



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de São José do Rio Preto

ALINE CANTAROTTI

Tradução para Secretariado Executivo no Brasil:
uma proposta de abordagem de ensino para a graduação

São José do Rio Preto
2018

ALINE CANTAROTTI

Tradução para Secretariado Executivo no Brasil:
uma proposta de abordagem de ensino para a graduação

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto

São José do Rio Preto
2018

Cantarotti, Aline.

Tradução para secretariado executivo no Brasil: uma proposta de abordagem de ensino para a graduação / Aline Cantarotti. -- São José do Rio Preto, 2018
215 f. : il.

Orientador: Paula Tavares Pinto

Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista
"Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Linguística. 2. Língua inglesa. 3. Tradução e interpretação – Estudo e ensino. 4. Secretariado. I. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. II. Título.

CDU – 8.035(07)

ALINE CANTAROTTI

Tradução para Secretariado Executivo no Brasil:
uma proposta de abordagem de ensino para a graduação

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Prof^a. Dr^a. Paula Tavares Pinto

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Paula Tavares Pinto
UNESP – São José do Rio Preto
Orientador

Prof. Dr. Lauro Maia Amorim
UNESP – São José do Rio Preto

Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques
UNESP – Araraquara

Profa. Dra. Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos
UFSC – Florianópolis

Profa. Dra. Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista
UNESP - Araraquara

São José do Rio Preto
13 de março de 2018

*Dedico esse momento de vida acadêmica
Aos meus pais, **Olivio e Lídia**,
sempre inspiradores nas conquistas da vida.
Aos meus irmãos, **Alessandra e Anderson**,
torcedores convictos,
sempre aplaudindo e vibrando as vitórias.
Ao meu amor e amigo, **Marcos**,
sem o qual, talvez, essa jornada não tivesse nem começado.
À pequena **Luísa**, que cresceu com esta pesquisa,
e que ilumina meus dias, me enchendo do amor mais puro que pode existir.
Ao meu segund@ filh@, que mesmo por tão pouco tempo,
me iluminou com mais amor e esperança ao final desta jornada.*

AGRADECIMENTOS

Há sempre mais a agradecer do que a pedir. Essa é a regra de ouro para a vida. E assim, não sei se será possível agradecer a todos por tudo que aprendi e recebi nessa jornada: muito aprendizado acadêmico, muitos quilômetros rodados em ônibus, muitas viagens de avião, muitas folhas escritas e impressas, muitos congressos, muitas leituras... muita vida vivida, intensamente.

Agradeço a Universidade Estadual de Maringá, na qual sou docente efetiva, pela oportunidade de estar em afastamento integral para dedicação exclusiva aos estudos da pós-graduação, em especial aos envolvidos com a pró-reitoria de pós-graduação, no efetivo trabalho de acompanhamento e direcionamento dos trabalhos, e aos colegas do Departamento de Letras Modernas, da área de língua inglesa, os quais me substituíram em sala de aula e assumiram algumas das minhas atividades nesse período.

À Alba Krishna Toppan Feldman, minha colega de trabalho e amiga do coração, muito obrigada, pelo incentivo constante ao início dessa jornada, por ser meu braço direito na UEM em meus momentos de ausência, por me oferecer ajuda com um coração enorme quando ainda mal nos conhecíamos. Gratidão eterna, a qual talvez eu não consiga retribuir nessa vida.

Aos professores da pós em Estudos Linguísticos, mestres belíssimos com os quais aprendi e me inspirei, em especial, prof. Douglas Consolo, do qual os conselhos e os cafés na cantina são inesquecíveis, e prof. Dr. Lauro Maia Amorim, que demonstra paixão sem fim em tudo aquilo que faz. Obrigada pelo incentivo acadêmico constante, em sua disciplina, e no decorrer desses 4 anos, nas breves conversas nos corredores do Ibilce, além das contribuições na qualificação.

Agradeço também à profa. Marileide Dias Esqueda, da UFU, pelas valiosas contribuições e direcionamentos deste trabalho no SELin, e à profa. Sandra Mari Kaneko Marques, da UNESP-Araraquara, pelo olhar apurado e atento na banca de qualificação. Agradeço aos membros da banca de defesa, professores Lauro Amorim, Sandra Kaneko Marques, Maria Lucia de Vasconcellos e Maria Cristina Evangelista, pelo tempo dedicado à leitura e avaliação deste estudo.

Aos servidores da seção técnica de pós do Ibilce, sempre prontos no auxílio aos pós-graduandos, muito obrigada. Também agradeço aos representantes discentes da pós, nossa ponte com os professores, que nos acompanham diariamente dirimindo dúvidas, oferecendo informações para que possamos alcançar todos os requisitos da melhor forma possível. Obrigada. Da mesma forma, à CAPES, a qual subsidiou com auxílio financeiro a disseminação da pesquisa em território nacional e internacional e a viabilização de custos de deslocamento para a conclusão dos estudos.

Ao revisor deste trabalho, André William Alves de Assis, muito obrigada por pacientemente, com olhos apurados, melhorar a qualidade da escrita e torná-lo mais agradável ao leitor!!!

É necessário também agradecer a quem nos ajuda a nos encontrarmos no emaranhado de dúvidas e de excesso de informações que perpassam a nossa mente e nos deixa muito confusos nesse momento da pós-graduação. À psicóloga Viviane Alonso Sperandio, muito obrigada pelo seu acompanhamento em especial nos últimos dois anos da jornada, em um momento crucial de muitas definições. Você teve grande participação na iluminação dos caminhos a serem seguidos, e no sucesso final dessa empreitada.

Agradeço imensamente os grandes amigos que fiz na jornada, alunos de mestrado e doutorado que conheci ao longo desses quatro anos, com os quais dividi um café, um ombro amigo, as horas de estudo, as conversas de incentivo, um quarto de hotel, um pouso, uma carona... Alguns deles os quais, sem me conhecer muito bem, me convidaram para suas casas para uma refeição, me ajudaram na entrega de documentos da pós, me auxiliaram em dúvidas... Enfim, não tenho palavras para agradecer a amizade e o carinho: Bianca, Luiz Gustavo, Emilio, Taísa, Gabriela Rossatto, Edmar, Ana Cândida, Martinha, Fabiano, Talita, Mayra, Anna Luísa, Ariel, Luciano... Vocês são incríveis e inesquecíveis...

À grande amiga-irmã de infância, Priscila Moraes, não tenho palavras para agradecer sua amizade e amor. Obrigada pelo incentivo constante, não só nessa jornada, mas em tantas outras que você já acompanhou, vibrou, torceu e sentiu como se fosse sua... Obrigada por estar sempre ao meu lado, me ouvindo, me aconselhando, em especial nos passos difíceis que tive que dar durante esse momento da pós-graduação...

Às grandes amigas de vida, Marcia e Raquel, que dividem não só boa bebida, comida e conversa, mas também as angústias e os momentos difíceis... Vocês fazem toda a diferença em minha vida... À Ju Hortelã, amiga acadêmica para a vida, obrigada pela parceria na paixão pelo Secretariado, pela pesquisa, mas principalmente, pela vida... A parceria será eterna.

À família, o bem maior que pode existir... Lídia, minha mãe, obrigada por estar ao lado da Lu quando estive ausente e obrigada por ser meu anjo da guarda em vida, com um coração grandioso no qual todos os filhos e netos cabem, cheia de ternura e amor... Olivio, meu pai, preocupação e bondade constante com os filhos e netos que, mesmo que seja de longe, quer fazer algo para ajudar sempre... Você é minha inspiração de honestidade, ética, de dever cumprido com maestria... Meus irmãos, Alessandra e Anderson, os quais desde pequena quis seguir e viver perto: obrigada por mesmo de longe me incentivarem tanto... Vocês não têm ideia da saudade que bate pela distância hoje vivida, e que tem horas que a gente tem que matar se não, não aguenta...

À família que escolhi formar... Marcos, meu marido, amor e amigo: você já me conheceu na vida acadêmica. Foi você quem percebeu, nas minhas dúvidas profissionais, que eu era apaixonada pela docência... E me incentivou constantemente, vibrando intensamente todas as conquistas, mas principalmente: foi meu esteio no consolo noturno, literalmente de cabeceira, das dúvidas e incertezas dessa jornada, apoiou decisões muitas vezes de risco, tentou entender minha pesquisa mesmo não sendo da área para me ajudar em soluções quando eu muitas vezes não dormia em preocupações, me fez descansar quando eu estava exausta e dizia que não podia parar para cumprir com prazos, foi pai e mãe da nossa pequena quando não pude ser... São tantas as coisas para agradecer, desde o incentivo para pegar um avião e ir até Rio Preto fazer a inscrição da seleção – porque o correio estava em greve – até ao me dizer todos os dias: você vai conseguir... Obrigada por ser quem você é, do jeitinho que é... Te amo... Formamos um belo time. Obrigada também por me dar o maior presente de todos os dias, nossa Lu, da qual ouvi primeiramente os passinhos descenderem do berço para me dar “bom dia” – depois de chegar de ônibus de madrugada, exausta, não poderia haver melhor despertador - e que cresceu e se tornou uma menina linda me vendo estudar na sala de casa, no escritório... Quando comecei o doutorado, ela estava aprendendo a falar... Hoje, está aprendendo a ler e escrever... 4 anos parecem pouco tempo, mas em meio a disciplinas, artigos, projetos, congressos, viagens, deslocamentos para lá e para

cá... a vi crescer, linda, meu eterno amor!!!! Lu, obrigada por me fazer ser um ser humano melhor todos os dias.

À comunidade científica do Secretariado, a qual me inspira com novos horizontes e olhares para a pesquisa acadêmica e docente... Foram tantas amizades feitas nesse caminho, dividindo conhecimento, angústias, anseios... E também sucesso nas conquistas... Dedico também esse trabalho a todos os envolvidos com a pesquisa científica em Secretariado, em especial à pesquisadores que me inspiram sempre e que hoje também são meus grandes amigos: Cibele, Daniela, Fabiana, Carlinha, Keila, Emili, Fernanda, Carol, Ana, Debora, Belle, Raul, Madu... Vocês são mais que especiais. Agradeço à ABPSEC – Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado, por não medir esforços no auxílio para a coleta dos dados. Agradeço a todos os respondentes: professores, coordenadores de cursos, profissionais de Secretariado e alunos de graduação que dedicaram seu tempo para contribuírem na concretização dessa pesquisa.

Agradeço às professoras temporárias do curso de Secretariado da UEM, juntamente com o GESET – Grupo de Estudos do Secretariado/UEM, por dividirem conhecimentos, companhia e congressos, parcerias de estudos e pesquisas... Vocês me inspiraram nessa jornada e me inspiram sempre como professora e pesquisadora.

Por fim, um agradecimento especial a alguém que, acima de tudo, é um ser humano fenomenal: minha orientadora, Paula. Obrigada por me acolher como sua primeira orientanda de doutorado – posição da qual muito me orgulho – em um momento bastante difícil da minha caminhada na pós, no qual iniciamos uma parceria que, espero, seja duradoura. Como “tudo tem seu tempo determinado”, nos encontramos com dois anos de atraso, mas em apenas dois anos, você fez o que talvez nenhum outro orientador conseguisse fazer em quatro anos: desde o primeiro momento, percebeu com olhos perspicazes a essência do que eu gostaria de desenvolver enquanto pesquisa e não mediu esforços para me mostrar o caminho. Obrigada pelas orientações online, me poupando idas a Rio Preto, pela boa conversa e boas risadas quando não era hora de orientação, mas sim de descontrair um pouco – não vivemos só de vida acadêmica. Obrigada por ser, acima de tudo, humana, além de brilhante pesquisadora, professora e orientadora. Que o nosso mundo acadêmico tenha mais e mais a sua essência. Levo seu exemplo comigo.

Gratidão!

***Tudo tem o seu tempo determinado,
e há tempo para todo propósito debaixo dos céus.***
Eclesiastes 3:1

RESUMO

A graduação em secretariado executivo forma profissionais que, em contextos diversificados de atuação, realizam traduções. Assim, esta tese tem como objetivo principal encaminhar uma proposta de ensino de tradução para Secretariado Executivo no contexto brasileiro, haja vista um ensino de tradução incipiente para a formação secretarial em âmbito nacional. Para tanto, foi realizada a caracterização da formação secretarial atual, com dados quantitativos e qualitativos, considerando especificamente a tradução nos cursos de graduação na modalidade bacharelado em Secretariado Executivo no Brasil. Os dados foram levantados (i) por meio de uma análise documental dos projetos político-pedagógicos das 48 instituições que ofertam a modalidade bacharelado no país, com enfoque nas disciplinas de línguas estrangeiras e de tradução (quando havia a oferta da mesma), além de (ii) questionários aplicados a coordenadores de curso, professores de línguas estrangeiras e/ou de tradução no Secretariado, alunos e profissionais do Secretariado em território nacional. Tais dados caracterizam o panorama nacional de ensino de conteúdos sobre tradução, em termos tanto teóricos quanto práticos. Assim, tendo em vista os dados coletados em nosso primeiro objetivo, propomos encaminhamentos para uma abordagem de ensino de tradução para Secretariado Executivo, a qual denominamos “Tradução para fins específicos”, com base nos Estudos da Tradução para a formação de tradutores (KIRALY, 2000; COLINA, [2003] 2015; DAVIES, 2004; KELLY, 2005; NORD, 1997, 2013) e na perspectiva de abordagem de ensino de Inglês para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; STREVENS, 1988; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST JOHN, 1998), constituindo nosso segundo objetivo. Tal proposta considerou o perfil dos docentes que atuam nas disciplinas de línguas estrangeiras nos cursos de Secretariado, com pouca ou nenhuma formação em tradução, a estrutura dos cursos de Secretariado (carga horária, componentes curriculares, etc.), bem como os alunos e as demandas geradas na atuação profissional das atividades tradutórias. Acreditamos que tal proposta possa, em linhas gerais, encaminhar uma fundamentação uniforme para o ensino-aprendizagem de tradução, bem como auxiliar professores e alunos em uma formação para atividades tradutórias efetiva, com senso crítico e reflexivo sobre tais tarefas nos cursos de Secretariado Executivo.

Palavras-chave: Ensino de Tradução; Inglês para fins específicos; Secretariado Executivo; Secretário-tradutor; Tradução para fins específicos.

ABSTRACT

The undergraduate courses in Executive Secretariat develop professionals that in diverse contexts perform translations. Considering this scenario, our study has as main objective build a proposal of translation teaching for the Executive Secretariat undergraduate level in the Brazilian context, due to an insipient translation teaching performance for the secretarial training at the national level. In order to achieve this goal, the characterization of the current secretarial training was conducted, with quantitative and qualitative data, specifically considering the translation in the undergraduate courses in the baccalaureate modality in some Executive Secretariat courses in Brazil. Data were collected through (i) a documentary analysis over the political-pedagogical projects of the 48 institutions that offer the baccalaureate modality in Brazil, focusing foreign language and translation disciplines (when offered), as well as (ii) questionnaires applied to course coordinators, teachers of foreign languages and / or translation studies in the Secretariat Executive courses, students and professionals of the Secretariat area in the national territory. The aim of this study was to propose a Translation Teaching approach for the Executive Secretariat, which we call Translation for specific purposes, based on Translation Studies (KIRALY, 2000, COLINA, [2003] 2015, DAVIES, 2004; KELLY, 2005; NORD, 1997, 2013) and English for Specific Purposes (HUTCHINSON; WATERS, 1987; STREVENS, 1988; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST JOHN, 1998). We focused the teachers of foreign languages in the Secretariat courses, with little or even no training in translation, the disciplines, either languages or translation oriented, inserted in the pedagogical structure of the Secretariat courses, also considering the students and the demands for translation generated in the professional secretariat activity. We believe this proposal, in a broad view, can provide a uniform basis for translation teaching and learning, as well as to assist teachers and students in effective, critical and reflective sense of such tasks in Executive Secretariat courses.

Keywords: Translation Teaching; English for specific purposes; Executive Secretariat; Secretary-translator; Translation for specific purposes.

RESUMEN

El pregrado en secretariado ejecutivo forma profesionales que, en contextos diversificados de actuación, realizan traducciones. Así, esta tesis tiene como objetivo principal encaminar una propuesta de enseñanza de traducción para Secretariado Ejecutivo en el contexto brasileño, una vez que hay una enseñanza de traducción incipiente para la formación secretarial en ámbito nacional. Para tanto, fue realizada la caracterización de la formación secretarial actual, con datos cuantitativos y cualitativos, teniendo en cuenta específicamente la traducción en los cursos de pregrado en la modalidad bachillerato en Secretariado Ejecutivo en Brasil. Los datos fueron recolectados por medio de (i) un análisis documental de los proyectos político-pedagógicos de las 48 instituciones que ofrecen la modalidad bachillerato en el país, con enfoque en las asignaturas de lenguas extranjeras y de traducción (cuando había su oferta), además de (ii) cuestionarios aplicados a coordinadores de curso, profesores de lenguas extranjeras y/o de traducción en el Secretariado, alumnos y profesionales del Secretariado en territorio nacional. Tales datos caracterizan el panorama nacional de enseñanza de contenidos sobre traducción, en términos tanto teóricos como prácticos. De esta forma, teniendo en mente los datos recolectados en nuestro primer objetivo, proponemos encaminamientos para un abordaje de enseñanza de traducción para Secretariado Ejecutivo, el cual denominamos “Traducción para fines específicos”, con base en los Estudios de la Traducción para la formación de traductores (KIRALY, 2000; COLINA, [2003] 2015; DAVIES, 2004; KELLY, 2005; NORD, 1997, 2013) y en la perspectiva de abordaje de enseñanza de Inglés para Fines Específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; STREVEENS, 1988; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST JOHN, 1998). Tal propuesta consideró el perfil de los docentes que actúan en las asignaturas de lenguas extranjeras en los cursos de Secretariado, con poca o ninguna formación en traducción, la estructura de los cursos de Secretariado (carga horaria, componentes curriculares, etc.), así como los alumnos y las demandas generadas en la actuación profesional de las actividades de traducción. Creemos que, en términos generales, encaminamos una fundamentación uniforme para la enseñanza-aprendizaje de traducción, que puede auxiliar a profesores y alumnos en una formación para actividades de traducción efectiva, con sentido crítico y reflexivo sobre tales tareas en los cursos de Secretariado Ejecutivo.

Palabras clave: Enseñanza de Traducción; Inglés para fines específicos; Secretariado Ejecutivo; Secretario-traductor; Traducción para fines específicos.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Total de Instituições ENADE 2015.....	104
Gráfico 2	- Instituições públicas estaduais.....	105
Gráfico 3	- Instituições privadas.....	106
Gráfico 4	- Análise de documentos dos cursos.....	110
Gráfico 5	- Localização das Instituições que ofertam disciplina de tradução	113
Gráfico 6	- Modalidade das Instituições que ofertam disciplina de tradução	113
Gráfico 7	- Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 01	131
Gráfico 8	- Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 02	132
Gráfico 9	- Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 03	133
Gráfico 10	- Questionário respondido pelos professores – Questão 01.....	140
Gráfico 11	- Questionário respondido pelos professores – Questão 02.....	141
Gráfico 12	- Questionário respondido pelos professores – Questão 03.....	142
Gráfico 13	- Formação dos respondentes alunos e profissionais	150
Gráfico 14	- Modalidade de formação dos respondentes alunos e profissionais ...	151
Gráfico 15	- Número de respondentes alunos e profissionais por IES	152
Gráfico 16	- Número de respondentes com pós-graduação concluída ou em curso	152
Gráfico 17	- Nível educacional dos profissionais respondentes.....	153
Gráfico 18	- Respondentes que elaboram tradução em seus trabalhos	156
Gráfico 19	- Aprendizado sobre tradução fora da graduação	161
Gráfico 20	- Realização de cursos sobre tradução	162
Gráfico 21	- Importância da teoria e da prática em tradução	166

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- ESP - características absolutas e variáveis	57
Quadro 2	- Estrutura da Metodologia	101
Quadro 3	- Descrição das disciplinas específicas de tradução das oito instituições	123
Quadro 4	- Áreas do conhecimento	154
Quadro 5	- Segmentos e áreas de atuação dos respondentes	155
Quadro 6	- Materiais traduzidos pelos respondentes em suas atuações profissionais	157
Quadro 7	- Aprendizado sobre tradução	160
Quadro 8	- O que secretários executivos devem saber sobre tradução	164
Quadro 9	- Materiais traduzidos no âmbito secretarial	168
Quadro 10	- Características atribuídas ao professor de Inglês para fins específicos	176
Quadro 11	- Proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado ...	186

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Percentagem de instituições em atividade	106
Tabela 2 - Amostra de Instituições Formalmente Participantes	108
Tabela 3 - Amostra de Instituições que disponibilizaram dados para a pesquisa ...	108
Tabela 4 - Amostra de instituições com documentos analisados	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPsec	- Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado
CAT	- Computer-Assisted Translation
CBO	- Classificação Brasileira de Ocupações
CNP	- Communication Needs Processor
DCNs	- Diretrizes Curriculares Nacionais
EAP	- English for Academic Purposes
ELF	- English as Lingua Franca
ENADE	- Exame Nacional de Desempenho da Educação Superior
EOP	- English for Occupational Purposes
ESP	- English for Specific Purposes
EST	- English for Science and Technology
FOS	- Francês com objetivos específicos
IES	- Instituição de Ensino Superior
IFE	- Inglês para fins específicos
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LI	- Língua Inglesa
MEC	- Ministério da Educação
PGET	- Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução
PNA	- Pedagogic Needs Analysis
PPP	- Projeto político-pedagógico
PSA	- Present Situation Analysis
TFE	- Tradução para fins específicos
TSP	- Translation for specific purposes
TSA	- Target Situation Analysis

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
1.1	Justificativa	24
1.2	Objetivos e perguntas da pesquisa	29
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	34
2.1	Ambientação introdutória	34
2.2	O contexto do Secretariado	34
2.2.1	A graduação em Secretariado Executivo e o ensino de tradução - contextualização	34
2.2.2	Secretariado Executivo – atuação profissional e formação em foco	35
2.2.3	Tradução e Secretariado Executivo.....	44
2.3	Abordagem de Ensino de Línguas Estrangeiras com fins específicos	47
2.3.1	Pesquisas sobre Ensino de Línguas Estrangeiras e Secretariado.	48
2.3.2	Inglês para fins específicos (English for Specific Purposes - ESP)	53
2.3.3	Análise de necessidades – alunos e profissionais em foco	60
2.3.4	Encaminhamentos curriculares - Course Design.....	64
2.3.5	Gêneros e o Inglês para fins específicos – confluência com o Secretariado Executivo	66
2.4	A perspectiva do ensino de tradução para Secretariado sob a luz dos Estudos da Tradução	69
2.4.1	Os Estudos da Tradução – breve histórico e diferentes perspectivas	72
2.4.2	Os Estudos da Tradução e a formação de tradutores – a relação teoria e prática.....	74
2.4.3	Perspectivas para o ensino de tradução na formação secretarial	82
2.4.4	O texto, as teorias funcionalistas da tradução e a teoria do escopo.....	87
3	METODOLOGIA	93
3.1	Etapa 1	94
3.1.1	Problemas da etapa 1	96
3.1.1.1	Número exato de cursos de bacharelado em Secretariado Executivo no Brasil	96
3.1.1.2	Não participação de instituições	97
3.2	Etapa 2	98

4	CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO DE TRADUÇÃO NOS CURSOS DE SECRETARIADO EXECUTIVO NO BRASIL – ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA	102
4.1	ENADE	103
4.2	Panorama das Instituições – análise documental descritiva	107
4.2.1	14 Instituições que ofertam disciplinas de línguas estrangeiras com assuntos que remetem a algum aspecto tradutório.....	111
4.2.2	Oito Instituições que ofertam disciplinas de tradução.....	112
4.2.3	Análise individual das instituições que ofertam disciplinas específicas de tradução.....	114
4.2.3.1	Região Norte	114
4.2.3.2	Região Nordeste.....	115
4.2.3.3	Região Sudeste	116
4.2.3.4	Região Sul.....	117
4.2.4	Resultado geral da análise documental – disciplinas específicas de tradução.....	126
4.3	Panorama das 18 instituições formalmente participantes – questionário respondido por coordenadores de curso e professores de disciplinas de línguas estrangeiras	128
4.3.1	O questionário	129
4.3.2	Respostas dos coordenadores de curso	130
4.3.2.1	Visão geral – respostas dos questionários dos coordenadores de curso.....	138
4.3.3	Respostas dos professores de línguas estrangeira dos cursos.....	138
4.4	Considerações sobre o panorama da caracterização do ensino de tradução para Secretariado no país	145
5	ANÁLISE DE NECESSIDADES – QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS E PROFISSIONAIS	147
5.1	Formação dos respondentes	150
5.2	Segmento/área de atuação no mercado de trabalho	154
5.3	Demanda por traduções	156
5.4	O que os respondentes aprenderam sobre tradução em sua formação e sob qual perspectiva de ensino?	158
5.5	O que secretários devem saber sobre tradução?	163
5.6	Importância da teoria e prática tradutória	165
5.7	Materiais na atuação secretarial que demandam traduções	167
5.8	Considerações sobre o questionário para alunos e profissionais	169

6	PROPOSTA DE ABORDAGEM DE ENSINO DE TRADUÇÃO PARA SECRETARIADO EXECUTIVO – TRADUÇÃO PARA FINS ESPECÍFICOS	171
6.1	Contribuições do ensino de Inglês para fins específicos para a abordagem de Tradução para fins específicos	173
6.2	Professores de línguas estrangeiras nos cursos de Secretariado Executivo no Brasil e a proposta de abordagem de Tradução para fins específicos	175
6.3	Análise de necessidades e o levantamento do perfil dos alunos para a abordagem de Tradução para fins específicos	177
6.4	Os Estudos da Tradução: contribuições teóricas para a abordagem de Tradução para fins específicos	179
6.5	Proposta para desenho de curso ou conteúdos específicos – Tradução para fins específicos	184
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS	190
	REFERÊNCIAS	199
	APÊNDICES	206
	ANEXOS	210

1 INTRODUÇÃO

A graduação em secretariado executivo forma profissionais que, em contextos diversificados de atuação, realizam traduções. Para exemplificar, um secretário executivo pode, em sua rotina, ser requerido a traduzir e-mails e correspondências recebidas por um determinado setor dentro de uma organização; filtrar e resumir informações de documentos recebidos em língua estrangeira para melhor entendimento de um indivíduo ou setor em uma organização; ser responsável por gerir informações em língua estrangeira ou de língua estrangeira para língua materna em diferentes canais de comunicação de uma organização (a saber: na forma de memorando, comunicação interna, sítios eletrônicos, relatórios, manuais de diferentes gêneros e para diferentes fins, entre outros). Há, ainda, a comunicação oral que, de acordo com Kreuz (2003, p. 39), além de ser uma habilidade exigida a todo momento na atuação do secretário executivo, é também “[...] um instrumento de trabalho, e permite que ele faça uso das funções da comunicação nas organizações de forma coerente”. No caso da Língua Estrangeira, o secretário executivo é responsável por recepcionar/ciceronear comitivas estrangeiras ou intermediar comunicação entre indivíduos das organizações com estrangeiros; fazer e responder a telefonemas em línguas estrangeiras para diferentes fins (parceiros internacionais, organização de viagens, organização de eventos, etc.).

Apesar de poucas, há algumas pesquisas que tratam sobre o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras para secretariado (SANTOS, 2010; LOURENÇO, 2013, 2015; BERNARDON, 2016) sob diferentes perspectivas. Em especial, o estudo de Santos (2010) pautou-se nos aspectos relacionados ao FOS (Francês com objetivos específicos) e delineou um curso de francês específico para Secretárias Executivas do Estado de São Paulo. Já Lourenço (2013) trata sobre o uso de corpora no ensino de língua inglesa para secretariado, e em outro estudo mais recente (LOURENÇO, 2015) realiza uma reflexão com base em aspectos teóricos do *English for Specific Purposes* (ESP), considerando o levantamento das atividades mais recorrentes na função secretarial com o uso da língua inglesa. Esse levantamento do pesquisador é bastante significativo e importante, pois nos permite refletir sobre a construção de ferramentas que podem ser utilizadas para uma

análise de necessidades mais apurada e mais próxima possível do contexto escolhido. Por fim, o estudo mais recente sobre o ensino de língua inglesa no Secretariado é o de Bernardon (2016), autora que realizou uma investigação sob método bibliométrico das cinco principais revistas científicas de Secretariado, divulgadas no *site* da ABPSEC – Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado, identificando pesquisas relacionadas à língua inglesa (LI) no Secretariado. Ela concluiu que os estudos sobre língua inglesa estão pautados, em sua maioria, no inglês geral. Porém, há poucos estudos sobre LI que se relacionam ao Secretariado nos seguintes temas: o ensino de inglês para fins específicos, a valorização do idioma e de programas de intercâmbio/estudos fora do país e sobre o ensino de correspondências comerciais – os quais podemos relacionar à perspectiva dos gêneros textuais. Esse estudo de Bernardon (2016) serve como panorama mais recente das pesquisas sobre o ensino de língua inglesa para o Secretariado.

A questão do contexto de atuação secretarial é complexa, em especial no Brasil. Há poucos países no mundo onde se reconhece o exercício dessa profissão, que nem sempre é denominada por carreira secretarial, ou seja, para o exercício da profissão nesses países não se exige a formação em nível técnico, tampouco a graduação. Essa função se assemelha muito a do Secretariado Executivo brasileiro, denominada de Assistente pessoal ou Assistente administrativo. É o caso, em especial, da maioria dos países europeus e norte-americanos. Na Europa, de acordo com Zuin e Findlay (2014), a nomenclatura no Reino Unido fica entre assistente administrativo e secretário (a). Leal et al. (2015) fizeram um estudo comparativo da formação secretarial entre Brasil e Portugal e comprovaram características semelhantes, inclusive em relação à profissão regulamentada em ambos os países. Independentemente da nomenclatura, podemos dizer que praticamente em todas as partes do mundo a função secretarial é exercida de modo muito semelhante, com poucas diferenças. No caso do Brasil, tendo em vista os 48 cursos de graduação na modalidade bacharelado (CANTAROTTI; PINTO, 2016), em que há o ensino da língua inglesa, há uma dificuldade: a maior disponibilidade de materiais é para *Business English*, ou seja, há uma produção generalizada para o contexto de negócios. Alguns cursos usam materiais do *General English*, que estão ainda mais distanciados das necessidades do contexto, dos alunos e professores de secretariado. Isso implica um estudo de línguas estrangeiras descontextualizado da atuação profissional. Há a apresentação de conteúdos relacionados e

pormenorizados em contabilidade, por exemplo, que pouco contribuem para o contexto secretarial, assemelhando-se, no quesito distanciamento das necessidades específicas, à abordagem de ensino de Inglês para fins gerais.

Após a análise do contexto macro do uso de língua estrangeira, observamos que há, em um contexto menor, porém não excludente ou de menor valia, atividades do profissional¹ secretarial que envolvem tradução escrita e interpretação oral. Tais atividades podem ser mais ou menos frequentes, dependendo dos parceiros da organização onde um secretário executivo atua, sendo internacionais ou não, ou dependendo do contexto em que a organização se insere (filiais cuja matriz é internacional, comércio exterior, entre outros). Independentemente do enquadramento da organização, mesmo aquelas que aparentemente não teriam a necessidade de profissionais com fluência em idioma estrangeiro, em um dado momento demandam que seus secretários executivos executem ao menos uma das atividades aqui descritas. Um exemplo desse contexto é a promoção da internacionalização nas instituições de ensino superior. O momento é de fortalecimento das parcerias e convênios entre instituições brasileiras e estrangeiras de ensino. A demanda por secretários executivos nessas instituições, por exemplo, tem sido crescente.

Ao decidir estudar o ensino de tradução para Secretariado Executivo no Brasil, em 2013, ainda não havia outras pesquisas que tratassem dessa temática e objeto de estudo. Concomitante ao andamento desta pesquisa, alguns estudos foram publicados, exclusivamente por pesquisadoras da pós-graduação. Porém, as abordagens de cada estudo, apesar de tratarem do mesmo objeto de interesse e mesma temática, são diversificadas. O estudo de Gysel (2016; 2017) trata sobre o desenho de materiais didáticos para o ensino de tradução no Secretariado, sob a perspectiva de Competências e Subcompetências propostas por Hurtado Albir (2011). Já o estudo de Rocha (2016) propõe uma sequência didática baseada em Dolz, Noverraz e Schnewuly (2004), sob a perspectiva do Modelo de Análise Textual funcionalista de Nord (1999). Apesar dos estudos sob diferentes perspectivas, cremos que todos trazem benefícios aos Estudos da Tradução, aos estudos sobre o Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras e também ao Secretariado Executivo.

¹ Consideramos como profissional de Secretariado (ou profissional secretarial ou Secretário Executivo) todo o graduado que, após formado, está atuando no mercado de trabalho em diferentes organizações e segmentos.

Diante de tal cenário, esta pesquisa tem como objetivo principal encaminhar uma proposta de ensino de tradução para Secretariado Executivo no contexto brasileiro. Para tanto, era necessário, primeiramente, delinear um panorama em âmbito nacional do ensino de conteúdos sobre tradução. Dessa forma, coletamos dados quantitativos e qualitativos para a caracterização da formação secretarial atual, considerando especificamente a tradução nos cursos de graduação na modalidade bacharelado em Secretariado Executivo no Brasil. Os dados quantitativos foram levantados por meio de questionários realizados com os coordenadores de curso, os professores de línguas estrangeiras, os alunos e os profissionais de secretariado. Concomitante a esse levantamento quantitativo, foi realizada também uma análise documental dos projetos político-pedagógicos das 48 instituições que ofertam o Secretariado Executivo na modalidade bacharelado no Brasil, com enfoque nas disciplinas de línguas estrangeiras e de tradução (quando houver). Juntamente com essa análise focal, foi realizado um levantamento, por meio de um questionário em formulário *online*, de fácil acesso, submetido aos alunos de cursos de graduação e também aos profissionais, com o objetivo de mapear as necessidades de aprendizagem e um quadro de atuação nas atividades tradutórias. Tais instrumentos viabilizaram, primeiramente, a descrição do panorama nacional de ensino de tradução nos cursos de Secretariado. Além disso, foi possível constatar a demanda de atuação em atividades tradutórias, sob a perspectiva de textos diversos da esfera e do cotidiano empresarial. Dessa forma, como encaminhamentos, buscamos nos Estudos da Tradução a perspectiva teórica que melhor atendesse às necessidades desse público e que nos permitisse elaborar uma proposta de abordagem de ensino nesse contexto.

