

## A SITUATED LEARNING NA LICENCIATURA DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LÍNGUA GESTUAL PORTUGUESA

Susana Barbosa, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto,  
Portugal. susanabarbosa@ese.ipp.pt

### Resumo

Através da *situated learning* a aprendizagem é entendida como uma abordagem dependente do contexto, em que os estudantes são expostos a ambientes de trabalho e tarefas da vida real, tanto dentro como fora da sala de aula. Sob essa abordagem, os estudantes da licenciatura de Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa (TILGP) têm desenvolvido tarefas em contexto real. Propomo-nos a refletir sobre as percepções das vivências de 9 estudantes do 3.º ano da licenciatura de TILGP, da ESE do P.PORTO, relativamente à importância de atividades inovadoras que têm sido realizadas em contextos diversificados (como, *Porto Legends – The Underground Experience*; *Nau Quinhentista* e *Alfândega Régia*; espetáculo humorístico de Rúben Branco & Convidados; projeto de mestrado *Museum Web Exhibition*; Seminário – *Violência Doméstica*), ou seja, feedbacks que os próprios deram por escrito. Os dados recolhidos foram organizados em 6 temas, sendo todos eles positivamente associados à experiência de *situated learning* dos estudantes: desenvolvimento/enriquecimento, capacidades de tradução/interpretação, contextos das atividades, contextos de trabalho, ensino prático e futuro. Os estudantes reconhecem que esta forma de aprendizagem tem um impacto positivo em diferentes vertentes na sua formação académica, bem como contribui para a prática profissional futura.

**Palavras-chave:** inovação pedagógica, interpretação, língua gestual portuguesa, *situated learning*.

### Abstract

Through situated learning, learning is understood as a context-dependent approach, in which students are exposed to real-life work environments and tasks, both inside and outside the classroom. Under this approach, students of the Degree in Translation and Interpretation in Portuguese Sign Language (TILGP) have developed tasks in a real context. We propose to reflect on the perceptions of the experiences of 9 students in the 3rd year of the TILGP degree, from the ESE of P.PORTO, regarding the importance of innovative activities that have been carried out in different contexts (such as *Porto Legends – The Underground Experience*; *Quinhentista Ship and Royal Customs*; humorous show by Rúben Branco & guests; Master Academics project *Museum Web Exhibition*; *Domestic Violence – Seminar*), that is, feedback that they themselves give in writing. The data collected was organized into 6 themes, all of which were positively associated with the students' situated learning experience: development/enrichment, translation/interpretation skills, activity contexts, work contexts, practical teaching and future. Students recognize that this form of learning has a positive impact on different aspects of their university education, as well as contributing to future professional practice.

**Keywords:** pedagogical innovation, interpretation, Portuguese sign language, situated learning.

## Introdução

A *situated learning* é geralmente entendida como uma abordagem dependente do contexto para o treino do tradutor e intérprete, em que os estudantes são expostos a ambientes de trabalho e tarefas da vida real e / ou altamente simulados, tanto dentro como fora da sala de aula. Sob essa abordagem, são as tarefas e as necessidades profissionais da vida real, bem como outros fatores contextuais, como crenças e costumes institucionais, sociais, geográficos ou comunitários, que orientam o desenho curricular ao invés de um plano de estudos pré-determinado fechado, (González-Davies & Enríquez-Raído, 2016). Em última análise, a *situated learning* visa aumentar a capacidade dos estudantes de pensar e agir como profissionais.

A verdade é que a nossa compreensão da *situated learning* vai além destas referências, crendo-se que é muito importante, quer pela área em análise, quer pela envolvimento dos estudantes nas iniciativas e inovação que o tema reflete.

Analisa-se, por isso, o conceito de *situated learning*, a *situated learning* na tradução e interpretação em língua gestual portuguesa e, posteriormente, a metodologia e análise dos dados.

### **A *situated learning***

A *situated learning* é uma abordagem instrucional desenvolvida por Jean Lave e Etienne Wenger no início de 1990 e segue o trabalho de Dewey, Vygotsky e outros, que afirmam que os estudantes estão mais inclinados a aprender participando ativamente da experiência de aprendizagem (Almeida, 2014). É essencialmente uma questão de criar significado a partir das atividades reais da vida diária, onde a aprendizagem ocorre em relação ao ambiente de ensino (Engelman et al. 2017).

