto entre a testemunha e o arguido, na lei portuguesa não temos algo equivalente. No direito português os participantes processuais num processo penal são apenas considerados testemunhas ou arguidos, tal como preconiza o Artigo 59º do Código de Processo Penal português

“2 - A pessoa sobre quem recair suspeita de ter cometido um crime tem direito a ser

¹² <https://www.legifrance.gouv.fr/>

¹³ <https://www.courdecassation.fr/>

¹⁴ <https://www.tribunalconstitucional.es/>

¹⁵ <https://transparencia.lasrozcas.es/>; <https://www.defensordelpueblo.es/>

¹⁶ <https://polodelconocimiento.com/>; <https://www.elnotario.es/hemeroteca>

¹⁷ <https://ciep.ucr.ac.cr/>

¹⁸ <https://www.service-public.fr/>; <https://www.impots.gouv.fr>

constituída, a seu pedido, como arguido sempre que estiverem a ser efectuadas diligências, destinadas a comprovar a imputação, que pessoalmente a afectem.”, isto é, quando existe uma suspeita sobre um indivíduo esse passa para a categoria de arguido, não existe um intermédio (Cruz & Magalhães, 2023, p. 2).

A fim de termos uma noção de qual a perceção dos próprios estudantes em relação ao trabalho efetuado, no final de todo o processo foi realizado um breve questionário anónimo na plataforma Forms, que foi respondido por 21 estudantes (11 do ano letivo 2021-22 e 10 de 2022-2023). O questionário era constituído de sete perguntas, das quais seis eram obrigatórias (ver Apêndice). Embora o número de respostas não seja suficiente para justificar um tratamento de dados exaustivo, nem permita generalizações, a análise dos resultados do questionário dá algumas pistas em relação aos aspetos mais e menos valorados pelos estudantes e possibilita retirar algumas conclusões provisórias.

As perguntas 2 e 3 foram organizadas segundo uma escala de Likert com seis opções (“discordo completamente”, “discordo”, “nem concordo nem discordo”, “concordo”, “concordo completamente” e “não tenho opinião”), em relação a cada item. A pergunta 2 (Quais foram os aspetos positivos da ficha juritradutológica?) continha 9 itens: 1) “achei o trabalho interessante”, 2) “ajuda a desenvolver uma metodologia de pesquisa”, 3) “é útil para fixar terminologia”, 4) “exige a aplicação de diversas competências”, 5) “é aplicável a outras áreas fora da tradução jurídica”, 6) “favorece o trabalho em equipa e a colaboração”, 7) “promove a competência temática”, 8) “perdi o medo à tradução jurídica” e 9) “gostei da dinâmica criada na sua elaboração”. O aspeto mais valorado, com 95,2% das respostas a concordar ou concordar completamente, foi a opção 2 (“ajuda a desenvolver uma metodologia de pesquisa”), seguida da opção 5 (“é aplicável a outras áreas fora da tradução jurídica”) com 90,5%. Embora surja em 3º lugar ao considerarmos a soma das respostas que concordam e concordam completamente (85,7%), a opção 4 (“exige a aplicação de diversas competências”) teve o maior número de respostas que concordam completamente (66,7%).