Por fim, apresentamos uma proposta de ensino de tradução para o contexto estudado, em que tomamos como base os dados analisados e consideramos tanto os indivíduos envolvidos (dirigentes de cursos, professores, alunos) quanto os elementos que servem de alicerce para a estruturação de tal proposta (infraestrutura das instituições de ensino superior, os parâmetros para o ensino, etc.). Consideramos, também, a perspectiva de ensino que tem como foco central o aluno e que prioriza o processo tradutório, e não o seu produto, para que a tradução seja desenvolvida de modo crítico-reflexivo, extrapolando a centralização do aspecto linguístico.

1.1 Justificativa

A profissão de secretariado é regulamentada pela Lei Federal n. 7.377/85, complementada pela lei n. 9.261/96 (conforme anexo B) junto ao Código de Ética do Profissional – publicado em Diário Oficial da União, em 07 de julho de 1989. O código de ética determina a conduta profissional do secretário executivo com seus pares de trabalho, com seus colegas secretários, com as entidades de classe, primando ainda pela postura sigilosa e pelo comprometimento com a ética. Esse documento não será objeto desta pesquisa, mas é um anexo da lei de regulamentação da profissão.

Em relação à lei de regulamentação, aborda-se, logo no início, duas modalidades de atuação do profissional da área secretarial: a de nível técnico e a de bacharel. Os bacharéis se tornam, após graduados, “secretários executivos”, diferentemente dos técnicos que, após graduados, são denominados “secretários”. Na proposta desta pesquisa, serão considerados apenas os secretários executivos, os quais, segundo a lei de regulamentação profissional, terão atividades relacionadas a línguas estrangeiras em sua atuação profissional.

A lei de regulamentação da profissão trata das atividades a serem desenvolvidas pelos secretários executivos (BRASIL, 1985). O artigo 4º desse documento descreve as seguintes atribuições para os secretários executivos:

- I – planejamento, organização e direção de serviços de secretaria; II – assistência e assessoramento direto a executivos;
- III – coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas;
- IV – redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro;**
- V – interpretação e sintetização de textos e documentos;
- VI – taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explanação, inclusive em idioma estrangeiro;**
- VII – versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa;**
- VIII – registro e distribuição de expediente e outras tarefas correlatas;
- IX – orientação da avaliação e seleção de correspondência para fins de encaminhamento a chefia;
- X – conhecimentos protocolares (BRASIL, 1985, online, grifos nossos).

Destacam-se, no excerto exposto, os três itens que envolvem língua estrangeira e atividades relacionadas à tradução. De acordo com o documento, um secretário executivo precisa de conhecimento na área tradutória para sua atuação

profissional. Esse conhecimento será adquirido, conseqüentemente, na formação secretarial, ou seja, durante o curso de graduação. Assim, questiona-se: (i) Há ensino de tradução nos cursos de graduação em secretariado executivo no Brasil? Se sim, (ii) Como é ensinada ou abordada a tradução para secretários executivos em formação? (iii) A abordagem desse ensino de tradução condiz com as necessidades apresentadas por esse contexto?

Os cursos de graduação em Secretariado Executivo no Brasil são, por sua vez, regidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Secretariado Executivo – Resolução CNE/CES n. 3, de 23 de junho de 2005. As DCNs (BRASIL, 2005) tratam da concepção do curso de graduação de modo geral, com vistas aos elementos estruturais dos cursos, construção de seus projetos pedagógicos, perfil desejável do profissional após graduado, campos interligados de formação, estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso. No que se refere a nossa pesquisa, no artigo 5º do documento, item II – conteúdos específicos, prescreve-se que o formado em Secretariado Executivo deve ter “[...] domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e do aprofundamento da língua Nacional” (BRASIL, 2005, online). Esse é o único trecho do documento em que a “língua estrangeira” é mencionada. Não há, em nenhum momento, referência à formação em tradução, apesar de a atividade de tradução, no escopo profissional secretarial, estar prevista na lei de regulamentação da profissão.

Além disso, um outro fator importante para a formação são as relações entre teoria e prática que devem prevalecer nos currículos. As DCNs (BRASIL, 2005) apresentam, como um dos elementos estruturais do projeto político-pedagógico (PPP), o item “IV – modos de integração entre teoria e prática”. Dessa forma, como o PPP irá tratar de todo um curso de graduação, isso quer dizer que, nas disciplinas ministradas e nas atividades de ensino e formação, teoria e prática devem estar integradas.

Assim, uma vez que a integração entre teoria e prática na formação secretarial deve existir conforme as DCNs e, ainda, se as atividades de tradução estão previstas na lei de regulamentação da profissão, cabe uma reflexão sobre a razão de o ensino da tradução para futuros profissionais do Secretariado Executivo não estar contemplado em nenhum momento do documento que rege a formatação dos cursos de graduação (as DCNs) nas instituições de ensino superior (IES). Ou seja, as DCNs devem ser revistas sob tal aspecto.

É fato que as IES seguem o documento das DCNs para a constituição dos currículos de seus cursos de graduação. Porém, observa-se que antes do advento das DCNs, o delineamento dos currículos era pautado nos conhecimentos das áreas de Administração ou de Letras, conforme também observado por Freitas e Silva (2013). Ainda de acordo com as autoras, como a maioria dos cursos pertencem, até os dias atuais, aos departamentos de Letras ou de Administração nas IES, tais áreas do conhecimento ainda influenciam a formatação dos currículos, mesmo com a existência das DCNs. Há, portanto, maior carga horária e maior número de disciplinas de uma ou outra área, dependendo do departamento em que o curso de Secretariado Executivo está lotado. A herança é antiga. A maior parte dos cursos com esse perfil iniciaram suas atividades a partir das décadas de 1960 e 1970, ou seja, antes das resoluções mais recentes (do final da década de 1990 até 2005). Porém, Freitas e Silva (2013, p. 228), ao analisarem 14 IES espalhadas pelo Brasil, observaram que a partir de 2006, seus novos currículos contemplam prioritariamente a área de Gestão. De acordo com as autoras,

Os desenhos curriculares que estão delineados na área de Gestão já contemplaram as Diretrizes Curriculares em suas reformulações. São currículos novos que foram implantados a partir de 2006. Os que permanecem com ampla carga horária na área de Letras precisam rever suas matrizes e realizar pequenos ajustes para tornar a formação mais condizente com o que vem sendo solicitado pelos empreendimentos. Não significa desconsiderar as línguas, mas, inserir mais disciplinas que contemplem a gestão dos processos administrativos (FREITAS; SILVA, 2013, p. 228).

Hoje, a maioria dos cursos estão alocados nos Centros de Ciências Sociais Aplicadas, contemplando a área de gestão, em departamentos próprios do curso ou nos departamentos de Administração, e alguns poucos estão alocados nos Centro de Ciências Humanas ou Comunicação, nos departamentos de Letras ou de Comunicação, indo ao encontro do que fora analisado por Freitas e Silva (2013). Porém, a interdisciplinaridade continua sendo latente e relevante para a formação em Secretariado, o que significa também verificar as demandas de mercado para a orientação da composição curricular.

Gerardin, Monteiro e Gianini (2011) ressaltam que as IES vêm tentando realizar uma atualização periódica de seus currículos de curso, frente ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, por meio de pequenas mudanças. Porém, uma vez que as DCNs estão desatualizadas, os autores

observam a dificuldade das IES pesquisadas se aterem às diretrizes. Na pesquisa de Freitas e Silva (2013), há esse consenso entre os sete coordenadores de cursos entrevistados, o que também vai ao encontro dos resultados da pesquisa de Gerardin, Monteiro e Gianini (2011): que as DCNs devem ser periodicamente revistas, em virtude da dinamização do mercado de trabalho, haja vista que a resolução é de 2005 e que a profissão evolui, portanto, exigem-se novas habilidades e atribuições para o exercício da profissão.

Ao ler as DCNs dos cursos de Secretariado (BRASIL, 2005, online), visando nossas análises, percebe-se que se trata de um documento sucinto, que prevê os requisitos do referencial constante do parecer 67/2003, a saber: a) - Perfil do formando/egresso/profissional; [...] b) - Competências/habilidades/attitudes; c) - Habilitações e ênfase; d) - Conteúdos curriculares; e) - Organização do curso; f) - Estágios e atividades complementares; g) - Acompanhamento e avaliação.

A ideia de flexibilidade, constantemente defendida pelos relatores de pareceres iniciais que nortearam a construção das DCNs, justificada pelas diversidades regionais, culturais, de mercado etc., é resumida no seguinte trecho da resolução 3/2005:

§ 2º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Secretariado Executivo poderão admitir linhas de formação específicas, nas diversas áreas relacionadas com atividades gerenciais, de assessoramento, de empreendedorismo e de consultoria, contidas no exercício das funções de Secretário Executivo, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região exigirem (BRASIL, 2005, online).

Isso quer dizer que haverá conteúdos mínimos nos cursos de Secretariado Executivo, mas também que é permitida uma identidade impressa ao curso, de acordo com a sua região e, conseqüentemente, com o que o mercado demanda do profissional formado nesses cursos. Fica claro no trecho destacado que a ideia da constituição das DCNs é atender àquilo que os pareceres anteriores requisitavam: ser flexível (de acordo com as necessidades apresentadas), mas atendo-se a um eixo norteador (para que não haja extrema discrepância de sua essência – gestão, assessoria, empreendedorismo e consultoria - na constituição dos cursos quando se considera o panorama nacional).

De modo geral, conforme foi possível observar ao longo de nossa pesquisa, os cursos de graduação em Secretariado Executivo no Brasil, nas disciplinas

relacionadas às línguas estrangeiras, quando tratam sobre tradução em algum aspecto, o fazem de modo superficial. Além disso, normalmente os conteúdos estão desarticulados do entorno de atuação profissional do Secretariado Executivo. As disciplinas que abordam tradução partem de uma perspectiva muito generalista, distante das necessidades do profissional em formação, ou de uma mescla de teorias, ou ainda, de forma oposta, consideram aspectos apenas de caráter prático, com um viés simplificado, de acordo com o que demonstraremos na seção de análise dos dados. Nossa hipótese é que esse panorama se instaura pela falta de encaminhamentos e de construção de uma abordagem de ensino de tradução na área secretarial no contexto brasileiro.

É válido ressaltar que, em 2013, quando houve o interesse em estudar a temática sobre o ensino de tradução para Secretariado Executivo no Brasil, não havia ainda estudos publicados com a mesma temática e com o mesmo objeto de estudo desta tese. Especificamente em 2016, alguns estudos sobre o ensino de tradução para secretariado foram publicados, porém com perspectivas e abordagens diferentes. As pesquisadoras autoras desses estudos vinculam-se à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e desenvolvem ou desenvolveram, até o presente momento, pesquisas de mestrado e doutorado, tendo como objeto o Secretariado Executivo. Muito provavelmente, as pesquisas foram iniciadas porque há nessa instituição um programa de pós-graduação já bastante consolidado nos Estudos da Tradução (Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução - PGET), e também porque há um curso de graduação em Secretariado Executivo nessa mesma instituição. Dessa forma, citarei tais estudos como forma de caracterização de um panorama, mesmo que muito pequeno, do que se tem estudado sobre o ensino de tradução para Secretariado Executivo.

O estudo de Rocha (2016), por exemplo, pretende desenvolver uma sequência didática com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) na perspectiva funcionalista de Christiane Nord (1999). Nord (1999 apud ROCHA, 2016) propõe um Modelo de Análise Textual para o ensino/aprendizagem de profissionais da tradução. Rocha (2016), então, busca construir a estruturação de uma sequência didática para abordagens teóricas e práticas para o ensino de tradução nos cursos de Secretariado Executivo. Como sua pesquisa está em andamento, a autora pretende coletar dados a partir da aplicação da sua sequência didática, baseada no

modelo textual de Nord (1999 apud ROCHA, 2016), aos alunos de um curso de Secretariado Executivo.

Também do programa de pós-graduação da UFSC, Gysel (2016; 2017) propõe o desenho de material didático com o objetivo de que os alunos de um curso de Secretariado Executivo desenvolvam algumas subcompetências pertencentes à Competência Tradutória (HURTADO ALBIR, 2011). A ênfase de seu estudo está na subcompetência textual por meio do reconhecimento e da classificação de textos corporativos, de acordo com a Tipologia Textual com Base em Contexto (MATTHIESSEN et al., 2007).

Há, ainda, a pesquisa de mestrado em andamento, também desenvolvida no PGET da UFSC, da pesquisadora Jussara Rode, cujo título é “Formação do Profissional de Secretariado e a Tradução”. Não é possível obter dados mais aprofundados sobre essa pesquisa, pois não há ainda publicações preliminares registradas. Porém, é perceptível um interesse recente pelo *lócus* de pesquisa do Secretariado e o ensino de tradução para esse contexto. Apesar de muito recente, e concomitante ao início de nossa pesquisa, percebe-se também as abordagens e os embasamentos teóricos diferenciados de cada estudo, algo que consideramos extremamente salutar para os Estudos da Tradução, para o Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira e também para o Secretariado. Cremos que todos os estudos poderão contribuir, de alguma forma, para a construção de encaminhamentos e para o ensino de tradução para o Secretariado Executivo no Brasil, ainda incipiente.

1.2 Objetivos e perguntas da pesquisa

Antes do início dessa pesquisa, conforme relatado, não havia estudos que tratassem sobre o ensino de tradução para atuação do profissional de Secretariado no mercado de trabalho. Não havia estudos que tomassem como base os Estudos da Tradução, tampouco engajamento e relações do ensino de língua estrangeira e dos Estudos da Tradução com fins de ensino e formação em tradução para futuros secretários. Percebia-se, então, uma falta de caracterização sobre o ensino de tradução no contexto secretarial.

A hipótese motriz dessa pesquisa é a de que não havia ensino regular sobre tradução (teoria e prática) formatados em disciplinas nos cursos de graduação –

modalidade bacharelado – de Secretariado Executivo no país, seja elencado em assuntos distribuídos nas disciplinas de línguas estrangeiras, seja em disciplinas próprias que versem sobre teoria e prática tradutória. Quando existe, a hipótese é de que não há uma linha de raciocínio teórico básica, e que provavelmente os assuntos são elencados aleatoriamente, não considerando diversos aspectos inerentes ao *locus* estudado: o Secretariado Executivo.

Dessa forma, os objetivos deste estudo são apresentados a seguir:

- 1 - caracterizar um panorama em âmbito nacional do ensino de conteúdos sobre tradução, em termos tanto teóricos quanto práticos;
- 2 - delinear uma proposta de abordagem de tradução com finalidades específicas – que denominamos de “Tradução para fins específicos” (TFE) – que possa ser aplicada ao contexto da formação em Secretariado Executivo.

Em relação ao primeiro objetivo, consideramos inicialmente que, não havendo disciplinas com termos relacionados à tradução, alguns tópicos ou assuntos pudessem estar distribuídos nas disciplinas de línguas estrangeiras ao longo do curso. Assim, optamos por analisar também as ementas, os objetivos e os conteúdos de disciplinas de línguas estrangeiras, e não somente disciplinas de tradução, uma vez que acreditamos não existir, na maioria dos cursos, essa disciplina específica. Dentro desse primeiro objetivo, também foram considerados os indivíduos do contexto de ensino de tradução para secretariado, em especial os professores. Buscou-se levantar se havia, por parte dos professores, conhecimentos sobre os Estudos da Tradução, ensino de tradução ou formação de tradutores, pedindo que respondessem a um breve questionário. Temos consciência de que a maioria dos professores que atuam em disciplinas de línguas estrangeiras nos cursos de Secretariado não possuem conhecimentos ou formação sobre os Estudos da Tradução. Assim, também se tornou importante caracterizar os agentes do contexto para nosso segundo objetivo: um possível encaminhamento de proposta de abordagem de tradução com fins específicos para o contexto secretarial.

Em relação ao segundo objetivo, o delineamento de tal proposta baseia-se no primeiro objetivo desta pesquisa – a caracterização do ensino, considerando os aspectos teóricos e práticos sobre tradução, bem como a caracterização dos professores de línguas estrangeiras que atuam nos cursos de secretariado, no momento de nossa pesquisa, e investigação de atividades tradutórias, com dados coletados de alunos e egressos de cursos de graduação. Para esse segundo

objetivo, consideramos a contextualização do ensino de línguas estrangeiras para o Secretariado, que comumente se fundamenta teoricamente no Inglês para fins específicos – ou outras línguas, a exemplo do FOS: Francês com objetivos específicos – conforme o estudo de Santos (2010). Percebemos que, pela especificidade do contexto secretarial, muito provavelmente o Secretariado possa se beneficiar de uma abordagem de ensino de tradução com fins específicos, abordagem pensada para esse público.

A nossa proposta fundamenta-se nos conceitos da abordagem de Inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes – ESP*), considerando aspectos como gêneros textuais (*Genres*), análise de necessidades (*Needs Analysis*) e desenho de curso (*Course Design*). Apesar de buscarmos o embasamento teórico considerando a língua inglesa, a proposta almejada nesta pesquisa considera as línguas estrangeiras de modo abrangente e tem a intenção de servir a qualquer uma delas.

Além do embasamento teórico do ensino de Inglês para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; STREVENS, 1988; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST JOHN, 1998), dada a caracterização das atividades tradutórias de acordo com nosso levantamento, consideramos, no âmbito dos Estudos da Tradução (KIRALY, 2000, COLINA, [2003] 2015, DAVIES, 2004; KELLY, 2005; NORD, 1997; 2013), as teorias que melhor atendessem às necessidades desse contexto. Destarte, priorizamos: o ensino que tivesse como foco central o texto, com base nos gêneros textuais; o aluno (descentralizando do professor a perspectiva transmissionista); e o processo da tradução, não o seu produto (também com elementos que extrapolem o foco do aspecto linguístico).

Por fim, a intenção não é estruturar uma disciplina de ensino de tradução para Secretariado, nem mesmo produzir materiais para uso em curso. Nossa proposta final compreende aspectos que estruturam uma possível abordagem de ensino de tradução para Secretariado, ou seja, propomos encaminhamentos norteadores para a construção do ensino de tradução, que consideramos ainda bastante incipiente nos cursos de Secretariado Executivo do Brasil. É importante ressaltar que a implementação de uma disciplina específica é um feito deveras ousado, que necessita de aprofundamento e de longo tempo de pesquisa não hábil para a proposta deste trabalho e para o momento da pós-graduação. Além disso, conforme mencionamos, há atualmente outros estudos em andamento ou concluídos com a

mesma temática e o mesmo objeto que poderão, no aprofundamento do mesmo em momento oportuno, contribuir com nosso estudo e complementá-lo, e vice-versa.

Na seção seguinte, apresentamos a estruturação de nosso estudo.

1.3 Estrutura deste estudo

Nossa pesquisa está estruturada, ao todo, em oito partes. A primeira constitui esta seção de introdução, e a última contempla as referências que direcionaram nosso estudo.

Após a introdução, o primeiro capítulo reúne a fundamentação teórica desta tese e está subdividido em três subseções, a saber: i) Fundamentação teórica introdutória; ii) Inglês para fins específicos; iii) Ensino de tradução e os estudos da Tradução. Em “Fundamentação teórica introdutória”, abordamos o contexto do Secretariado, caracterizando para o leitor a formação e a atuação profissional dos Secretários, além do contexto de ensino de tradução para o Secretariado. Já em “Inglês para fins específicos” retratamos, inicialmente, uma introdução sobre o contexto do ensino de línguas estrangeiras para Secretariado e realizamos uma discussão sobre a Análise de Necessidades, os encaminhamentos para Desenho de Curso e os Gêneros no Inglês para fins específicos. Por fim, na seção “Ensino de Tradução e os estudos da Tradução” descrevemos, primeiramente, o panorama histórico dos Estudos da Tradução e das suas perspectivas, a formação de Tradutores e as Relações Teoria e Prática para a Tradução. Além disso, relacionamos o escopo teórico das perspectivas pedagógicas para o Ensino de Tradução para Secretariado, que considera o texto, e finalizamos o capítulo com as teorias funcionalistas da tradução e a teoria do Escopo.

Após a fundamentação teórica, o capítulo que segue é o de Metodologia de nossa pesquisa. Nele, descrevemos os procedimentos que realizamos nas duas etapas da pesquisa: a de caracterização do panorama nacional de ensino de tradução para Secretariado; a da proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado. Além disso, relatamos nesse capítulo os problemas enfrentados na primeira etapa.

Após o capítulo de metodologia, realizamos nossas considerações sobre a Análise dos Dados, em dois capítulos separados. O primeiro é o de ‘Caracterização do ensino de tradução nos cursos de Secretariado Executivo no Brasil’. Nele,

procedemos Análises Quantitativa e Qualitativa do Panorama das Instituições, com Análise Documental dos cursos de graduação, juntamente com a aplicação de questionários a coordenadores de curso e professores de disciplinas de línguas estrangeiras. No segundo capítulo, procedemos a 'Análise de necessidades', por meio de questionário para alunos e profissionais em âmbito nacional.

Somente após a análise dos dados, foi possível concluir a segunda etapa da pesquisa e o nosso segundo objetivo nesse estudo: construir a proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado, intitulada "Tradução para fins específicos". Nesse capítulo, retomamos nossa fundamentação teórica e justificamos nossas escolhas para sua construção com base nos dados coletados e analisados.

Por fim, as considerações finais constituem a penúltima parte deste trabalho, antes de apresentarmos as referências que embasaram esta tese. Assim, nas considerações finais, retomamos alguns itens do nosso estudo, bem como tecemos reflexões acerca da pesquisa como um todo e sugerimos alguns encaminhamentos futuros. As últimas páginas apresentam apêndices e anexos de nosso estudo. Nos apêndices, apresentamos os questionários aplicados e nos anexos, os documentos que regem o ensino e a atuação em Secretariado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ambientação introdutória

Para encaminhamento de uma discussão sobre ensino de tradução para o Secretariado, será abordado, primeiramente, o contexto de atuação e a formação secretarial. Na sequência, serão apresentados trabalhos que possam guiar uma discussão sobre o ensino de tradução para o Secretariado Executivo e a formação em tradução nos Estudos da Tradução, além de alguns aspectos sobre a relação entre teoria e prática nesse âmbito de formação. Como fechamento de nosso raciocínio teórico, observamos a possibilidade de congruências entre os Estudos da Tradução e a abordagem do ensino de inglês para fins específicos. Assim, encaminhamos direcionamentos para uma proposta de abordagem de ensino de tradução, que julgamos ser apropriada para o contexto secretarial, denominada por nós como “Tradução para fins específicos”.

2.2 O contexto do Secretariado

2.2.1 A graduação em Secretariado Executivo e o ensino de tradução - contextualização

A graduação em Secretariado Executivo forma profissionais que, em algumas atividades de sua rotina de trabalho, realizam atividades de tradução de forma generalizada ou específica. Alguns dos gêneros textuais traduzidos com maior frequência são e-mails, correspondências, relatórios, dentre outros. Os secretários executivos são também responsáveis por gerenciar informações em língua estrangeira, ou de língua estrangeira para língua materna, em diferentes canais de comunicação de uma organização e a partir da produção de diferentes gêneros. Além disso, há a comunicação oral, utilizada quando o secretário, por exemplo, precisa recepcionar e ciceronear comitivas estrangeiras; intermediar a comunicação entre os indivíduos da organização e estrangeiros; responder a telefonemas ou

realizar telefonemas em línguas estrangeiras, para diferentes fins (parceiros internacionais, organização de viagens, organização de eventos, entre outros).

As atividades que envolvem tradução ou interpretação podem ser mais ou menos frequentes. Tal frequência depende dos parceiros da organização, internacionais ou não, ou do contexto em que a organização se insere (filiais cuja matriz é internacional, comércio exterior, entre outros). No processo de internacionalização educacional, por exemplo, há parcerias/convênios entre instituições brasileiras e estrangeiras de ensino. Para exercer tais atividades, é necessário, nesse contexto, um profissional com as características de formação do profissional de Secretariado Executivo, que atue em parceria com os setores responsáveis por essas negociações de interesse mútuo das instituições parceiras ou conveniadas.

A relevância desta pesquisa se dá ao observarmos a necessidade da inserção dos Estudos da Tradução na formação em Secretariado Executivo, tanto em seu âmbito teórico quanto prático, que direcione a atuação profissional do secretário executivo, com uma formação crítica e reflexiva sobre a atividade tradutória em momentos muito específicos de sua rotina diária de trabalho.

A partir do que expomos anteriormente, cabe a reflexão de como encaminhar uma proposta de ensino de tradução para secretariado, de modo a embasar o profissional secretário em sua atuação, levando-o a refletir sobre as teorias de tradução como parte constitutiva de sua tarefa (prática) tradutória. Nossa pesquisa também tem caráter aplicado, pois buscamos considerar o papel do currículo, da universidade e dos sujeitos envolvidos na formação secretarial e no ensino de tradução para a resolução de uma lacuna a ser preenchida nesse contexto.

2.2.2 Secretariado Executivo – atuação profissional e formação em foco

Antes de adentrarmos o campo científico dos Estudos da Tradução e do ensino de tradução com fins específicos, faz-se necessária uma breve apresentação geral dos contextos de formação, atuação e evolução do profissional de Secretariado Executivo.

A profissão de secretariado executivo participou de mudanças importantes no cenário organizacional nacional e mundial, e adaptou-se às constantes inovações e

alterações mercadológicas. No Brasil, a profissão acompanhou e correspondeu às novas exigências e imposições do mundo do trabalho, superou as previsões de extinção da profissão, devido às inovações tecnológicas, e iniciou o século XXI, atendendo todas as habilidades necessárias para se consolidar no mercado globalizado.

Sobre a evolução da profissão, segundo Natalense (1998), o desenvolvimento da profissão de secretariado executivo no Brasil acompanha a consolidação em termos gerenciais e revela as características organizacionais, sociais e mercadológicas de cada década. Na década de 50, por exemplo, inicia-se uma percepção do destaque dado a essa profissão na estrutura empresarial dos grandes centros brasileiros. Porém, a atuação profissional limitava-se a execução de algumas técnicas, o que chamamos de Técnicas Secretariais.

A profissão de secretariado executivo se desenvolveu, foi renovada e é inovada constantemente durante as décadas seguintes. Tornou-se valorizada por seus profissionais, devido, principalmente, ao início da atuação das associações de classe em prol da conscientização, do respeito à atividade secretarial e da sua regulamentação em lei.

Na década de 90, surge um novo perfil para o secretário executivo, que se torna empreendedor, polivalente, gerador de lucros e resultados. Nessa década, esses profissionais estão conscientes de seu papel para a consolidação e reconhecimento da sua profissão, e buscam aperfeiçoamento, cursos superiores e treinamentos para desempenhá-la com eficiência.

E assim, no ano 2000, através da teoria e da prática acadêmica e profissional, os secretários executivos passaram a conhecer, efetivamente, a empresa como um todo, com seus diversos campos interligados, além de participar ativamente dos resultados empresariais.

Todas as conquistas e o rumo de desenvolvimento do profissional de secretariado executivo resultaram de ações em prol do respeito e do reconhecimento de sua profissão. Por intermédio dessa luta e da atuação da classe secretarial, o exercício da profissão de secretário executivo foi regulamentado pela lei nº. 7.377/85, em 30/09/1985, complementada pela lei nº. 9.261/96 (conforme anexo B).

Com a aprovação da Lei e a demanda do mercado de trabalho, a formação acadêmica se tornou obrigatória. Dessa forma, os cursos de graduação em

Secretariado Executivo se viram obrigados a reformularem seus currículos periodicamente, a fim de suprirem satisfatoriamente a demanda mercadológica por profissionais capacitados, flexíveis e conhecedores do todo empresarial.

Diante do fato de que nem todos os cursos se atentaram para as constantes mudanças e, conseqüentemente, não capacitaram adequadamente os futuros profissionais, a categoria se uniu e alcançou, em março de 2004, a aprovação do parecer CES/CNE 102/2004. Esse parecer serve de referencial na organização curricular dos cursos de graduação em Secretariado e visa a qualidade de ensino e a capacitação adequada para o efetivo desempenho profissional. Tal conquista se concretizou com a aprovação, em junho de 2005, da resolução CES/CNE 3/2005 (conforme anexo A), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Secretariado Executivo.

De acordo com Vilas-Boas (2004), o Ministério da Educação (MEC) não possuía comissão específica formada por profissionais graduados em Secretariado para realizar a avaliação dos cursos em fase de reconhecimento e dos novos cursos de graduação em Secretariado, fato que prejudicava o reconhecimento das reais necessidades de formação do futuro profissional da área. A urgência das DCNs foi discutida no “I Encontro Nacional de Coordenadores de Cursos de Secretariado Executivo”, realizado em Salvador /BA, em setembro de 1999. Desse encontro, que contou com a colaboração de mais de 50 instituições de ensino superior, produzindo um material que foi mantido no site do MEC/SESu por um determinado período, que respaldou a criação de novos cursos secretariais, surgiu uma proposta prévia para as DCNs dos cursos em Secretariado, embora ainda não oficializada como Parecer para as DCNs.

Quanto à análise da resolução 3/2005 do CNE/CES, que estabelece, a partir de sua publicação, as DCNs dos cursos de graduação de Secretariado Executivo na modalidade bacharelado, as IES devem seguir o documento para a constituição dos currículos de seus cursos de graduação. Porém, ressaltamos que, antes do advento das DCNs, o delineamento dos currículos era pautado nos conhecimentos das áreas de Administração ou de Letras, conforme observado por Freitas e Silva (2013). De acordo com as autoras, como os cursos pertencem, até os dias atuais, aos departamentos de Letras ou de Administração nas IES, tais áreas do conhecimento ainda influenciam a formatação dos currículos, mesmo com a existência das DCNs, sendo que esses departamentos influenciam na atribuição de maior carga horária e

maior número de disciplinas de uma ou outra área, dependendo do departamento que abriga o curso de Secretariado Executivo.

Por outro lado, nas DCNs menciona-se a possível admissão de linhas de formação específicas nas áreas relacionadas ao assessoramento, gestão, consultoria e empreendedorismo contidos no exercício da profissão de secretariado, de modo a melhor atender as demandas do mercado, da região ou do perfil profissional que esse mercado exija. Isso quer dizer que o eixo norteador da formação em nada afetará o pleno atendimento das necessidades regionais, haja vista tal flexibilização garantida no próprio documento das DCNs.

Ao considerarmos, então, as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas e adquiridas pelo graduado em Secretariado Executivo, o descrito no artigo 4º da resolução 3/2005 – que descreve as competências e as habilidades a serem adquiridas pelo graduando - engloba um profissional formado de modo bastante multidisciplinar, com variedade de conhecimentos, além de considerar a formação do indivíduo nas relações humanas para um desempenho profissional satisfatório (BRASIL, 2005). Vale destacar que uma dada competência seria o conjunto de conhecimentos e habilidades que um indivíduo inter-relaciona para determinado fim, ação e atividade. Podemos dizer que as competências na formação profissional são construídas a partir das relações entre o conhecimento e as habilidades que são desenvolvidas em meio escolar ou meio de aprendizagem. Ou seja, o profissional adquire conhecimentos, transforma esses conhecimentos em ações (suas habilidades se concretizam por meio do que faz, de como age), resultando em um desempenho desejado. Assim, demonstra sua competência: o que conhece, como e por que algo deve ser daquela forma, qual o objetivo e serventia desse conhecimento, etc. (PERRENOUD, 2000).

No item VI do artigo 4º, a habilidade e competência da comunicação é descrita da seguinte forma: “VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou inter-grupais” (BRASIL, 2005, online). É de se considerar que aqui também estejam contempladas as línguas estrangeiras, uma vez que elas também compõem a execução da comunicação e da expressão. Nas relações cada vez mais estreitas com o mercado internacional, os profissionais se comunicam em sua língua materna e também nas línguas

estrangeiras. Assim, saber se expressar, na escrita ou na oralidade, requer conhecer bem seu próprio idioma e também o idioma do outro.

Sobre esses domínios ora descritos, apresentados no artigo 4º das DCNs do Secretariado Executivo, eles servem de base para uma análise dos conhecimentos que integrarão os currículos dos cursos, concretizados nas disciplinas ofertadas. No artigo 5º, que dá sequência ao documento, estão elencadas as áreas de conhecimento na forma de conteúdos daquilo que deve ser ensinado aos graduandos: conteúdos básicos (das ciências sociais, jurídicas, econômicas, da tecnologia e da informação); conteúdos específicos (técnicas secretariais, gestão secretarial, gestão e planejamento estratégico, psicologia das organizações, ética, além do domínio de ao menos uma língua estrangeira e também o conhecimento aprofundado da língua nacional); e conteúdos teórico-práticos (laboratórios informatizados, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, em especial com abordagem teórico-prática dos sistemas de comunicação, com ênfase em *softwares*, aplicativos, etc.) (BRASIL, 2005). Ao analisar esses conteúdos, relacionando-os com áreas de conhecimento, Leal e Dalmau (2014) fizeram um levantamento analisando 16 matrizes curriculares de cursos de bacharelado de instituições públicas federais e estaduais em abrangência nacional. Os autores observam a dependência e a heterogeneidade de áreas de conhecimento nos cursos de Secretariado, mas percebem isso como salutar, dada a multidisciplinaridade na formação e também na atuação profissional.

Sobre os conteúdos específicos descritos no artigo 5º das DCNs, chamamos atenção sobre o domínio de pelo menos uma língua estrangeira. Então, ao menos uma língua estrangeira deve ter seu ensino de modo aprofundado, considerando que o profissional deverá se comunicar e se expressar também nessa língua. Assim, retomamos aqui o item VI do artigo 4º: “se expressar e se comunicar dentro da empresa, nas inter-relações” (BRASIL, 2005). Não só em língua materna, mas também em língua estrangeira. Uma vez que as DCNs prescrevem esse conhecimento, cabe refletir sobre o espaço na distribuição curricular para que se aprenda ao menos uma língua estrangeira. No que se refere, especificamente, à língua estrangeira, as terminologias dos cursos como bilíngues, trilingues, que inserem nos conteúdos curriculares duas ou três línguas estrangeiras, possivelmente contribuem para um ensino de quantidade (de línguas estrangeiras), sem se preocupar com a qualidade de ao menos uma delas – conforme previsto no

documento das DCNs. Essa reflexão se torna importante, uma vez que, conforme demonstraremos nas análises, a maioria dos cursos de graduação na modalidade bacharelado são bilíngues, com o ensino de língua inglesa e de língua espanhola, e alguns poucos trilingües. Se o documento das DCNs prevê o domínio de ao menos uma língua estrangeira, torna-se igualmente necessário entender o conceito de “domínio” de língua para o currículo e, conseqüentemente, para a sua constituição. O domínio de uma língua estrangeira requer o seu conhecimento aprofundado para o real uso. Além disso, se estão previstas atividades de tradução na rotina de trabalho do secretário executivo na própria lei de regulamentação da profissão, tal conteúdo também é necessário na grade curricular dos cursos de bacharelado. Assim, sugerimos que os futuros secretários estudem, de modo aprofundado, ao menos uma língua estrangeira. Contudo, esse estudo deve ser realizado em todos os seus aspectos: tanto no aprofundamento linguístico quanto nos estudos sobre a atividade tradutória.