Lave e Wenger enfatizam que a *situated learning* é uma questão de aculturação, de ingressar numa comunidade de prática, ao invés da aplicação de habilidades ou princípios que operam independentemente do contexto social. Uma parte crítica dessa socialização na prática é a oportunidade de dar uma contribuição autêntica à aprendizagem. Por outras palavras, uma vez que os estudantes não são suficientemente qualificados para desempenhar um papel central, eles recebem tarefas para realizar que são periféricas, mas autênticas para a atividade, consideradas cruciais para o sucesso final (Engelman et al., 2017; Gudolle, Antonello & Flach., 2012).

Arnseth (2008) refere que a prática recebe um papel primordial na formação e constituição do conhecimento e do saber. Como tal, a prática deve ser concebida como uma tentativa de formular uma nova epistemologia para os estudos da aprendizagem, uma epistemologia em que a prática recebe um papel primário e a aprendizagem é vista como parte integrante da prática. Essa ação está situada no seu contexto local e imediato, é uma característica genérica de qualquer atividade e os ambientes sociais não são algo externo à atividade. Saber é concebido como uma forma de atuar numa comunidade de prática. Ontologicamente, esse movimento significa que o social recebe um papel primordial na formação e constituição da realidade e a prática social é o locus primário de investigação para qualquer estudo de aprendizagem e conhecimento.

Esse saber deverá refletir-se em aprendizagem criada a partir de situações de trabalho. No seu conteúdo estão incutidas tarefas, sendo que o conteúdo é adquirido ao fazer a tarefa. A aprendizagem está ligada ao desempenho do trabalho; torna-se inseparável da situação que envolve as formas físicas, intelectuais e intuitivas de conhecimento (Wang, 2018). Ou seja, ocorre não apenas por meio da realização de tarefas, mas também por meio da discussão e reflexão com outras pessoas sobre os significados derivados da experiência. A retenção de conteúdo não é necessariamente o objetivo da aprendizagem.

Ao colocar conteúdo nas transações diárias da vida profissional, o conteúdo torna-se uma ferramenta aplicável às formas como os profissionais abordam o ambiente. O conteúdo torna-se uma ferramenta para que os estudantes adquiram, refinem o pensamento, desenvolvam habilidades de resolução de problemas e apliquem o conhecimento da mesma forma que os profissionais. Enquanto o conteúdo descreve o que é aprendido, o contexto descreve os valores, crenças, dicas socioculturais e ambientais pelas quais o estudante ganha experiência (OCDE, 2016).

A teoria da *situated learning* postula que a aprendizagem é necessariamente situada e é um processo de participação para a resolução de problemas práticos. Nesta abordagem, o conhecimento e as habilidades são incorporados ao contexto da vida real. Os contextos do currículo refletem como o conhecimento é obtido e aplicado no trabalho e em situações quotidianas (Chiou, 2020).

É uma questão de criar significado a partir das atividades reais da vida diária. Deslocações onde os estudantes participam ativamente num ambiente desconhecido, experiências de estágio em que os mesmos estão imersos e fisicamente ativos num ambiente real de trabalho, entre outras atividades, são exemplos práticos de como se cria a *situated learning*.

Enquanto a aprendizagem tradicional ocorre a partir de experiências abstratas, a *situated learning* sugere que a aprendizagem ocorre por meio das relações entre as pessoas e da conexão do conhecimento anterior com a aprendizagem contextual autêntica (Besar, 2018). Nesta situação, o papel do estudante vai-se tornando mais ativo e participativo na comunidade.

A *situated learning* envolve os estudantes em atividades cooperativas onde são desafiados a usar o seu pensamento crítico e habilidades cinestésicas. Essas atividades devem ser aplicáveis e transferíveis para a realidade destes. Enquanto estão imersos na experiência, os estudantes refletem sobre o conhecimento adquirido anteriormente e desafiam as suposições de outros estudantes (Wagner, 2014).

Fox (1997) refere que a *situated learning* vê a aprendizagem como um problema individual, onde o indivíduo é moralmente responsável pelas suas próprias realizações de aprendizagem. Pressupõe que a maior parte da aprendizagem culturalmente significativa ocorre dentro do sistema de educação formal. É dentro destas instituições que os profissionais prestam a ajuda e assistência aos estudantes. Essas instituições e práticas profissionais são funcionalmente concebidas à luz das melhores pesquisas, dentro de considerações orçamentárias para otimizar as condições em que os indivíduos podem aprender e serem ajudados a aprender.