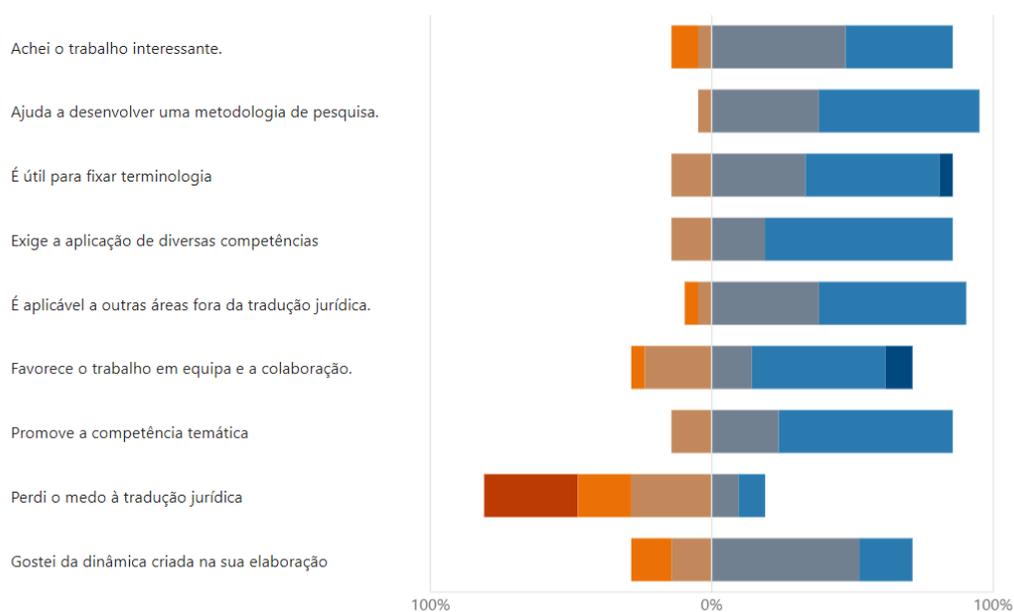
Situação semelhante é a da opção 7 (“promove a competência temática”), com 85,7% das respostas a concordarem ou concordarem completamente, mas ocupando o segundo lugar no número de respostas que concordam completamente (61,9%). A opção 3 (“é útil para fixar terminologia”), embora selecionada por 80,9% dos estudantes (33,3% concordam e 47,6% concordam completamente), aparece apenas no quarto lugar, o que demonstra que os objetivos pedagógicos do trabalho foram compreendidos pelos estudantes. Ainda em relação à pergunta 2, a opção menos valorada foi a 8 (“perdi o medo à tradução jurídica”), em que apenas quatro estudantes concordam ou concordam completamente (19%).

Figura 1. Pergunta 2 do questionário aos estudantes

2. Quais foram os aspetos positivos da ficha juritradutológica? Indique se concorda ou discorda com as seguintes afirmações. (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

■ Discordo completamente
 ■ Discordo
 ■ Nem concordo nem discordo
 ■ Concordo
 ■ Concordo completamente
 ■ Não tenho opinião



A pergunta 3 (Quais foram os aspetos negativos da ficha juritradutológica?) incluía 7 itens: 1) “é demasiado moroso”, 2) “não vejo aplicação prática na vida profissional”, 3) “achei muito difícil”, 4) “não acho que o resultado seja fiável”, 5) “o processo de pesquisa

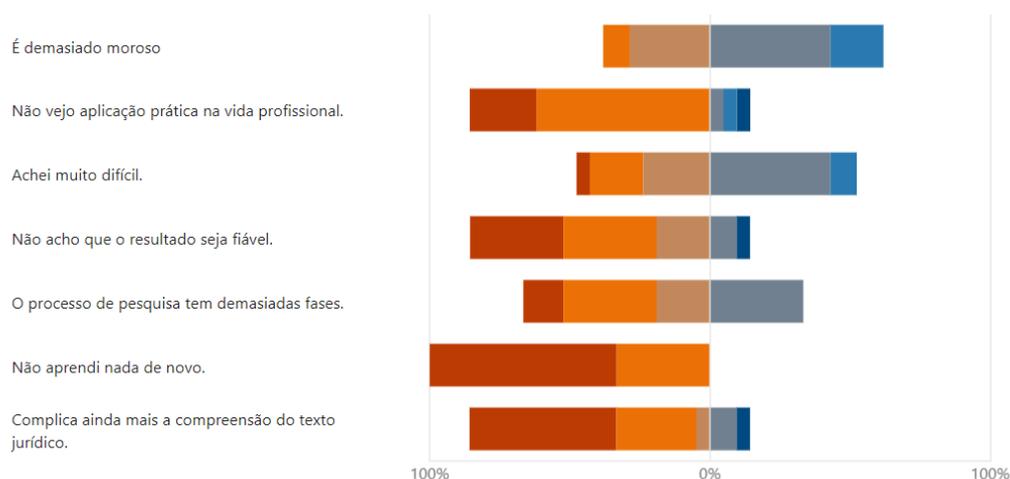
tem demasiadas fases”, 6) “não aprendi nada de novo” e 7) “complica ainda mais a compreensão do texto jurídico”. Os aspetos mais negativos assinalados pelos estudantes prendiam-se com a morosidade e dificuldade do processo (opções 1 e 3), que obtiveram, respetivamente, 61,9% e 52,4% de concordância e concordância completa. Por outro lado, as três opções com que os estudantes mais discordaram ou discordaram completamente foram, em ordem decrescente, a opção 6 (“não aprendi nada de novo”) com 100%, seguida da opção 2 (“não vejo aplicação prática na vida profissional”) com 85,7%% e da opção 7 (“complica ainda mais a compreensão do texto jurídico”) com 81%. Estes resultados apontam para uma valoração por parte dos estudantes do valor pedagógico do processo de elaboração da ficha e da potencial aplicação da metodologia a outras áreas da tradução especializada.