Nesse sentido, a reflexão considerando o ensino da língua estrangeira (ou línguas estrangeiras) se faz pertinente ao pensarmos na escolha de todos os conhecimentos distribuídos nas disciplinas e para a organização curricular como um todo, dentro do número determinado de horas que cada instituição prevê para o seu curso de graduação na modalidade bacharelado (que deve ser de, no mínimo, 2.400 horas, conforme o documento das DCNs). Muito provavelmente, a abrangência maior de conteúdos seria a tentativa de flexibilidade pretendida pelos primeiros pareceres norteadores da construção das DCNs. Porém, a falta de melhor explicitação nas DCNs do Secretariado, em relação ao que realmente é necessário em termos de conhecimento e de conteúdo, pode gerar justamente o problema da falta de foco e da falta de preservação da qualidade na formação. Isso permite que algumas disciplinas sejam escolhidas em detrimento de outras e, assim, o currículo nem sempre é adequado para uma formação mais completa e sólida em sua abrangência.

Outro quesito importante também para o ensino de línguas estrangeiras e tradução e que merece reflexão é o que se espera dos conteúdos teórico-práticos. De acordo com a descrição nas DCNs, restringem-se aos “[...] laboratórios informatizados, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, em especial com abordagem teórico-prática dos sistemas de comunicação, com ênfase em softwares, aplicativos etc.” (BRASIL, 2005, online). É possível, então, inferir, que

tais conteúdos se concretizam dentro do currículo do curso, por exemplo, quando os graduandos são levados aos laboratórios com computador e lá usam programas e aplicativos dos sistemas de comunicação. Ou ainda, que os conteúdos teórico-práticos se restringem às atividades complementares que, normalmente, nos meios acadêmicos, concretizam-se em atividades de extensão, tais como um evento científico (um congresso, um encontro, uma jornada, etc.), um curso prático sobre um conhecimento específico da graduação, etc. Além disso, pode também ser o próprio estágio curricular supervisionado para o qual há uma fração pequena de toda a carga horária, e ainda nos últimos períodos do curso. Porém, essa relação entre teoria e prática, nas descrições oferecidas pelo documento, distorce-se e faz a prática ficar, quase sempre, desatrelada da teoria, com momentos estanques para cada uma delas no decorrer do currículo. Isso se comprova também pelo excerto do artigo 7º da resolução, parágrafo 2º, sobre o estágio, conforme segue:

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão (BRASIL, 2005, online).

Nesses termos, o estágio curricular supervisionado, por exemplo, é a atividade em que o graduando poderá aplicar os conteúdos teóricos do curso de modo prático. Assim, podemos também inferir, de acordo com o artigo 5º e parte do artigo 7º, descritos nesse mesmo documento, que a teoria se faz presente nas disciplinas, perfazendo grande parte das horas do curso, e que a prática, então, seria destinada para outro momento, o das atividades em que os alunos aplicariam, de modo prático, os conceitos teóricos aprendidos anteriormente nas disciplinas do curso, mas em uma menor fração de horas. Assim, o *status* dado à prática dentro do currículo é menor quando comparado ao espaço dado à teoria. Formam-se, então, profissionais que saberão muito da teoria, mas pouco da prática. Isso tudo se pensarmos somente nos momentos em que a teoria e a prática estão presentes, embora desatreladas, ou se pensarmos em termos de carga horária. Quando observamos a essência do que é teoria, prática e suas relações para a formação e desenvolvimento do conhecimento, o texto do documento não se aproxima dessa essência. Porém, a relação entre a teoria e a prática deveria estar presente em

todos os momentos de um currículo, de modo uniforme, independentemente da formação profissional. Isso não quer dizer que os momentos ou número de horas dedicadas a uma ou a outra, ainda mais se desatreladas, devam ser diferentes, proporcionalmente desiguais e desarticuladas, prejudicando, assim, a formação. Pensar que é apenas no estágio supervisionado, momento em que o graduando já estará se iniciando no mercado de trabalho, e que normalmente acontece nos últimos períodos do curso, que ele aplicará os conceitos teóricos apresentados nas disciplinas é, assim, resumir a formação a um aspecto conteudista e reducionista. A teoria deve acompanhar a prática e vice-versa em outros momentos do currículo como, por exemplo, no ensino de línguas estrangeiras e tradução.

Dessa forma, ao observarmos não apenas as DCNs do Secretariado, mas também os documentos iniciais que preconizaram a construção das DCNs específicas de cada curso, primeiramente percebemos que os textos dos documentos retratam em alguns momentos os seus objetivos com coerência e clareza, mas em outros momentos não, pois não descrevem de modo completo o que se deseja alcançar. Além disso, há entendimentos errôneos sobre alguns conceitos, em especial nos documentos legislativos que antecederam e nortearam as DCNs. Especificamente, podemos afirmar sobre o entendimento errado que se dá à articulação ou à relação da teoria com a prática, relação essa que deveria perpassar todo o currículo de um curso, o mais uniformemente e articulado possível. Porém, isso não se concretiza, pois nos próprios documentos que regem a formação secretarial há momentos estanques e prescritivos sobre a relação entre teoria e prática, tratados em menores proporções que os demais conteúdos e apresentados de modo desorganizado. Não é surpresa, então, encontrar essa relação desarticulada também nos currículos de cursos em abrangência nacional. Ou seja, não se pode esperar algo diferente daquilo que está descrito e previsto nas DCNs. A relação se torna desarticulada e desorganizada também nos poucos currículos nos quais encontramos conteúdos ou disciplinas sobre tradução, conforme é possível observar nas análises.

Além disso, nas DCNs do Secretariado, não está claro o que enseja o ensino de língua(s) estrangeira(s). Para as línguas estrangeiras, é apenas mencionado no documento o domínio de ao menos uma delas. A reflexão, então, seria o que se entende por “domínio” quando se pensa na concretização do currículo do curso (carga horária, conteúdos, relação entre a teoria e a prática etc.), bem como o

diálogo desarticulado em relação à lei de regulamentação da profissão sobre a atividade de tradução. A reflexão se estende para todos os conhecimentos que devem compor a formação do profissional de secretariado.

Em relação ao Projeto Pedagógico que delinea um curso, ele necessita atender aos interesses da sociedade como um todo, apresentando significado, relevância, princípios e objetivos que atendam às necessidades dos cursos de graduação em Secretariado e ao meio de atuação dos egressos, objetivando uma formação estruturada de acordo com as competências intelectuais e profissionais exigidas no mercado de trabalho. Sua relevância está fundamentada em seus conteúdos disciplinares e em um método de ensino e aprendizagem sem diferenças entre teoria e prática. Nessa mesma linha, Gobbi e Cantarotti (2013) acreditam não ser possível dissociar a teoria da prática em nenhuma área do conhecimento, até mesmo no início da atuação profissional secretarial, em um contexto aparentemente técnico, de rotina mais prática.

De acordo com Gerardin, Monteiro e Gianini (2011), a formação pluralista e complexa do secretário executivo se reflete, também, nas concepções de currículo, dada a complexidade de disciplinas e das áreas do conhecimento. Ou seja, as universidades necessitam cumprir o que regem os estatutos e as leis da profissão, descritos de modo mais acadêmico nas suas DCNs.

Para complementar essa formação secretarial, a inserção da pesquisa e de um olhar mais científico para os estudos sobre a atuação secretarial teve seu advento recentemente, na década de 2000. Em um desses estudos, Maçaneiro (2011) afirma que, apesar da formação em Secretariado voltar-se para as demandas práticas das organizações, não deve desconsiderar conteúdos teóricos necessários tanto à realização dessas práticas quanto às suas reflexões. Nesse sentido, Maçaneiro e Kuhl (2013) descrevem, em seu estudo, que a criação de um corpo de conhecimento científico está em processamento na área secretarial. Um espaço científico está em início de construção por meio de múltiplas frentes, tais como a criação de periódicos científicos de qualidade ranqueados pela CAPES, eventos científicos para a disseminação de resultados de pesquisa, além da criação de uma associação brasileira de pesquisa em Secretariado (hoje já constituída e denominada ABPsec – Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado). Ainda de acordo com os autores, é necessário

[...] primar pelo fortalecimento de linhas específicas, com sinergia entre os pesquisadores, discutindo os problemas relacionados à atuação do profissional, questões teóricas e também realizando pesquisas relacionadas com as outras áreas em que o Secretariado dialoga (MAÇANEIRO; KUHL, 2013, p. 165).

Dado esse espaço em construção e em consolidação, conforme descrito, permeamos, com nossa proposta neste estudo, os aspectos acadêmicos e científicos para o ensino, e, conseqüentemente, a atuação no espaço das atividades tradutórias de maneira interdisciplinar e dialógica com o Secretariado Executivo.

2.2.3 Tradução e Secretariado Executivo

Dada a regulamentação da profissão secretarial em 1985, dentre as suas atribuições, constam no artigo 4º do documento (BRASIL, 1985) dois itens: “[...] redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro”; e “[...] versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa”. Assim, compreende uma das atribuições básicas do profissional de secretariado, desde 1985, exercer suas funções tanto em sua língua materna quanto em uma língua estrangeira, considerando também as atividades de tradução.

De acordo com Sanctis e Abib (2010), as necessidades linguísticas de determinados contextos são formatadas pela atuação do profissional e seu papel desempenhado neste contexto. Nesse sentido, tendo em vista que a formação e a atuação secretarial, de modo geral, são bastante abrangentes e, ao mesmo tempo, apresentam atividades de trabalho bastante específicas em sua rotina, como é o caso da atividade tradutória, consideramos necessária, então, a inserção no entorno curricular acadêmico (haja vista suas DCNs) do ensino de tradução, com vistas tanto aos aspectos teóricos quanto os aspectos práticos, que atenda às necessidades da atuação profissional. Tal inserção tem como base o aporte teórico dos Estudos da Tradução e é a perspectiva almejada nesta pesquisa, que tem especial enfoque no ensino de tradução para a área secretarial.

Alguns estudos iniciaram discussões e reflexões acerca da temática da tradução no contexto do secretariado. A título de exemplificação, ao fazer um levantamento da percepção sobre a tradução de alunos do curso de bacharelado em Secretariado Executivo Trilíngue da Universidade Estadual de Maringá, Cantarotti e

Lourenço (2012) observaram concepções tais como: conceitos sobre a fidelidade em relação ao texto original, que tradutores *online* sempre são ruins, que é preciso apenas saber a língua para traduzir bem, e de que o texto original é sempre melhor que a tradução. Seja na simples redação de e-mails ou de textos de comunicação interna em língua estrangeira, seja no trato de textos mais elaborados, ou gêneros mais especializados e complexos, a tradução é uma tarefa mais complexa do que o senso comum pode supor. Considerando os aspectos da atuação do tradutor, Wyke (2010) discute a questão da ética de tradução, entre outros assuntos. Na mesma perspectiva de Venutti (2002, p. 156), para quem “[...] uma ética tradutória não pode se restringir a uma noção de fidelidade”, Wyke (2010) problematiza as questões de fidelidade, citando, por exemplo, os códigos de ética e de conduta das organizações que tratam, inclusive, da imparcialidade do tradutor em seu texto traduzido ou em sua interpretação oral. O tradutor tende a ser “fiel”² ao texto de partida ou ao texto de chegada, dependendo do leitor para o qual quer se remeter. Mesmo assim, de acordo com Wyke (2010, p. 112, tradução nossa³), “[...] o fato de que tradutores devem decidir se serão orientados, por exemplo, pelo texto de partida ou de chegada enquanto buscam reproduzir o mesmo texto em outra língua já implica um certo grau de visibilidade por sua parte.” Nesse sentido, espera-se que o secretário executivo esteja minimamente preparado para trabalhar com tais questões.

Ainda de acordo com Wyke (2010), especialmente na segunda metade do século XX, ao invés da imposição de que o tradutor reproduza, de modo neutro, o mesmo texto em outra língua, alguns estudos dão início a uma percepção sobre a atuação dos tradutores e, conseqüentemente, sobre a diferença do que irão produzir, inevitavelmente. Nesse sentido, as questões de fidelidade como uma busca incessante de uma totalidade, de uma apreensão por completo de palavras e de pensamentos (atos impossíveis de se concretizarem) são desconstruídas. Frota (2013, p. 3) ressalta que, no pós-estruturalismo, e inspirados por esse momento, estudiosos da tradução “[...] propõem que autores, tradutores e leitores sejam concebidos como sujeitos sociais, sujeitos históricos”, e que, conseqüentemente, a língua seja vista quanto ao uso, “[...] ou como um sistema heterogêneo totalmente

² O conceito de fidelidade é amplamente discutido nos construtos teóricos dos Estudos da Tradução. Para nosso estudo, não nos aprofundaremos nessas discussões por não ser esse o tema de nossa pesquisa.

³ Texto original: “[...] the fact that translators must decide to orient themselves towards, for example, the source or the target while striving to reproduce the same text in another language already implies a certain degree of visibility on their part.”

imbricado com formações culturais e circunstâncias históricas”, e não enquanto sistema homogêneo abstrato. Nesse pequeno conjunto de percepções, Frota (2013, p. 3) afirma, enfaticamente, que “[...] tradução é transformação”.

Desse modo, é possível supor que as dificuldades enfrentadas pelos secretários executivos na tradução dos textos com os quais trabalham, mais do que um problema de leitura, compreensão, ou ainda de, por exemplo, retextualização, está relacionado à falta de entendimento do que seja o ato de traduzir: os princípios, as possibilidades de soluções, os caminhos a serem escolhidos para finalizar as atividades tradutórias, as reflexões sobre tradução, para nomear apenas alguns aspectos.

Discutir e problematizar a atividade tradutória para o profissional de Secretariado seria, por assim dizer, ficar num entremeio. O secretário executivo não é tradutor profissional, mas é, em alguns momentos de sua atuação, requerido a traduzir de diferentes maneiras e considerando, em especial, diferentes elementos. Além de não ser tradutor profissional, também não tem um caminho de escolha específica para sua atividade, uma vez que não escolhe traduzir, por exemplo, somente um tipo de texto, ou apenas textos sobre um determinado assunto, etc. Ele trabalha, para citar um dos aspectos, com a língua e a linguagem que, conforme a perspectiva de Rajagopalan (1998), não pode ser considerada homogênea, muito menos falada por falantes ideais. Ou seja, o sujeito secretário e tradutor, o texto com o qual ele trabalha, o texto que irá produzir e o local do qual ele participa (a empresa) ou os sujeitos com os quais ele se envolve (a hierarquia ascendente e descendente, em termos de organograma empresarial, os clientes, etc.) estão embebidos em ideologias diversas, e não podem ser considerados, de maneira alguma, neutros. Sendo assim, discutir e problematizar a tomada de posição por parte deste sujeito, com atividades ora diferentes ora similares, tem suma importância, quer seja no âmbito da pesquisa, quer seja para a sua formação (na graduação).

Outra reflexão sobre esse não-ensino e não reconhecimento da atividade tradutória incorporada à rotina de trabalho secretarial pode ser realizada a partir da noção de sentido estável das palavras, quando pensamos em tradução de textos escritos. Este tipo de tradução, no contexto secretarial, é a mais comum das atividades tradutórias, conforme poderemos constatar na análise dos dados. Assim, pensar no sentido estável das palavras escritas é pensar que elas não sofrem

qualquer tipo de interferência de tempo, espaço, cultura, sujeitos e interesses ou circunstâncias políticas (ARROJO, 1998). Esse costuma ser o senso comum dos envolvidos com as atividades e a formação secretariais. Novamente, voltamos ao pensamento de que, se é estável, a palavra tem apenas uma tradução e, assim, qualquer um pode fazê-la, inclusive a máquina, sem interferências humanas. Ou seja, o senso comum é de que o profissional secretário precisa de conhecimentos linguísticos - saber a língua estrangeira para traduzir, pois traduzir é uma tarefa mecânica. Dessa forma, no raciocínio do senso comum, o secretário provavelmente não precise de conhecimento especializado em tradução. Além disso, o secretário executivo também não se preocupa com sua formação em tradução, pois, na sua concepção, terá ferramentas (tradutores *online*, por exemplo) que farão as traduções necessárias. Assim, para o senso comum, não parece ser interessante e relevante ensinar sobre tradução para futuros profissionais do Secretariado Executivo, já que tradutores *online* poderiam cumprir tal tarefa. Tal concepção é errônea, uma vez que tradutores *online* atuam sobre pensamento lógico de linguagem computacional, e a linguagem humana é bastante complexa, algo que ainda não pode ser reproduzido por completo, em sua essência, artificialmente. Ou seja, tradutores *online* não conseguem atingir a complexidade do pensamento para o processamento da linguagem humana.

Não reconhecer a atividade tradutória como inerente ao trabalho do Secretariado Executivo direciona também ao não-ensino e ao não reconhecimento de que a atividade tradutória é intelectual, necessita desenvolvimento do pensamento, de discussões teóricas e de atividades práticas. Em outras palavras, traduzir, para o Secretariado Executivo, é um processo que necessita discussão, reflexão e ensino no meio institucional e nos cursos para bacharéis.

Considerando, então, o contexto do Secretariado em relação à formação, à atuação e, especificamente, à tradução, iniciaremos a seguir as reflexões teóricas que servirão de embasamento para nosso estudo em seu âmbito geral.

2.3 Abordagem de Ensino de Línguas Estrangeiras com fins específicos

O ensino de língua inglesa para cursos de Secretariado no Brasil tem características específicas em diferentes aspectos. O atual foco de seu ensino

pauta-se no *Business English*, em termos mais gerais, uma vez que os materiais importados disponíveis para o ensino, escolhidos pelos professores desse contexto, são aqueles relacionados ao *Business English*. A amplitude do *General Business English* permite que vocabulário e outros recursos importantes, e mais específicos para a aprendizagem do falante, futuro profissional secretário, sejam ensinados de forma abrangente e, algumas vezes, sem fins mais específicos. Ou seja, os futuros secretários executivos necessitam de uma aprendizagem menos generalista e mais centralizada nos aspectos que norteiam sua carreira: gestão, empreendedorismo, assessoria e consultoria – âmbito da aprendizagem do Secretariado, conforme descrito nas DCNs do curso (BRASIL, 2005). Sendo assim, a abordagem do Inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes – ESP*) torna-se apropriada para tal contexto.

Tendo em vista o cenário descrito, contextualizaremos o ensino de língua inglesa para Secretariado considerando a abordagem de ensino com fins específicos.

2.3.1 Pesquisas sobre Ensino de Línguas Estrangeiras e Secretariado.

Primeiramente, é importante mencionar que não há materiais específicos para ensino de língua inglesa para secretariado, nem de grandes editoras internacionais, tampouco de editoras locais. Ou seja, os materiais adotados são do *General Business English*, prioritariamente importados, que acabam por direcionar os currículos de disciplinas e de cursos de Secretariado em âmbito nacional. Isso ocorre porque a carreira de secretariado é bastante promissora no Brasil, com profissão legalizada, o que praticamente não ocorre em outros países. A nomenclatura “secretário” é usada em Portugal, no continente europeu, por exemplo, onde há currículos de cursos de graduação que guardam algumas semelhanças com os currículos brasileiros. Ou seja, ambos os países oferecem a formação e reconhecem a profissão secretarial. Por outro lado, há assistentes pessoais ou administrativos em países como Inglaterra, Canadá, Estados Unidos, França, mas essas profissões não são referenciadas pela nomenclatura “secretário” ou “secretário executivo”, com a formação específica como temos aqui no Brasil e em Portugal. O resultado disso é que materiais de ensino de língua inglesa com foco na

profissão secretarial não são produzidos. Assim, as opções disponíveis são de materiais importados que se aproximam de um contexto profissional generalista, ou seja, o *General Business English*. E, assim, conforme é possível observar na análise dos dados, os currículos de ensino de língua inglesa para os cursos de secretariado são delineados conforme as escolhas dos materiais didáticos disponíveis, ou seja, de acordo com a perspectiva do *General Business English*.

É perceptível, então, que o contexto de ensino de línguas estrangeiras para a graduação em Secretariado Executivo, na modalidade bacharelado, tem características específicas. Tais características diferem daquelas do ensino de línguas estrangeiras geral, uma vez que os alunos usam a língua com finalidade profissional, por exemplo para a comunicação empresarial internacional, em diferentes segmentos. Quanto ao uso na rotina diária de atuação, secretários executivos usam, além da comunicação oral, também a comunicação escrita nas especificidades do âmbito secretarial. Tendo em vista que a atuação profissional secretarial abarca diferentes habilidades, é válido pensar em um contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras pautado nas habilidades integradas que considere as características e necessidades específicas da profissão.

Uma vez que o contexto do Secretariado Executivo tem as características da abordagem de ESP (nível de terceiro grau educacional, com alunos que possuem conhecimentos linguísticos gerais sobre a língua estrangeira estudada), e que o perfil do professor docente de língua estrangeira no Secretariado Executivo nos mostra diferentes formações (quase sempre na língua estrangeira geral), nossas reflexões buscam atrelar o maior número possível de elementos que possam ser importantes e úteis para uma avaliação o mais próxima possível das necessidades do contexto estudado: os sujeitos envolvidos (alunos, professores), as questões de infraestrutura (disponibilidade de materiais, carga horária), os objetivos (demandas do mercado de trabalho para atuação).

Alguns estudos que relacionam o ensino de línguas estrangeiras e o Secretariado foram iniciados recentemente, porém são desenvolvidos de modo ainda tímido. É importante lembrar que a formação institucionalizada da profissão de Secretário Executivo no Brasil é também recente (iniciando na década de 1970), bem como a legalização para a sua atuação (em 1985). Conseqüentemente, os estudos científicos que versam sobre o entorno secretarial também tiveram início após o ano 2000, apenas. Assim, há poucos estudos sobre a temática escolhida

para esta tese ou estudos de nível bastante preliminar, quando comparamos nossa temática com outras estudadas na Linguística Aplicada, área que já possui décadas de estudo.

Com o intuito, então, de primeiramente inserir o Secretariado Executivo no contexto de ensino de língua estrangeira, citamos o estudo de Bernardon (2016), autora que delinea um panorama desse ensino por meio de um estudo bibliométrico de pesquisas, versando sobre o assunto levantadas no *site* da ABPSEC (Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado). Bernardon (2016) encontrou estudos prioritariamente em revistas científicas. Porém, a pesquisadora ressalta que os estudos não têm ainda um número significativo, dada a importância das línguas estrangeiras para a formação e a atuação do profissional de Secretariado. Além disso, Bernardon (2016) conclui que as pesquisas que relacionam línguas estrangeiras e Secretariado costumam partir de perspectivas generalistas, não tendo foco específico na formação e na atuação do Secretariado. A pesquisadora destacou dois estudos que tratam de análises das necessidades para o delineamento de curso, e conclui que “[...] a análise das necessidades se evidencia como uma alternativa para o ensino de línguas na esfera profissional” (BERNARDON, 2016, p. 75).

Dos estudos pesquisados por Bernardon (2016), destacamos alguns com relevância para nossa pesquisa, em uma tentativa cronológica de desenvolvimento. Essa autora destacou pesquisas publicadas em três revistas científicas da área do secretariado que relacionavam línguas estrangeiras e Secretariado. A cronologia começa com estudos publicados em 2006, ou seja, algo muito recente, em estágio embrionário de percepções e de aprofundamento científico. O estudo de Brancher e Santos (2007), por exemplo, procura destacar a importância do conhecimento em língua estrangeira para o Secretariado. Trata, de modo mais específico, sobre as questões da globalização e da língua inglesa como língua franca ou internacional. Tendo em vista tal cenário, o conhecimento de mais de uma língua estrangeira se torna, então, imprescindível para a atuação do Secretário Executivo em contexto internacional. Na coleta dos dados, as autoras perceberam que as 11 respondentes (egressas do curso da Universidade de Passo Fundo) relataram a necessidade de aperfeiçoamento no estudo das línguas estrangeiras. Brancher e Santos (2007) concluem, então, que os dados não são definitivos, mas demonstram tendências e nuances importantes do mercado de trabalho e da atuação do profissional em

relação às línguas estrangeiras. Outros estudos, desenvolvidos até 2012, tratam praticamente do mesmo assunto pesquisado por Brancher e Santos (2007). Contudo, tratam outros aspectos, como a importância de um intercâmbio em países estrangeiros para uma posterior atuação do profissional.

No ano de 2009, o estudo de Moraes e Caselani (2009) evidencia a análise das traduções de um texto técnico na área de língua inglesa e o resultado de um questionário aplicado aos profissionais da área de secretariado, sendo o idioma foco do estudo o inglês. As autoras explicitam que a tradução envolve, além do conhecimento da língua, o conhecimento do contexto e da cultura em que o termo técnico foi utilizado. Esse é o primeiro estudo em revista científica que trata sobre tradução para Secretariado, apesar de apresentar uma perspectiva bastante técnica e uma prática que não considera aspectos teóricos relevantes dos Estudos da Tradução. Só em 2012 há novo estudo publicado sobre tradução para Secretariado, de Cantarotti e Lourenço (2012), em que se propõe uma atividade a ser aplicada em aulas de tradução em um curso de Secretariado.

Em 2010, o tema da análise de necessidades aparece em um estudo que relaciona língua estrangeira e Secretariado. Sanctis e Abib (2010) buscaram em sua pesquisa um caminho para a análise de necessidades específicas no curso de Secretariado, na tentativa de estabelecer uma abordagem para novos planos de ensino em língua estrangeira.

Nessa publicação, a partir de uma reunião de professores da instituição de ensino superior particular pesquisada, foram levantadas dúvidas para a nova formatação de planos de ensino de línguas estrangeiras que seriam usados no curso. Assim, os professores se questionavam se o curso deveria ter aspectos gerais ou específicos; quais eram os conhecimentos partilhados por aquele grupo sobre o ensino de línguas estrangeira para fins específicos; e, ao se optar por um curso delineado pela perspectiva de fins específicos, quais seriam as necessidades dos alunos e se essas necessidades seriam homogêneas. Em um primeiro momento, os professores concordaram que era necessário o ensino para fins específicos. Porém, os pesquisadores ressaltaram que as necessidades linguísticas mudam de acordo com o desempenho da função, que no âmbito secretarial é bastante heterogênea, uma vez que depende de segmento da organização, do seu tamanho, da sua abrangência em território internacional ou não, etc. Ainda, quando questionados sobre o que ensinavam em seus cursos de línguas estrangeiras para

Secretariado, os professores relataram ensinar vocabulário bastante restrito, tendo como foco a produção textual e a leitura.

Por outro lado, quando Sanctis e Abib (2010) aplicaram questionários a 18 profissionais que atuavam na área secretarial, depararam-se com atividades de comunicação bastante diversificadas quanto ao seu grau de complexidade. Assim, concluíram que o delineamento de um curso, pautado apenas nos aspectos das necessidades específicas, não abrangeria de modo mais completo a atuação no mercado de trabalho. Em outras palavras, os pesquisadores sugeriram a implantação de um curso inicial de aspectos gerais, para que as necessidades específicas fossem contempladas em momento posterior.

Sob temática semelhante, o estudo de Marques, Sousa e Barros (2013) destaca a importância do inglês para fins específicos ao analisar matrizes curriculares de disciplinas de língua inglesa e ao aplicar questionários a alunos de diferentes instituições de ensino, sobre questões diversas, a respeito da formação em língua estrangeira e da atuação do profissional. É importante destacar que os respondentes afirmaram que a carga horária da disciplina em uma das instituições pesquisadas é insuficiente para a aprendizagem (apenas dois módulos) e que, além disso,

[...] os conteúdos devem contemplar situações reais de conversação para as atribuições do Secretariado, bem como elaboração e tradução de textos técnicos na área de negócios e administração, corroborando sobremaneira com os teóricos que dão sustentabilidade a abordagem de ESP (MARQUES; SOUSA; BARROS, 2013, p. 154).

Por fim, concluem em seu estudo que:

[...] é de grande importância nos cursos de Secretariado Executivo a aquisição de um aprendizado eficaz da língua inglesa, cabendo à Unidade de Ensino distribuir este idioma em disciplinas obrigatórias, preferencialmente em um número satisfatório de períodos e com uma carga horária que proporcione um ensino contínuo, para que este profissional esteja apto a enfrentar as situações de negociação e rotinas internacionais que certamente irão surgir dentro de organizações que o profissional secretário esteja inserido (MARQUES; SOUSA; BARROS, 2013, p. 158).

Além do levantamento de Bernardon (2016), realizado em seu estudo bibliométrico das revistas científicas, destacamos, como parte da caracterização do ensino de línguas estrangeiras para o secretariado, a dissertação de mestrado de

Santos (2010) e outros dois estudos de Lourenço (2013, 2015), publicados em revistas científicas da área de Linguística/Letras. O estudo de Santos (2010) pautou-se nos aspectos relacionados ao FOS, delineando um curso de francês específico para Secretárias Executivas do Estado de São Paulo. Já Lourenço (2013) trouxe uma reflexão com base em aspectos teóricos do ESP, considerando um levantamento das atividades mais recorrentes na função secretarial com o uso da língua inglesa. O autor considerou seus dados também sob a perspectiva da análise de necessidades. Em um outro estudo do mesmo autor de 2015, tratou sobre o uso de corpora no ensino de língua inglesa para secretariado.

Como podemos perceber, a partir do breve levantamento realizado até este momento, é pertinente corroborar a conclusão de Bernardon (2016), para quem o ensino das línguas estrangeiras para o Secretariado torna-se mais pertinente se pautado nos fundamentos do ESP. Percebemos que, primeiramente, os pesquisadores buscaram ressaltar a importância do conhecimento de línguas estrangeiras para a formação e a atuação secretarial. Porém, em um segundo momento, torna-se relevante destacar o que seria ou não seria apropriado, ou mesmo o que seria ou não condizente para o ensino de línguas estrangeiras e posterior atuação profissional. Tal atuação se tornaria fortalecida e respaldada se os caminhos fossem permeados por embasamentos sólidos e se fossem cumpridas as aspirações da demanda do mercado e dos futuros profissionais. Assim, os estudos que relacionam línguas estrangeiras e Secretariado encaminham-se com destaque ao ensino de inglês e de línguas estrangeiras para finalidades específicas. Dessa forma, buscamos tal embasamento teórico, conforme demonstraremos a seguir, para posterior confluência entre os Estudos da Tradução e seu ensino para Secretariado.

2.3.2 Inglês para fins específicos (English for Specific Purposes - ESP)

O ensino e aprendizagem de Inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes* - ESP), disseminado por autores como Hutchinson e Waters (1987) Robinson (1991), Dudley-Evans e St. John (1998), pauta-se especialmente na finalidade de aprendizagem. Consequentemente, a finalidade norteia outros pontos fundamentais para o desenho curricular, como, por exemplo, a escolha de materiais, o foco no aluno, entre outros aspectos, conforme discutiremos nessa seção.

É importante a relevância evidenciada por Hutchinson e Waters (1987) sobre a essência do ESP, sendo uma abordagem e não um produto. Os pesquisadores ressaltam que o ESP não é uma metodologia, tampouco não constitui materiais para ensino. É uma abordagem para o ensino que está embasada nas necessidades dos alunos. E assim, para Hutchinson e Waters (1987), há uma pergunta a ser feita para a escolha de conteúdos e métodos para um desenho de curso: por que esse aluno precisa aprender uma língua estrangeira?

Diferentemente do ensino e aprendizagem de inglês geral, para o qual o foco é a língua em termos gerais, o ESP estreita-se para uma comunidade ou um público fim. Para Hyland (2002), ESP também se configura como o uso da língua para determinados propósitos e para se comunicar em determinados grupos sociais. Em outras palavras, trata-se de comunicação e do processamento da comunicação. Podemos acrescentar que ESP é o ensino e aprendizagem da linguagem em contexto, geralmente em um contexto específico. Hyland (2002) também advoga a favor da especificidade, alegando ser esse o termo central que difere o ESP do Inglês para fins gerais e que caracteriza a definição de ESP. Em sua linha de raciocínio, afirma que Strevens (1988) caracterizou o ESP tendo como cerne a língua e suas respectivas atividades, formatadas de modo apropriado para disciplinas e profissões específicas, e, dessa forma, requeridas por certos aprendizes. Nesse contexto, a especificidade se faz necessária para alunos com objetivos centrais e demanda por certas competências, o que não ocorre no ensino mais amplo e generalista.

O ESP, ao longo de sua trajetória, teve desdobramentos. Alguns pesquisadores pautaram-se na perspectiva de gêneros para embasar o ensino. Outros focaram-se no público acadêmico, tendo em vista o *English for Academic Purposes (EAP)*. Outros focaram, ainda, o indivíduo que já estava no mercado de trabalho, perspectiva denominada de *English for Occupational Purposes (EOP)*. De qualquer forma, de acordo com Johns (2013), o foco dos estudos pautados no ESP foi quase sempre na compreensão escrita, com alguns poucos estudos centrados na compreensão oral, mesmo porque há uma facilidade de análise do registro escrito em detrimento do registro oral e da sua pesquisa. Um dos estudos de Charles (2013), por exemplo, tem como foco o EAP com três perspectivas: o trabalho no EAP baseado em corpora, a análise de gêneros e a investigação do contexto social.

Ambos os trabalhos com corpora e a análise de gêneros trabalham com leitura e escrita de textos.

Mesmo com tais desdobramentos, o âmbito central inicial dos estudos sob a perspectiva do ESP é o *Business English*. Tal fato se explica, pois o advento do ESP vem como um sequenciamento do que fora chamado de EST (*English for Science and Technology*), tendo este último o seu advento no pós-II Guerra Mundial (JOHNS, 2013). O *English as Lingua Franca (ELF)* fornece ainda mais subsídios para esse cenário em que o processo de globalização foi propulsor e disseminou o uso da língua inglesa na mediação dos negócios, ou seja, tornou a língua inglesa internacional, transpondo as fronteiras físicas. Dessa forma, o *Business English* começou a ser reconhecido como uma área do ESP (CHIAPPINI-BARGIELA; ZHANG, 2013), tendo, posteriormente, desdobramentos em outras áreas (jurídica, médica, das engenharias, entre outras). Nosso estudo procura discutir um braço dentro do *Business English*, em um contexto brasileiro e em consolidação aos termos de carreira e de mercado: o Secretariado Executivo.

Em se tratando do contexto brasileiro, o projeto de ESP tem início com discussões acadêmico-científicas nas décadas de 1970-1980, desenvolvidas no âmbito do projeto de Inglês instrumental, liderado por Celani e outros pesquisadores (CELANI et al., 1988).