As discussões sobre a *situated learning*, invariavelmente, sugerem a importância de criar experiências de aprendizagem autênticas. Uma parte importante das experiências de aprendizagem autênticas é que incluem toda a incerteza e caos que acompanham as situações reais (Booth, Guinmard & Lloyd, 2017). A aquisição de conhecimento torna-se um processo colaborativo e não individual com os estudantes e uma comunidade de trabalho, que contribui para o diálogo sobre o significado das diferentes situações de trabalho. Por meio do diálogo, a aprendizagem é criada. O conhecimento é adquirido enquadrando situações de trabalho únicas como oportunidades para aplicar os conhecimentos teóricos (Joynes, Rossignoli & Amonno-Kuofi, 2019). A *situated learning* abrange a reflexão crítica como essencial para a criação do conhecimento.

É a partir dessa compreensão que a *situated learning* enfatiza a importância de desenvolver uma comunidade de aprendizagem composta por aqueles que assumem o papel de transmitir informações culturais, históricas e normativas a terceiros (Engelman et al., 2017). O processo de transmissão de conhecimento é frequentemente desenvolvido ao longo do tempo por meio do diálogo e da negociação dentro da comunidade de prática (Musteen et al., 2018). Sucintamente, a *situated learning* afiança que todo conhecimento é, por definição, situado num contexto particular e construído pelos estudantes dentro dos limites do comportamento

prevalente histórico, cultural e organizacionalmente definido. Assim, a *situated learning* representa uma estrutura abrangente para pensar sobre como o processo de aprendizagem ocorre num ambiente de trabalho específico.

Muitas das pesquisas realizadas sob os auspícios da *situated learning* foram orientadas para a melhoria das práticas profissionais em ambientes educacionais formais (Dehnbostel & Schroder, 2017; Saigal, 2012).

### **A *situated learning* na tradução**

A *situated learning* tem raízes na teoria sociocultural da aprendizagem, na qual se acredita que a aprendizagem é formada por meio da comunicação com pares e agentes mais experientes. De acordo com essa teoria, os estudantes passam da regulação de outros para a autorregulação usando ferramentas de mediação (Storch, 2019). Na *situated learning* a aprendizagem dos estudantes é estruturada pelo feedback que um especialista fornece quando o estudante necessita de ajuda externa. No campo específico da tradução e interpretação, a abordagem de *situated learning* tem sido praticada com diferentes procedimentos (Shooshtarizadeh et al., 2021). A ênfase de Kiraly (2000), na importância de fazer uma tarefa de tradução por meio da colaboração num contexto profissional autêntico, é uma das primeiras tentativas documentadas de integrar os princípios da *situated learning* em cursos de formação em tradução e interpretação em língua gestual. Depois, disto são várias as referências à *situated learning*.

Os contextos da *situated learning* podem assumir a forma de ambientes de trabalho autênticos ou contextos altamente realistas, como programas multimédia ou substitutos virtuais dos ambientes de trabalho reais (Özudogru & Özudogru, 2017). Pode-se pensar que o estágio é uma das melhores abordagens para a *situated learning*, mas existem outras ferramentas para o apoio à formação, devendo os professores criar experiências alternativas ricas em contexto mesmo antes do início do estágio (Li, 2015). Uma solução plausível é a simulação.

Outra forma de trabalhar a *situated learning* durante a formação em tradução e interpretação em língua gestual, é através da aprendizagem cognitiva, no qual a participação dos recém-chegados a uma comunidade de prática é periférica no início; no entanto, na maioria dos casos, aumenta gradualmente no nível de envolvimento e complexidade pelo apoio de participantes mais experientes até que se tornem participantes plenos (Shooshtarizadeh et al., 2021). Na literatura sobre esta temática, a abordagem de aprendizagem cognitiva refere-se a uma condição em que os estudantes são solicitados a fazer exercícios autênticos da vida real que envolvem comunicações sociais entre os mesmos e um educador, fazendo com que, gradualmente, se tornem autónomos na medida em que podem avaliar as suas tarefas de tradução e compará-las com as dos profissionais (Darling-Hammond et al., 2019). Num dos poucos estudos realizados nesta área, Lisowska (2019) examinou a eficácia dessa abordagem e encontrou as percepções positivas dos estudantes sobre a abordagem instrucional e a melhoria na sua autoconfiança e qualidade de tradução.