Figura 2. Pergunta 3 do questionário aos estudantes

3. Quais foram os aspetos negativos da ficha juritradutológica? Indique se concorda ou discorda com (0 ponto) as seguintes afirmações.

[Mais Detalhes](#)

■ Discordo completamente
 ■ Discordo
 ■ Nem concordo nem discordo
 ■ Concordo
 ■ Concordo completamente
 ■ Não tenho opinião

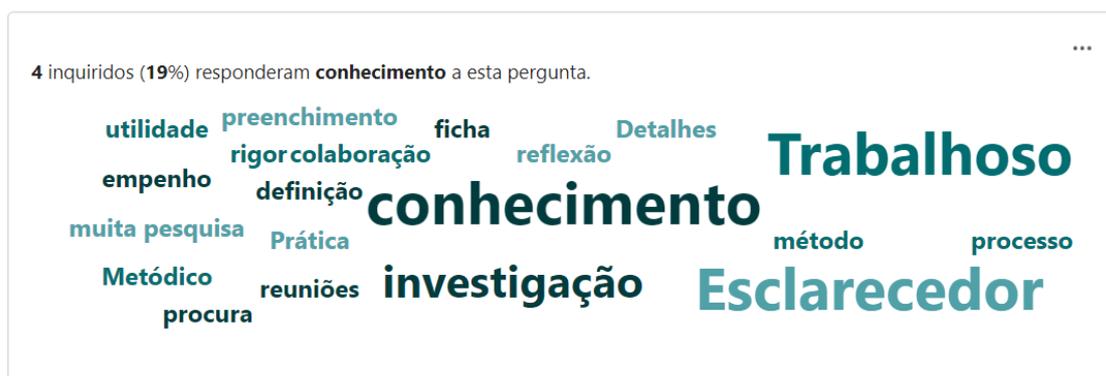


Em relação à pergunta 4 (Como avalia as 2 reuniões intercalares com Taciana Beltrão, a especialista do CERIJE?), 91% dos estudantes consideraram as duas reuniões de apoio

realizadas com a investigadora do CERIJJE como úteis ou muito úteis, o que corresponde à necessidade de orientação na elaboração de um trabalho para o qual os estudantes não contavam com a experiência nem o conhecimento prévio necessários. A avaliação global do projeto (pergunta 5) foi, portanto muito satisfatória, com uma classificação média de 3,86 numa escala de 1 a 5, com 43% das respostas no nível 3, 29% no nível 4 e 29% no nível 5.

A pergunta 6 solicitava dos respondentes duas ou três palavras-chave para descrever o projeto. Todos os termos encontrados nas respostas pertencem a dois campos semânticos claros – por um lado, a utilidade do projeto, nomeadamente com termos como “esclarecedor”, “útil”, “conhecimento”, “didático” e “recompensante”, e, por outro lado, as dificuldades encontradas (“trabalhoso”, “complexo”, “empenho”, “desafiante”, “stressante”). Quanto à última pergunta, não obrigatória, houve apenas um comentário (“Gostei muito deste projeto, porque me ajudou a desenvolver as minhas competência como tradutor numa área tão complexa como o Direito”), que destaca a utilidade do projeto, bem como a complexidade da tradução jurídica.

