



# VII CONGRESSO MUNDIAL ESTILOS DE APRENDIZAGEM



## Livro de Atas

**Editores:** Luísa Miranda, Paulo Alves, Carlos Morais

**4, 5 e 6 julho 2016**

Instituto Politécnico de Bragança, BRAGANÇA - PORTUGAL

# ESTILOS DE APRENDIZAGEM: EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS E INOVAÇÃO

## VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

Bragança, Portugal

04 a 06 de julho de 2016

Instituto Politécnico de Bragança

### EDITORES

Luísa Miranda

Paulo Alves

Carlos Morais

Titulo: VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

ISBN: 978-972-745-205-7

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/12934>



Os artigos submetidos ao VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem foram sujeitos a um processo de revisão pela Comissão Científica antes de serem aceites para publicação.

## COMISSÃO DE HONRA

João Sobrinho Teixeira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Domingo J. Gallego, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha  
Catalina M. Alonso, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha

## COMISSÃO ORGANIZADORA

Luísa Miranda, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Paulo Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Carlos Morais, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Albano Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
António Ribeiro Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Maria João Varanda, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
José Eduardo Fernandes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Isabel Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Isabel Lopes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
João Paulo Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Daniela Melaré Barros, Universidade Aberta, Portugal

## COMISSÃO CIENTÍFICA

Adria Velia Gonzalez Beltrones, Universidad de Sonora URC, México  
Agnese Rosati, Università de Perugia, Itália  
Alexandra Okada, Open University, UK  
Alexandra Soares Rodrigues, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Alexia Dotras Bravo, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Álvaro Rocha, Universidade de Coimbra, Portugal  
Amaralina Miranda De Souza, Universidade de Brasília, Brasil  
Ana Amélia Carvalho, Universidade de Coimbra, Portugal  
Ana María Martín Cuadrado, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Ana Paula Sismeiro Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Prada, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
António Augusto Fernandes, Universidade Católica, Portugal  
António José Meneses Osório, Universidade do Minho, Portugal  
António Moreira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Armando Lozano, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México  
Baldomero Lago, Utah Valley University, USA  
Bento Duarte Silva, Universidade do Minho, Portugal  
Bráulio Alturas, Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal

Integração entre Educação Profissional e Educação Geral: Que Possibilidades para o Jovem da Classe Trabalhadora?	Rose Silva, Ivonei Andrioni, Ilma Machado	2876
Teoria Das Gerações: A Busca De Um Novo Paradigma Para a Aprendizagem	Antonio Augusto dos Santos Soares, Carla Susana da Encarnação Marques, Hugo Marcio Rodrigues de Almeida, Alexandre Marino Costa, Pedro Antonio de Melo	2884
Cursos Técnicos Na Modalidade EaD: Estudo No Estado De São Paulo/Brasil	Cesar Freitas, Vera Mendes	2896
Educação à Distância e os Desafios do Início na Carreira Docente	Andreza Gessi Trova, Margarete Bertolo Boccia	2904
Pesquisa-Formação na Cibercultura Multirreferencial com os Cotidianos: Fundamentos para Pensar e Fazer a Formação Docente	Edméa Oliveira dos Santos, Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro	2912
A Solidariedade Colaborativa como Estratégia Pedagógica em uma Escola de Ensino Médio	Alessandra Lisboa da Silva, Elaine Sampaio de Barros, Igor Magri Queiroz	2923
Estratégia Didáctica Colaborativa: Inovar para Motivar	Veronica Madrid, Karin Reinicke	2932
Aprendizagem por Pares e os Desafios da Educação para o Senso-Crítico	Fábio Inácio Pereira	2940
O trabalho cooperativo como estratégia de ensino das ciências: Disposições socio-afetivas de professores estagiários	Paulo Mafra, Delmina Pires, Isabel Fernandes	2949
A Cultura Como Recurso Educativo	Lucinda Serra, Cecília Costa , Paula Catarino , J. Bernardino Lopes	2956
O Método Crítico no Ensino de História: Inglaterra (1900 – 1914), Notas Preliminares	Luiza Moretti	2966
Estrategias y Representaciones de la Escritura de Ensayos en Inglés como Lengua Extranjera	Mabel Ortiz, Claudio Díaz, Cecilia Cisterna	2972
Projetos Reais em Contexto de Sala de Aula – a Formação de Tradutores para o Mercado de Trabalho	Isabel Chumbo	2981
O Modelo de Resposta à Intervenção na Prevenção e no Apoio aos Problemas na Leitura	Paula Vaz, Ana Paula Martins, Luís de Miranda Correia	2990
Un peculiar sistema de evaluación del trabajo en equipo	Manuel Guerra-Romero, Andrés Juan-Valdés, Julia Morán-del-Pozo, Francisco Guerra-Moreno, Julia García-González, Desirée Rodríguez-Roblés	2997
Experiencia en la Implementación del Aprendizaje Basado en Problemas en la Enseñanza de la Anatomía en Medicina	Angy Carolina Villamil Duarte, Ricardo Miguel Luque Bernal, Juan Fernando Cediel	3005
O Ensino Experimental das Ciências como Estratégia Promotora de Aprendizagem em Alunos com Necessidades Educativas Especiais	Olga Maria Assunção Pinto Santos, Maria Isabel Calvo Álvarez, Isabel Sofia Rebelo	3014
Ser Racional: pelo Uso Consciente da Água	Bruno Mendes Basso, Camila Schneider	3021
Jogos Matemáticos Como Ferramenta Para Motivar os Estudantes Para Aprender Matemática	Ana I. Pereira, M. Fátima Pacheco, Florbela Fernandes	3029
Educação Para A Saúde: Metodologia De Ensino Para A Divulgação Científica Através Da Criação De Campanhas De Propaganda Sobre A Técnica De Higienização Das Mãos (THM), Com Base Em Atividades Transdisciplinares Desenvolvidas Com Os Cursos De Fisioterapia, Enfermagem E Nutrição	Andréa Mota Bezerra de Melo, Adriana Mota Bezerra de Melo	3037
A Educação Especial na Perspectiva do Coensino: Perspectivas para a Formação de Professores no Brasil	Ana Mayra Samuel Silva, Elisa Tomoe Moriya Schlünzen, Danielle Aparecida do Nascimento Santos, Ana Virginia Isiano Lima, Denner Dias Barros	3045