Corrius, De Marco e Espasa (2016) defendem o uso de “tradução situada” durante a formação e consideram que a *situated learning* implica um envolvimento ativo na aprendizagem autêntica. Para o autor “tradução situada” é igual a “tradução autêntica”, ou seja, atribuições profissionais da vida real. Nesse sentido, também Losada, Insuasty e Osorio (2017) defendem que se deve incluir tarefas autênticas – ou quase autênticas – no ensino de tradução.

Seguindo esta ideia, considera-se a tradução como uma práxis socialmente situada, que ocorre num ambiente físico e social específico, que deve incorporar o contexto profissional ao contexto de ensino, onde o estudante intérprete e /ou tradutor trabalha em conjunto com outros agentes, onde o seu foco é gerir situações comunicativas que englobem uma miríade de fatores do mundo real, incluindo pressão de tempo, responsabilidade profissional e autoavaliação (Roy & Winston, 2018).

No que diz respeito aos professores de estudantes de interpretação e tradução, estes devem aprender como atuar, seja ao nível da dinâmica da sala de aula, distribuição do espaço, ou outros (Darling-Hammond et al., 2019). Na *situated learning*, as práticas do

mundo real podem ser combinadas com sessões práticas orientadas profissionalmente que podem incluir aprendizagem reflexiva, treino, seminários conduzidos por palestrantes profissionais, profissionais externos convidados, tutoria de pares, entre outros. Os procedimentos pedagógicos devem, assim, introduzir, reforçar ou fornecer uma reflexão apropriada para permitir um desempenho eficaz nos procedimentos da vida real (González-Davies & Enríquez-Raído, 2016).

## Metodologia

Coutinho (2006, p. 3) refere que nas investigações “podem ser encontradas nos três paradigmas da investigação educativa referidos na literatura: o paradigma positivista/quantitativo, o interpretativo/qualitativo e o crítico/emancipatório”. Assim,

Inspirados no paradigma interpretativo da investigação educativa, os estudos qualitativos abrangem todas as situações em que as preocupações do investigador se orientam para a busca de significados pessoais, para o estudo das interações entre as pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e perceções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem. (Coutinho, 2006, p.5)

Para além do referido anteriormente, este tipo de metodologia também conta com observações detalhadas que podem ser recolhidas através de imagens, frases, palavras, situações vividas em sala, ou simplesmente momentos espontâneos.

Sob essa abordagem, os estudantes da licenciatura de TILGP desenvolveram no ano letivo de 2020/2021 tarefas em contexto real, como Porto Legends – The Underground Experience; Nau Quinhentista e Alfândega Régia; espetáculo humorístico de Rúben Branco & Convidados; projeto de mestrado Museum Web Exhibition; Seminário – Violência Doméstica. Com o propósito de refletir sobre as perceções das vivências de 9 de 12 estudantes do 3.º ano da licenciatura de TILGP (nomeados de E1-E9), da ESE do P.PORTO, relativamente à importância destas atividades inovadoras (no âmbito da *situated learning*), recolheu-se a perceção que os próprios deram por escrito.

Importa reter que os estudantes assumem um papel colaborativo, onde o conhecimento é construído ativamente pelos mesmos e não prescrito pelo professor. Estes adquirem conhecimentos e competências através da auto-organização, em contexto real. Recebem posteriormente feedback do professor e há uma reflexão no grupo/turma, para garantir que a aprendizagem é vinculada num contexto mais amplo de significado (Risku, 2016).

Para analisar estas perceções referentes aos estudantes que vivenciaram situações que envolvem a *situated learning*, recorreu-se à técnica de análise dos dados recolhidos através de análise de conteúdo. De facto, o objeto da análise de conteúdo “é a fala, isto é, o aspeto individual e atual (em ato) da linguagem” (Bardin, 2009, p. 45), o que significa que se foca na informação dotada de sentido e esta técnica permite compreender os significados que se encontram, de forma subjetiva, no discurso dos indivíduos.

## Resultados e discussão

Considerando que foi nosso objetivo recolher e analisar percepções de vivências de 9 estudantes da licenciatura de TILGP, expostos a ambientes de trabalho e tarefas da vida real, tanto dentro como fora da sala de aula, organizaram-se os dados recolhidos em 6 temas: desenvolvimento/enriquecimento, capacidades de tradução/interpretação, contextos das atividades, contextos de trabalho, ensino prático e futuro.