Sobre o projeto de ESP no Brasil, sua relevância é considerável. O projeto envolveu diversas universidades brasileiras, além de instituições universitárias estrangeiras, com pesquisadores brasileiros e estrangeiros e mais de 2 mil alunos de Inglês como língua estrangeira. Dados foram coletados e analisados por muitos pesquisadores. O CEPRIL (Centro de Pesquisa, Recursos e Informação em Linguagem) foi fundado em 1983 como sede do projeto de ESP, na Pontifícia Universidade Católica (PUC) em São Paulo. Foi criado para auxiliar na organização e implementação de curso sob a perspectiva do ESP, uma vez que as universidades brasileiras tiveram demandas e necessidades de cursos de inglês em departamentos de diferentes áreas do conhecimento, desde as ciências puras até as aplicadas (CELANI et al., 1988).

Como ocorreu em outros países, os estudos sobre *Business English* já estavam em andamento, e houve então a disseminação desses estudos em solo nacional sendo que, mais recentemente, alguns estudiosos brasileiros estão iniciando um olhar para o EAP, o ELF, dentre outros. Porém, a maioria das

pesquisas brasileiras ainda são direcionadas para *Business English* e desenho curricular (*course design*) e para *Business English* e análise de necessidades (*needs analysis*), sendo que essas pesquisas foram bastante influenciadas pelo projeto de Inglês Instrumental no Brasil. Tal perspectiva no Brasil se justifica, conforme observado por Johns (2013) em outros países, pela falta de pesquisa sobre materiais para o contexto de ensino e aprendizagem do ESP.

É importante ressaltar que o ESP não é um método de ensino (gramática-tradução, audiolingual, etc.). Trata-se de uma abordagem com foco no aprendiz e em suas necessidades. Em alguns estudos pautados no ESP, a identificação das necessidades dos aprendizes se tornou ponto essencial para o desenho curricular e para a escolha de materiais a serem usados, que conseqüentemente culminam em métodos de ensino. Day e Krzanowski (2011) construíram um modelo de formulário para a análise de necessidades que deve ser respondido pelos alunos (em especial por aqueles em contexto profissional). A sugestão dos autores é que o formulário seja formatado de modo a obter respostas com profundidade de detalhes – considerando tempo e recursos disponíveis para tal. Em termos gerais, a análise de necessidades é realizada por meio da coleta de informações sobre seu público-alvo, em que se busca averiguar o que os alunos precisam. Ou seja, esse é um processo de sistematização e de avaliação daquilo que se quer alcançar a partir do que se pretende ensinar, considerando os objetivos dos aprendizes, bem como suas necessidades.

Dudley-Evans (1997) seleciona três aspectos que caracterizam o ESP: a análise de necessidades dos alunos; a análise dos gêneros necessários para o aprendizado desse alunado; e a língua em si. O pesquisador resalta como extremamente importante a metodologia a ser usada com esses alunos para o ESP, que deve ter foco nas características da metodologia que os alunos usam para aprender sua futura profissão: se o alunado é constituído por futuros engenheiros, usar a metodologia com foco na solução de problemas; se administradores, usar o estudo de caso, e assim por diante. Assim, Dudley-Evans e St. John (1998) apresentam duas listas: uma de características absolutas do ESP e outra de características variáveis, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - ESP - características absolutas e variáveis

CARACTERÍSTICAS ABSOLUTAS	CARACTERÍSTICAS VARIÁVEIS
<p>ESP é formatado para atender necessidades específicas dos alunos;</p> <p>ESP faz uso da metodologia norteadora das atividades ou disciplinas que está servindo;</p> <p>ESP está centrada na linguagem apropriada para tais atividades (disciplinas), no que se refere à gramática, ao léxico, às habilidades, ao discurso e aos gêneros (escritos/orais).</p>	<p>ESP pode estar relacionada ou formatada para disciplinas específicas;</p> <p>ESP pode usar, em situações de ensino específicas, uma metodologia diferente da usada pelo Inglês Geral;</p> <p>ESP é geralmente formatado para adultos, no nível de terceiro grau ou profissionais. Porém, pode ser adaptado para alunos no nível secundário;</p> <p>ESP normalmente é formatado para alunos com proficiência em nível intermediário ou avançado. A maioria dos cursos em ESP consideram que os alunos têm um conhecimento básico da língua; porém, pode ser usado para iniciantes.</p>

Fonte: Adaptado de Dudley-Evans e St. Johns (1998).

Dudley-Evans (1997) também reforça uma diferença crucial para o ESP: se uma disciplina da medicina, por exemplo, é ministrada em inglês, isso não a caracterizaria como ESP, porém como ensino do conteúdo da medicina em língua inglesa. Assim, o ESP envolve ensino de língua com base em materiais com uso do léxico específico e de gêneros usados para uma determinada disciplina. Sua finalidade principal não é o ensino de conteúdo, e sim proporcionar ao aluno consciência sobre a língua, assim como habilidades e retórica que permitam ao aluno aprender o conteúdo daquela disciplina. Dessa forma, o pesquisador também relaciona cinco características atribuídas ao professor de ESP:

- A característica de professor (propriamente dita): ensinará a língua, o léxico do universo profissional ou acadêmico específico, e a linguagem dos principais gêneros que serão usados pelos alunos naquela especificidade. O professor também precisa se engajar no ensino das macro-habilidades, mas com foco, por exemplo, na compreensão auditiva e leitora voltadas para o significado, na escrita para um público fim, desenvolvendo nos alunos a consciência das estratégias comunicativas que serão usadas por eles em suas atividades profissionais.

- A característica de organizador de um curso e provedor de materiais: o professor também fará as escolhas dos materiais que serão utilizados, ou dos materiais disponíveis, ou ainda realizará a confecção desses materiais, adaptando-os a partir daqueles já existentes, tornando-os adequados para uso de um determinado público. A disponibilidade de materiais já publicados também depende da área de estudo. Inglês para negócios, por exemplo, tem uma gama de materiais publicados infinitamente maior do que qualquer outra área específica. Em outras palavras, o professor se torna um pesquisador e seleciona o que há de mais apropriado para seu público. Será necessário confeccionar algo novo apenas quando não há nenhum material disponível.
- A característica de colaborador: o professor deverá entrar em contato com os professores que ensinam os conteúdos do universo profissional/acadêmico de seus alunos, ou seja, da área específica escolhida. Descobrir as habilidades que os alunos necessitam na atuação profissional é extremamente importante. É basicamente um levantamento de análise de necessidades, mas com foco na integração do trabalho feito no ESP com a atividade profissional dos alunos. Além disso, trabalhar com os professores de conteúdos para fazer o melhor trabalho possível dentro do ESP. Os especialistas podem fornecer materiais e ser estabelecido um trabalho em conjunto para o aluno: um texto a ser redigido pelo aluno sobre determinado assunto, uma apresentação oral, etc.
- A característica de avaliador: o professor é avaliador do que o aluno conseguiu atingir no curso, seja em termos de língua, seja em termos das habilidades de linguagem necessárias para a atuação do futuro profissional. Ele também é avaliador constante do material que está usando e da formatação do curso, observando sempre se eles são apropriados para aquela área específica.

De acordo com as reflexões de Johns (2013), é importante ressaltar o aspecto de estudos e de pesquisas aplicadas ao meio educacional. Para a pesquisadora, em muitos momentos da história do ESP, não há como separar os aspectos que sejam apenas de pesquisa e outros que sejam da pedagogia aplicada ao ensino. Ela cita que alguns pesquisadores tendem a aplicar o que encontraram em suas pesquisas, compilando os materiais de pesquisa em livros, de maneira que eles possam ser utilizados em sala de aula, ou seja, para o ensino. Tal fato nos faz observar o ESP

de um modo diferenciado daquele de outras áreas dentro da Linguística Aplicada. Esse também é um dos motivos que tornam interessante o embasamento de nossa pesquisa em relação aos conceitos e à abordagem empregados.

De acordo com o que apresentamos sobre as pesquisas em ESP, é possível sugerir que os parâmetros traçados por essa abordagem de ensino podem também contribuir para uma possível abordagem de ensino de tradução com finalidades específicas, considerando o contexto específico do Secretariado Executivo. Uma vez que o Secretariado Executivo realiza traduções por demanda em sua rotina profissional, consideramos que tal abordagem seja possível em diferentes momentos do currículo de línguas estrangeiras para Secretariado.

Os Estudos da Tradução, como disciplina e arcabouço teórico, são bastante amplos para o contexto estudado (Secretariado), em especial pelo fator tempo (carga horária disponível para a disciplina ou conteúdos tradutórios no decorrer do curso de graduação). O aluno necessita aprender também a língua inglesa, e não está fazendo um curso de formação de tradutores. Além disso, o contexto do secretariado executivo tem as características da abordagem de ESP: é apropriado para o nível superior da educação, com alunos que possuem conhecimentos linguísticos gerais sobre a língua estrangeira estudada em nível intermediário ou avançado, ou seja, alunos com certo conhecimento linguístico em âmbito mais amplo.

Além das características mencionadas, uma atenção especial também deve ser dada ao perfil do professor docente de língua estrangeira no Secretariado Executivo: são professores de língua estrangeira, com diferentes formações em língua estrangeira. Nesse sentido, eles não possuem, especificamente, formação nos Estudos da Tradução. Ou seja, provavelmente esses docentes terão como base uma proposta de Tradução para fins específicos (TFE), conforme proposto por Cantarotti e Pinto (2016), que inclui os conceitos de tradução, mas que, de acordo com a análise de necessidades para o perfil secretarial, não necessitará dos Estudos da Tradução de modo amplo e geral, mesmo porque esses professores não terão conhecimento aprofundado o suficiente para conceitos teóricos mais complexos sobre tal disciplina.

Considerando, então, o Inglês para fins específicos, estreitamos a partir de agora para aspectos importantes e que fazem parte do que expomos em nossa pesquisa, sendo um deles de suma importância: a análise de necessidades, que

considera os participantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem - alunos e profissionais.

2.3.3 Análise de necessidades – alunos e profissionais em foco

Primeiramente, é importante ressaltar que o passo da análise de necessidades seria o primeiro a ser dado para uma possível formatação de curso, formatação essa que se concretiza na etapa do desenho curricular (*course design*). Ou seja, o processo de análise de necessidades antecede o início do curso e guia as tomadas de decisão para as escolhas curriculares. Para Flowerdew (2013, p. 325, tradução nossa⁴), a Análise de Necessidades é um

[...] procedimento para estabelecer o “o que” e o “como” de um curso, é o primeiro estágio no desenvolvimento de um curso de ESP, seguido do desenho curricular, da seleção de materiais, metodologia e avaliação. Porém, tais estágios não devem ser considerados separadamente, seguindo de forma linear. Como observado por Dudley-Evans e St. John (1998), eles são interdependentes e concomitantes em um processo cíclico.

Para Robinson (1991), apesar da análise de necessidades ser importante para muitos encaminhamentos de ensino, o ESP é a única área de estudos que de fato usa esse procedimento.

Para Dudley-Evans e St. John (1998),

[...] primeiramente, a análise de necessidades busca conhecer os alunos como pessoa, como usuários da língua e como aprendizes da língua. Segundo, o estudo da análise de necessidades também procura saber como a aprendizagem de língua e a aprendizagem das habilidades podem ser maximizadas para um determinado grupo de aprendizes. Terceiro, o estudo da análise de necessidades procura conhecer as situações-alvo e o ambiente de aprendizagem para que os dados possam ser interpretados apropriadamente (DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998, p. 126, tradução nossa⁵).

⁴ Texto Original: “Needs analysis, carried out to establish the “what ” and the “ how ” of a course, is the first stage in ESP course development, followed by curriculum design, materials selection, methodology, assessment, and evaluation. However, these stages should not be seen as separate, proceeding in a linear fashion. Rather, as noted by Dudley - Evans and St John (1998), they are interdependent overlapping activities in a cyclical process.

⁵ Texto Original: “First, needs analysis aims to know learners as people, as language users and as language learners. Second, needs analysis study also aims to know how language learning and skills learning can be maximized for a given learner group. Third, needs analysis study aims to know the target situations and learning environment so that data can appropriately be interpreted.”

Os procedimentos de análise de necessidades começaram a ser formatados e pesquisados de modo mais aprofundado ainda nos anos 1970. De acordo com Dudley-Evans e St. John (1998), a análise de necessidades, em um primeiro momento, estava centrado no cerne linguístico (vocabulário, questões gramaticais). Foi o pesquisador Munby quem criou o que chamou de *Communication Needs Processor* (CNP), sendo o que poderíamos considerar como base para os outros desdobramentos de relevância que ocorreram acerca dos processos de análise de necessidades. A avaliação feita por Munby foi central para as relações realizadas sobre as escolhas de materiais e sobre a importância do desenho curricular. Porém, as principais críticas quanto ao seu modelo é a sua complexidade e o fator tempo, por ser longo e com muitos procedimentos. Ou seja, esforços começaram a ser direcionados para algo mais simplificado. De qualquer forma, O CNP seria, então, o precursor do chamado *Target Situation Analysis* (TSA), termo cunhado por Chambers nos anos 1980. Para Chambers (1980), TSA tem o foco na comunicação da situação alvo. Conseqüentemente, a performance do aprendiz tem também um nível alvo: para certas situações, a exatidão dos aspectos da língua pode não ser tão importante, e sim conseguir se comunicar. Dessa forma, a TSA pode conseguir dizer o que seria suficiente para aquele determinado aprendiz, e não considerar como relevante alguns fatores que seriam desnecessários para determinado contexto.

A *Present Situation Analysis* (PSA), proposto por Richterich e Chancerel, em 1980, viria para complementar a TSA. Como o próprio nome a identifica, é uma análise da situação atual, ou seja, antes do início do curso, de modo a traçar seus objetivos, busca-se delinear o caminho para onde se quer chegar. Para Dudley-Evans e St. John (1998), a PSA pode identificar tanto as lacunas de aprendizagem quanto ao que já foi aprendido e está consolidado. Tais informações podem ser adquiridas pela aplicação de um questionário, em que os alunos informam se já estudaram a língua, por quanto tempo, etc., ou por testes que possam identificar o nível de conhecimento do aluno. Ou seja, a PSA configura maior segurança para a formatação de um curso, uma vez que fornece informações norteadoras pré-curso. Sendo assim, é possível dizer que TSA e PSA podem ser usadas em conjunto.

Hutchinson e Waters (1987) formularam um outro modelo para análise de necessidades baseado nas necessidades, desejos e lacunas. As necessidades são determinadas pelas demandas da situação alvo, ou seja, o que o aluno precisa

saber para uso efetivo no ambiente ou em contexto específico. Já para as lacunas, é necessário que o professor busque saber o que os alunos têm conhecimento para, então, determinar o que ainda falta aprender. Os desejos são aquilo que os alunos querem aprender. Porém, nem sempre o que os alunos desejam aprender é o que realmente precisam para seu contexto de atuação. Dessa forma, o modelo de análise de necessidades de Hutchinson e Waters (1987) baseia-se nas necessidades alvo, nas necessidades atuais e nas necessidades de aprendizagem, aspectos importantes e relevantes da análise de necessidades. Por outro lado, esse modelo não considera a análise linguística, do discurso e de gêneros, aspectos também importantes priorizados por Dudley-Evans e St. John (1998).

Considerando esse cenário, West (1994) propõe, então, a *Pedagogic Needs Analysis* - PNA. A intenção de West foi apresentar elementos de análise que pudessem ser mais detalhistas, incluindo também o entorno escolar. Dentro de sua proposta, ele prevê uma análise do aluno e do ambiente de aprendizagem onde esse aluno está inserido, subdividida em 3 categorias: análise de deficiência; análise de estratégia ou análise das necessidades de aprendizagem; e análise do entorno escolar.

Na análise de deficiência, são identificadas as lacunas, ou seja, analisa-se a situação atual e o que é necessário para chegar na aprendizagem desejada. A análise de necessidades de aprendizagem, mais do que se preocupar sobre o que o aluno precisa para aprender, também relaciona o 'como' o aluno deseja aprender, para que a aprendizagem tenha estímulos. Já a análise do entorno escolar implica que o professor perceba em qual ambiente ele se encontra, não apenas em termos físicos, mas também em termos de ideologias, de percepções culturais, entre outras. Considera-se que o desenho curricular para um determinado grupo e um determinado ambiente não servirá, necessariamente, para outro grupo em ambiente diverso. É por isso que os pesquisadores advogam sobre a importância da análise de necessidades para cada situação de aprendizagem. Ou seja, não há uma fórmula e uma formatação específica, mas sim diretrizes e fundamentação que caracterizam a construção da análise de necessidades. Nesse ponto, é importante ressaltar que alguns instrumentos podem não ser de grande valia, enquanto outros serão muito relevantes.

Dudley-Evans e St. John (1998) sugerem, então, um modelo mais abrangente de análise de necessidades. O modelo engloba: os dados profissionais dos

aprendizes (atividades, tarefas, objetivos); os dados pessoais (perfil, informações prévias sobre aprendizagem da língua); as informações em relação a língua em situações alvo de uso (PSA em relação à língua); as lacunas (o que não sabem que precisam aprender – considerando seus dados profissionais: objetivos, atividades, tarefas); as necessidades em relação ao curso (como aprender determinadas habilidades); as necessidades de aprendizagem em relação à língua (discurso, registro, gêneros); os dados sobre a comunicação na situação alvo (o que esperam do curso); e as informações do entorno de aprendizagem (o que é possível saber sobre o local de aprendizagem, atuação, etc.). Esse modelo proposto por Dudley-Evans e St. John (1998) aparenta compreender os outros modelos, descritos anteriormente, agrupados em um único conjunto, em um único modelo.

É perceptível, então, que outros elementos, tais como a análise linguística, contribuem para a construção de uma análise de necessidades mais ampla que possa abranger melhor a situação de aprendizagem. Considerando a língua, há também estudos realizados sob a perspectiva da análise do discurso, do registro e de gêneros textuais. Para West (1994), a análise do discurso tem como foco a observação de como as sentenças se articulam em combinações para a construção de um determinado discurso, ou seja, qual seria a sua função. Já a análise do registro enfoca como o vocabulário e a gramática se articulam na construção das sentenças. Com um caráter bastante pedagógico, de acordo com Dudley-Evans e St. John (1998), apesar das estruturas de uso em linguagem de especificidades serem muito semelhantes aos da língua geral, ainda assim há algumas estruturas mais recorrentes e que, assim, caracterizam melhor as especificidades. Por fim, a análise de gêneros textuais considera que o aluno aprenderá linguagem em um contexto comunicativo. Para Swales (1990), o objetivo da comunicação é o fator determinante para considerarmos um texto pertencente a um determinado gênero e não a outro. Para Bathia (1993), a análise de gêneros é o estudo das articulações, dos movimentos linguísticos em um ambiente institucional. Nesse sentido, a análise de gêneros textuais torna-se bastante pertinente para determinados contextos específicos.

É importante ressaltar, então, que para a análise de necessidades há um conjunto de instrumentos que compõem as possibilidades de uso para sua construção. Os alunos constituem um grupo de informantes que serão consultados para o levantamento de alguns dados. Há ainda os profissionais que já atuam na

área e que também podem servir como fonte de coleta de dados. Além dos indivíduos envolvidos (alunos e profissionais), documentos da área, textos, relatórios da área, bem como as pesquisas do próprio campo do conhecimento do ESP podem fornecer relevantes informações que possam vir a compor a análise de necessidades de um contexto específico. Os instrumentos de coleta de dados se configuram em entrevistas, questionários, grupos de discussão, análise da produção oral e escrita do meio profissional em questão, observações e avaliações. Todo esse aparato constitui a base para a estruturação curricular, conforme observaremos ao discutirmos sobre o desenho de curso, na seção a seguir.

2.3.4 Encaminhamentos curriculares - *Course Design*

O desenho curricular de um curso é um dos passos para a construção de uma proposta de ESP. Para Nation e Macalister (2010), um desenho curricular responsável envolve também uma constante avaliação para averiguar se ele deve ser melhorado ou até mesmo encerrado. Dessa forma, para esses autores, a formatação de um curso segue os seguintes passos: exame do entorno onde o curso será proposto ou ministrado; análise das necessidades do alunado; decisão sobre os princípios norteadores do mesmo; definição dos objetivos e do conteúdo e sua sequência; formatação das unidades a serem ministradas; inclusão de procedimentos de avaliação; avaliação do curso (NATION; MACALISTER, 2010).

De acordo com Flowerdew (2013), a análise de necessidades fornece dados que servem de base para uma discussão sobre os encaminhamentos curriculares, a seleção de materiais, a metodologia a ser elegida para o ensino e a avaliação. Tanto Flowerdew (2013) quanto Basturkmen (2010) discorrem sobre a análise de necessidades e o desenho curricular quase como elementos concomitantes. Ambas as pesquisadoras se baseiam em Dudley-Evans e St. John (1998), afirmando que todas essas etapas se sobrepõem de modo cíclico, não sendo realizadas necessariamente uma após a outra, em um processo linear. Em outras palavras, uma das etapas não se encerra para que a outra se inicie. Elas precisam ser analisadas e coconstruídas de modo interdependente e, ao mesmo tempo, independente (quando pensadas em processos em separado).

No caso do desenho de curso propriamente dito, apesar do assunto ser amplo na literatura do ensino de línguas estrangeiras, Basturkmen (2010) discute sobre esse assunto sob o escopo do ESP. A pesquisadora cita duas perspectivas para o desenho de curso: uma que é construída considerando aspectos de abrangência amplificada, outra de abrangência focal. *General Academic Purposes* e *Business English*, por exemplo, teriam abrangência amplificada, pois há muitas subáreas em cada uma dessas áreas. Inglês para enfermagem ou para contabilidade, por exemplo, teriam abrangência focal, uma vez que os participantes desses cursos teriam atividades específicas e comuns, assim como o vocabulário será comum para todos, diferentemente de habilidades acadêmicas generalizadas ou inglês de negócios que também abrange diversas atividades (BASTURKMEN, 2010). Destarte, alguns cursos serão formatados para aprendizes com necessidades muito semelhantes, e outros para grupos com algumas necessidades que se aproximam. Ou seja, essa é a razão pela qual a análise de necessidades é uma etapa pré-desenho de curso, conforme mencionamos anteriormente.

Basturkmen (2010) também afirma que, quando pensamos em um curso como o Inglês para negócios, por exemplo, não consideramos os participantes, senão as características de um campo do conhecimento em termos de registro, vocabulário, etc. Ou seja, a abrangência amplificada desse tipo de curso possibilita que não se exija dos aprendizes um nível de proficiência elevado. Se pensarmos nas características do alunado, os mesmos podem ser graduandos ou graduados, ou até mesmo pós-graduados. Outrossim, quanto mais a abrangência for se estreitando, maior a exigência de um nível de proficiência elevado dos participantes, uma vez que o foco do curso será cada vez mais específico. Porém, a pesquisadora comenta algumas possíveis desvantagens de cursos muito específicos: podem apresentar linguagem muito restrita e limitar os alunos no uso da língua; os alunos participantes podem não ter necessidades que se assemelham; e as atividades demandadas em sua atuação laboral podem ser diversificadas, a ponto de não serem cobertas por um desenho de curso em particular. Além disso, quanto maior for o desejo de uma determinada especificidade, maior será a demanda de pesquisa e preparação para esse curso.

Basturkmen (2010) também relaciona a distinção entre o que seria o conteúdo real e como esse conteúdo seria ensinado aos alunos em um desenho de curso. O conteúdo real é a demonstração por práticas pedagógicas das características da

linguagem específica que se quer demonstrar, ou seja, como é a língua de fato para aquela situação específica. Em contrapartida, a maneira como esse conteúdo será demonstrado e ensinado para os alunos identifica os mecanismos usados, ou seja, sua abordagem. Um exemplo seria um texto que demonstre o objetivo do curso: um relatório financeiro, por exemplo, para um grupo de inglês para negócios, em um texto autêntico. Porém, é importante que os textos autênticos a serem escolhidos e trabalhados não sejam complexos ou de difícil compreensão para o grupo em termos de conteúdo real, uma vez que tal complexidade também influencia as percepções para a aprendizagem da língua e, assim, por melhor que seja a abordagem para o ensino, o mesmo poderá estar comprometido.

Além dos itens anteriores, há ainda um elemento crucial no desenho de um curso: o planejamento dos conteúdos a serem ministrados nesse curso (*syllabus*). Tal passo abrange não apenas elencar “o que” colocar no programa, mas também o “como” ministrar os conteúdos e os materiais elencados. Dessa forma, a todo momento é necessário retomar a análise de necessidades realizada no grupo de alunos escolhido. Porém, Basturkmen (2010) advoga, com base em outros estudos, que a análise de necessidades não é o único instrumento norteador para tal construção: outros estudos e documentos podem ser analisados, cujo teor seja sobre o que os alunos precisam, quais as características desse grupo, enquanto atuantes no mercado de trabalho, quais as características dos materiais escritos usados por eles como instrumentos de trabalho, etc. Além desses aspectos, há um outro de relevância dentro dos estudos sobre Inglês para fins específicos que auxilia o desenho de curso, sobretudo para o contexto de nossa pesquisa: os gêneros para o ensino.

2.3.5 Gêneros e o Inglês para fins específicos – confluência com o Secretariado Executivo

Quando pensamos no entorno da atuação secretarial, percebemos que há diferentes gêneros, tanto orais quanto escritos, que permeiam tal atuação. O foco de nossa pesquisa é a habilidade escrita da língua, ou seja, as traduções escritas. Nesse sentido, percebemos os gêneros textuais escritos como latentes norteadores do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras para Secretariado, pautados nas línguas para especificidades. Lugli (2013, 2016), por exemplo, realizou estudos

sobre gêneros da comunicação no secretariado na língua espanhola. A base teórica de seus estudos foca na análise de gêneros difundida por estudiosos da Universidade de Genebra, também estudados por pesquisadores brasileiros no ensino de línguas estrangeiras.

Apesar de tratarmos em nosso estudo do gênero escrito, o estudo de Swales (1990) foi precursor para que os gêneros fossem elementos tão presentes no ESP em termos gerais. Para Swales (1990), os gêneros são eventos comunicativos com propósitos em comum, e tais propósitos são reconhecidos pelos pares que usam determinado gênero e concordam sobre os parâmetros que o delimitam como tal. Bathia (1993) define gênero como um evento comunicativo altamente estruturado e com convenções. Segundo Hyland (2007), gênero é um termo usado para agrupar um conjunto de textos os quais representam a maneira como se desenvolve o uso da língua para responder a situações que se repetem. Apesar de descreverem os gêneros de formas diferentes, esses pesquisadores imprimem em suas definições a mesma essência. Em outras palavras, os textos apresentam-se com as características linguísticas de uso que são semelhantes entre eles e, assim, agrupam-se de modo a representar um determinado gênero.

De acordo com Paltridge (2013), muitos dos estudos sobre análise do discurso de textos no âmbito do ESP pautaram-se nos estudos de Swales (1990, 1991). Nesses estudos, a análise da estrutura discursiva era realizada com base nos artigos científicos, textos lidos pelos alunos na universidade, relatórios, dissertações de mestrado e teses de doutorado, palestras acadêmicas, documentos legislativos, cartas de promoção, entre outros. Ou seja, o foco não se deu apenas para gêneros acadêmicos, mas também para gêneros usados no mundo do trabalho como documentos de organizações empresariais. Além disso, Bathia (1993), dentre outros estudiosos, sugerem que para a análise de um texto, configurado como um procedimento de pré-análise, seja realizada a leitura de um primeiro texto ou de algo no contexto sobre o assunto. Em outras palavras, é importante olhar a estrutura do discurso tipicamente encontrado em outros exemplos sobre o texto que se deseja estudar.

Nesse sentido, ficou evidente que o uso da língua era também importante para a análise do discurso de gêneros no âmbito do ESP. Em face dessa perspectiva, Paltridge (2013) cita alguns estudiosos que demonstraram como o uso da língua varia de acordo com uma determinada disciplina, ou determinado gênero,

e que tal fato deve ser considerado para estudos sobre o uso da língua sob a ótica do ESP.

Por exemplo, Bathia (1993) cita um curso que foi desenhado com base em gêneros. O pesquisador relata que a construção do material para o curso estava pautada não só nos aspectos linguísticos, mas também nos procedimentos e convenções pertinentes ao gênero em questão. Assim, o gênero não fornece apenas as convenções linguísticas, mas também explica e explicita suas características. Ou seja, a intenção não é realizar uma descrição puramente linguística, mas uma explicação da razão de tais características linguísticas serem aplicadas nesse gênero e não em outro. Dessa forma, de acordo com Bathia (1993), a expectativa é de que o aluno aprenda a usar a língua de modo mais efetivo. O autor afirma que “[...] a abordagem da análise de gênero e desenho de materiais não é prescritiva, e sim de clarificação⁶” (BATHIA, 1993, p. 321, tradução nossa). Para Basturkmen (2010, p. 58, tradução nossa⁷), nos desenhos de curso

[...] os gêneros são vistos como os meios pelos quais os discursos-alvo das comunidades emanam sua rotina de trabalho e também pelos quais são definidos. Apesar dos membros dessas comunidades saberem como produzir esses gêneros, seu conhecimento sobre o gênero é frequentemente procedimental ou implícito mais do que declarativo ou explícito, e o ESP objetiva tornar tal conhecimento explícito.

Nesse sentido, Hyland (2007) também advoga que o ensino e aprendizagem sob a perspectiva dos gêneros engloba discurso e aspectos contextuais da língua em uso, que poderão passar despercebidos ao direcionar o olhar apenas para elementos estruturais ou processos da construção de um texto. Para o autor, os alunos necessitam entender como os textos são organizados e os padrões léxico-gramaticais que são geralmente usados para expressar significado ao gênero, além de seu propósito social, público alvo, variações que possam ocorrer naquele texto, como tal gênero se relaciona a outros etc.

Dessa forma, ao considerarmos os gêneros comumente encontrados na rotina profissional da atuação secretarial, temos textos autênticos que constituem o contexto ora relatados pelos pesquisadores. Conforme Hyland (2007), o ensino sob

⁶ Texto original: “The approach to genre analysis and materials design is not prescriptive but clarificatory”.

⁷ Texto original: “Genres are seen as the means by which the target discourse communities enact their everyday work and by which they are defined. Although members of these communities know how to reproduce these genres, their knowledge of the genres is often procedural or implicit rather than declarative or explicit, and the ESP course aims to make the knowledge explicit”.

tal perspectiva tem direcionamentos guiados por dados concretos e não por intuição, ou seja, não está baseado em uma impressão generalista do que pode ser. Os secretários executivos, em sua atuação, farão traduções de textos autênticos diversificados que circulam no meio organizacional/empresarial. Tais textos constituem gêneros que são previsíveis e que podem ser trabalhados em sua formação.

No caso da profissão secretarial, bem como no ensino de línguas estrangeiras e de tradução para o secretariado, a formatação de cursos com a abordagem do ESP baseada em gêneros parece ser a mais apropriada, de acordo com as demandas da atuação e do mercado, conforme dados encontrados em nossa pesquisa. Discutiremos melhor sob essa perspectiva nas seções posteriores, em especial na análise dos dados e na proposta de um encaminhamento para abordagem de ensino de tradução para Secretariado.

Na seção seguinte, discutiremos outra perspectiva teórica que também alicerça nossa proposta de abordagem de ensino: os Estudos da Tradução.

2.4 A perspectiva do ensino de tradução para Secretariado sob a luz dos Estudos da Tradução

Para situar nossa pesquisa no âmbito dos Estudos da Tradução⁸, partiremos dos estudos de Holmes ([1972] 2000) e Chesterman (2009), que buscam explicar o desenrolar dessa grande disciplina.

Holmes ([1972] 2000), em seu intento de descrever de modo pormenorizado os Estudos da Tradução, o faz de uma maneira bastante didática ao propor uma primeira divisão entre os Estudos da Tradução Puros e os Estudos da Tradução Aplicados, ambos com outras subdivisões. Nos Estudos da Tradução Puros, inserem-se os estudos sobre as teorias da tradução e também os estudos descritivos da tradução. O primeiro campo estabelece princípios que explicam os fenômenos tradutórios, e o segundo descreve os fenômenos tradutórios a partir de como eles se manifestam nos processos e em nosso meio (HOLMES, [1972] 2000). Ambos os estudos, teóricos e descritivos, possuem outras subdivisões, as quais não aprofundaremos neste momento, por não ser esse o foco da nossa pesquisa.

⁸ Nossa pesquisa tem como foco a tradução de textos técnicos. Dessa forma, os aspectos da tradução literária não são considerados em nossa discussão.

O que nos interessa na primeira divisão de Holmes ([1972] 2000) não são os Estudos da Tradução Puros, mas sim os Estudos da Tradução Aplicados, perspectiva em que se insere o nosso estudo e que esse autor caracteriza como os estudos de uso (na tradução) propriamente dito. Os Estudos da Tradução Aplicados possuem também subdivisões, das quais a primeira destacada por Holmes ([1972] 2000) é a didática da tradução, campo que consideramos fértil para o desenvolvimento de pesquisas, porém ainda aparenta estar em caráter embrionário, com poucos estudos.

Holmes ([1972] 2000) salienta que dentro do ensino de tradução ou da didática da tradução é necessário diferenciar duas vertentes. A primeira considera o ensino de línguas com atividades de tradução para averiguação da proficiência dos alunos. A segunda, a qual nos interessa, é mais recente que a primeira, e considera a abertura de cursos de formação para novos tradutores, ou seja, a formação de tradutores (*translator training*). Apesar de nosso estudo não tratar de tradutores em formação, e sim de secretários executivos que tenham atividades tradutórias em seu escopo de trabalho, acreditamos ser esse o campo correto para o embasamento de nossa pesquisa. Assim, de acordo com Holmes ([1972] 2000), o campo da didática da tradução levanta questionamentos sobre metodologia de ensino, desenho curricular e técnicas de avaliação que, por sua complexidade, constituem o principal ramo de estudos sob o escopo dos Estudos da Tradução Aplicados.