# Projetos Reais em Contexto de Sala de Aula – a Formação de Tradutores para o Mercado de Trabalho

Isabel Chumbo  
Instituto Politécnico de Bragança  
Bragança, Portugal  
ischumbo@ipb.pt

## Resumo

A formação de tradutores tem-se consubstanciado através de uma variedade de abordagens metodológicas, sendo a baseada na tarefa de traduzir um texto para a língua materna a mais comum.

Diversos especialistas na formação de tradutores têm dado o seu contributo para as diferentes abordagens a seguir na área, oscilando entre as tarefas e o projeto. Este artigo pretende demonstrar que as tarefas são compatíveis com a abordagem baseada em projetos reais em contexto de sala de aula. Para tal baseia-se numa experiência desenvolvida ao longo dos últimos dois anos no mestrado de Tradução do Instituto Politécnico de Bragança.

A introdução de projetos reais no plano do curso tem reflexo no portefólio do tradutor aquando da entrada no mercado de trabalho. Conclui-se que os projetos permitem ultrapassar uma alegada lacuna existente entre a oferta da academia e a procura da chamada Indústria, permitindo aos alunos uma maior facilidade de adaptação no âmbito do estágio e do mercado laboral.

**Palavras-chave:** Formação de Tradutores, Metodologia baseada em Projetos, Didática da Tradução

## 1 Introdução

Na atualidade e com os Estudos de Tradução a tentar adaptar-se à velocidade do mundo que gira em torno de grandes volumes de dados e ambientes virtuais, também as instituições ligadas à formação de tradutores sentem a necessidade de preparar os seus estudantes para um mercado de trabalho cada vez mais exigente e com características muito variáveis de cultura para cultura.

A formação em tradução tem passado por diversas fases ao longo do seu breve percurso como disciplina académica e sobretudo como subárea aplicada do mapa territorial dos Estudos de Tradução (Holmes, 1988) estabelecido em 1972. Apesar da tradução como atividade ter séculos de existência o debate sobre como formar tradutores é bem mais recente. A didática da tradução resulta do estabelecimento da disciplina académica nos anos de 1970 e, como tal, tem

vindo a sofrer de uma variedade de vicissitudes ao confrontar-se com a contingência de ter que acompanhar os tempos, mas sobretudo o mercado e a indústria, que parecem estar um passo à frente de todos os programas oferecidos no espaço do ensino superior europeu. Tal deve-se não só ao rápido progresso das tecnologias de apoio à tradução, mas também às competências necessárias para as acompanhar, remetendo para o passado uma imagem datada do tradutor como pessoa que está sentada no seu *scriptorium* rodeada de dicionários e papéis.