O primeiro tema, **desenvolvimento/enriquecimento**, surgiu dado que as atividades realizadas promoveram o desenvolvimento dos estudantes a nível académico, pessoal e até profissional como futuros intérpretes de língua gestual portuguesa (LGP). Identificaram-se 7 unidades de significado, que reforçam a importância destas atividades quer seja porque "(...) *o meu desenvolvimento enquanto estudante aumentou significativamente*" (E1), quer seja porque "*são extremamente benéficas para o desenvolvimento dos alunos estudantes*" (E5), ou porque são "*uma forma divertida e interessante de aprendermos mais sobre outros aspetos da profissão*" (E7).

Este reconhecimento da importância da *situated learning*, é transversal aos resultados encontrados noutros estudos. Li (2015) aborda a Mock Conference (MC) salientando que esta tem sido utilizada como ferramenta específica para estudantes de interpretação simulando contextos reais, para preparar os estudantes de interpretação para as suas futuras carreiras. Num estudo realizado pelo autor que contou com 15 estudantes do 2.º ano do curso de interpretação que responderam a um questionário, os estudantes avaliaram a MC como experiências boas, benéficas e estimulantes e as suas avaliações foram positivamente correlacionadas às frequências da sua interpretação na MC. Os resultados indicam que as habilidades relativas ao profissionalismo, competência psicológica, competência estratégica e muitas outras dimensões não linguísticas podem ser melhor adquiridas em MC do que em aulas de interpretação tradicionais.

Também Bezzaoucha (2021) discute a importância da MC como uma abordagem na *situated learning*. Junto de 10 estudantes do 2.º ano de mestrado em interpretação, através do preenchimento de questionário verificou que estes ficaram extremamente satisfeitos com o curso de interpretação com MC. Os resultados indicam que as habilidades, competências e até o falar em público é mais bem consolidado na MC.

No segundo tema **capacidades de tradução/interpretação**, recolheram-se 4 unidades de significado. Verificou-se que as atividades aumentam as capacidades de interpretação para LGP e Língua Portuguesa e ajudavam o estudante a como se posicionar, interpretar e adaptando-se a diferentes contextos e públicos: "*melhorei as minhas capacidades de tradução e também de presença e postura perante um público desconhecido*" (E1), "*Promove um ajustamento na postura dos alunos*" (E5), "*têm-me ajudado a perceber que estratégias de interpretação utilizar bem como a minha postura no espaço físico*" (E8).

Face a estes resultados, também Barbosa (2019) recolheu reflexões sobre as experiências de licenciados acerca de um programa de educação com atividades práticas e de que forma este os prepara para a atividade profissional. As reflexões dos estudantes mostram referências positivas aos apoios dos colegas e professores que lhes proporcionaram incentivo e otimismo, bem como aquisição de habilidades fundamentais que os ajudariam após a formação. Os apoios mostraram-se valiosos para a vivência dos estudantes. Risku (2016) refere explicitamente a importância dos diferentes métodos disponíveis na *situated learning* para promover o desenvolvimento de competências, seja eles por modelagem, reflexão ou exploração.

As unidades de significado recolhidas no terceiro tema, **contextos das atividades**, salientam que as atividades foram diversificadas e assim realizadas em contextos diferentes e reais, de forma a que o estudante colocasse em prática o que aprendeu em sala de aula

e adicionalmente o que se aprende com a experiência. Assim, referem que “as atividades foram em diversos contextos como música, teatro” (E1), “pesquisando e selecionando possibilidades de novos contextos de tradução que possam ser proveitosas para dinamizar as nossas aprendizagens” (E3), “(...) a presença em contextos reais traz-nos aptidões que, provavelmente, não iríamos ter caso não as vivéssemos” (E8). A aprendizagem construtiva durante a formação permite que os estudantes apliquem experiências do “mundo real” ao conteúdo académico e usem esse conhecimento para tomar decisões informadas sobre os seus planos de carreira. Além disso, estas atividades diversificadas e inovadoras apoiam o desenvolvimento profissional dos estudantes, ajudando na transição da sala de aula para o trabalho (Marchut, Musyoka & Clark, 2019).

Anjum (2020) relatou que o benefício mais significativo deste tipo de atividades é a transformação do conhecimento dos estudantes; os estudantes relataram que as suas experiências de estágio aumentaram a sua compreensão do conhecimento do conteúdo, a sua capacidade de contribuir para o bem-estar da comunidade e a sua capacidade de atingir os seus objetivos de carreira.