Figura 3. Nuvem de palavras gerada pelas respostas dos estudantes à pergunta 6



8. Conclusões

Na sequência da crescente prevalência dos métodos colaborativos de ensino aprendizagem na formação de tradutores, neste artigo descreveu-se a implementação de um

projeto de ficha juritradutológica junto dos estudantes de Tradução Jurídica ES-PT e FR-PT, do Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas do ISCAP.

Apesar do limitado número de fichas produzidas no projeto, uma vez que foi implementado durante só dois anos letivos e com turmas reduzidas, os resultados obtidos permitem concluir que a ficha juritradutológica consiste numa atividade com potencial para atingir os objetivos de formação de tradutores jurídicos, nomeadamente maior familiaridade dos estudantes com os textos da especialidade, espírito crítico em relação aos recursos terminológicos não especializados, desenvolvimento de métodos de pesquisa comparativos e o aumento da competência temática, através da consulta de repositórios especializados.

Embora o número de respostas ao questionário proposto aos estudantes não seja suficiente para retirar conclusões estatisticamente significativas, o seu grau de satisfação proporciona validação adicional ao projeto. É de salientar que a avaliação feita pelos estudantes dos diferentes aspetos do projeto está alinhada com os resultados concretos dos trabalhos produzidos.

Trata-se, portanto, de uma atividade que, além de ativar competências interpessoais e de trabalho em equipa, fornece aos estudantes as ferramentas iniciais para posteriormente aprofundarem os seus conhecimentos nesta área altamente especializada da tradução.

Referências

- Bocquet, C. (2008). *La traduction juridique. Fondement et méthode*. De Boeck.
- Cao, D. (2014). Teaching and learning legal translation. *Semiotica* (201), pp.103-119.
- Cornu, G. (1990). *Linguistique juridique*. Montchrétien.
- Cruz, R. & Magalhães, H. (2023). Ficha Juritradutológica: Témoin assisté (trabalho não publicado). ISCAP.
- Davies, M. G. (2004). *Multiple voices in the translation classroom: Activities, tasks and projects*. John Benjamins.

- EMT (2022). European Master's in Translation Competence Framework. https://commission.europa.eu/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en.
- Galán-Mañas, A. & Hurtado, A. (2015). Competence assessment procedures in translator training. In Mason, I. (ed.), *The Interpreter and Translator Trainer*. vol. 9 (1), pp. 63-82.
- Gémar, J. C. (1982). *Langage du droit et traduction, essais de jurilinguistique*. Linguattech.
- Gutiérrez-Artacho, J. & Olvera Lobo, M. D. (2016). Gamification in the translation and interpreting degree: A new methodological perspective in the classroom. *Proceedings of EDULEARN 16. 8th Annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, pp. 50-58. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/43643>.
- Huertas Barros, E. (2011). Collaborative learning in the translation classroom: preliminary survey results. *The Journal of Specialised Translation*, 16, pp. 42-60. https://jostrans.org/issue16/art_barros.pdf
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1994). *Cooperative Learning in the Classroom*. University of Michigan.
- Kelly, D. A. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes. Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural* 1, pp. 9-20. <http://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>.
- Kiraly, D. (2001). Towards a constructivist approach to translator education, *Quaderns. Revista de traducció*. <https://shorturl.at/bgGOS>.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Guérin.
- Marczak, M. (2018). Translation Pedagogy in the Digital Age. *Angles*, 7, pp. 1-19. <http://journals.openedition.org/angles/895>.
- Montjean-Decaudin, S. (2022). *Traité de juritraductologie; Épistémologie et méthodologie de la traduction juridique*. Septentrion.
- Monjeau-Decaudin, S. e Popineau-Lauvray, J. (2019). How to apply comparative law to legal translation - A new juritraductological approach to the translation of legal texts. In Biel, L., Engberg, J., Ruano, R. M., e Sosoni, V. (eds.). *Research methods in legal translation and interpreting: crossing methodological boundaries*. Routledge, pp. 115-129.