Acresce o facto de a reforma de Bolonha proclamar no âmbito europeu o aluno como agente construtor do conhecimento, em detrimento dos poderes transmissores do professor que, no caso da Prática da Tradução, nem sempre equivale a uma figura com experiência efetiva de tradução no mercado real de trabalho. É pois ainda comum encontrar por toda a Europa programas de Estudos de Tradução que centram a sua parte prática na tradução de textos mais ou menos artificiais da língua estrangeira para a língua materna, com o docente a avançar uma versão definitiva de uma frase, parágrafo ou texto, sem que o aluno possa contribuir com as suas opções. Esta abordagem metodológica – designada nas línguas como método de gramática-tradução – enraizada há séculos na educação devido ao ensino do latim, tem levantado debate entre os teóricos da tradução, mas sobretudo entre os seus praticantes – tradutores e professores – por ser considerado ultrapassado e desfasado da realidade da exigência do mercado.

A metodologia baseada em projetos é o grande apaniguado do ensino pós-Bolonha por permitir um elevado grau de autonomia ao aluno e simultaneamente lidar com situações realistas quanto ao tema, tempo envolvido na mesma e cooperação entre pares, possibilitando assim uma abordagem que no mercado da tradução é realista e considerada de mais-valia.

Partindo destes pressupostos este artigo retrata a relação entre o ensino da tradução e a metodologia baseada em projetos, avaliando os diversos contributos para a temática. Numa fase posterior foca-se em concreto numa experiência didática realizada na unidade curricular de Prática de Tradução Língua A (Inglês) do mestrado de Tradução no Instituto Politécnico de Bragança (IPB) com o intuito de provar que a modalidade de projeto não só pode, como deve integrar o currículo deste curso a fim de permitir aos alunos que o frequentam um contacto com o mundo laboral, que se revela desde logo uma vantagem para a aceitação dos mesmos por parte de agências de tradução para a realização de estágio em contexto profissional, igualmente uma componente relevante do curso.

## **2 Objetivos**

Este artigo pretende demonstrar que a metodologia baseada em projeto é uma abordagem válida no âmbito do ensino da tradução quando adequada aos interesses dos alunos e combinada com os objetivos e resultados de aprendizagem exigidos pela unidade curricular de Prática de Tradução Língua A (Inglês). Por essa razão apresenta uma experiência prática concreta, no decorrer da qual se pretende envolver os alunos numa espécie de simulação do que pode ocorrer no mercado real de trabalho. O artigo explicará a forma como os projetos chegam aos alunos do curso e a sua monitorização, bem como são encarados pelos clientes e refere o modo como compensam os seus participantes. Uma vez que os projetos são publicados com a indicação do nome dos alunos tradutores, acabam por constar como experiências de trabalho no seu portefólio ou CV, o que tem contribuído para uma fácil aceitação dos alunos no mercado e nas agências que lhes proporcionam estágio, dado que estas adquirem uma noção mais real do perfil do estagiário/tradutor com que vão lidar.

A par disso tem por objetivo demonstrar que os alunos possuem uma perceção diferente deste tipo de trabalho, empenhando-se nele de forma diferenciado dos exercícios e tarefas habituais desenvolvidas em aulas práticas de tradução.

## **3 Enquadramento teórico**

É comumente aceite que um curso de Tradução não pode abarcar todas as áreas do saber para preparar adequadamente os seus graduados para o mercado de trabalho, razão pela qual muitos percursos académicos são estruturados num curso de primeiro ciclo mais generalista direcionado para questões de língua e cultura, seguido de um curso de segundo ciclo que permita já alguma especialização, incluindo disciplinas técnicas e de prática de tradução efetiva. Posteriormente existem especializações e cursos específicos por áreas temáticas. A primeira vez que um tradutor contacta com o termo 'projeto' é quando trabalha para uma agência de tradução ou de serviços linguísticos e tem de lidar com a cadeia hierárquica sob a alçada de um gestor de projetos. Na gíria profissional um projeto é uma encomenda de tradução realizada por um cliente e que segue um fluxo específico de trabalho numa empresa ou agência de tradução passando por diversos intervenientes, desde tradutores a revisores e o próprio gestor de projeto que no final o remete ao cliente inicial. Em contexto académico um projeto abarca um contexto diferente e que, apesar de ser uma metodologia largamente utilizada em áreas das tecnologias e ciências, só mais recentemente se está a alargar à área das humanidades.