Chesterman (2009), por sua vez, cita as descrições das divisões e subdivisões de Holmes ([1972] 2000) para descrever o foco de seu estudo que é, na verdade, o que chama de Estudos do Tradutor e não da Tradução. O autor considera que a divisão de Holmes é pertinente, mas tem como foco o texto para suas divisões e subdivisões, o que não direciona sua ênfase para o tradutor em si. Ou seja, Chesterman (2009) coloca como ponto central aquele que está por trás das traduções: os confeccionadores dessas traduções. Para tanto, o autor detalha sobre a sociologia da tradução (PYM, 2004), que trata dos elementos subjetivos e externos ao texto a ser traduzido e, especialmente, de tudo que cerca o agente da tradução, cunhando o termo “modelo do agente”. Assim, o autor define que “[...] os Estudos do Tradutor cobrem a pesquisa que tem como foco primário e explícito os agentes envolvidos na tradução, por exemplo sobre suas atividades e atitudes, sua interação com seu entorno técnico e social, sobre sua história e influência.” (CHESTERMAN,

2009, p. 20, tradução nossa⁹). No sentido descrito por esse autor, identificamos então o agente secretário executivo: que faz atividades de tradução sem ser um tradutor profissional (porém porque sua demanda de atuação exige); que precisa agir nesse momento da atividade como um tradutor, considerando o processo complexo do que faz e o seu produto (a tradução), bem como agir considerando seu ambiente de atuação, todos os indivíduos envolvidos (pares de trabalho, clientes diretos e indiretos, etc.) e a influência da atividade de traduzir na sua atuação como secretários dentro de uma organização.

Sendo assim, nosso estudo envolve o ensino da tradução e a formação de não-tradutores profissionais (ou de tradutores não-profissionais) que realizam a atividade tradutória na sua atuação no mercado de trabalho, após graduados.

No tocante ao ensino, nosso foco está voltado para o processo¹⁰ da tradução, envolvendo aspectos teóricos e práticos. Porém, evidenciamos que a relação teoria e prática deve ser constantemente revista e que essas perspectivas caminham juntas. Assim, o produto, que é a tradução em si, será naturalmente um bom produto, uma vez que o caminho percorrido para sua confecção foi refletido e realizado de modo conscientizado sobre a atividade complexa que é traduzir. No tocante ao tradutor, ou seja, ao agente, o foco deste estudo se dá sob a perspectiva de que, apesar de não serem tradutores profissionais, os secretários executivos precisam aprender a traduzir subsidiados por elementos essenciais da atividade tradutória assim como o profissional tradutor, para que suas traduções sejam relevantes e condizentes com o que se espera dessa atividade. No decorrer da pesquisa, tratamos dessas duas perspectivas de forma conjunta e concomitante, sem dissociá-las.

Por fim, entendemos a atividade de tradução como atividade comunicativa, ou seja, como tradução comunicativa (COLINA, [2003] 2015), em que o texto traduzido

⁹ Texto original: "Translator Studies covers research which focuses primarily and explicitly on the agents involved in translation, for instance on their activities or attitudes, their interaction with their social and technical environment, or their history and influence".

¹⁰ Em nosso estudo, o processo da tradução não se remete ao que, nos Estudos da Tradução em seus aspectos descritivos, os estudiosos tratam como cognição, ou seja, o que o tradutor pensa e como se dá o processamento de sua atividade no momento em que ele a executa. Esses estudos são muito difundidos com o uso de TAP (Think Aloud Protocols), por exemplo. No Brasil, as referências em pesquisas nesse âmbito são da UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. Quando retratamos o processo da tradução em nosso estudo, temos a intenção de evidenciar o sentido mais amplo do que se faz até se chegar no produto final – a tradução ou o texto traduzido – e tudo o que envolve seu entorno: os aspectos socioculturais, as questões do texto, o público, as ferramentas tecnológicas, ou seja, os elementos que extrapolam o aspecto linguístico, uma vez que a formação secretarial (nosso objeto de estudo) tende a focar somente nesse último aspecto.

é sempre produzido para um leitor específico, com um propósito específico e em um lugar e um tempo específicos.

2.4.1 Os Estudos da Tradução – breve histórico e diferentes perspectivas

Os conflitos mundiais da primeira metade do século XX tornaram a tradução mais necessária do que nunca, tanto para fins bélicos, quanto para a manutenção de alianças e para a ampliação de mercados consumidores. De acordo com Lambert (2013), a institucionalização da tradução se deu, então, na segunda metade do século XX, após a I e II Guerras Mundiais, além de outros eventos de marco histórico, apesar da atividade de tradutores e de intérpretes ser muito antiga. Para atender à demanda, muito se investiu na tradução automática, mas também se instaurou a preocupação com a formação de tradutores preparados para essa tarefa. No Brasil, essa demanda se manifestou no final da década de 1960. O primeiro curso de graduação para a formação de tradutores, por exemplo, teve seu advento na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), em 1968. A inserção acadêmica da tradução em cursos de graduação e a necessidade de titulação dos professores dos cursos de graduação acabou gerando também uma demanda por formação de docentes (RODRIGUES, 2000).

Não podemos determinar exatamente quando a atividade tradutória começou. Podemos dizer que foi praticamente junto com a nossa existência que surgiu a tradução; porém, não como a conhecemos e estudamos na atualidade, enquanto disciplina institucionalizada, conforme explicado por Lambert (2013). De acordo com Munday (2008), a grande disciplina dos Estudos da Tradução teve seu advento na metade do século XX, ou seja, é uma disciplina bastante recente. Antes disso, Munday (2008) reforça que a atividade de tradução era pensada dentro do escopo do ensino de línguas. Isto é, no período entre o final do século XVIII até a década de 1960, o método da gramática-tradução era o meio utilizado para se ensinar línguas nas escolas. Dessa forma, as atividades de tradução eram vistas com menor *status* dentro da academia, uma vez que serviam como instrumento de leituras de texto, praticadas até que o aprendiz soubesse a língua em questão. A ruptura com esse método se deu quando o método Direto e a Abordagem Comunicativa começaram a ter evidência (MUNDAY, 2008). E assim, naturalmente, a atividade tradutória

começa a ter foco específico e há, então, o advento de cursos de tradução no ensino superior.

Primeiramente, era predominante a abordagem da literatura comparada, para a qual havia a necessidade de alguma leitura sobre tradução. Junto a essa abordagem, houve também o foco na tradução com a análise contrastiva que, como descreve Munday (2008), era o estudo de duas línguas contrastando-as na busca de suas similaridades e diferenças. A abordagem contrastiva influenciou as pesquisas de autores como Vinay e Darbelnet (1958) e Catford (1965), conforme explica Munday (2008). Ou seja, a tradução era orientada para aspectos linguísticos.

O estudo de Holmes ([1972] 2000) foi primeiramente escrito em 1972, porém disseminado só a partir de 1988 – de título “O nome e a natureza dos Estudos da Tradução”, que abre nosso capítulo teórico, situando nossa pesquisa para o leitor. Ficou consagrado como aquele que inicia, de fato, os contornos da disciplina dos Estudos da Tradução, e que faz a divisão dos Estudos da Tradução entre puros e aplicados, conforme descrevemos anteriormente. Hoje, 30 anos após a publicação desse estudo, as divisões e subdivisões descritas por Holmes ([1972] 2000) sofreram, de alguma forma, transformações, apesar de sua descrição ser ainda norteadora para muitas pesquisas nos Estudos da Tradução. Na época de seu estudo, por exemplo, ainda não havia o advento da tecnologia com os recursos de *CAT tools (computer-assisted translation)*, com traduções assistidas por *softwares* e tradutores automáticos, a exemplo do Google tradutor. Tais elementos foram incorporados mais recentemente por outros estudiosos nas descrições de Holmes ([1972] 2000).

A partir da década de 1970, a interdisciplinaridade nos Estudos da Tradução foi eminente. Porém, como considera Munday (2008),

[...] a relação dos estudos da tradução com outras disciplinas não é fixa; isso explica as mudanças ao longo dos anos, de uma ligação forte com a linguística contrastiva na década de 1960 para chegar no foco presente em perspectivas dos estudos culturais e até mesmo na mudança para o foco mais recente em áreas como computação e mídia. Em segundo plano, as relações ficam mais evidentes na área dos estudos da tradução aplicados, tais como a formação de tradutores. Por exemplo, cursos de tradução especializados devem ter um elemento de instrução nas disciplinas nas quais os tradutores em formação pretendem traduzir – tais como direito, política, medicina, finanças, ciências – bem como, cada vez mais crescente, sobre tecnologia da informação para cobrir assuntos relacionados à

tradução assistida por computador (MUNDAY, 2008, p. 31, tradução nossa¹¹).

Por fim, Munday (2008) resume, de modo bastante esclarecedor, e em poucas palavras, o desenvolvimento dos Estudos da Tradução nas últimas décadas:

Os estudos da tradução foram do estudo das palavras para o estudo do texto, para o contexto sociocultural, passando para o trabalho, práticas e 'habitus' dos tradutores. Até mesmo o objeto de estudo mudou no decorrer do tempo, da tradução em primeira instância relacionada ao ensino e aprendizagem de línguas para o estudo específico sobre o que acontece na tradução e em seu entorno, no processo tradutório e atualmente com foco nos tradutores. (MUNDAY, 2008, p. 32, tradução nossa¹²).

Esta seção teve a intenção de apresentar um breve panorama explicativo sobre os acontecimentos mais recentes nos Estudos da Tradução, partindo especialmente do ponto de sua instauração enquanto disciplina – segunda metade do século XX, até os dias atuais. Discutiremos, a partir de agora, sobre a formação de tradutores e o escopo que acreditamos ser apropriado para o ensino de tradução no Secretariado.

2.4.2 Os Estudos da Tradução e a formação de tradutores – a relação teoria e prática

Em uma perspectiva histórico-diacrônica, a tradução foi considerada, durante muito tempo, uma versão que deveria seguir os padrões de fidelidade e equivalência em relação ao texto de partida. Rodrigues (2000) afirma que a noção de equivalência, por exemplo, pressupõe intercâmbios linguísticos realizados em perfeito equilíbrio e que, nesse sentido, povos, culturas e as línguas usadas estariam em perfeita simetria. Porém, considera Rodrigues (2000), pensar a multiplicidade das línguas já seria romper com essa noção de equilíbrio, pois as escolhas do tradutor apontam para a construção de valores que, inclusive, nunca estão em

¹¹ Texto original: “[...] the relationship of translation studies to other disciplines is not fixed; this explains the changes over the years, from a strong link to contrastive linguistics in the 1960s to the present focus on more cultural studies perspectives and even the recent shift towards areas such as computing and media. Other, secondary, relationships come to the fore when dealing with the area of applied translation studies, such as translator training. For instance, specialized translation courses should have an element of instruction in the disciplines in which the trainees are planning to translate – such as law, politics, medicine, finance, science – as well as an ever-increasing input from information technology to cover issues in computer-assisted translation”.

¹² Texto original: “Translation studies has moved from the study of words to text to sociocultural context to the workings, practices and 'habitus' of the translators themselves. Even the object of study, therefore, has shifted over time, from translation as primarily connected to language teaching and learning to the specific study of what happens in and around translation, translating and now translators”.

simetria. Hermans (1996) reforça que a tradução é uma “força cultural”, o que contrasta, inclusive, com a ideia de tradução como algo derivativo e de menor qualidade.

Além disso, de acordo com Colina ([2003] 2015), uma questão crucial nos Estudos da Tradução é a relação existente entre o texto traduzido e o texto a ser traduzido, ou seja, a tradução e o seu texto fonte. Tal ponto tem sido discutido na história da tradução e diz respeito aos processos tradutórios e às teorias de tradução, uma vez que os processos tradutórios podem ser estabelecidos com base no tipo de relação existente entre a tradução e o texto a ser traduzido, e as teorias de tradução buscam explicar os processos existentes.

O processo tradutório considera relevante o conhecimento prévio, linguístico e cultural do profissional da tradução, os quais são denominados “subsídios internos e externos” (mecanismos inferenciais; definição do vocabulário mais adequado) (ALVES; MAGALHÃES; PAGANO, 2000). Além disso, o tradutor cumprirá sua função de mediador de culturas, adaptando o texto de partida para o texto de chegada, permitindo, assim, a comunicação.

Wyke (2010, p. 113, tradução nossa¹³) reforça que “[...] ao reconhecer sua visibilidade, tradutores podem começar a refletir de modo mais responsável e realista sobre as relações entre línguas, entre o original e tradução, ou cultura fonte e cultura alvo e examinar seu papel na mediação de culturas”. Quando Wyke (2010) retrata o papel que o tradutor exerce na mediação de culturas, conseqüentemente ele tende a delinear o que o tradutor faz/deve fazer, ou seja, remete-se também ao processo tradutório.

Bell (1991), por sua vez, problematiza o termo “tradução”. O autor considera que esse termo teria ao menos dois significados, sugerindo ainda um terceiro: o de traduzir, ou seja, o processo, o ato de traduzir; o de tradução como produto do processo de traduzir; e o de tradução como conceito abstrato que engloba o processo de traduzir e o produto proveniente desse processo: o entorno do processo e do produto. Para Bell (1991), uma teoria de tradução deve contemplar tanto o processo quanto o produto. O autor considera, ainda, que a teoria de tradução atual costuma focar no produto em detrimento do processo.

¹³ Texto original: “By acknowledging their visibility, translators can begin to more responsibly and realistically reflect upon the relationships between languages, between the original and translation, or the source and target cultures and examine the role their work plays in cultural mediation”.

Na mesma linha de Bell (1991), Martins (1992) nos oferece um outro exemplo de estudo, em que se reflete sobre o processo e o produto, ou seja, o ato de traduzir e a tradução. Primeiramente, Martins (1992) questiona sobre a possibilidade de se ensinar tradução. Após 25 anos dos primeiros estudos nesse sentido, apesar de esse ainda ser considerado um campo em fase inicial, pesquisas sobre o ensino de tradução têm emergido em números e qualidade crescentes. Há, portanto, cada vez mais consenso de que ensinar tradução é viável. Porém, o que se busca responder neste momento é como podemos promover o estudo da tradução dentro do contexto acadêmico. Para Martins (1992), a problemática se instaura quando, na maioria dos cursos, há evidência para a prática comentada da tradução, em que o importante é avaliar o produto final, e não o processo de tradução em si. Para tanto, a autora propõe uma estruturação baseada em um tripé: maior integração entre teoria e prática de tradução; maior ênfase no caráter interdisciplinar da tradução; e uma abordagem pedagógica que privilegie o processo da tradução, e não o seu produto final – apesar de acreditarmos que um olhar apurado sobre o produto final também seja importante. Alguns poucos e recentes estudos têm evidenciado tal tripé proposto por Martins, assim como a nossa pesquisa busca contemplá-lo.

É perceptível, então, que uma tradução não diz respeito apenas a uma passagem entre duas línguas. Um tradutor não deve considerar somente as regras estritamente linguísticas, mas também os elementos culturais, no sentido mais amplo do termo (ECO, 2007). Corroborando Eco (2007), Costa (2008, p. 31) também afirma que “[...] a tradução exige a combinação de conhecimentos linguísticos, culturais e situacionais, para que assim se constitua uma habilidade tradutória”. No caso de secretários que realizam a atividade tradutória, os três elementos são importantes.

Em contrapartida, Stolze (1997) reforça a necessidade de conscientização sobre a atividade tradutória, evidenciando a importância dos aspectos linguísticos nesse processo. A autora considera que

[...] a conscientização quanto às diferentes perspectivas (sobre a atividade tradutória) e a sua integração holística poderiam aprimorar nosso entendimento do processo de tradução no seu todo. Tal conscientização ao menos justifica a discussão de aspectos linguísticos no ensino da tradução, desde que esses fenômenos linguísticos não sejam tratados isoladamente, mas como partes importantes do processo de tradução em toda sua complexidade (STOLZE, 1997, p. 166).

Ao pensarmos, então, no ensino de tradução especialmente em contexto universitário, objeto de nosso estudo, o aluno de fato acredita que a prática é quem o formará tradutor, e que as teorias de tradução não contribuirão para sua formação. Acredita, ainda, que há manuais, formas, técnicas e modelos, enfim, regras e métodos de tradução (STUPIELLO, 2006). Isso seria o que Stupiello chama de a “falsa segurança” dos aprendizes da atividade tradutória. A desconstrução dessa falsa segurança se estabelece quando as teorias de tradução fazem parte dessa formação, com vistas a um ensino mais crítico e desmistificado de uma necessidade que se instaura na construção de um modelo para um produto (a tradução), que deve ser réplica de um original e é normalmente pautada apenas na prática.

Os estudos citados nos fazem refletir sobre o contexto de ensino para atividades tradutórias no âmbito da formação em Secretariado Executivo. O panorama e as reflexões expostas não divergem das crenças e do panorama atual sobre o que pensam os alunos e os professores de línguas/tradução (vide análise dos dados) nos cursos de Secretariado Executivo no Brasil, especialmente sobre o fato de que um tradutor precisa apenas conhecer as línguas envolvidas e ter bons dicionários. Refletem, também, um quadro de fácil percepção: uma dicotomia na relação teoria e prática, quando essa separação não deveria existir, conforme advogado por diferentes pesquisadores nos Estudos da Tradução. Para Kim (2013), questões de currículo, por exemplo, têm um forte debate justamente na dicotomia teoria e prática. Para essa pesquisadora, à medida que os estudos sobre tradução e interpretação avançaram, houve forte consenso de que a teoria deve fazer parte dos programas de formação de tradutores e intérpretes, porém, é preciso que a teoria tenha relação com a prática, especialmente na construção do processo tradutório.

Partindo dessa perspectiva, que considera as relações entre teoria e prática na tradução e em seus estudos, Pym (1999) questiona qual seria a razão de separar os estudos sobre tradução da prática de tradução. O autor afirma que ambos estão imbricados e não podem ser separados, pois se complementam, não importando sua institucionalização. Rodrigues (2000) também afirma que a separação entre teoria e prática deve ser enfrentada. De acordo com a autora, é necessário um espaço de reflexão na formação do aluno, para que a relação teoria e prática não seja considerada dicotômica, e sim complementar. O senso comum costuma acreditar que há prática sem teoria, que o concreto é a prática, pois percebe apenas

o produto concretizado. Porém, Rodrigues (2000) afirma que sempre existe uma teoria orientando uma prática, não de fora ou de cima, mas a partir de seu interior.

Quando focamos o ensino de tradução e a formação de tradutores, Frota (2007) afirma, de uma maneira otimista, que a área de estudos sobre o ensino da tradução vem continuamente crescendo nas últimas décadas. Além de atrair o interesse de uma grande parte dos pesquisadores brasileiros, ela vem se tornando uma área com ricos e múltiplos aportes teóricos. Além disso, Frota (2007, p. 152) ressalta que a disciplina de tradução “[...] ganha contornos próprios, em grande medida, em decorrência do pós-estruturalismo, visto como o mais importante movimento voltado para a linguagem na pós-modernidade”. Por fim, a autora afirma, corroborando Rodrigues (2000), que “[...] não há como tratar da tradução, em qualquer de suas esferas, sem que se esteja informado por algum paradigma ou mesmo por uma série deles. Tal fato sem dúvida decorre da consolidação dos Estudos da Tradução” (FROTA, 2007, p. 153).

Rodrigues (2012), por outro lado, relata os desafios ao ensino de tradução. Observa que os assuntos mais evidenciados nos estudos sobre o ensino de tradução são grades curriculares e estratégias para as práticas de tradução, ou seja, há pouco material que relacione as disciplinas teóricas ou as teorias ao ensino de tradução e formação de tradutores. O mais interessante, em seu estudo, é o relato de Rodrigues sobre as crenças de seus alunos quanto ao papel de uma disciplina teórica em um curso de formação: “[...] que a teoria é um conjunto de regras que governam uma prática, [...] que um curso de teoria da tradução forneça fórmulas para eles aplicarem nas aulas de prática” (RODRIGUES, 2012, p. 19). Crenças semelhantes a essas encontradas no estudo de Rodrigues (2012) foram mencionadas, anteriormente, em um estudo de Quental (1995), bem como no estudo de Darin (1998), fato que comprova que não houve muitas mudanças no cenário da formação de tradutores, passados 17 anos. É nesse sentido que tentaremos, em nosso estudo, relacionar a teoria e a prática no ensino de tradução para secretários executivos, na tentativa de quebrar o paradigma que evidencia a prática em detrimento da teoria.

Para ilustração da ainda existente dicotomia entre teoria e prática e seu rompimento, o livro “Conversas com tradutores: balanços e perspectivas da tradução”, de Benedetti e Sobral (2003), oferece um exemplo. A obra é constituída por uma coletânea de entrevistas em que todos os entrevistados são tradutores que

trabalham sob diferentes perspectivas, ou ainda, que formam outros tradutores ou que já estiveram envolvidos com a formação de tradutores em algum momento de sua carreira. Os tradutores responderam questões sobre atuação, mercado e formação. Sobre formação, fica claro, por parte da maioria dos entrevistados, que há uma relação dicotômica e, algumas vezes, hierárquica entre a teoria e a prática. Essa relação dicotômica fica evidente na questão específica do livro que trata sobre a função da teoria da tradução na formação do tradutor. Mesmo quando afirmam que a teoria é muito importante para formar o tradutor, os entrevistados afirmam também que teoria e prática fazem parte da formação em momentos diferentes e com fins também diferenciados. Além disso, aqueles tradutores que não tiveram nenhuma formação tradutória direcionada, ou seja, aqueles que se tornaram tradutores “por acaso”, afirmavam que a prática é que os formava tradutores, que se aprendia a traduzir fazendo traduções. Há a exceção de um dos entrevistados nesse perfil (sem formação específica em tradução), que afirmou sentir falta da fundamentação teórica. E, por fim, muitos dos entrevistados também afirmaram que a teoria servia para prescrever a prática, desde que fossem debatidas em conjunto com outras áreas de estudos em um movimento interdisciplinar (a literária, a linguística, a semiótica, etc.).

Similarmente ao exemplo citado, alguns pesquisadores já haviam dado início, mesmo que em número reduzido, a reflexões sobre as relações entre teoria e prática na formação de tradutores. Exemplo disso são os trabalhos de Arrojo (1992), Martins (1992), Quental (1995), Darin (1998) e Rodrigues (2012), conforme citamos anteriormente. Esses estudos também colaboram com a nossa discussão sobre a formação em tradução.

Para Arrojo (1992), se há uma teoria separada da prática, seria possível pressupor que a prática pode ser realizada sem uma teoria que a governe internamente, que a motive em seus caminhos. Mesmo quando o tradutor pensa que pode traduzir sem se preocupar com teorias ou sem conhecê-las, tal ação pressupõe uma postura teórica, ainda que esse tradutor não se dê conta disso. cremos que esse pensamento de tradução realizada sem ancoragem teórica é recorrente entre os tradutores profissionais sem formação prévia em tradução e os secretários executivos que não tiveram nenhum contato com aspectos da tradução durante a graduação.

Martins (1992) trata da importância da teoria e de como ela deve ser contemplada nos cursos de formação. Para ela, a teoria deve estar presente em todos os momentos da formação, e não desvinculada da prática, quer seja nas discussões mais amplas, de cunho filosófico (questões de fidelidade, limites da tradução, equivalência, etc.), quer seja nas discussões mais restritas (a escolha de um termo dado um contexto, por exemplo). Além disso, para Martins (1992), na maioria dos cursos há apenas a prática comentada da tradução, na qual o que importa é avaliar seu produto final e não o processo em si. Como sugestão, ela propõe uma estruturação baseada em um tripé, conforme citamos anteriormente: maior integração entre teoria e prática de tradução; maior ênfase no caráter interdisciplinar da tradução; e uma abordagem pedagógica que privilegie o processo da tradução, e não o seu produto final. Acreditamos, para nosso estudo, que o terceiro ponto deste tripé proposto por Martins (1992) é uma consequência do primeiro (a maior integração entre teoria e prática da tradução). O produto final (a tradução) será o resultado dessas conjunções e relações. Porém, focar no processo e não no produto, de acordo com Martins (1992), trará impacto também na forma de se avaliar as traduções no contexto da formação. Nesse caso, seria necessário considerar: os objetivos do tradutor para cada tarefa – sendo que a tarefa será avaliada em relação a esses objetivos; as decisões do tradutor ao longo do processo e suas motivações; procedimentos usados e adequações desses agentes para situações específicas, resolução de obstáculos para a atividade tradutória.

Quental (1995), por sua vez, realizou um estudo sobre a dicotomia tradicional entre teoria e prática no ensino de tradução. Em seu estudo, a autora observou currículos de vinte e duas universidades brasileiras e de algumas outras estrangeiras, buscando identificar qual seria o lugar reservado à teoria e à prática nos programas de formação de tradutores. Apesar de não haver um currículo mínimo para a formação em tradução, Quental (1995) salienta que há um leque de disciplinas comuns aos programas existentes. Em relação aos resultados de sua pesquisa, a autora revela que, primeiro, teoria e prática não aparecem em conjunto nos currículos observados, deixando clara a relação dicotômica entre elas; segundo, que a teoria, mesmo estando presente nos currículos, em termos de carga horária, é treze vezes menor que a carga horária dispensada à prática, ou seja, revela-se, mais uma vez, o papel secundário da teoria na formação de tradutores.

Considerando esses resultados, Quental (1995) também investigou o impacto que tal fato teria para os envolvidos nessa formação, os professores e os alunos. A autora elaborou dois questionários investigando a visão de professores e alunos sobre o lugar e o papel da teoria na formação de tradutores. As respostas aos questionários comprovam o distanciamento entre a teoria e a prática. Para os alunos, teoria é algo estranho e misterioso, em contraposição com as “aulas normais” de tradução (ou seja, a parte prática). Alguns não compreendiam a relevância da teoria para a formação em tradução. Já para os professores, formação em tradução teria um caráter essencialmente prático, tomando a teoria como algo abstrato e de reflexão. Além disso, as aulas de tradução comentada são consideradas como o momento para resolver os problemas práticos da tradução. Quental, então, conclui que, para os entrevistados, a prática não exige reflexão, e questões teóricas não precisam, necessariamente, serem discutidas.

Darin (1998) cita o estudo de Quental (1995) como ambientação de suas reflexões. Assim como os estudos citados anteriormente, Darin (1998, p. 421) descreve, com base nas suas percepções na formação de tradutores, que

[...] a própria divisão institucionalizada nas universidades corrobora o raciocínio, segundo o qual a reflexão teórica cabe exclusivamente à teoria, que, por sua vez, corrobora o preconceito de que pensar e fazer são ações distintas e incomunicáveis, e, portanto, durante as aulas de Prática de Tradução, comentários e discussões de conceitos teóricos não são bem-vindos. Em via de regra, o enfoque está na confecção de traduções, nos problemas de natureza estritamente práticos, como, por exemplo: “que tempo de verbo eu uso aqui? Traduzo ou não esta sigla? Posso/devo omitir esta alusão a um artista desconhecido? Posso/devo acrescentar uma explicação para o leitor?”.

Nesse sentido, Darin (1998) reforça que na formação em tradução essas indagações, por parte dos alunos-tradutores, parecem não implicar uma visão sobre o que é traduzir, nem um posicionamento por parte do tradutor, nem critérios a serem seguidos, ou seja, faltam elementos embasados pelas teorias de tradução. Não há, obviamente, um manual que responda a tais questões. Porém, corroborando Darin (1998), torna-se evidente que os tradutores em formação necessitam entender que há prioridades nas suas escolhas, dependendo do texto que traduzem, e que dar solução a tais obstáculos é tornar-se crítico de sua atividade, não só como tradutor, mas também como leitor. Para Darin (1998), falta diálogo entre a teoria e a prática, o que leva os futuros tradutores a cometerem

equívocos nas traduções e nas escolhas que fazem quando se baseiam no senso comum, já que desconhecem quais os fundamentos que permeiam sua futura atividade de trabalho.

Dessa forma, a perspectiva de nosso estudo visa relacionar teoria e prática para uma abordagem de ensino de tradução para Secretariado. Nesse sentido, corroboramos os estudos dos autores elencados, uma vez que a dicotomia e o rompimento da teoria com a prática não devem existir. Evidenciaremos tal perspectiva em momento posterior, especificamente na análise e nas discussões dos dados.

2.4.3 Perspectivas para o ensino de tradução na formação secretarial

De acordo com Davies (2004), assim como não há apenas uma única teoria da tradução que seja válida, não há também apenas uma metodologia ou uma abordagem para o ensino de tradução. Conforme citamos anteriormente, recentemente, em 2016, iniciaram-se os registros de pesquisas que tratam sobre o ensino de tradução na formação em Secretariado, sob diferentes perspectivas teóricas e diferentes abordagens. Dessa forma, buscamos delinear uma das possibilidades de abordagem para esse ensino.

Como todos os estudos para o público secretarial são muito recentes, devemos considerar também outras perspectivas e abordagens, além da nossa aqui sugerida, corroborando a afirmação de Davies (2004). A autora afirma que precisamos discutir sobre as ideias que temos para a sala de aula, para que elas sejam, conforme apontamos, baseadas em diferentes abordagens: não apenas o ensino de tradução, mas também a pedagogia em termos gerais, desde que respeitadas as diferenças locais e as necessidades específicas.

Tendo essa prerrogativa como eixo de nosso estudo sobre o ensino de tradução, Colina ([2003] 2015) afirma que a metodologia de ensino de tradução é um exemplo de subárea dos Estudos da Tradução que, por meio de pesquisas teóricas e descritivas, busca desenvolver princípios e métodos didáticos que possam ser usados por profissionais envolvidos com a formação de tradutores. Para a autora, estabelecer subdisciplinas, como a do ensino de tradução,

[...] é um dos poucos caminhos pelos quais a informação pode transitar com sucesso das ramificações teóricas às aplicadas e vice-versa (desde que os resultados da formação possam depois ser usados como *feedback* para a teoria e como um teste de confiabilidade para os estudos empíricos) (COLINA, [2003] 2015, p. 36).

Além disso, Colina ([2003] 2015) considera que o objetivo do ensino de tradução é facilitar a aquisição da competência tradutória comunicativa, ou seja, promover a habilidade de interagir com um texto a ser traduzido e seu contexto, as exigências dessa atividade, e seus participantes (público-alvo, autor, etc.) para que se possa produzir a tradução adequada.

Primeiramente, cremos ser necessário situar nossa pesquisa quanto à abordagem de ensino considerando os sujeitos envolvidos (alunos e professores). Kiraly (2000), advoga a favor de uma perspectiva sócioconstrutivista, com a qual corroboramos, para a formação de tradutores no ensino da tradução, em detrimento da perspectiva transmissionista em que o detentor do conhecimento transmitido para os alunos é o professor. De acordo com Kelly (2005), na perspectiva sócioconstrutivista houve a transição de perspectivas pedagógicas para o ensino de tradução que tinham como centro o professor, dando lugar à abordagem cujo elemento central é o aluno. Em termos gerais, a perspectiva sócioconstrutivista considera que significado, conhecimento e a mente estão embebidos nas interações interpessoais, ou seja, nos relacionamentos dos indivíduos. Além disso, a perspectiva sócioconstrutivista, de acordo com Davies (2004), percebe a aprendizagem como um ato social que auxilia a construção do conhecimento, a partir do conhecimento em si, das experiências e das motivações prévias que os alunos levam para a sala de aula. Ou seja, os indivíduos vão interagir de modo que isso seja significativo para eles. Para Kim (2013), as perspectivas de Kiraly (2000) e Davies (2004) mudaram o paradigma do ensino da tradução quando tiram da sala de aula o foco do professor, colocando-o no aluno, isto é, quando se promoveu a mudança da perspectiva transmissionista do professor para a de atuante do aluno em sua própria aprendizagem.

Assim, para Kiraly (2000), o ensino centrado no professor como transmissor do conhecimento tira do aluno o senso de comprometimento e de responsabilidade com a sua aprendizagem e a sua futura atuação profissional, além de também comprometer a sua criatividade, já que o professor é quem dá as respostas corretas. Ou seja, o processo de ensino e aprendizagem acaba por ser o ato de

preenchimento das lacunas que emergem nas traduções por parte do professor, como se tal preenchimento fornecesse uma tradução correta. Corroborando Kiraly (2000), Davies (2004) atribui ao professor, então, o papel de guia e conselheiro, e não de único detentor do conhecimento. Para Davies (2004), praticamente todas as questões levantadas pelos alunos não têm uma única resposta certa, e assim, requerem discussão, negociação, trabalho colaborativo e também introspecção.

Esse cenário de ensino é possível quando nele estão inseridos procedimentos que se baseiam em estratégias de comunicação e aprendizagem. Dessa forma, o cerne da perspectiva defendida por Kiraly (2000) e também por Davies (2004) é o da construção do conhecimento, em que os envolvidos realizem trocas constantes de informação, promovendo uma colaboração mútua entre os pares. Porém, Davies (2004) reforça o senso de autonomia do aprendiz, ou seja, o aluno precisa também aprender a aprender.

Tendo em vista, então, a perspectiva sócioconstrutivista para o ensino de tradução, tomando como base as palavras de Davies (2004), nossa proposta de abordagem de ensino de tradução para o secretariado seria resumida da seguinte forma: contexto com foco no ensino e no aluno, tendo como eixo central o estudo colaborativo e a exploração do processo de tradução juntamente com o professor, que é considerado, nessa perspectiva, um guia, em que os procedimentos relacionam o que é feito em sala com o trabalho da atuação profissional propriamente dita.

Nesse sentido, Davies (2004) propõe que o professor atente para três aspectos: o primeiro deles seria a abordagem, as teorias e as crenças sobre o objeto a ser ensinado – no nosso caso, a tradução; o segundo aspecto corresponderia ao desenho de curso e as dinâmicas de sala de aula, que incluem a seleção de materiais e a sequência de conteúdos a serem ministrados, ou seja, o programa da disciplina a ser seguido; e o terceiro aspecto compreenderia os procedimentos e atividades, que são provenientes dos dois primeiros aspectos e que, para Davies (2004), variam da centralização no professor (que daí teria uma condição de transmissor) para a centralização dos alunos na confecção de projetos, por exemplo. Todos os aspectos descritos por Davies (2004) são válidos, porém, com a condição de que haja a participação de todos os indivíduos na construção do ensino e aprendizagem, sem que a centralização recaia sobre uma ou outra parte envolvida no processo. Isto é, conforme explica Davies (2004), o professor não será deixado

de lado, como pode parecer, mas há espaço para diferentes abordagens de atividades que constroem relações de ensino e aprendizagem conjuntas.

Kiraly (2000), assim como Davies (2004), também reforça que a tradução profissional é um ato de comunicação, e, assim, métodos e abordagens de ensino que prezem o desenvolvimento de uma competência comunicativa devem ser o foco do ensino de tradução, tanto na língua do falante quanto na língua estrangeira para a qual ele irá traduzir. Davies (2004) afirma que habilidades tais como análise do texto, paráfrase, resumo, adaptação do texto para as necessidades do cliente ou público-alvo, recursos ou usos adequados de programas computacionais, solução de problemas, entre outros aspectos são a base da atuação dos tradutores e, na formação, devem ser discutidas abertamente, de modo flexível, com perspectiva questionadora para que o aluno evolua em seus estágios de aprendizado.