No tema sobre os **contextos de trabalho**, sendo o intérprete de LGP um profissional que trabalha em diferentes contextos, os estudantes referiram que a *situated learning* foi essencial para experimentarem vários possíveis contextos de trabalho de forma a estarem mais preparados para os mesmos. De entre 7 unidades de significado identificadas saliente-se estas referências: “(...) deram-nos oportunidades de interpretação em diferentes áreas e em diferentes contextos” (E2), “A nível profissional, estas atividades são uma mais valia, porque podemos experimentar várias situações onde o intérprete está presente” (E7), “imprescindível para o intérprete de LGP que vivencie diferentes contextos, pois, dessa forma adquirirá muito mais vocabulário e experiência que fará de si um melhor profissional” (E9). De facto, a atuação do intérprete de língua gestual é ampla, desde o contexto educativo, saúde, associativo, media, jurídico-legal, artístico, entre outros (ATILGP, 2020), daí que seja tão importante que as atividades, ao longo da formação, sejam por si só em contextos distintos.

Como refere (Prado, 2020, p. 42), estas atividades inovadoras durante a formação concedem aos formandos diversas oportunidades, ferramentas e vantagens, que de outra forma não lhes seriam dadas tais como a de

aplicar em contexto prático as competências e conhecimentos adquiridos ao longo do curso; adquirir novos conhecimentos e competências que advêm das várias experiências práticas que surgem no decorrer do estágio ou até mesmo aprimorar aquelas que já possuem; testar o compromisso com uma carreira profissional: identificar as áreas (pessoais e profissionais) mais fortes e em que se sentem mais à vontade, bem como as mais fracas onde vão necessitar de mais aperfeiçoamento; e por fim, ter uma visão mais realista do mundo do trabalho em termos do que lhes é exigido e das oportunidades que lhes são oferecidas.

O quinto tema, **ensino prático**, remete para o facto de a *situated learning* permitir que a teoria seja posta em prática, para além de tornar a aprendizagem mais rica e interessante, promovendo a autonomia e confiança dos estudantes. Neste sentido, são identificadas 4 unidades de significado: “As atividades com base no *situated learning* promovem autonomia, autoconfiança e ensinam a lidar com situações de stresse e a ultrapassar adversidades que ocorrem em contextos reais” (E5) e, “É através da *situated learning* que se torna possível aos alunos experienciarem um possível contexto de trabalho futuro (...)” (E6). Neste sentido, Bacich e Moram (2017) falam da importância de diferentes metodologias ativas, como a *situated learning* que oferece condições de aprendizagem, bem como estimula para a autonomia, para a resolução de problemas complexos, convivência com a diversidade, trabalho em grupo, participação ativa nas redes, bem como partilha de tarefas.

O último tema, **futuro**, surge porque as percepções salientam que estas experiências permitem ao estudante atuar como intérprete de LGP em contextos reais, ajudando-os a decidir e perceber quais os contextos que gostam e tem mais capacidades para trabalhar

no futuro: "(...) graças à *situated learning* que se abrem as portas (...) para as imensas possibilidades da nossa profissão" (E6) referindo ainda que "poderá também possibilitar a descoberta de áreas mais específicas dentro na nossa área para uma futura especialização" (E2), "(...) estas diferentes atividades dão aos alunos a capacidade de perceberem quais são as áreas que se identificam mais e aquelas que se identificam menos" (E7) e, "também ajuda a perceber os contextos nos quais me sentiria mais à vontade para aceitar um trabalho de tradução" (E8).

Booth, Guinard e Lloyd (2017) debruçaram-se sobre as perceções de professores também em situações de *situated learning*. Verificaram que nestes contextos inovadores de formação é importante que os estudantes estejam envolvidos no curso desde o início. De uma perspetiva pedagógica, isso significa que os estudantes "novatos" tornam-se agudamente cientes de sua perceção de falta de experiência e de compreensão tecnológica. Nesse sentido, este tipo de aprendizagem revela-se benéfica, dado que todos acreditam que teria impacto positivo no futuro dos participantes.