Durante os primeiros cursos de tradução a vertente prática resumia-se ao método de tradução tradicional oriundo do ensino e aprendizagem de línguas em que existe um Texto de Partida (TP) e um Texto de Chegada (TC) que coloca de permeio o conceito de equivalência como a bitola da tradução (Vermeer, 2000). O pressuposto subjacente a este método é que bastará verter a estrutura superficial de um texto, adicionando-lhe linguagem de chegada gramaticalmente correta para que se preserve o conteúdo do TP (Vermeer, 2000, p. 61). As abordagens mais recentes à didática da tradução assentam na ideia de que não existe um único resultado final para uma tradução e de que um texto pode ser traduzido de maneiras diversas, sendo que isso está legitimado do ponto de vista académico como profissional (Mayoral, 2003; Pym, 2004; Robinson, 2000).

A abordagem funcionalista com ênfase no destinatário e público da tradução, a par de uma série de fatores que se relacionam com o contexto da tradução (Vermeer, 1989; Nord, 1997) tem implicações diretas na forma como se encara o ensino da tradução, pois a atividade deixa de ser a mera transposição de um texto de uma língua para outra e passa a constituir “the production of a target text that can function within a different context for recipients from a different culture” (Vermeer, 2000, p. 61). A implicação direta na didática da tradução é que a sua prática deixa de poder ser feita apenas à base de exercícios linguísticos, ainda que a componente linguística seja um ponto de partida forte para que tal seja possível ocorrer com qualidade. Os funcionalistas defendem que para se aprender a traduzir é necessário possuir um mais vasto leque de competências onde o conhecimento linguístico é apenas um dos fatores intervenientes, a par da competência intercultural. No fundo o que se pretende é que um aluno de Tradução aprenda a resolver problemas específicos de uma dada cultura. Um médico saberá realizar uma cirurgia específica, enquanto a função do tradutor é saber como é que os médicos falam realmente sobre a dita cirurgia, ou seja, dá cumprimento àquilo que Vermeer chama de “tarefa funcional”. Do ponto de vista prático da didática pode explicar-se que esta abordagem na sala de aula é realizada através de uma ordem ou encomenda de tradução, em que se analisa o texto sob várias perspetivas, em que a função do professor é supervisionar o trabalho dos alunos, que sugerem e debatem estratégias e técnicas de tradução.

O mesmo é defendido por Amparo Hurtado Albir, apesar de esta explicitar e afunilar ainda mais o conceito, designando-o como abordagem de competências por tarefas (2010).

A inovação implicitamente exigida pelos professores de tradução é designada por Don Kraly (2000) como “a much needed paradigm shift in translator education”. Este autor é, aliás, um

defensor da abordagem sócio-construtivista na formação do tradutor que no seu entender se resume a complementar o ensino com “authentic, practice-oriented work through which students can come to grips with the types of constraints and expectations they can expect once they graduate as language mediation experts” (Kiraly, 2000, p. 27).

Na sua ótica a utilização de projetos de tradução na abordagem sócio-construtivista leva os alunos a terem uma atitude com perspectivas múltiplas a fim de constituírem estratégias e posturas corretas face ao seu mundo de trabalho (Kiraly, 2000, p. 30)

O percurso por todas as metodologias referidas contribui para que a formação de tradutores seja receptiva à incorporação daquilo que é a abordagem metodológica baseada em projetos. A conceptualização inicial desta metodologia é resumida por Morgan (1983) que de um modo generalista afirma tratar-se de uma atividade “in which students develop an understanding of a topic or issue through some kind of involvement in an actual (or simulated) real-life problem or issue *and* in which they have some degree of responsibility in designing their learning activities” (Morgan, 1983, p. 66).