Anteriormente, e de modo muito similar à descrição de Davies (2004), Kiraly (2000) descreve uma das perspectivas que ele próprio usa para o ensino de tradução direcionado por questões para pesquisa em grupos, a fim de desenvolver o senso crítico do aluno. A construção dessas perguntas é realizada com a discussão entre os alunos. Contudo, Kiraly (2000) afirma que, de modo geral, as questões quase sempre direcionam as seguintes dúvidas por parte dos alunos (KIRALY, 2000):

- visão geral do trabalho do tradutor: em quais áreas os tradutores se especializam, mercado de trabalho, preparação para o mercado de trabalho na formação, conhecimento sobre a língua materna, etc.;
- tradução como um processo textual: características textuais, questões de fidelidade ao texto e adaptação, de influência do gênero a ser traduzido e da tradução, de como fazer a análise de um texto, etc.;
- tradução como um processo social: os indivíduos que participam do processo de tradução, ética da tradução, responsabilidades do tradutor quando há inadequações percebidas no texto a ser traduzido, estratégias do tradutor *freelance* para a manutenção de serviços e clientes, visão do público em geral sobre a tarefa do tradutor, etc.;
- tradução como um processo cultural: diferenças culturais e seu papel nas traduções, necessidade de o tradutor ter conhecimentos de ambas as culturas das línguas as quais traduz, diferenças de regras, normas e convenções de tradução para diferentes culturas, ida a países estrangeiros para

aprendizagem sobre a cultura, contribuição dos estudos culturais para a atuação como tradutores, etc.;

- tradução como um processo cognitivo: técnicas que investigam o processamento cognitivo da tradução, distinção do processo cognitivo de tradutores experientes x tradutores novatos, como a mente de tradutores armazena conhecimento específico sobre a linguagem, etc.;

- ferramentas para tradutores: estratégias para uso de diferentes recursos, importância de *CAT tools* (tradução assistida por computador), quais habilidades computacionais os tradutores devem ter, ameaça ou utilidade da tradução automática, etc.

Podemos tomar as questões descritas por Kiraly (2000), de modo geral, como norteadoras de praticamente todos os cursos de formação de tradutores, considerando as necessidades de aprendizagem dos alunos. Porém, Davies (2004) afirma que nem todos os alunos, professores e contextos de ensino de tradução são iguais, assim como em outros campos do conhecimento. Da mesma forma, Kelly (2005) também reforça tal afirmação, ao dizer que há diferenças regionais, culturais e nacionais que devem ser consideradas para o desenho de um curso. Ou seja, talvez, até mesmo dentro de uma instituição, programas de disciplinas serão adaptados de acordo com a análise das necessidades dos alunos de cada turma e a partir das suas distinções. Assim, no caso de nossa pesquisa, como já discutimos, o fator tempo é determinante para uma construção de um programa de disciplina que, no Secretariado, irá possivelmente variar de 30, 40 horas até no máximo 136 horas, ou seja, de um a dois semestres ou módulos, dadas as condições estruturais nas instituições de ensino superior. Dessa forma, apesar da vontade e do mérito de se abordar todas essas dúvidas dos alunos, cremos que as mais relevantes para o Secretariado seriam aquelas que tratam sobre tradução como processo textual, social e cultural, além de uma pequena amostra sobre as *CAT tools*, atualmente imprescindível na atuação dos tradutores profissionais, e em geral demandado pelo mercado de trabalho.

É importante ressaltar que Davies (2004) também cita algumas questões para sala de aula de formação de tradutores, das quais destacamos para nossa pesquisa duas: a primeira, já citada por Kiraly (2000), são os estudos culturais, ou seja, a cultura de um texto de partida e de um texto de chegada; a segunda, de valia para se lançar um olhar sobre o texto a ser traduzido, é a abordagem funcionalista, ou

seja, o que envolve esse texto, quem o pediu e para quê. Nesse segundo caso, o texto traduzido tem maior magnitude sobre o texto a ser traduzido – o texto de partida, já que o texto final deve atender ao esperado por quem o requisitou e, assim, as decisões a serem tomadas devem ser discutidas e analisadas.

Considerando, então, as discussões feitas por Kiraly (2000) e Davies (2004), e tendo como fio condutor a perspectiva por eles apresentada, além dos dados por nós observados e coletados dos participantes da comunidade do secretariado (os quais discutiremos mais adiante na análise dos dados), percebemos que o elemento primeiro para uma abordagem de ensino de tradução para secretariado é o texto e suas diferentes perspectivas, conforme veremos a seguir.

2.4.4 O texto, as teorias funcionalistas da tradução e a teoria do escopo

Conforme observamos anteriormente, no âmbito do Secretariado, o texto tem sido norteador não só das abordagens em sala de aula para o ensino de tradução, mas também para o ensino de línguas estrangeiras, haja vista algumas pesquisas com base em gêneros textuais (LUGLI, 2013, 2016). Da mesma forma, poderemos constatar, em nossa discussão dos dados, que a proposta de abordagem que sugerimos – a qual denominamos de Tradução para fins específicos – tem demonstrado, conforme dados levantados, que diferentes gêneros textuais são demandados para tradução, nos mais diferentes segmentos de organizações onde os secretários executivos trabalham. Alguns gêneros são recorrentes (como é o caso do e-mail), outros apresentam menor demanda (como é o caso de contratos jurídicos). Assim, independente do gênero, constatamos que o elemento texto é norteador da nossa abordagem de ensino de tradução para fins específicos.

Tendo em vista o contexto mencionado, buscamos perceber nas teorias de tradução qual delas melhor atenderia às necessidades de nosso público – haja vista a fundamentação teórica sobre o ensino de inglês para fins específicos, que é também norteadora de nossa abordagem, e que considera os sujeitos envolvidos –, conforme já introduzimos uma discussão sobre essa perspectiva e a esmiuçaremos na análise dos dados. Em nossos estudos, percebemos que a orientação sob a perspectiva das teorias funcionalistas da tradução junto à teoria do escopo (REISS; VERMEER, 1984; VERMEER, [1989] 2000; NORD, 1997), esta última com papel

principal nos Estudos da Tradução, seriam apropriadas para nossa proposta. Nas teorias funcionalistas, os principais aspectos pesquisados têm sido a pedagogia da tradução, a especificidade cultural, as aplicações para tipos de textos específicos ou domínios específicos e o âmbito profissional (NORD, 2013).

De acordo com Kim (2013), a teoria do Escopo causou grande impacto, inclusive na maneira como a tradução é ensinada, ou seja, é uma perspectiva de relevância para o ensino de tradução e a formação de tradutores. Para Nord (2013), é a partir do início do século XXI que as teorias funcionalistas ganham força e são disseminadas em outros países, cruzando as fronteiras do país de origem – a Alemanha, sendo que um dos motivos dessa recente disseminação foi que a pesquisa sobre tais teorias ficou, por muito tempo, disponível somente na língua alemã, apesar de suas discussões no âmbito da tradução terem início ainda na metade do século XX. De qualquer forma, conforme já destacamos, acreditamos que possa haver outras perspectivas que também são contribuintes nesse contexto, haja vista a existência de outros estudos que começam a surgir sobre ensino de tradução para secretariado.

Para Nord (1997), a tradução funcional, ou seja, aquela baseada nas teorias funcionalistas de tradução, consiste na tradução como comunicação intercultural, bem como na tradução como transferência cultural. Porém, devemos entender que há diferenças entre culturas e que, assim, o texto a ser traduzido e a tradução em si serão diferentes. Isso acontece com frequência no Secretariado, em especial em documentos específicos, tais como um contrato, uma certidão ou até mesmo um relatório de um departamento dentro de uma organização – já que os segmentos e modelos de gestão das empresas também diferem. Nesse sentido, normas, convenções e regras culturais não são similares e, dessa forma, o elemento principal para o ensino de tradução é, na verdade, a percepção e o senso crítico sobre essas diferenças por parte dos alunos – não apenas no âmbito secretarial, mas em qualquer âmbito da tradução técnica.

Escopo (*Skopos*) quer dizer “propósito” (VERMEER, [1989] 2000). Nesse sentido, o eixo norteador da perspectiva da teoria do Escopo é considerar para que o texto traduzido serve e qual é o seu propósito. Nord (2013) explica que, na teoria do Escopo de Vermeer ([1989] 2000), o público-alvo e a função do texto regem o processo tradutório. Nessa perspectiva, os fins justificam os meios, ou seja, o texto traduzido em si justificará o processo de tradução pelo qual ele foi guiado. Porém,

um dos elementos que ajudam a guiar o processo para se chegar ao produto final (a tradução) servindo a um propósito é o *brief*¹⁴, que traz informações importantes para se chegar nesse propósito desejado.

De acordo com Colina ([2003] 2015), as teorias funcionalistas da tradução e o modelo da teoria do Escopo têm tido êxito nos cursos de formação de tradutores na Europa, considerando o contexto atual da atuação de tradutores. Assim, a autora define que “[...] o funcionalismo é uma teoria de tradução que explica como os tradutores optam por certo processo tradutório e por decisões relativas à sua tradução” (COLINA, [2003] 2015, p. 48), sobre a função comunicativa pretendida pelo texto traduzido, bem como sobre quais elementos do texto a ser traduzido devem ser mantidos. A teoria do escopo, por exemplo, determina que o alvo, ou seja, o público que vai ler o texto traduzido e o processo tradutório formam os constituintes do critério que determina quais princípios deverão ser obedecidos. O funcionalismo baseia-se em contexto, o qual norteará as decisões sobre a tradução e os aspectos que deverão prevalecer.

Sob a perspectiva do funcionalismo, Colina ([2003] 2015) descreve três aspectos que o tradutor deverá observar: a função e o contexto situacional do texto a ser traduzido; se a função do texto traduzido será a mesma do texto a ser traduzido, ou se diferem, como marcar formalmente as características funcionais e situacionais no texto traduzido. É importante lembrar que Vermeer ([1989] 2000) salienta que uma consequência prática da teoria do Escopo é o reposicionamento do conceito sobre o texto a ser traduzido e seu *status*, surgindo então a necessidade de conscientização sobre esse reposicionamento para todos os envolvidos. Considerando os três aspectos citados por Colina ([2003] 2015), a autora afirma que para conseguir fazer tais escolhas, o tradutor poderá recorrer à análise do texto traduzido, de textos paralelos, de um *brief* de tradução e de normas e convenções. Além desses aspectos para se fazer uma análise textual, há outros como a compreensão sobre as noções de funções de linguagem, as tipologias textuais e os gêneros. É fundamental compreender que os tipos de texto são “[...] categorias universais acondicionadas nas formas linguísticas e culturais específicas, cujas características formais podem necessitar de adaptação na tradução” (COLINA, [2003] 2015, p. 54), caso a função, o tipo textual e o gênero do texto a ser traduzido

¹⁴ O termo ‘Brief’ não é traduzido em nossa pesquisa, uma vez que nenhum dos teóricos apresenta uma tradução adequada para tal termo. Assim, optamos também por não traduzi-lo.

sejam mantidos. Para Colina ([2003] 2015), tais características são de difícil identificação por parte dos professores e tradutores, dada a escassez de descrições das características de tipos e gêneros textuais. Os gêneros, por exemplo, têm características culturais específicas a eles vinculadas e trazem implicações para a tradução. As características dos gêneros podem, inclusive, ser diferentes no texto a ser traduzido e no texto traduzido. Assim, a formação dos alunos deve priorizar também o desenvolvimento de capacidades de análises desses elementos de difícil percepção. Porém, Vermeer ([1989] 2000) afirma que o texto traduzido deve fazer sentido em si mesmo, ou seja, em sua constituição, bem como em relação ao primeiro texto.

Um outro aspecto importante da teoria do Escopo é o *brief* de tradução que, de acordo com Colina ([2003] 2015, p. 59), “[...] consiste em orientações que acompanham uma tarefa de tradução, considerando as características da língua/cultura alvo”. Com as informações fornecidas pelo *brief*, é possível decidir quais características devem ser mantidas, bem como quais devem ser modificadas no texto traduzido. Em termos gerais, um *brief* descreve informações tais como função, público-alvo, época de recepção, local de recepção, meio de transmissão e motivação para a produção. Para Nord (1997), suprir um tradutor em formação com um *brief* o leva a cometer menos erros, inclusive linguísticos, além de antecipar problemas. Colina ([2003] 2015) reforça a necessidade de fornecer *brief* para as tarefas de tradução na formação de tradutores. O professor pode, inclusive, fornecer *briefs* incompletos para que os alunos possam complementar as informações, desenvolvendo suas habilidades quando não tiver acesso a essas informações na atuação profissional. Tal atividade na formação auxilia os alunos a internalizar os procedimentos e a fazer generalizações, quando necessário.

Colina ([2003] 2015) também reforça que, na ausência de um *brief*, as normas e convenções têm o papel de auxiliar a suprir informações sobre fatores situacionais do texto traduzido. Por outro lado, caso o *brief* esteja disponível, as normas e convenções também auxiliam a estabelecer quais funções especificadas no *brief* influenciam a execução da tarefa de tradução. Ou seja, “[...] as convenções ajudam a delimitar a extensão de possíveis funções que poderiam ser orientadas para uma tradução e a decidir se a exigência de uma função particular torna a tarefa impossível” (COLINA, [2003] 2015, p. 66).

Considerando, então, que o propósito da tradução será a sua função, Nord (2013) afirma que o senso de equivalência perde força nesse escopo teórico. Equivalência, para Nord (2013), refere-se a igual valor comunicativo entre dois textos, sob uma visão estática entre palavras, frase e estruturas sintáticas. A pesquisadora afirma, ainda, que o foco norteador para a tradução deve ser o da adequação, ou seja, o texto traduzido deve ser adequado aos requisitos do *brief* de tradução. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico relacionado ao processo de tradução.

Apesar do *brief* ser extremamente importante, assim como a relevância e a ênfase dada ao aspecto cultural, Vermeer ([1989] 2000) afirma que nem sempre o texto traduzido deve ser submetido e estar em conformidade com todos os aspectos da recepção da cultura alvo. Para o autor, essa é uma das possibilidades, mas a tradução pode ficar em uma espécie de meio termo, entre os aspectos da cultura do primeiro texto e da cultura que receberá e lerá esse texto traduzido, sendo algo híbrido.

É de se considerar também que a abordagem das teorias apresentadas, ao suprir os tradutores em formação, oportunizará a escrita de um texto de acordo com as especificações apresentadas, evitando inclusive ambiguidades culturais. Assim, as habilidades tradutoras aprendidas e a escrita técnica se coadunam, surgindo então um texto traduzido efetivo.

Apesar de as teorias funcionalistas da tradução e a teoria do Escopo parecerem bastante prescritivistas, determinando o que fazer e não fazer na atividade tradutória, Nord (1997) afirma que não é essa a intenção. O objetivo principal das teorias é nortear, como se fossem guias para o trabalho a ser desenvolvido pelo tradutor, ou seja, não são fórmulas inflexíveis. Para a pesquisadora, a intenção é que os tradutores em formação e os tradutores profissionais observem e reflitam sobre o que fazem, auxiliando nas tomadas de decisão. Mesmo considerando que os tradutores tomam decisões intuitivas, prioriza-se o fornecimento de um modelo teórico que atenda às necessidades profissionais. Pautando-se nessa perspectiva, é provável que os tradutores se sintam mais confiantes e façam seu trabalho de forma cada vez mais profissionalizada, uma vez que podem dar justificativas embasadas solidamente sobre suas escolhas.

Destarte, tendo como base as discussões teóricas que permeiam os Estudos da Tradução, tanto sob a perspectiva do ensino de tradução e a formação de

tradutores quanto sob o escopo teórico que tenha como prerrogativa o texto, discutiremos adiante a sugestão de congruência com o ensino de Inglês para fins específicos, em uma abordagem que chamaremos de “Tradução para fins específicos”. Dessa forma, a sugestão dessa abordagem aponta para um possível encaminhamento do ensino de tradução na formação secretarial.

Apresentaremos a seguir a metodologia utilizada para este trabalho e, na sequência, a análise dos dados, primeiramente caracterizando o panorama nacional de ensino de tradução para Secretariado e, a partir dele, as sugestões para encaminhamento desse ensino.

3 METODOLOGIA

Com o intuito de refletir sobre o ensino de tradução na formação em Secretariado Executivo no Brasil, nossa pesquisa se desdobra em diferentes momentos. Inicialmente, o primeiro procedimento técnico utilizado é o de pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (2012), é a parte do trabalho desenvolvida a partir de consultas e leituras de livros e artigos científicos. Em momento posterior, procedeu-se à coleta de dados, à análise dos mesmos e encaminhamentos, conforme descreveremos ao longo desta seção e também da análise dos dados.

É importante ressaltar que a natureza desta pesquisa é aplicada, uma vez que busca gerar conhecimentos para possível solução de problemas, de modo mais específico (GIL, 2008). Ou seja, as observações levantadas por meio do estudo de diferentes instrumentos, diferentes documentos, etc., busca solucionar uma situação que vemos como uma lacuna a ser preenchida: a necessidade de encaminhamentos para o ensino de tradução em cursos de Secretariado Executivo, na modalidade bacharelado, no Brasil.

Primeiramente, conforme nosso primeiro objetivo para este estudo, percebeu-se a necessidade de descrever um possível panorama atual do ensino de tradução nos cursos de secretariado executivo em âmbito nacional. Para atingir a descrição desse panorama, foi necessário fazer o levantamento de dados no que denominamos **etapa 1**, e descreveremos nas próximas seções da metodologia. Nossa hipótese é que, apesar da lei de regulamentação da profissão descrever atividades tradutórias como parte integrante das tarefas a serem executadas por secretários executivos em seus postos de trabalho, o ensino sobre tradução, em seus elementos teóricos e práticos, não se faz presente de modo consistente nos cursos de bacharelado em Secretariado Executivo no Brasil. Sobre esse aspecto, nosso estudo tem abordagem tanto quantitativa quanto qualitativa.

Em seu aspecto quantitativo, esta pesquisa também tem caráter descritivo, uma vez que levantamos quantitativos numéricos de cursos de bacharelado em Secretariado no Brasil, para que desse total, em um segundo momento, conseguíssemos definir quantos cursos apresentam ou não, em sua grade curricular, disciplinas ou assuntos relacionados à tradução, sob o procedimento

técnico de observação documental (DIEHL; TATIM, 2004). Um outro objetivo desta pesquisa é descrever com rigor de detalhes o momento atual do ensino de tradução para Secretariado Executivo no Brasil, o que buscamos fazer a partir do levantamento quantitativo da pesquisa documental e do procedimento da coleta de dados por meio dos questionários aplicados a professores de línguas estrangeiras e coordenadores de cursos de Secretariado no Brasil.

Tanto na descrição quantitativa quanto na descrição qualitativa, tornou-se possível analisar e construir, de modo aproximado, o panorama nacional sobre o ensino de tradução para Secretariado Executivo.

Os principais objetivos da etapa 1 são: a) verificar se há ou não o ensino de tradução para o secretariado sob algum aspecto ou perspectiva teórica; b) se sim, qual a abordagem de ensino utilizada; c) conhecer o perfil dos coordenadores de curso e dos professores que ministram disciplinas de língua estrangeira ou tradução (quando houver), a partir dos conhecimentos sobre os assuntos tradutórios e do que pensam sobre esse ensino.

Em um segundo momento, ao que denominamos **etapa 2**, a descrição do panorama nacional de ensino de tradução no Secretariado no Brasil (etapa 1) poderá subsidiar dados para encaminhamento da sugestão de uma possível abordagem de ensino de tradução para Secretariado Executivo, nosso segundo objetivo nesta pesquisa, baseada na convergência de fundamentos teóricos dos Estudos da Tradução e do Ensino de Inglês para fins específicos, originando o que denominamos de “Tradução para fins específicos”. Tal abordagem procura considerar o perfil dos professores, conforme observado na primeira etapa da pesquisa, bem como o perfil dos alunos, que não serão tradutores profissionais, mas atuarão como tradutores em tarefas diárias de sua rotina profissional.

3.1 Etapa 1

Na etapa 1, analisamos, primeiramente, o panorama atual da formação em tradução nos cursos de graduação em Secretariado Executivo, com base nos documentos e legislações que regem a atuação do profissional secretário, bem como a sua formação, a saber Lei de regulamentação da profissão secretarial, n. 7.377, de 30 de setembro de 1985, e as Diretrizes Curriculares Nacionais em

Secretariado Executivo (2005). A partir da análise desses documentos, a primeira parte constitui-se da coleta e análise de dados sobre o panorama nacional de ensino para Secretariado Executivo, tendo como foco o ensino de tradução. Então, buscamos um elemento norteador para iniciar nossa coleta de dados. Tendo em vista que os cursos de graduação são avaliados regularmente pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira –, por meio do ENADE, usamos os dados gerados por essa avaliação a fim de realizar o mapeamento do número de cursos de graduação em Secretariado Executivo no Brasil.

Nesse levantamento, mapeamos 48 cursos. Analisamos as propostas político-pedagógicas (PPP) desses cursos, todas elas lidas na íntegra, onde constam o esquema curricular, as ementas, os programas e os objetivos de disciplinas dos cursos de graduação em Secretariado Executivo no país com alunos matriculados. O foco dessa fase documental foi, além da caracterização dos cursos, o ensino de tradução e, para tanto, buscou-se dados de disciplinas de tradução (quando houver) e/ou de línguas estrangeiras, tanto nas disciplinas obrigatórias quanto nas eletivas ou optativas. Com esse levantamento, pretendemos responder às seguintes questões:

- 1 – Há ensino de tradução nos cursos de graduação em Secretariado Executivo, uma vez que a lei de regulamentação da profissão descreve a atividade tradutória como uma das atividades do secretário executivo?
- 2 – Se a primeira questão for afirmativa, como se configura esse ensino, uma vez que nas DCNs não há explicitamente prescrita a disciplina “tradução” como parte constitutiva dos currículos dos cursos de graduação em Secretariado, ou seja, não há um direcionamento como forma de embasamento para a configuração do ensino de tradução para o Secretariado Executivo?

Ainda de cunho analítico-descritivo, após esse primeiro momento da coleta e de análises dos dados levantados por meio de documentos, o segundo momento foi o da aplicação de questionários a coordenadores e docentes de disciplinas de línguas estrangeiras e de tradução (quando houver), como elementos complementares para a caracterização do ensino ou não-ensino de tradução para Secretariado Executivo. O questionário apresentou quatro perguntas abertas que objetivava caracterizar a visão e os conhecimentos dos respondentes sobre

tradução, revelando qual é a concepção dos mesmos sobre nosso objeto de pesquisa.

3.1.1 Problemas da etapa 1

3.1.1.1 Número exato de cursos de bacharelado em Secretariado Executivo no Brasil

No início de nossa pesquisa, em 2014, consideramos o quantitativo de instituições com cursos de bacharelado em Secretariado divulgado pelo ENADE (Exame Nacional de Desempenho da Educação Superior)¹⁵, no qual constavam 73 cursos de graduação em Secretariado Executivo avaliados. Em 2015, havia 72 cursos registrados. Porém, tínhamos o conhecimento de que alguns cursos estavam sendo fechados ora por falta de alunos, ora porque a instituição estava em processo de fechamento ou por outros motivos – como, por exemplo, questões mercadológicas, nas quais há a migração do curso da modalidade bacharelado para a modalidade tecnológica.

Para mapear, então, quais cursos estavam de fato em funcionamento na modalidade bacharelado, foram realizados contatos telefônicos e via e-mail. Dessa forma, desconsideramos os cursos que estavam em uma das seguintes situações:

- a) fechamento/encerramento de turmas na instituição e/ou encerramento/fechamento da instituição;
- b) migração da modalidade bacharelado para a tecnológica ou migração da oferta presencial para ensino a distância (EAD).

No total, restaram apenas 48 instituições com cursos de secretariado executivo na modalidade bacharelado em pleno funcionamento.

Porém, é válido lembrar que tais informações foram coletadas e atualizadas até o primeiro semestre do ano de 2017. Não descartamos a possibilidade de haver novas mudanças nesse quadro após o registro de nossa pesquisa. É importante lembrar que os portais com dados do MEC não sofrem atualização constante, ou seja, além da possibilidade de fechamentos de cursos, há também a possibilidade de registro de novos cursos, os quais desconhecemos até o momento da finalização e do registro de nossa pesquisa (final de 2017). Apesar de o portal do MEC não ser atualizado constantemente, a instituição é a reguladora da educação no país. Por

¹⁵ Disponível em: <www.inep.gov.br/enade>. Acesso em 12 jun. 2017.

isso, consideramos ser essa a ferramenta de maior validade para a busca de informações quantitativas. Além disso, os registros para o ENADE são realizados com base nas turmas que participam do exame, uma vez que todos os graduandos devem participar enquanto existir turmas em funcionamento. Ou seja, o ciclo somente é encerrado nas instituições e nos cursos quando não há mais alunos ou turmas matriculadas.

3.1.1.2 Não participação de instituições

Nosso intuito, desde 2014, é que houvesse em nossa pesquisa a participação de todas as instituições de ensino superior com cursos na modalidade bacharelado em funcionamento, permitindo acesso a documentos não encontrados *online* ou na resposta aos questionários, além de outros instrumentos de coleta de dados que pudessem surgir no decorrer da pesquisa. Contatos telefônicos e via e-mail foram realizados com todos os dirigentes de cursos (diretores de centros, chefes de departamentos, coordenadores de cursos, secretarias de curso). Podemos considerar que apenas um terço do total de cursos é participante da pesquisa, pois efetivamente esse é o percentual daqueles que responderam aos instrumentos e forneceram dados concretos e respaldados para a pesquisa – conforme demonstraremos na seção de análise dos dados. Porém, algumas dessas instituições também não nos enviaram todos os documentos e instrumentos de análise requisitados, dificultando a descrição mais apurada do panorama nacional de ensino de tradução.

Em muitos casos, os dirigentes responderam com a promessa de envios de documentos, assinaturas etc., mas não os enviaram. Em poucos casos, não houve retorno por parte da coordenação do curso e dos professores, apesar de o contato efetivo ter sido realizado com a secretaria de curso ou com os seus responsáveis hierarquicamente superiores.

Tal fato gerou certo desconforto e incerteza para o encaminhamento e a efetivação da pesquisa. Dessa forma, optamos por fazer ao menos a análise documental de materiais disponíveis *online* de acesso público. Porém, há instituições das quais não conseguimos acesso a nenhum tipo de documento.

Há, ainda, um pequeno percentual das instituições, em especial privadas, das quais os diretores gerais não permitem nenhum acesso, de qualquer gênero, aos

documentos da instituição, tampouco a sua participação na pesquisa. Como as informações das instituições também são privadas, compreendemos a não permissão de acesso. Nesse caso, optamos por uma entrevista informal via e-mail ou contato telefônico com os coordenadores de curso, que nos permitisse saber se havia qualquer assunto relacionado à tradução em disciplinas específicas ou nas disciplinas de línguas estrangeiras. Segundo Gil (2012), a entrevista informal é um procedimento de coleta de dados livre, não estruturado, com o objetivo de coletar dados mais diretos. Não se trata, portanto, de uma simples conversa. Essa entrevista tem o intuito de abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, oferecendo acesso a questões aproximadas do problema pesquisado. Dessa forma, por meio deste procedimento, nos foi informado sobre a não existência de assuntos relacionados à tradução e, assim, consideramos tais instituições no quantitativo numérico geral, caracterizando-as como provável não-ensino de tradução, apesar do não acesso formal aos documentos. Pensamos ser relevante contabilizar tais instituições, em especial para o número total de instituições e para a descrição do panorama nacional aproximado.

Por fim, houve casos em que as instituições nos informaram que estavam em processo de atualização de projeto político-pedagógico, com mudanças a serem realizadas nas disciplinas, mas que esses processos ainda não estavam finalizados. Nesse caso, optamos por analisar primeiramente o projeto político-pedagógico mais antigo e, no caso de conseguirmos analisar as atualizações em tempo hábil antes do término de nossa pesquisa, descartaríamos a primeira análise e faríamos o procedimento de análise novamente. Isso ocorreu com apenas uma instituição até o momento de finalização desta pesquisa. As outras instituições foram analisadas a partir do seu projeto político-pedagógico não atualizado.

3.2 Etapa 2

Para a etapa 2, era importante que, além dos dados levantados na etapa 1 (foco na análise documental, perfil do curso e dos professores), o perfil do aluno e egresso também fosse investigado. Tais dados são importantes para mapear as necessidades dos alunos, dos profissionais já graduados e das demandas de mercado sobre as tarefas e as atividades tradutórias. Confeccionamos, então, um

questionário em formulário *online* (*google forms*, cf. apêndice B), de fácil acesso e coleta dos dados, para verificar informações sobre o que chamamos de análise de necessidades, em especial subsidiado pelos fundamentos teóricos do ensino de Inglês para fins específicos. O questionário ficou disponível para recebimento de respostas durante o mês de agosto de 2017, encerrando-se no dia 02/09/17. Registramos, no total, 209 respostas ao questionário. É importante destacar que a maioria das 21 questões que compunham esse questionário era de modalidade aberta, fator que contribui para o não direcionamento das respostas.

De acordo com Diehl e Tatim (2004) e Gil (2008), o questionário é um instrumento elaborado de modo a coletar informações por meio de perguntas ordenadas que são respondidas sem a mediação de um entrevistador. O instrumento de coleta dos dados é enviado ao respondente, que o retornará com as informações requisitadas. Junto a tal instrumento, de acordo com Diehl e Tatim (2004), devem ser enviadas observações ou uma nota que explique a natureza da pesquisa, sua importância e finalidade do mesmo.

Optamos por delinear o questionário em uma análise macro, que pudesse ser respondido por profissionais e também por alunos ainda em formação, com perguntas abertas e fechadas. Para Diehl e Tatim (2004), as perguntas abertas permitem que o respondente possa usar linguagem própria e emitir opiniões. Já as perguntas fechadas ou dicotômicas permitem que o informante apenas responda sim ou não ou escolha uma das alternativas. Os objetivos dessa etapa de coleta de dados são:

- 1 – mapear as necessidades de aprendizagem dos alunos sobre tradução;
- 2 – mapear as demandas de mercado de profissionais já em atuação;
- 3 – mapear o que aprendem ou aprenderam sobre tradução no decorrer da graduação.

Diferentemente da coleta de dados da etapa 1, com perspectiva focal, essa etapa teve disseminação macro do formulário de pesquisa, em âmbito nacional. Dos 209 respondentes, 117 são alunos que ainda cursam a graduação, e 92 são profissionais de secretariado em atuação no mercado. Buscamos disseminar em grupos de secretariado registrados em redes sociais, via e-mail de entidades de classe e da Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado (ABPSec), bem como via e-mail de professores e coordenadores de curso, solicitando que eles divulgassem em suas redes de contatos dos alunos em formação e dos já

graduados. Apesar das instruções do questionário explicitarem o pedido de resposta de graduandos ou graduados na modalidade bacharelado, uma das questões, no decorrer do questionário, indagava se o respondente era da modalidade bacharelado ou tecnólogo. Mesmo tendo em vista que nossa análise documental se pautou apenas nos 48 cursos da modalidade bacharelado, não descartamos os respondentes da modalidade tecnólogo, haja vista que essa modalidade é considerada de curso superior e forma Secretários Executivos. Ou seja, há uma chance, mesmo que remota – tendo em vista a menor carga horário total de curso, quando comparado ao bacharelado –, de que os respondentes tenham tido conteúdos ou experiências com tradução, em sua formação ou mesmo após serem graduados, no mercado de trabalho.

O resultado das respostas ao questionário foi uma análise macro que subsidiou dados relevantes para embasar a proposta de encaminhamento de abordagem de ensino de tradução para Secretariado no Brasil. Conforme Diehl e Tatim (2004) e Gil (2008), a abrangência da coleta de dados e o alcance de número de respondentes são as vantagens do instrumento questionário, além da economia de tempo. Ademais, não há interferência do entrevistador e o informante pode responder ao instrumento no melhor horário que lhe for conveniente. Por outro lado, Diehl e Tatim (2004) e Gil (2008) também apontam algumas desvantagens: baixa porcentagem de retorno de questionários respondidos; devolução de respostas tardias que prejudicam o calendário da pesquisa; a não compreensão das perguntas por parte do respondente e a influência ao dar as respostas uma vez que o informante tem acesso ao instrumento de coleta na íntegra. No caso de nossa pesquisa, o universo de entrevistados era abrangente (âmbito nacional), não prejudicando a coleta em número de questionários devolvidos. Além disso, por ser um questionário *online*, havia controle em mantê-lo aberto por um determinado período e fechar o acesso para respostas de modo que a análise pudesse ser iniciada.

Com a fundamentação teórica dos Estudos da Tradução e do ensino de Inglês para fins específicos, juntamente com os dados quantitativos e qualitativos levantados, conforme descritos nas etapas 1 e 2, discutiremos e delinearemos um encaminhamento para uma abordagem de ensino de tradução no contexto secretarial. A intenção é a construção de uma perspectiva de ensino crítico-reflexiva

sobre tradução para futuros secretários, com foco no processo tradutório, e não somente no seu produto – a tradução.

O quadro a seguir resume a estrutura da metodologia desta pesquisa:

Quadro 2 - Estrutura da Metodologia

Hipóteses	a) o ensino de tradução na formação secretarial é incipiente, sem diretrizes e fundamentos claros em território nacional; b) na atuação secretarial, há demanda para atividades de tradução, mas alunos e profissionais não sabem como proceder para a concretização de tais atividades; c) professores de línguas estrangeiras pouco conhecem sobre como proceder para o ensino de habilidades tradutórias.
Perguntas	i) Há ensino de tradução nos cursos de graduação em secretariado executivo no Brasil? Se sim, ii) Como é ensinada ou abordada a tradução para secretários executivos em formação? iii) A abordagem desse ensino de tradução condiz com as necessidades apresentadas por esse contexto?
Objetivos	1) caracterizar um panorama em âmbito nacional do ensino de tradução, em termos tanto teóricos quanto práticos; 2) delinear uma proposta de abordagem de tradução com finalidades específicas – que denominamos “Tradução para fins específicos” (TFE) – podendo ser aplicada ao contexto da formação em Secretariado Executivo.
Etapas	Objetivo 1 Caracterização do panorama nacional de ensino de tradução para Secretariado <u>Etapa 1:</u> levantar dados junto aos coordenadores de cursos e professores de línguas estrangeiras e/ou de tradução; examinar os documentos dos cursos de graduação de Secretariado Executivo do Brasil (Projetos político-pedagógicos, documentos das disciplinas de línguas estrangeiras e/ou de tradução). <u>Etapa 2:</u> mapear as necessidades dos alunos e profissionais já graduados, bem como as demandas de mercado sobre as tarefas e as atividades tradutórias. Objetivo 2 Delineamento de uma proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado Executivo no Brasil.
Instrumentos de Coleta de Dados	<u>Etapa 1:</u> questionário, com 4 perguntas abertas, aplicados a coordenadores e professores de cursos de Secretariado no Brasil; documentos dos cursos de graduação (projetos político-pedagógicos, programas de disciplinas de línguas estrangeiras e/ou tradução). <u>Etapa 2:</u> questionário com 21 questões (formulário <i>online google forms</i>), abertas e fechadas, aplicado a alunos e egressos de cursos de Secretariado Executivo no Brasil, com o objetivo de caracterizar o ensino e as demandas do mercado referentes à tradução.