Compreendemos, portanto, que o conjunto de cenários abordados, evidenciam claramente o grau de comprometimento e influência que a *situated learning* tem sobre os estudantes de TILGP no processo de formação, não só pela forma de intervenção pedagógica, mas também pela marca que tem sobre eles, contribuindo assim, verdadeiramente, na construção da identidade profissional e, inserção dos estudantes no seu campo de atuação, com vista a uma formação de qualidade.

## Considerações finais e perspetivas futuras

Com o relato dos estudantes podemos perceber que a *situated learning* é essencial na licenciatura de TILGP, pois o ensino de uma forma prática é mais interessante, mas principalmente por permitir aos estudantes atuarem em diferentes contextos nos quais poderão futuramente estar presentes como profissionais intérpretes, percebendo desde cedo como se devem posicionar, como adequar a sua interpretação à audiência e ao contexto. Ajudando-os a tornarem-se melhores intérpretes para o futuro.

Do ponto de vista prático, esperamos que, o presente estudo sirva de alavanca para a reflexão da *situated learning* no caso concreto de estudantes de TILGP, que estejam interessados na busca incessante do conhecimento e capacitação para a prática. Pelos motivos expostos, considera-se o objeto de atual importância, uma vez que, se debate diretamente o processo de formação académico-profissional, nomeadamente, no contexto da prática, em que o estudante tem a oportunidade de conciliar os conteúdos recebidos em sala de aula com a prática numa dada realidade, de forma a adquirir habilidades e competências que servirão de suporte para a sua vida profissional.

Pensamos ainda que, este estudo pode também se constituir uma mais-valia para as próprias instituições educativas, na medida em que pode apelar, ao acolhimento e integração, dos estudantes, de forma adequada, perspetivando-os num sentimento de envolvimento, de partilha, de espírito de equipa, de satisfação e de participação na dinâmica dessas instituições, contribuindo, certamente, para um bom ambiente de trabalho e para um melhor desempenho e conseqüentemente o desenvolvimento da sua formação.

Num mundo em que, as novas exigências e dinâmicas sociais cobram aos futuros profissionais, no desempenho das suas funções, um perfil ético e exemplar que vai desde a maior capacidade de interação social, empenho, humanismo, compromisso, entre outros, espera-se que se tornem profissionais devidamente habilitados, para que se transponha em melhorias na carreira do intérprete de LGP.



## Referências

- [1] Almeida, E. (2014). Aprendizagem situada. *Texto livre Linguagem e Tecnologia*, 7(1), 177-185.
- [2] Anjum, S. (2020). Impact of internship programs on professional and personal development of business students: a case study from Pakistan. *Future Business Journal*, 6(2), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s43093-019-0007-3>
- [3] Arnseth, H. C. (2008). Activity theory and situated learning theory: contrasting views of educational practice. *Pedagogy, Culture & Society*, 16(3), 289-302. <https://doi.org/10.1080/14681360802346663>.
- [4] ATILGP (2020). *Serviços*. Disponível em: <https://atilgp.pt/servicos.html>
- [5] Bacich, L., & Moran, J. (orgs.) (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso.
- [6] Barbosa, L. (2019). *Reflections & Experiences of Interpreter Education Program Graduates in Southern California*. Degree of Master of Arts in Interpreting Studies and Communication Equity. Minnesota: St. Catherine University.
- [7] Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- [8] Besar, P. (2018). Situated Learning Theory: The Key to Effective Classroom Teaching? *International Journal for Educational, Social, Political & Cultural Studies*, 7(1), 49-60.
- [9] Bezzaoucha, I. (2021). Mock conference as a situated learning activity in Algeria: consecutive interpreter training as a case study, its design and effect as perceived by trainee interpreters. *Cahiers de Traduction*, 24(1), 490-503.
- [10] Booth, P., Guinard, I., & Lloyd, E. (2017). The perceptions of a situated learning experience mediated by novice teachers' autonomy [em linha]. *The EuroCALL Review*, 25(1). <https://doi.org/10.4995/eurocall.2017.7081>
- [11] Chiou, H. H. (2020). The impact of situated learning activities on technology university students' learning outcome. *Education + Training, ahead-of-print (ahead-of-print)*, 1-13. <https://doi.org/10.1108/et-04-2018-0092>.
- [12] Corrius, M., De Marco, M., & Espasa, E. (2016). Situated learning and situated knowledge: gender, translating audiovisual adverts and professional responsibility. *The Interpreter and Translator Trainer*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1154343>
- [13] Coutinho, C. (2006). *Aspectos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000)*. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6497/1/Clara%2520Coutinho%2520AFIRSE%25202006.pdf>
- [14] Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- [15] Dehnhostel, P., & Schroder, T. (2017). Work-based and Work-related Learning – Models and Learning Concepts. *The Online Journal for Technical and Vocational Education and Training in Asia*, 9, 1-16.
- [16] Elgelman, R., Schreider, D., Bohnenberger, M., & Bessi, V. (2017). Aprendizagem em comunidades de prática: estudo em um grupo de pesquisa. *Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 15(2), 34-58.
- [17] Fox, S. (1997). Situated learning theory versus traditional cognitive learning theory: Why management education should not ignore management learning. *Systems Practice*, 10(6), 727-747. <https://doi.org/10.1007/bf02557922>.
- [18] Gonzáles-Davies, M., & Enríquez-Raído, V. (2016). Situated learning in translator and interpreter training: bridging research and good practice. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1154339>.
- [19] Gudolle, L. S., Antonello, C. S., & Flach, L. (2012). A aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. *RAM, Rev. MACKENZIE*, 13(1), 14-39. [file:///C:/Users/ESE/Downloads/gudolle%20et%20al%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ESE/Downloads/gudolle%20et%20al%20(1).pdf)
- [20] Joynes, C., Rossignoli, S., & Amonoo-Kuofi, E. F. (2019). *21st Century Skills: evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts*. K4D.
- [21] Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education. Empowerment from theory to practice*. Manchester: St Jerome.