Esta definição é repetida ao longo de anos com mais ou menos variáveis, sendo que em 2000, Thomson vem adicionar algumas características para aquilo que pode ser efetivamente considerada uma metodologia de ensino/aprendizagem por projetos no sentido em que ela é reconhecida pelo mercado de trabalho no geral. Assim, os projetos são tarefas complexas que levam os alunos a refletir, investigar, tomar decisões com recurso a trabalho autónomo ao longo de um determinado período de tempo que culmina num resultado realista e autêntico. A tradição pós Bolonha tem atribuído a estes projetos outras designações como *hands-on* e experiências laboratoriais. Porém é claro que “project-based learning projects are focused on questions or problems that ‘drive’ students to encounter (and struggle with) the central concepts and principles of a discipline” (Thomson, 2000, p. 3). Para tal é necessário cumprir alguns pré-requisitos no âmbito do projeto, isto é, garantir que o mesmo se baseia em conteúdo autêntico, objetivos educacionais específicos, a não participação do professor, a avaliação autêntica, a aprendizagem cooperativa, o recurso a ferramentas tecnológicas e o resultado realista. O mesmo autor frisa que a metodologia baseada em projetos pode ter um efeito positivo na aquisição de “critical thinking skills” por parte dos alunos (Thomson, 2000, p. 5).

A descrição realizada parece assentar na perfeição no trabalho do tradutor, um profissional que diariamente se confronta com material autêntico, que deve traduzir com recurso às mais adequadas ferramentas tecnológicas, investigando e tomando decisões. Em caso de dúvida,

recorre aos pares. Acresce ainda a necessidade e a pressão de ter que desenvolver uma determinada tarefa num período de tempo especificado pelo cliente, muitas vezes encurtado pelo gestor e projetos no mercado de trabalho, cuja tarefa é ainda compilar as tarefas todas, realizar um último controlo de qualidade e enviar o trabalho ao cliente.

O facto de os alunos intervirem nas diversas fases de um projeto corresponde às necessidades reais do mercado de trabalho onde o *multi-tasking* é óbvio. Mayoral (2003, p. 4) frisa que

the professional of the future must be open to all possibilities. We increasingly find ‘multi-professional’ translators: people are no longer just translators in one of the traditional fields since they usually carry out at least one additional activity (text production, administration, sales, quality control, audiovisual production, web-page production, editing, etc.)

O mesmo autor reforça o trabalho em equipa como fundamental para que um tradutor tenha sucesso no mercado e tal componente é evidente na experiência desenvolvida no âmbito deste estudo.

#### **4 Metodologia**

A experiência didática de inclusão da metodologia baseada em projetos decorre desde o ano letivo 2014/15 na unidade curricular de Prática de Tradução Língua A (Inglês) do 1º e 2º anos do mestrado de Tradução do IPB. Foram usadas tarefas de tradução encomendadas por clientes reais e que se situam no âmbito da prestação de serviços que o Instituto Politécnico de Bragança habitualmente realiza, isto é, parceiros do IPB, parceiros em que o IPB seja co-fundador ou gabinetes e serviços dentro do próprio IPB. Por questões éticas, os projetos de tradução selecionados pela docente da disciplina e aceites, são projetos cujo destino nunca foi mercado de tradução real, pelo que a sua concretização não constitui concorrência aos tradutores da região em que o instituto atua.

Os projetos selecionados são apresentados em três momentos distintos do semestre, sempre depois de já se terem realizado exercícios de tradução sumariada, análise e comparação de traduções e de os alunos terem interiorizado que não basta usarem dicionários para traduzirem adequadamente. As tarefas de tradução são passíveis de serem executadas ao longo de duas aulas de 2,5 horas, sendo uma delas realizada em duas horas.

O contexto em que o projeto decorre corresponde às contingências reais do mercado de trabalho com os alunos da disciplina a trabalharem em grupo, assumindo responsabilidades diversas no processo de pré-tradução, tradução e pós-tradução, recorrendo a ferramentas de

apoio à tradução profissionais. A docente assume o papel de intermediário/gestor de projetos com o cliente final e controla fatores como o tempo, a garantia de qualidade e a revisão final antes do envio.