Fonte: elaboração própria.

Na seção seguinte, apresentaremos os dados analisados que embasaram a estruturação da proposta de ensino de tradução para Secretariado.

4 CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO DE TRADUÇÃO NOS CURSOS DE SECRETARIADO EXECUTIVO NO BRASIL – ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA

Conforme descrevemos na metodologia, nossa pesquisa visa, primeiramente, caracterizar o ensino de conteúdos e perspectivas sobre tradução nos cursos de Secretariado Executivo – modalidade bacharelado e presencial – no Brasil. Não consideramos os cursos na modalidade tecnólogo, uma vez que sua carga horária total de curso é menor quando comparada à modalidade bacharelado. Assim, observamos ser pouco provável encontrar disciplinas que versem sobre conteúdos tradutórios nos cursos de modalidade tecnólogo, haja vista menor carga horária disponibilizada, inclusive para disciplinas de línguas estrangeiras. Porém, não descartamos que nossa pesquisa possa vir a contribuir para essa modalidade de ensino.

Dada a escolha de nossa amostra com tais características, buscamos um norteador para o início da coleta dos dados. Considerando que os cursos de graduação são avaliados regularmente pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – por meio do ENADE –, usamos os documentos e dados gerados por esse órgão como critério inicial para observação.

O INEP é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. Sua missão é formular políticas educacionais governamentais com vistas a contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país. Assim, o ENADE é uma das ações para tal contribuição, especificamente no Ensino Superior. Esse exame avalia o rendimento dos concluintes nos cursos de graduação, com o intuito de averiguar a conformidade com o que regem as diretrizes curriculares nacionais de cada curso (DCNs) em termos de conteúdo programático, habilidades e competências adquiridas na formação. O exame é obrigatório e sua periodicidade é trienal para cada área do conhecimento. Uma vez que o documento norteador de nossas hipóteses e questionamentos para a pesquisa foi também o das DCNs para o Secretariado, consideramos tal triangulação de análise pertinente com dados gerados pelo ENADE, considerando seus objetivos.

Juntamente a esses dados, buscamos outros dados pormenorizados sobre as

instituições no portal do MEC, por meio do e-MEC. O *site* do e-MEC¹⁶ é uma base de dados oficial e única que agrupa informações relativas às Instituições de Educação Superior – IES e aos cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino. Os dados fornecidos pelo e-MEC descrevem, especialmente, as instituições e seus cursos, tais como: informações de contato (*site*, telefone, endereço, etc.), de funcionamento da instituição e do curso, de possível restrição para o seu funcionamento, de dados pendentes, etc. O *site* foi prioritariamente consultado para verificação o contato e o funcionamento de cursos/instituições. Porém, no decorrer desta pesquisa, observamos instituições e cursos com informações desatualizadas. Uma vez que cabe aos dirigentes das instituições fornecer tais informações, observamos cursos já desativados constando como ativos no banco de dados do e-MEC, ou ainda cursos que fizeram a transição da modalidade bacharelado para tecnólogo constando ainda como cursos na modalidade bacharelado. Dessa forma, decidimos fazer uma busca ainda mais minuciosa, primeiramente via e-mail, posteriormente através de contato telefônico, a fim de levantar os seguintes dados: funcionamento da instituição, do curso, modalidade atual, contatos do coordenador de curso. Após este levantamento, confrontamos essas informações com as das instituições e cursos avaliados pelo ENADE, para que pudéssemos ter uma lista de cursos para análise que fosse o mais próximo possível do real número de cursos ofertados na modalidade bacharelado presencial em território nacional, visando a configuração do panorama de ensino de tradução.

Tendo em vista essa breve ambientação, passaremos para a discussão da análise dos dados, a seguir.

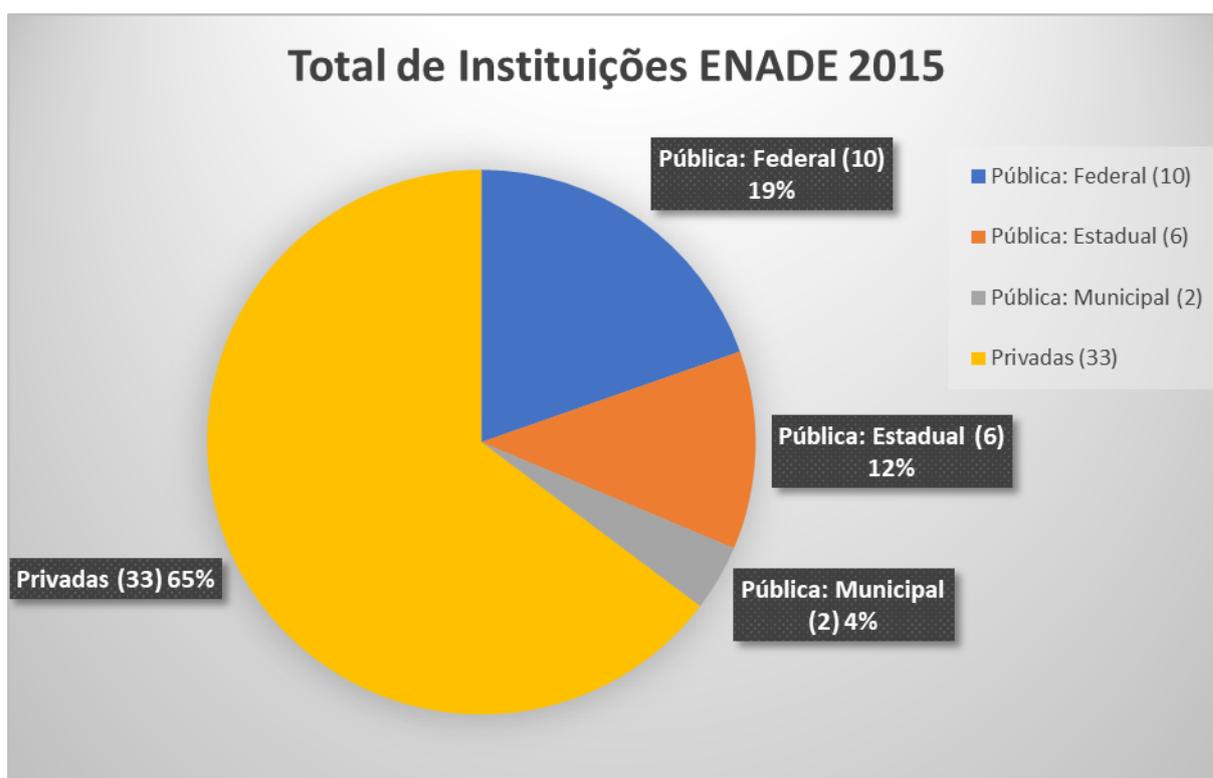
4.1 ENADE

No início de nossa pesquisa, em 2014, consideramos os dados, em primeira instância, do último ENADE, aplicado para os cursos de Secretariado Executivo, no ano de 2012 – dados gerados em 2013 – que serviu de base para o projeto de pesquisa desta tese. No início de 2017, os dados referentes ao exame aplicado em 2015 foram divulgados e, assim, atestamos o decréscimo de cursos ofertados na modalidade bacharelado, conforme dados por nós levantados na busca mais

¹⁶ Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

minuciosa realizada ao longo dos três primeiros anos da pesquisa, haja vista a proximidade dos números de cursos avaliados. É importante lembrar que o ENADE avalia cursos com alunos concluintes, mesmo que o curso já não seja mais ofertado ou esteja em processo de encerramento. Assim, os dados do ENADE de 2015 são os seguintes:

Gráfico 1 - Total de Instituições ENADE 2015

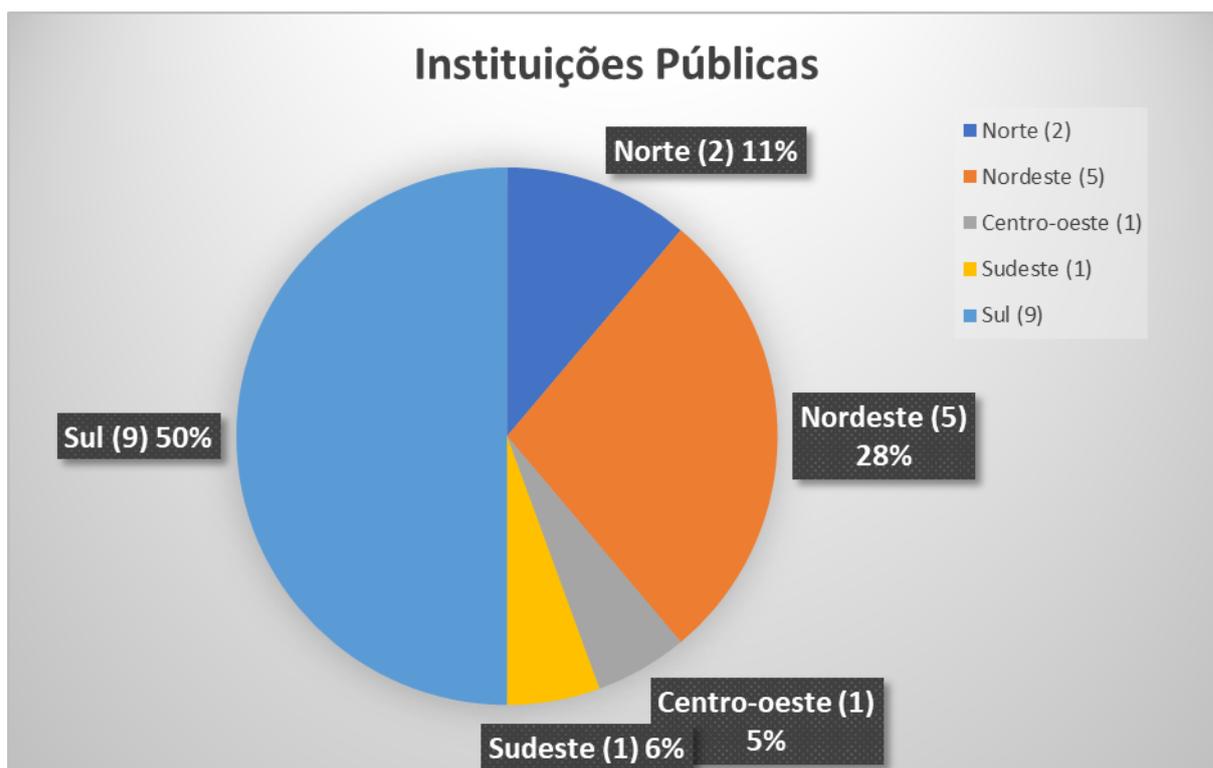


Fonte: Elaboração própria.

Conforme os dados levantados pelo ENADE, apesar de haver 61 turmas avaliadas, as instituições (em especial privadas) são multicampi, ou seja, ofertam o mesmo curso com as mesmas diretrizes em mais de um campus. Nesse caso, consideramos para contagem o número de instituições avaliadas, independentemente do número de turmas que ofertam. Assim, 51 instituições foram avaliadas, conforme demonstrado no gráfico. Dessas 51 instituições, 18 são instituições públicas, sendo 10 federais; seis estaduais e duas municipais. As instituições públicas concentram-se especialmente na Região Sul, prioritariamente com instituições Estaduais no Paraná. As instituições Federais encontram-se especialmente no Norte e no Nordeste, em Sergipe, Bahia, Ceará, Pernambuco, Paraíba, Roraima e Amapá. No Sul, localiza-se também em Santa Catarina. No

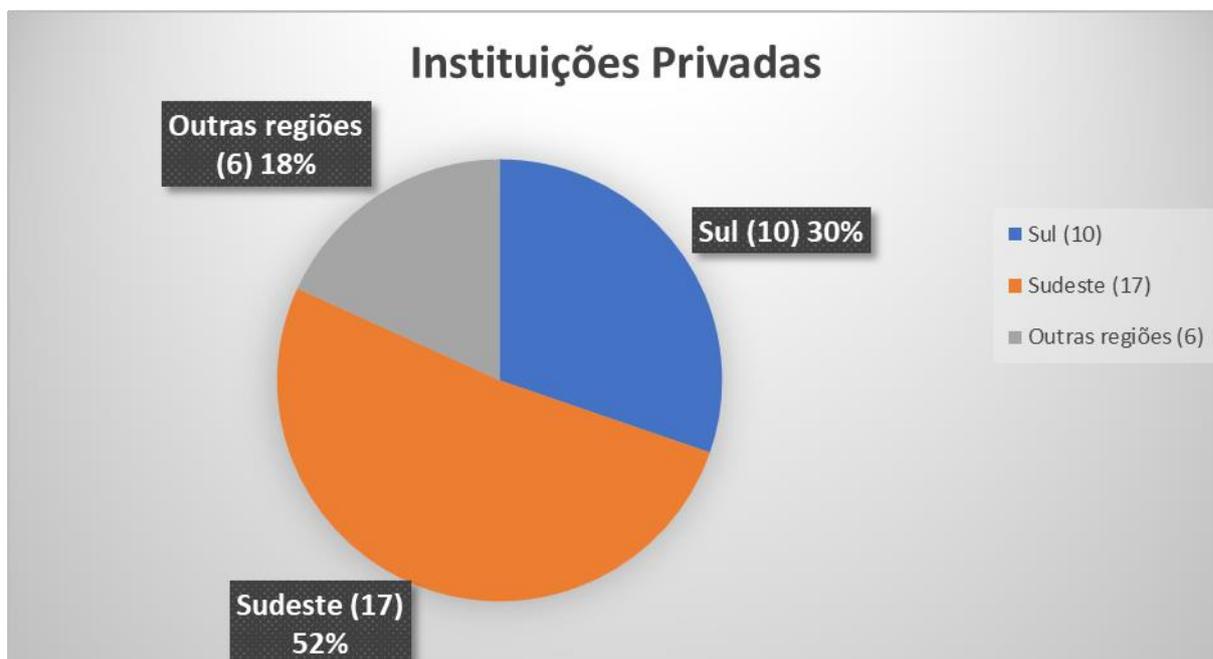
Sudeste, está no estado de Minas Gerais. No Centro-Oeste, encontra-se no Mato Grosso. Já as instituições Estaduais encontram-se no estado do Paraná, na Região Sul, e as municipais estão em Blumenau-SC e Petrolina-PE, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Instituições públicas estaduais



Fonte: Elaboração própria.

As demais instituições de ensino avaliadas pelo ENADE são privadas, com ou sem fins lucrativos, totalizando 33 ocorrências. Conforme demonstrado no gráfico seguinte, essas instituições estão distribuídas da seguinte forma: 10 na Região Sul; 17 na região Sudeste e as outras 14 distribuídas nas outras regiões, bem como no Distrito Federal.

Gráfico 3 - Instituições privadas

Fonte: Elaboração própria.

Apesar de o panorama dado pelos números do ENADE de 2015 apresentar 51 instituições avaliadas, no nosso levantamento de dados há apenas 48 instituições, ou seja, três instituições não mais ofertam os cursos a partir de 2016, apesar de terem sido avaliadas ainda em 2015.

Tabela 1 - Percentagem de instituições em atividade

Total de instituições avaliadas no ENADE 2015	51	100%
Total de instituições em atividade	48	94,12%

Fonte: Elaboração própria.

É importante também ressaltar que alguns cursos, entre aqueles com os quais fizemos contato e conversamos com seus dirigentes (em especial, coordenadores de curso), alegaram que há cursos em funcionamento e credenciados, regularizados pelas diretrizes do MEC, mas que pela baixa procura não formam turmas e não há, conseqüentemente, alunos matriculados atualmente. Mesmo assim, consideramos tais cursos para análise, uma vez que turmas poderiam ser constituídas no decorrer de nossa pesquisa e/ou futuramente.

Além disso, há três instituições que foram contabilizadas, no total das 48

pesquisadas, que não permitiram acesso aos documentos de análise ou não participaram efetivamente da pesquisa. Tais instituições alegam, por meio de seus dirigentes, que seus diretores não permitem disponibilizar acesso aos documentos da instituição e nem mesmo a participação na pesquisa fornecendo informações. Para essas três instituições, conduzimos conversas informais via e-mail ou contato telefônico para obter informações sobre a existência de conteúdos que remetessem aos Estudos da Tradução. Os coordenadores dos cursos nos informaram a inexistência de tais conteúdos e, assim, nós as descrevemos como parte do quantitativo de possível não-ensino de tradução no panorama nacional.

Há, ainda, outras questões referentes a dificuldades enfrentadas nesta pesquisa. Algumas instituições que concordaram participar da pesquisa, propondo-se a fornecer todos os materiais e informações possíveis, mesmo tendo enviado o termo de consentimento de participação da instituição – requerido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP – não nos forneceram, de fato, acesso a todas as informações ou não completaram todas as etapas da pesquisa. São instituições que nunca responderam nenhum dos nossos contatos, independentemente do meio de comunicação. Em contrapartida, encontramos alguns documentos dessas instituições disponibilizados em seus *sites*, o que nos permitiu inseri-las nas análises. Há também instituições que não responderam nenhum dos contatos realizados e que também não disponibilizavam informações em canais abertos ao público em geral, ou instituições que responderam às nossas solicitações de envio de documentos para análise, mesmo não sendo participantes efetivas da nossa pesquisa. Assim, conforme esclareceremos, as 48 instituições são computadas para o número real de cursos existentes no Brasil. Porém, após nossa análise, temos uma visão aproximada do panorama de ensino de tradução nos cursos de Secretariado Executivo no Brasil, haja vista as dificuldades de acesso à informação de algumas instituições.

4.2 Panorama das Instituições – análise documental descritiva

Conforme observamos anteriormente, nem todas as instituições participaram formalmente da pesquisa fornecendo o termo de consentimento de participação da instituição, conforme requerido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP. Das

48 instituições com cursos de secretariado na modalidade bacharelado, somente 21 forneceram o termo assinado pelo coordenador de curso:

Tabela 2 - Amostra de Instituições Formalmente Participantes

Total de instituições em atividade	48	100%
Total de instituições formalmente participantes	21	43,75%

Fonte: Elaboração própria.

Tal participação representa, aproximadamente, 50% do total. Porém, ressaltamos novamente que nem todas as instituições nos forneceram a documentação completa para análise. Das 21 instituições formalmente participantes, há três que nos forneceram somente o termo de consentimento de participação da instituição. Isso inviabilizou uma análise aprofundada, já que essas instituições não forneceram nenhum outro tipo de documento ou outras informações para a análise. Ou seja, foi possível analisar formalmente pouco mais de um terço do total das instituições do país.

Tabela 3 - Amostra de Instituições que disponibilizaram dados para a pesquisa

Total de instituições formalmente participantes	21	100%
Total de instituições que disponibilizaram dados para pesquisa	18	85,71%

Fonte: Elaboração própria.

Das 18 instituições formalmente aceitas para a pesquisa, é também importante ressaltar que nem todas forneceram todos os instrumentos para triangulação da análise dos dados, a saber: documentos do curso (projeto político-pedagógico, ementas, objetivos e programas de disciplinas), questionários respondidos pelos coordenadores de curso, questionários respondidos pelos professores ministrantes de disciplinas de línguas estrangeiras e/ou tradução. De alguns cursos, obtivemos somente a resposta do questionário do coordenador de curso. De outros, houve mudanças no projeto político-pedagógico no decorrer de nossa pesquisa e não nos foram enviados os documentos atualizados. Assim,

ressaltamos, novamente, que nossa pesquisa fornece visão parcial do panorama nacional a que nos propomos, ou seja, apresenta caráter de aproximação da realidade. Mesmo com a não totalidade da análise de todos os cursos do país, consideramos os dados levantados bastante significativos, uma vez que sua análise, mesmo que parcial, confirma um ponto importante de nossas hipóteses, para o qual nossa pesquisa propõe um caminho: a não aproximação/similaridade/uniformidade do que é ensinado sobre tradução para futuros secretários, conforme nos aprofundaremos melhor nesta seção.

Das 48 instituições relacionadas, 16 (ou seja, um terço) não puderam ser analisadas documentalmente, uma vez que não tivemos acesso ao projeto político-pedagógico, ementas, objetivos e programas de disciplinas ou qualquer outro documento que pudesse ser analisado. Porém, conseguimos acesso *online* dos nomes das disciplinas de 13 desses 16 cursos. Assim, foi possível constatar que eles ofertavam apenas disciplinas de línguas estrangeiras, e não de tradução. Por outro lado, não foi possível identificar se havia conteúdos específicos de tradução no programa dessas disciplinas de línguas estrangeiras.

Tabela 4 - Amostra de instituições com documentos analisados

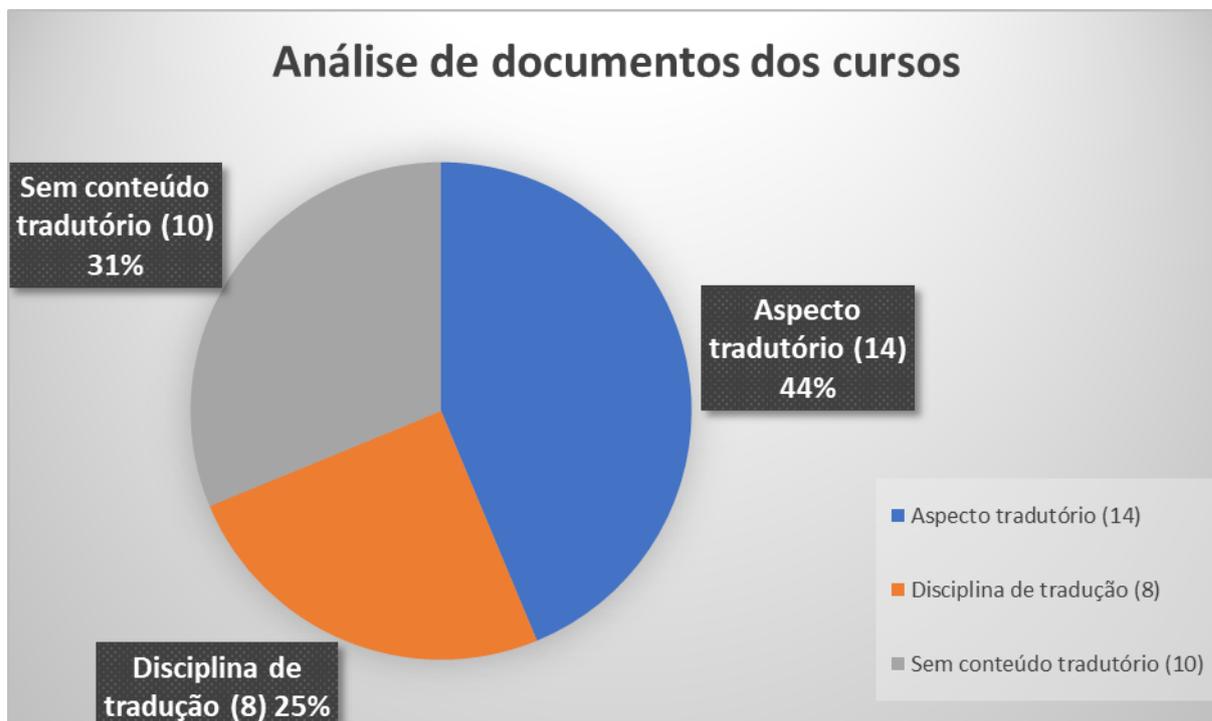
Total de instituições em atividades	48	100%
Total de instituições com documentos analisados	32	66,67%

Fonte: Elaboração própria.

Ainda sobre essas 16 instituições que não puderam ser analisadas documentalmente, destacamos que uma delas é participante formal de nossa pesquisa. Mesmo assim, ela não nos forneceu documentos para análise, limitando-se à apresentação dos questionários respondidos, apenas.

Das 32 instituições as quais tivemos acesso documental, independentemente de estarem formalmente participando ou não, realizamos as análises, uma vez que os documentos foram encontrados no modo *online*, de domínio público. Desse total, 14 instituições apresentam de alguma forma, mesmo que muito brevemente, algum assunto relacionado à tradução, quer seja ao mencionar meramente o item “tradução de textos” em seu programa de disciplina, quer seja ao incluir ao menos uma referência bibliográfica no programa do curso relacionado à tradução.

Gráfico 4 - Análise de documentos dos cursos



Fonte: Elaboração própria.

Mesmo que do total de cursos analisados documentalmente, ou seja, 32 cursos, o número de 14 cursos (44%) que apresentam algum assunto relacionado à tradução pareça significativo (aproximadamente a metade do total), os assuntos são bastante incipientes e não aprofundados, uma vez que mencionam apenas a atividade de traduzir sem maior enfoque. Ao nosso ver, o fato de um professor requerer de seus alunos um texto traduzido no decorrer de uma disciplina de língua estrangeira, por exemplo, remete-se ao conceito puramente linguístico da tradução, ou seja, da mera passagem de uma língua para outra, auxiliada com o uso de dicionários. Além disso, o fato de haver uma referência bibliográfica relacionada à tradução no programa também não garante leitura consistente do assunto. Por outro lado, de alguma forma o aluno pode ter algum tipo de contato com a atividade tradutória, e tal ação poderá instigá-lo a aprofundar seus conhecimentos após sua graduação, ou até mesmo ser instigado por essa demanda em sua atuação profissional.

Das 32 instituições analisadas documentalmente, apenas oito apresentam disciplinas de tradução em seus programas curriculares, ou seja, um quarto do total analisado. Quando consideramos o total das 48 instituições que ofertam cursos no

país, a porcentagem seria de aproximadamente 17% de cursos no Brasil que ofertam disciplinas de tradução de modo mais efetivo. Porém, a oferta de disciplinas não garante que os assuntos abordados e ensinados sejam relevantes dentro da perspectiva dos Estudos da Tradução e da formação de tradutores.

Faremos, a partir de agora, uma discussão pormenorizada dos dados revelados pela nossa análise documental.

4.2.1 14 Instituições que ofertam disciplinas de línguas estrangeiras com assuntos que remetem a algum aspecto tradutório

Para a análise documental, primeiramente realizamos a leitura do projeto político-pedagógico dos cursos, na íntegra, a fim de compreendermos as perspectivas e características dos cursos dada sua região, ênfase, etc. Além disso, observamos que a maioria oferta principalmente duas disciplinas de línguas estrangeiras: inglês e espanhol. Alguns poucos casos são trilingües, ofertando uma terceira disciplina estrangeira, tais como francês, italiano e alemão. Em alguns casos, a terceira disciplina faz parte da composição curricular obrigatória, mas na maioria dos casos ela é ofertada como optativa. Apesar do inglês ser a língua estrangeira mais comum e também a principal ofertada nos cursos, não descartamos buscar dados sobre as outras línguas, uma vez que a perspectiva de nossa pesquisa versa sobre o ensino de tradução, considerando línguas estrangeiras de um modo geral. Assim, alguns dos dados da análise documental foram encontrados e analisados também em outras disciplinas, não só a de língua inglesa.

Conforme observamos, os documentos de 14 entre todas as instituições analisadas mencionam algum aspecto relacionado à tradução ou aos assuntos que versem sobre tradução nas disciplinas de línguas estrangeiras, uma vez que não ofertam disciplinas específicas de tradução em seu componente curricular. Observamos, de modo geral, que os assuntos remetem a quatro itens:

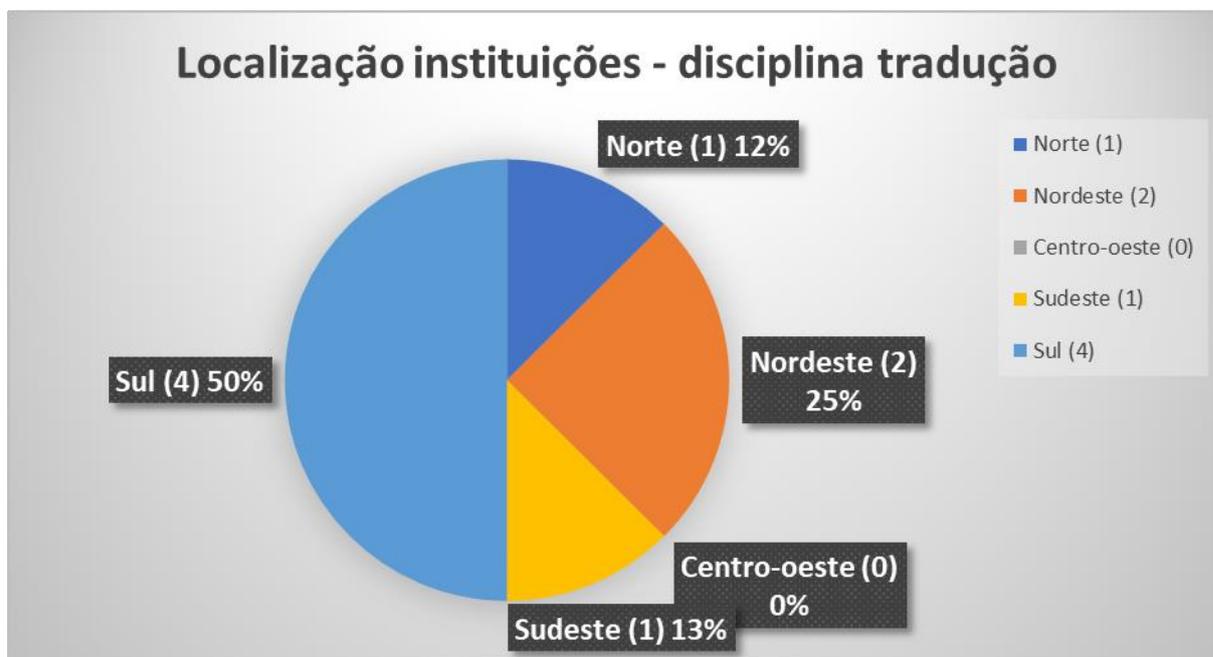
- I – atividade de tradução: fazer exercício escrito de tradução no decorrer da disciplina;
- II – especificidade: assuntos ou prática com vocabulário especializado da língua, com itens que se remetem à prática laboral secretarial, tais como a redação comercial;
- III – exercícios de tradução com obras literárias, ou tradução literária;

IV - referência bibliográfica: seleção de um ou até dois materiais que versem sobre teorias de tradução ou prática tradutória. Porém, as referências são apenas citadas no item de referências do programa da disciplina, não constando nem nos objetivos nem no conteúdo programático.

O item I é o mais frequente, sendo o item II um pouco menos do que o primeiro. O item IV foi observado em apenas uma das instituições. O item III não é frequente, mas ocorre em mais de uma das instituições. Apesar do item I ser o mais frequente e, em algum momento, isso significar que os alunos estão possivelmente fazendo traduções, observa-se a prática desarticulada da teoria, uma vez que não é apresentado ao aluno nenhum embasamento teórico que possa direcionar sua prática, uma vez que não constam referências bibliográficas a serem consultadas. Em outras palavras, o aluno substitui termos de uma língua pelos de outra língua, provavelmente usando um dicionário ou alguma ferramenta *online*, mas sem senso crítico sobre diferentes aspectos envolvidos no processo de tradução. Há a exceção de uma instituição, que na disciplina de língua espanhola, em relação aos conteúdos que serão abordados, elenca como principais correntes teóricas os estudos de Catford, Mounin e Jakobson, além de tratar da tradução técnica e requerer análise da tradução de tradutores reconhecidos, bem como mencionar a escrita tradutória. Das instituições entre as quais analisamos as disciplinas de línguas estrangeiras, essa seria a que mais se aproxima dos Estudos da Tradução de forma mais substancial, apesar de ainda tratar desses assuntos de um modo mais generalista.

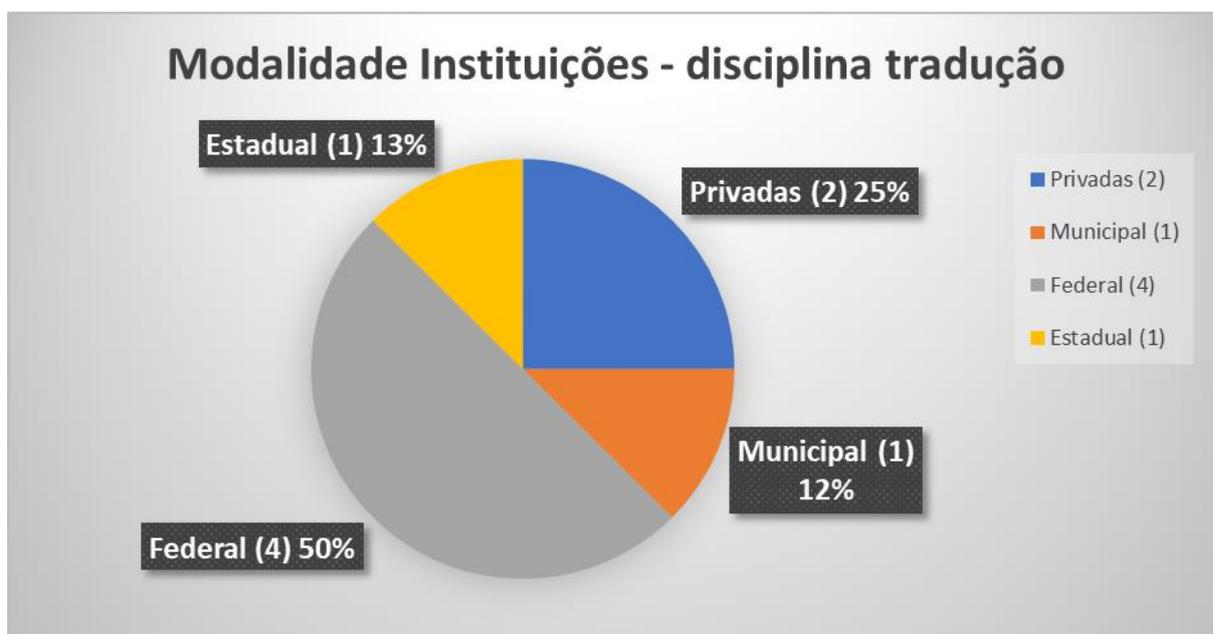
4.2.2 Oito Instituições que ofertam disciplinas de tradução

Conforme observamos, do acesso aos documentos de 32 instituições do país, oito ofertam disciplinas que versam sobre os Estudos da Tradução ou cujo nome relaciona tradução. As disciplinas ora fazem parte do componente curricular principal dos cursos, ora são optativas. De acordo com as regiões do país, as instituições que ofertam tais disciplinas estão assim distribuídas: uma na região Norte, no Amapá; duas na região Nordeste, na Bahia e na Paraíba; uma na região Sudeste, em Minas Gerais, e quatro na região Sul, sendo duas no Estado do Paraná e duas no Estado de Santa Catarina.