- [22] Li, X. (2015). Mock conference as a situated learning activity in interpreter training: a case study of its design and effect as perceived by trainee interpreters. *The Interpreter and Translator Trainer* 9(3). <https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1100399>
- [23] Lisowska, M. (2019). Developing translation competence through situated learning in the community of practice the case of Polish-English, English-Polish undergraduate BA level legal translation class. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 9(1), 7-31.
- [24] Losada, C., Insuasty, E., & Osorio, M. (2017). The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School. *PROFILE*, 19(1), 89-104.
- [25] Marchut, A., Musyoka, M., & Clark, M. (2019). It's More than Just Interpreting: Educational Interpreting Interns' Experiences in Rural Settings. *Psychology*, 10, 1003-1024. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.107066>.
- [26] Musteen, M., Curran, R., Arroteia, N., Ripollés, M., & Blesa, A. (2018). A Community of Practice Approach to Teaching International Entrepreneurship. *Adm. Sci.*, 8(4) 56. <https://doi.org/10.3390/admsci8040056>.
- [27] OECD (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>
- [28] Özüdogru, M., & Özüdogru, F. (2017). The Effect of Situated Learning on Students Vocational English Learning. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2037-2044.
- [29] Prado, C. (2020). *Formados e Informados? O papel dos estágios curriculares no desenvolvimento das competências transversais*. Dissertação de Mestrado em Educação e Formação. Especialização em Organização e Gestão da Educação e da Formação. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação.
- [30] Risku, H. (2016). Situated learning in translation research training: academic research as a reflection of practice. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(1), 12-28. <https://doi.org/10.1080/1750399x.2016.1154340>
- [31] Roy, C., & Winston, E. A. (Ed.). (2018). *The Next Generation of Research in Interpreter Education: Pursuing evidence-based practice*. Washington, D.C: Gallaudet University Pres.
- [32] Saigal, A. (2012). Demonstrating a situated learning approach for in-service teacher education in rural India: The Quality Education Programme in Rajasthan. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1009-1017.
- [33] Shooshtarizadeh, G., Jafarigohar, M., Khoshsima, H., & Soleimani, H. (2021). Comparative Effects of Different Situated-Learning Translation Training Practices on Students' Legal Translation Quality, Critical Thinking, and Problem-solving Strategies. *Journal of English language Teaching and Learning*, 13(27), 359-388. <https://doi.org/10.22034/elt.2021.45819.2379>
- [34] Storch, N. (2019). Collaborative writing. *Language Teaching*, 52(1), 40-59.
- [35] Wagner, E. (2014). Using a Kinesthetic Learning Strategy to Engage Nursing Student Thinking, Enhance Retention, and Improve Critical Thinking. *Journal of Nursing Education*, 53(6), 348-351.
- [36] Wang, M. (2018). *Workplace Learning and Theoretical Fundamentals*. Springer International Publishing, 13-27. DOI 10.1007/978-3-319-64532-2\_2