Até ao momento foram desenvolvidos seis projetos, contando com a participação total de 15 alunos, sendo que desses, apenas um detinha experiência profissional prévia como tradutor e revisor. Assim, coube a esta aluna realizar a revisão global dos trabalhos antes de serem entregues ao docente e posteriormente ao cliente. Aos alunos foi transmitido a que se destinava cada um dos projetos e quem o tinha encomendado, cabendo-lhe a organização total do fluxo de trabalho habitual dentro da equipa de alunos disponíveis. Uma das exigências da docente era que os alunos fossem rodando as suas posições dentro da equipa, isto é, que todos os alunos experimentassem as diferentes competências a desenvolver num projeto de tradução realizado em equipa, à semelhança do que sucede em contexto profissional. Após cada trabalho ser entregue ao seu destinatário é realizada uma sessão de autoavaliação.

## **5 Resultados**

A experiência teve resultados imediatos e mediatos. A primeira perspetiva permitiu aos alunos consciencializarem-se das diferentes contingências com que se debate um tradutor no âmbito do seu trabalho quotidiano em contexto de equipa, a par das pressões temporais e dos problemas que surgem aquando da tomada de decisão. Numa sessão de autoavaliação os alunos descreveram as suas perceções quanto ao trabalho realizado como processo e produto.

A médio prazo os projetos foram assumidos pelos alunos como experiência de trabalho e foram integrada nos seus portefólios e CV quando se candidataram a diferentes agências de tradução para realização do estágio curricular. Os clientes das traduções revelaram satisfação ao obterem um trabalho realizado em curto espaço de tempo e que consideraram de qualidade.

Do ponto de vista da docente os projetos permitiram uma monitorização em tempo real de um trabalho genuíno e que foi publicado em todos os casos com a designação do curso. Permitiu igualmente verificar a reação entusiasmada dos alunos a um projeto em relação a outras tarefas e metodologias habitualmente desenvolvidas em sala de aula.

## 6 Conclusões

Na sequência do que foi descrito concluímos que, por um lado a abordagem por projetos deve ser incorporada e mantida nas disciplinas práticas de tradução, mas que pode ser alargada às restantes línguas do curso (espanhol e francês), pois constitui um relevante ponto de ligação ao mercado real de trabalho, alavancando o ensino em Tradução do IPB para o saber-fazer tradicional da área do ensino superior europeu.

As entidades acolhedoras de estágio revelam o desejo de conhecer a experiência do formando, mesmo que numa fase de ensino superior esta ainda seja incipiente. Assim, a introdução de projetos reais na disciplina supramencionada parece suprir essa lacuna, que consta igualmente do portefólio do tradutor aquando da entrada no mercado de trabalho. Na verdade e comparando a receção por parte das entidades de acolhimento para estágio e do mercado dos alunos que intervieram nesta experiência desde 2014/15 foi superior à dos alunos que frequentaram o ano letivo anterior e não vivenciaram esta abordagem metodológica.

Pode pois concluir-se que esta metodologia é adequada aos estudantes de Tradução e que a mesma deve surgir como um complemento das metodologias por tarefas e de espírito linguístico.

## 7 Referências

- Holmes, James S. (1988). *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Amsterdão: Rodopi.
- Hurtado Albir, A. (2010). Competence. In Gambier, Y; van Doorslaer, L. *Handbook of Translation Studies* (pp.55-59). Amesterdão: John Benjamins
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester: St. Jerome
- Mayoral, R. (2003). Notes on translator-training. In Pym, A., et al. *Innovation and E-Learning in Translator Training*. Tarragona: Intercultural Studies Group.
- Morgan, A. (1983). Theoretical Aspects of Project-Based Learning in Higher Education. *British Journal of Educational Technology*, 14: 66–78. doi: 10.1111/j.1467-8535.1983.tb00450.x.
- Nord, C. (1997). *Translating as a Purposeful Activity*. Manchester: St.Jerome.
- Pym, A., Fallada, C., Ramón Biau, J. (2003). *Innovation and E-Learning in Translator Training*. Tarragona: Intercultural Studies Group.
- Pym, A. (2004). *The Moving Text. Localization, translation, and distribution*. Amesterdão: John Benjamins.
- Robinson, D. (2000). *Becoming a Translator. An accelerated course*. Londres: Routledge.
- Vermeer, H. (1989). Skopos and Commission in Translational Action. In Chesterman, A. (ed.). *Readings in translation theory*. pp.173-187. Helsínquia: Finn Lectura.

Vermeer, H. (2000). Didactics of Translation. In M. Baker Editor, Routledge Encyclopedia of Translation Studies (pp.60-63). Londres: Routledge.