- Nord, C. (2005). *Text analysis in translation: Theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis* (2nd ed.). Rodopi.
- Prieto Ramos, F. (2014). Parameters for problem-solving in legal translation: Implications for legal lexicography and institutional terminology management. In L. Cheng, K. Kui Sin & A. Wagner (eds.), *The Ashgate Handbook of Legal Translation*, pp. 121–134. Ashgate.
- Pym, A. (2012). Training Translators. In K. Malmkjær & K. Windle (eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies* (e-book), pp. 313-322. Oxford University Press.
- Šarčević, S. (2015). *Language and Culture in EU Law: Multidisciplinary Perspectives*. Routledge.
- Shamma, T. (2015). Competition and Collaboration in Translation Education: The Motivational Impact of Translation Contests. In Y. Cui & W. Zhao (eds.), *Handbook of Research on Teaching Methods in Language Translation and Interpretation*, pp. 1-26. IGI Global.
- Schmitt, P. A. (2019). Translation 4.0 – Evolution, Revolution, Innovation or Disruption? *Lebende Sprachen*. 64(2), pp. 193–229. <https://shorturl.at/rtvJS>.
- Smith, B. L. & MacGregor, J. T. (1992). What is collaborative learning? In: A. S. Goodsell, M. R. Maher & V. Tinto (eds.), *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*, pp. 10-30. NCTLA.
- Sousa, B. & Freitas, W. (2023). Ficha Juritradutológica: Juiz Desembargador (trabalho não publicado). ISCAP.
- Statista (2022). Market size of the global language services industry from 2009 to 2019 with a projection until 2022. <https://shorturl.at/GJU67>.
- Tallone, L. (2022). Institutional Translation and Interpreting. Assessing Practices and Managing for Quality, by Fernando Prieto Ramos (ed.). *Polissema—Revista de Letras do ISCAP*, 1(22), pp. 265-270.
- Way, C. (2012). A discourse analysis approach to legal translator training: More than words. *International Journal of Law, Language and Discourse*, 2(4), pp. 39-61.
- Way, C. (2016). The challenges and opportunities of legal translation and translator training in the 21st century. *International Journal of Communication* (10), pp. 1009–1029.

Apêndice. Formulário do questionário

Projeto de Juritradutologia MTIE

Este questionário pretende avaliar as perceções dos estudantes do MTIE em relação à elaboração de uma ficha juritradutológica, no âmbito das UC Tradução Jurídica Francês e Tradução Jurídica Espanhol, durante os anos letivos 2021-22 e 2022-23.

* Obrigatório

1. Em que ano letivo desenvolveu a ficha juritradutológica? * 2021-22 2022-23

2. Quais foram os aspetos positivos da ficha juritradutológica? Indique se concorda ou discorda com as seguintes afirmações. *

	Discordo completamente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
Ativi o trabalho interessante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajudou a desenvolver uma metodologia de pesquisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foi útil para fazer terminologia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exige a aplicação de diversas competências.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foi aplicável a outras áreas fora da tradução jurídica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Favoreceu o trabalho em equipa e a colaboração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoveu a competência temática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perdi o medo à tradução jurídica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controli a dinâmica criada na sua elaboração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Quais foram os aspetos negativos da ficha juritradutológica? Indique se concorda ou discorda com as seguintes afirmações. *

	Discordo completamente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
Foi demasiado moroso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não vejo aplicação prática na vida profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ativi muito difícil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não acho que o resultado seja fiável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O processo de pesquisa tem demasiadas falhas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não aprendi nada de novo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Complica ainda mais a compreensão do texto jurídico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Como avalia as 2 reuniões intercalares com Tereza Beltrão, a especialista da CERUE? *

Selecione a sua resposta

5. Qual é a sua avaliação global do projeto? *

☆☆☆☆

6. Escreva aqui duas ou três palavras-chave que, na sua opinião, descrevem o projeto de ficha juritradutológica. *

Introduza a sua resposta

7. Se quiser sublinhar outros aspetos positivos ou negativos do projeto, ou fazer sugestões de melhoria, escreva aqui.

Introduza a sua resposta

Submeter