Gráfico 5 - Localização das Instituições que ofertam disciplina de tradução

Fonte: Elaboração própria.

Das oito instituições analisadas, duas são privadas, uma é de autarquia municipal, quatro são instituições públicas federais, e uma instituição é pública estadual.

Gráfico 6 - Modalidade das Instituições que ofertam disciplina de tradução

Fonte: Elaboração própria.

A maior concentração de instituições que ofertam disciplinas específicas nos cursos de Secretariado está na Região Sul, nos Estados do Paraná e de Santa

Catarina, seguidos pela Região Nordeste, nos Estados da Bahia e da Paraíba. Observamos uma instituição na região Norte e outra na Região Sudeste que também ofertam disciplinas específicas, totalizando oito instituições.

Mesmo que as disciplinas ofertadas versassem sobre tradução, observamos que suas características e assuntos são muito díspares, não apresentando quase nenhuma uniformidade ou semelhança, quer seja no embasamento teórico, quer seja nas perspectivas de trabalho e abordagem.

Com exceção de uma instituição estadual que oferta duas disciplinas semestrais no componente curricular principal, todas as outras instituições ofertam apenas uma disciplina ou módulo, seja no componente curricular principal, seja como disciplina optativa. Independente da carga horária, dado que não consideramos para fins de análise apesar de seu papel importante na constituição curricular, nossa observação recaiu sobre as perspectivas de abordagem teórica e prática e suas relações dentro da área tradutória.

Há ainda a questão da não disponibilização de todas as informações nos documentos das disciplinas de modo uniforme. Nos documentos de algumas disciplinas, as informações estão completas, demonstrando ementa, objetivos, conteúdo programático e referências bibliográficas. Porém, há outras que demonstram somente ementas, ou ementas e objetivos, ou ementa, objetivos, conteúdo programático sem referências. Dessa forma, buscamos analisar os quatro elementos, independentemente de estarem todos disponíveis ou não, na busca de uma caracterização do ensino de tradução. Para isso, dividimos nossa análise por região e classificamos as instituições de 1 a 8, conforme veremos a seguir.

4.2.3 Análise individual das instituições que ofertam disciplinas específicas de tradução

4.2.3.1 Região Norte

IES 1: Conforme observamos, a disciplina ofertada nessa instituição é de apenas um módulo, de caráter obrigatório, e tem o título: Técnica em Versão e Tradução em Língua Inglesa. Porém, o programa da disciplina e suas referências bibliográficas não remetem a algo mais específico da tradução.

O objetivo da disciplina é o desenvolvimento da habilidade de tradução e versão, utilizando as ferramentas linguísticas e gramaticais para a compreensão e a

produção oral e escrita, sendo o único item que se refere à prática de tradução. Não há elementos teóricos descritos na disciplina, assim como não são elencadas referências bibliográficas para a leitura. Nesse caso, observamos um caráter apenas de exercício de tradução, como a passagem de uma língua para a outra, não percebendo reflexão sobre o processo tradutório e o que o envolve.

4.2.3.2 Região Nordeste

IES 2: No caso dessa instituição, e de modo semelhante a uma outra que analisaremos posteriormente, a língua em que o termo tradução é mencionado é a espanhola. A disciplina tem o nome de Teoria e Prática da Tradução Oral em Língua Espanhola e é optativa. Sua ementa traz o seguinte: “Estudo da teoria e da prática de tradução de textos em língua espanhola; Reflexão sobre a teoria e a prática de tradução; Tradução e Compreensão; Pragmática e Compreensão; Técnicas de Tradução; Estudos da linguagem oral; Estudo da linguagem coloquial; Estrutura a frase no sistema linguístico espanhol.” Apesar de mencionar a reflexão sobre a teoria e a prática de tradução, não se descreve qual reflexão seria essa ou qual embasamento teórico e perspectiva teria ênfase. Conforme observamos, os Estudos da Tradução são bastante amplos, com diferentes perspectivas teóricas, desenvolvidas em diferentes momentos. A não definição de uma perspectiva teórica torna tal reflexão difícil de ser desenvolvida. Além disso, é importante ressaltar que essa disciplina não é obrigatória, ou seja, será escolhida por apenas alguns alunos, quando houver seu interesse.

IES 3: Há a oferta de duas disciplinas na instituição 3, ambas semestrais. Os nomes das disciplinas são: Técnicas de Tradução em Inglês e Técnicas de Tradução em Espanhol. Os documentos de ambas as disciplinas trazem aspectos diferentes. A de Técnicas de Tradução em Inglês traz em sua ementa tradução e interpretação. Apesar de citar a interpretação, não descreve procedimentos para seu ensino. Além disso, cita: culturas e povos de línguas diferentes; estudo contrastivo das línguas portuguesa e inglesa; nas divergências lexicais, semânticas e morfossintáticas; atividades de versão e tradução da língua portuguesa para a língua inglesa e vice-versa. Já na disciplina Técnicas de Tradução em Espanhol, a ementa relaciona fatores de aproximação de culturas e conhecimentos entre povos de línguas

diferentes; Línguas portuguesa e espanhola: estruturas e divergências léxicas; Estudo contrastivo entre a Língua Portuguesa e Espanhola: palavras heterossemânticas, emprego de conectores e expressões que possam influir nos significados da tradução. Aparentemente, relacionam aspectos bastante semelhantes, apesar de descritos de modo diferenciado.

Sobre os objetivos da disciplina em língua inglesa, há a intenção de introduzir o aluno ao estudo da tradução, direcionando o aluno a desenvolver estratégias de tradução e empregar técnicas e procedimento de tradução de textos. Apesar de referenciar algumas obras relacionadas aos Estudos da Tradução, o documento não deixa claro como esses objetivos seriam alcançados. Apenas cita que as aulas serão teórico-expositivas.

Já a disciplina em língua espanhola tem como objetivos: “adquirir habilidades elementares de uso da língua espanhola nas modalidades oral e escrita em instâncias mais simples, utilizando adequadamente diferentes registros.” Tais objetivos não se remetem exatamente às questões tradutórias. Porém, no conteúdo programático da disciplina, a teoria de tradução é elencada, bem como são apresentadas as suas origens. Nesse sentido, consideramos que será apresentado ao aluno algum recorte do panorama da grande disciplina dos Estudos da Tradução, apesar de não ficar claro quais aspectos seriam esses. Além disso, o conteúdo programático elenca a tradução como interpretação e tradutores *online*, aspectos bastante relevantes do processo tradutório. Nossa crítica é que não está clara qual é a perspectiva teórica impressa a tais conteúdos, ou seja, qual perspectiva seria a norteadora do entendimento do que é tradução e, conseqüentemente, da prática tradutória.

4.2.3.3 Região Sudeste

IES 4: A instituição 4, assim como a 3, oferta duas disciplinas, sendo uma em língua inglesa e outra na língua espanhola. Os nomes das disciplinas são: Teoria e Prática da Tradução Inglesa e Teoria e Prática da Tradução Espanhola, ambas semestrais. A ementa descreve o seguinte conteúdo: “Reflexões sobre a realização de traduções do ponto de vista teórico e prático; Classificação dos processos e procedimentos usados pelo tradutor.” Foi a primeira ementa em que observamos a preocupação sobre os processos e procedimentos tradutórios, além de também citar

a reflexão sobre o aspecto teórico e prático.

Além disso, os objetivos das disciplinas são descritos da seguinte forma: “Discutir fatores linguísticos e extralinguísticos textuais subjetivos e intersubjetivos; Identificar áreas de tensão existentes nas reflexões sobre tradução; Reconhecer textos, tendências e sujeitos das atividades tradutórias.” Ou seja, aparentemente os objetivos tentam se estender para uma amplitude maior de abrangência sobre os Estudos da Tradução, uma vez que aponta os aspectos de reflexão sobre tradução, além das tendências e sujeitos envolvidos. Entendemos que os sujeitos envolvidos citados extrapolam o papel do tradutor, considerando também os outros indivíduos de todo o processo tradutório.

Por fim, o programa da disciplina prevê o seguinte: “Tradutores na História; Língua e discurso; O texto; Modelos de tradução; Análise dos modelos; Tradução direta x tradução oblíqua; Vinay e Darbelnet; Nida; Catford; Newmark.” Percebemos, nesse programa, primeiramente, uma preocupação com um panorama histórico dos Estudos da Tradução, fator extremamente importante de modo a situar o aluno dentro desta disciplina. Além disso, ao citar modelos e ao analisá-los, observamos também a tentativa de aspectos norteadores para a atividade tradutória e seu processo. Consideramos tal encaminhamento relevante e salutar, uma vez que nossa crítica recai sobre conteúdos e objetivos, além de atividades desconexas e sem propósitos observadas nas disciplinas específicas de tradução analisadas de um modo geral, ou seja, distantes da grande disciplina dos Estudos da Tradução. Por fim, o programa cita alguns dos teóricos importantes dos Estudos da Tradução.

4.2.3.4 Região Sul

IES 5: Essa instituição é uma das situadas no estado do Paraná e também tem uma disciplina específica de tradução semestral em seu componente curricular principal. O nome da disciplina é Práticas Tradutórias em Língua Inglesa. A disciplina prevê que o aluno tenha feito cinco módulos de disciplinas de língua inglesa como pré-requisito. A ementa da disciplina descreve o seguinte: “Aspectos linguísticos da Língua Inglesa, em nível avançado, aplicados à compreensão e à produção de diferentes gêneros textuais relacionados ao Secretariado Executivo e tradução e versão de textos técnicos e científicos.” Destacamos a produção dos diferentes gêneros textuais relacionados ao secretariado, perspectiva a qual corroboramos.

O principal objetivo da disciplina é: “Compreender a complexidade do processo tradutório para aplicar as habilidades comunicativas no âmbito de trabalho da tradução.” Além disso, observamos também que o aluno precisa compreender a história da tradução e as vertentes de estudos teóricos que a compõem, aprofundar os estudos sobre estratégias de tradução, buscar a prática das diversas modalidades de tradução e desenvolver habilidades de utilização de ferramentas laborais para a tradução. Nesse quesito, é perceptível uma preocupação com o entorno da tradução para o âmbito da atuação secretarial, bem como com os aspectos teóricos dos estudos sobre tradução.

O conteúdo programático prevê: “Aspectos teóricos da tradução, uso de ferramentas e *softwares* de tradução, Práticas de tradução dos gêneros laborais (ata, carta, e-mail; ofício)”, além da preocupação com textos científicos em língua estrangeira, práticas de tradução, revisão da tradução, e de também cotejar a interpretação oral nas modalidades simultânea e consecutiva. Apesar de não ser o foco de nossa pesquisa, consideramos a abordagem a conteúdos relacionados à interpretação de extrema importância para o Secretariado, haja vista as relações internacionais que estão presentes nas organizações. Nesse sentido, observamos um programa de disciplina bastante completo e coerente com as necessidades do Secretariado, assim como foi observado também em programas de disciplinas específicas de outras instituições.

Diferentemente de outras instituições, o documento dessa disciplina específica de tradução contempla a metodologia e os procedimentos de ensino que devem ser seguidos pelo professor. Esse quesito salienta que, de acordo com as necessidades do secretariado, é exigido o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades de tradução. Dessa forma, a metodologia é expositiva quanto aos aspectos teóricos da tradução e de mediação e no que tange às práticas de tradução. O trabalho deve ser desenvolvido por meio da utilização de ferramentas e *softwares* de tradução e revisão, ferramentas de busca e pesquisa, computadores, quadro, giz e projetor. Assim, a descrição sobre a metodologia faz uma amarração das partes da disciplina como um todo, deixando claro o que dela se espera. Por fim, as referências bibliográficas citadas estão dentro do escopo dos Estudos da Tradução e são pertinentes para a demanda secretarial.

Como em outras instituições analisadas, o componente curricular específico ofertado, a nosso ver, contempla de modo bastante completo o que é demandado

pelo mercado de trabalho, para a atuação do Secretariado, em atividades de tradução. Porém, reforçamos e sabemos que tais encaminhamentos dependem em grande medida dos conhecimentos sobre tradução dos dirigentes dos cursos (coordenadores, docentes, diretores, etc.). Nesse sentido, reforçamos que a nossa pesquisa pode dar algum encaminhamento para casos como esses de instituições onde o conhecimento sobre a tradução não esteja presente.

IES 6: Essa instituição oferta uma disciplina específica e semestral em seu componente curricular principal, com o nome Tradução e Redação Comercial em Inglês. A ementa da disciplina descreve de modo breve o seguinte: “Teoria da tradução; Visão geral do tradutor. Técnicas para uma rápida tradução.”

Os objetivos da disciplina são: “Conhecer e discutir os principais conceitos relacionados à tradução de e para as línguas inglesa e portuguesa; Estudar e desenvolver diferentes estratégias e procedimentos que envolvem o processo tradutório de e para as línguas inglesa e portuguesa.” Apesar da menção ao processo tradutório, não é possível saber sob qual perspectiva o processo seria cotejado.

Como o conteúdo programático não estava disponibilizado nos documentos, questionamos a coordenação do curso se haveria um documento norteador. O coordenador informou que não há esse documento, e que os professores se baseiam na ementa e objetivos da disciplina para eleição dos conteúdos a serem abordados no respectivo semestre. Ou seja, os conteúdos poderão mudar a cada semestre, porém, devem estar condizentes com a ementa e objetivos da disciplina. Dessa forma, a ementa apresenta de modo abrangente “Teoria da Tradução”. Uma vez que os Estudos da Tradução têm um histórico teórico bastante extenso, conforme já ressaltamos, seria difícil prever qual conteúdo poderia ser elencado e abordado na disciplina. É pertinente dizer que um professor de língua estrangeira, sem formação ou conhecimentos sobre tradução, provavelmente não saberá qual perspectiva escolher para a abordagem dentro da grande disciplina dos Estudos da Tradução. Além disso, os objetivos tratam da discussão de diferentes conceitos relacionados à tradução e de diferentes estratégias e procedimentos que envolvem o processo tradutório. Em outras palavras, o conteúdo é generalista, não tendo um foco propriamente dito.

IES 7: Essa instituição também tem uma disciplina ofertada semestralmente em seu componente curricular principal. O nome da disciplina é Tradução e Versão do Inglês. A ementa descreve o seguinte: “Prática de Tradução de textos autênticos de diferentes gêneros/registros/tipos textuais informada por conceitos teóricos relevantes; Exploração da noção de gênero no treinamento de tradutores, visando uma consciência retórica ligada a cada tipo textual.” Tendo em vista sua descrição, é importante ressaltar que a perspectiva de gêneros textuais, conforme temos discutido nesta pesquisa, parece ser a mais condizente com as demandas profissionais do Secretariado Executivo.

Nos objetivos, está descrito o seguinte: “Propiciar ao aluno a oportunidade de desenvolver as habilidades de tradução e versão; distinguir os procedimentos presentes nos textos traduzidos; reforçar sua sensibilização para a tradução como uma atividade complexa de produção de significados, em relação à noção de gêneros.” Novamente, a questão dos gêneros textuais é evidenciada, e há também a preocupação na demonstração de que traduzir é uma atividade complexa, ou seja, que exige conhecimento além daquele puramente linguístico. Por fim, o programa da disciplina é bastante detalhado e traz, em primeiro lugar, as noções de gêneros embasadas em Swales (1990), Nord (1991), Bell (1991), indicando ainda exercício de Duff (1989) e Coulthard (1992). Direciona também um exemplo de identificação de diferentes tipos de gêneros, realçando as questões culturais.

Porém, uma questão que observamos no programa da disciplina dessa instituição é que, em seus conteúdos, elenca-se o trabalho apenas com o gênero de texto turístico, e tal gênero, apesar de também ser importante para o Secretariado Executivo, não abrange a complexidade da tarefa tradutória para esse profissional, que se depara com diferentes gêneros textuais em sua prática. Conforme já observamos, o secretário executivo não fará traduções de texto literário, por exemplo, mas se faz importante o conhecimento de gêneros textuais em âmbito mais geral, com foco posterior e com produções dos gêneros textuais mais específicos de sua realidade, tais como relatórios, e-mails, atas, textos técnicos de diferentes segmentos, entre outros. Por outro lado, as relações teoria e prática parecem bastante evidentes no conjunto dessa disciplina, uma vez que deixa claro qual embasamento teórico direciona a prática a ser trabalhada em sala de aula.

IES 8: Por fim, a última instituição da região Sul é pública e oferta duas

disciplinas específicas semestrais em seu componente curricular principal. Os nomes das disciplinas são: Introdução às Teorias de Tradução e Prática de Tradução, sendo esta última dividida em inglês, espanhol e francês, conforme a escolha de duas delas pelos alunos, em suas matrículas, no início do curso. Pelas denominações, já é possível identificar um problema: a teoria é dada separada da prática, em disciplinas diferentes. Uma vez que observamos em nossas leituras que a teoria não deve estar desarticulada da prática, isso se tornaria um problema em questões até mesmo metodológicas e de ensino. A ementa da disciplina teórica prevê o seguinte: “Estudo introdutório das teorias, conceitos e tendências relacionadas à tradução, bem como suas diferentes abordagens.” Já da disciplina prática, descreve o seguinte: “Desenvolvimento das habilidades e da prática tradutória relacionadas aos diferentes gêneros textuais do âmbito secretarial.” Assim como as IES 5 e 7, essa também relaciona os gêneros textuais como norteadora de sua prática.

Os objetivos da disciplina teórica são: “situar os alunos no panorama das concepções teóricas da tradução; oferecer fundamentos que sustentem a teoria; discutir conceitos e princípios dentro das tendências atuais.” Assim como em outras IES, conforme demonstramos anteriormente, consideramos importante a apresentação de um panorama, mesmo que breve, das concepções teóricas de tradução, de modo a apresentar aos alunos a complexidade da disciplina. Quanto aos objetivos da disciplina prática, temos o seguinte: “Aplicar e desenvolver as estratégias de macro e microanálise na tradução/versão de textos recorrentes na prática secretarial diária; aplicar e desenvolver os recursos de subsídios internos e externos durante o processo de tradução/versão de textos do âmbito secretarial; discutir e analisar os conceitos teóricos estudados anteriormente, aplicados à prática tradutória.” Ou seja, a disciplina prática prevê que há textos mais recorrentes da esfera secretarial e que eles serão abordados, além de mencionar a retomada dos aspectos teóricos já estudados anteriormente. Nesse sentido, consideramos que há coerência no que descreve o documento regimentar da disciplina.

Quanto ao programa da disciplina teórica, temos o seguinte: “Parte 1 - Tradução: apresentar os principais conceitos teóricos de tradução; estudar diferentes estratégias e procedimentos que envolvem a tradução de e para as línguas estrangeiras e portuguesa; estudo reflexivo sobre o ato tradutório e suas etapas no contexto geral bem como no âmbito secretarial; as modalidades de tradução/versão;

análise/ comparação de tradução/versão de diferentes gêneros textuais de âmbito geral e do âmbito secretarial; introdução à interpretação. Parte 2 - Aspectos políticos, econômicos, linguísticos e culturais do ato tradutório.”

Novamente, observamos os elementos elencados de modo bastante coerente e condizente com a esfera secretarial. Apesar da inclusão de materiais do secretariado, retoma também gêneros textuais gerais, ou seja, há uma estratégia de apresentação de outros conhecimentos para comparação e reflexão por parte dos alunos. Além disso, há o cotejo à interpretação (tradução oral), bastante pertinente ao Secretariado, uma vez que constantemente esse profissional recebe comitivas estrangeiras e auxilia a comunicação no âmbito empresarial nesse aspecto.

Quanto ao conteúdo programático da disciplina prática, temos o seguinte: “1) Tradução/versão de textos, especialmente do âmbito secretarial, aplicando recursos e estratégias de tradução.; 2) Discussão das estratégias, recursos e escolhas do aprendiz contribuindo para a reflexão do ato tradutório; 3) Discussão e desenvolvimento da competência tradutória com foco na área secretarial; 4) Apresentação de alguns recursos computacionais que podem ser usados no auxílio ao ato tradutório na área secretarial; 5) Breve apresentação da atividade de interpretação considerando a atuação secretarial e suas necessidades.”

Consideramos, novamente, que a maneira como o conteúdo programático é apresentado é bastante coerente e condizente com as demandas do profissional, ressaltando-se os itens 3 e 5, que não são contemplados nas outras disciplinas analisadas.

Apesar de haver referências bibliográficas importantes dos Estudos da Tradução nas disciplinas dessa instituição, há uma heterogeneidade de perspectivas teóricas diferenciadas, não sendo possível identificar qual concepção prevaleceria e guiaria os trabalhos da disciplina. Por outro lado, entendemos que a heterogeneidade de perspectivas teóricas pode contribuir no ensino e formação de tradutores, dada a amplitude da grande disciplina dos Estudos da Tradução.

A seguir, apresentamos um quadro com as informações resumidas da descrição das disciplinas específicas de tradução das oito instituições:

Quadro 3 - Descrição das disciplinas específicas de tradução das oito instituições

	IES 1	IES 2	IES 3 (A)	IES 3 (B)	IES 4 (A) E (B)
Nome(s) Disciplina(s)	<u>Técnica em Versão e Tradução em Língua Inglesa</u>	<u>Teoria e Prática da Tradução Oral em Língua Espanhola</u> (Disciplina optativa)*	<u>Técnicas de Tradução em Inglês</u>	<u>Técnicas de Tradução em Espanhol</u>	<u>Teoria e Prática da Tradução Inglesa & Teoria e Prática da Tradução Espanhola</u>
Ementa	Desenvolvimento da habilidade de tradução e versão, utilizando as ferramentas linguísticas e gramaticais para a compreensão e a produção oral e escrita.	Estudo da teoria e prática de tradução de textos em língua espanhola; Reflexão sobre a teoria e a prática de tradução; Tradução e Compreensão; Pragmática e Compreensão; Técnicas de Tradução; Estudos da linguagem oral; Estudo da linguagem coloquial; Estrutura a frase no sistema linguístico espanhol.	Tradução e interpretação; culturas e povos de línguas diferentes; estudo contrastivo das línguas portuguesa e inglesa; nas divergências lexicais, semânticas e morfossintáticas; atividades de versão e tradução da língua portuguesa para a língua inglesa e vice-versa.	Fatores de aproximação de culturas e conhecimentos entre povos de línguas diferentes; Línguas portuguesa e espanhola: estruturas e divergências léxicas; Estudo contrastivo entre a Língua Portuguesa e Espanhola: palavras heterossemânticas, emprego de conectores e expressões que possam influir nos significados da tradução.	Reflexões sobre a realização de traduções do ponto de vista teórico e prático; Classificação dos processos e procedimentos usados pelo tradutor.
Objetivo(s)	Nada consta.	Nada consta.	As aulas serão teórico-expositivas.	Adquirir habilidades elementares de uso da língua espanhola nas modalidades oral e escrita em instâncias mais simples, utilizando adequadamente diferentes registros.	Discutir fatores linguísticos e extralinguísticos textuais subjetivos e intersubjetivos; identificar áreas de tensão existentes nas reflexões sobre tradução; Reconhecer textos, tendências e sujeitos das atividades tradutórias.
Conteúdo(s)	Nada consta.	Nada consta.	Nada consta.	Nada consta.	Tradutores na História; Língua e discurso; O texto; Modelos de tradução; Análise dos modelos; Tradução direta x tradução oblíqua; Vinay e Darbelnet; Nida; Catford; Newmark.

	IES 5	IES 6	IES 7	IES 8 (A)	IES 8 (B)
Nome(s) Disciplina(s)	<u>Práticas Tradutórias em Língua Inglesa</u>	<u>Tradução e Redação Comercial em Inglês</u>	<u>Tradução e Versão do Inglês</u>	<u>Introdução às Teorias de Tradução</u>	<u>Prática de Tradução</u>
Ementa	Pré-requisito: ter cursado 5 módulos de língua inglesa. Descrição: Aspectos linguísticos da Língua Inglesa, em nível avançado, aplicados à compreensão e à produção de diferentes gêneros textuais relacionados ao Secretariado Executivo e tradução e versão de textos técnicos e científicos.	Teoria da tradução; Visão geral do tradutor. Técnicas para uma rápida tradução.	Prática de Tradução de textos autênticos de diferentes gêneros/registros/tipos textuais informada por conceitos teóricos relevantes; Exploração da noção de gênero no treinamento de tradutores, visando uma consciência retórica ligada a cada tipo textual.	Estudo introdutório das teorias, conceitos e tendências relacionadas à tradução, bem como suas diferentes abordagens.	Desenvolvimento das habilidades e da prática tradutória relacionadas aos diferentes gêneros textuais do âmbito secretarial.
Objetivo(s)	Compreender a complexidade do processo tradutório para aplicar as habilidades comunicativas no âmbito de trabalho da tradução.	Conhecer e discutir os principais conceitos relacionados à tradução de e para as línguas inglesa e portuguesa; Estudar e desenvolver diferentes estratégias e procedimentos que envolvem o processo tradutório de e para as línguas inglesa e portuguesa.	Propiciar ao aluno a oportunidade de desenvolver as habilidades de tradução e versão; distinguir os procedimentos presentes nos textos traduzidos; reforçar sua sensibilização para a tradução como uma atividade complexa de produção de significados, em relação à noção de gêneros.	Situar os alunos no panorama das concepções teóricas da tradução; oferecer fundamentos que sustentem a teoria; discutir conceitos e princípios dentro das tendências atuais.	Aplicar e desenvolver as estratégias de macro e microanálise na tradução/versão de textos recorrentes na prática secretarial diária; aplicar e desenvolver os recursos de subsídios internos e externos durante o processo de tradução/versão de textos do âmbito secretarial; discutir e analisar os conceitos teóricos estudados anteriormente, aplicados à prática tradutória.
Conteúdo(s)	Aspectos teóricos da tradução, uso de ferramentas e	Nada consta. *Observação feita pelo Coordenador de curso: os	Noções de gêneros embasadas em Swales (1990), Nord (1991),	Parte 1 - Tradução: apresentar os principais conceitos teóricos de	1) Tradução/versão de textos, especialmente do âmbito secretarial, aplicando recursos e

	<p><i>softwares</i> de tradução, Práticas de tradução dos gêneros laborais (ata, carta, e-mail; ofício), além da preocupação com textos científicos em língua estrangeira, práticas de tradução, revisão da tradução, e de também cotejar a interpretação oral nas modalidades simultânea e consecutiva.</p>	<p>professores se baseiam na ementa e objetivos da disciplina para eleição dos conteúdos a serem abordados no respectivo semestre.</p>	<p>Bell (1991), exercício de Duff (1989) e Coulthard (1992). Identificação de tipos de gêneros, realçando as questões culturais. Gênero principal: texto turístico.</p>	<p>tradução; estudar diferentes estratégias e procedimentos que envolvem a tradução de e para as línguas estrangeiras e portuguesa; estudo reflexivo sobre o ato tradutório e suas etapas no contexto geral bem como no âmbito secretarial; as modalidades de tradução/versão; análise/ comparação de tradução/versão de diferentes gêneros textuais de âmbito geral e do âmbito secretarial; introdução à interpretação. Parte 2 - Aspectos políticos, econômicos, linguísticos e culturais do ato tradutório.</p>	<p>estratégias de tradução.; 2) Discussão das estratégias, recursos e escolhas do aprendiz contribuindo para a reflexão do ato tradutório; 3) Discussão e desenvolvimento da competência tradutória com foco na área secretarial; 4) Apresentação de alguns recursos computacionais que podem ser usados no auxílio ao ato tradutório na área secretarial; 5) Breve apresentação da atividade de interpretação considerando a atuação secretarial e suas necessidades.</p>
--	--	--	---	---	--

Fonte: Elaboração própria.

4.2.4 Resultado geral da análise documental – disciplinas específicas de tradução

Conforme foi possível observar, no geral, as instituições não ofertam disciplinas específicas de tradução que tenham norteadores condizentes em sua totalidade, tanto em relação aos Estudos da Tradução quanto em relação às demandas do secretariado. Podemos dizer que, na maioria delas, encontramos algum aspecto relevante para as necessidades do Secretariado, mas em uma proporção bastante reduzida. Destacamos a exceção dos casos das IES 5, 7 e 8, onde observamos aspectos mais aprofundados sobre tradução. Porém, quando as comparamos, percebemos em suas ementas, objetivos e conteúdos um distanciamento de diálogo, já que não tratam necessariamente de abordagens similares, sobretudo em seus aspectos teóricos. Ao analisarmos, primeiramente, as disciplinas ofertadas pela IES 8, uma das vantagens observadas é a existência de duas disciplinas semestrais, enquanto as outras instituições ofertam apenas uma – quando ofertam duas, são em línguas diferentes e, provavelmente, o aluno fará somente uma delas ou verá assuntos semelhantes em ambas. Isso quer dizer que na IES 8 há carga horária superior, quando comparada às das outras sete instituições, possibilitando maior contato com os conteúdos relacionados à tradução. Apesar da separação entre disciplina teórica e disciplina prática, acreditamos que teoria e prática não devem estar desarticuladas. Ou seja, na disciplina teórica haverá a necessidade de algumas intervenções práticas para o aprendizado, e vice-versa. Tal fato não acontece nas IES 5 e 7, uma vez que percebemos nas descrições das disciplinas o conjunto da teoria com a prática ao menos em alguma proporção, inclusive indicando quais atividades estão relacionadas aos conteúdos, apesar da oferta de apenas uma disciplina semestral.

Por outro lado, as três instituições se pautam na diversidade de gêneros textuais para aplicação prática, apesar de a IES 7 ser mais específica, a IES 8 ser mais generalista e a IES 5 não citar necessariamente qual gênero seria praticado. A IES 7 trata especificamente do gênero textual turístico, mas tal gênero não é capaz de abranger de modo mais consistente as necessidades secretariais.

Outra vantagem percebida nessas três instituições é que elas visam problematizar e refletir sobre a atividade tradutória nos seus diferentes aspectos. A IES 7, por exemplo, cita os condicionantes culturais. Já as IES 5 e 8 citam os

recursos computacionais. As três consideram as estratégias e as escolhas do tradutor.

Sobre as IES 7 e 8, é importante também ressaltar que o curso de Secretariado nessas instituições não tem um departamento próprio e estão vinculados a departamentos de Letras, ao Centro de Ciências Humanas ou Centro de Comunicação e Expressão. É provável que o melhor delineamento das disciplinas nessas instituições ocorreu devido à alocação do curso nos departamentos que possuem expertise nessa área, em específico. Ou seja, podemos dizer que esse também é um fator de direcionamento para que essas disciplinas possam ser melhor formatadas, o que não ocorre necessariamente com os cursos alocados em departamentos próprios, em Centros de Ciências Sociais Aplicadas ou juntamente aos cursos de Administração. Uma vez que o curso de Secretariado está relacionado à área de gestão e sua identidade tem o caráter de assessoria, gestão e consultoria, a maioria dos cursos, atualmente, tem seu departamento próprio e identidade própria ou estão ligados a cursos de Administração ou aos Centros de Ciências Sociais Aplicadas ou de Gestão, com poucos cursos alocados em departamentos de Letras ou de Comunicação. Assim, também consideramos esse um fator relevante de direcionamentos e de escolhas para os componentes dos currículos, o que também influencia na caracterização de um panorama como esse que nos propusemos a compor.

Sobre as disciplinas, percebemos, então, que cada instituição enfatiza aspectos diferentes em seu currículo no que tange ao ensino de tradução na formação secretarial. Em alguns poucos momentos os currículos são similares, mas em muitos outros eles se distanciam, caracterizando assim uma falta de consenso no que seria mais pertinente e relevante para o profissional de secretariado.

Além disso, conforme observamos, é perceptível a assimetria dos currículos e das disciplinas das oito instituições analisadas, tanto no nome da disciplina como nos conteúdos e abordagem de tradução para o Secretariado. Isso implica dizer que, não havendo uniformidade, não há tampouco consenso de qual abordagem ou quais conteúdos e atividades, além dos objetivos, seriam mais apropriados para a formação de secretários executivos e para a execução de atividades tradutórias.

É importante pontuar que, conforme relatamos, não tivemos acesso a nenhum tipo de documento de 16 instituições. Assim, não sabemos se tais instituições estariam no escopo de análise de disciplinas de língua estrangeira que mencionam

algum conteúdo de tradução, de disciplinas específicas de tradução ofertadas, ou ainda de nenhuma delas. Assim, ressaltamos que essa é uma visão parcial da realidade do panorama nacional, mas que consideramos bastante relevante para nossa pesquisa. Além disso, sabemos que, apesar de haver todos os documentos norteadores para os cursos e instituições, tal fato não é garantia de que os profissionais responsáveis pelo ensino (a saber, coordenadores de cursos e docentes) os sigam pontualmente.

Consideramos que nem todos os profissionais envolvidos com a formação têm conhecimentos sobre os Estudos da Tradução, e que isso pode ser um fator condicionante de algumas escolhas para a prática pedagógica. Nesse sentido, nosso estudo visa proporcionar uma possível abordagem de ensino que possa ser especialmente apropriado para os profissionais da educação que não têm estudo aprofundado da disciplina de Estudos da Tradução. Dessa forma, buscamos também mapear, por meio de um breve questionário, quais visões os profissionais envolvidos com o ensino tinham sobre os Estudos da Tradução e sobre o ensino desses conhecimentos específicos. É o que demonstraremos a seguir.

4.3 Panorama das 18 instituições formalmente participantes – questionário respondido por coordenadores de curso e professores de disciplinas de línguas estrangeiras

Conforme citamos anteriormente, temos ao todo 21 instituições registradas formalmente, com termo de consentimento de participação. Contudo, conseguimos realizar, de fato, a análise de 18 instituições no total. Conforme relatamos, não foram todas as instituições que nos enviaram os instrumentos de análise completos.

Para esse momento, analisaremos os questionários que foram enviados tanto aos coordenadores de curso quanto aos professores de disciplinas de línguas estrangeiras, inclusive nas instituições em que há a oferta de disciplinas específicas de tradução. Das oito instituições que ofertam disciplinas específicas, infelizmente apenas cinco enviaram questionários respondidos ao menos pelo coordenador de curso.

O intuito dessa etapa da pesquisa era o de perceber os conhecimentos que os docentes e os coordenadores tinham sobre os Estudos da Tradução, ou ainda qual seria a visão recorrente sobre as atividades tradutórias e a inserção de

disciplina ou conteúdos específicos de tradução como componente curricular do curso de Secretariado.

É importante lembrar o perfil da maioria dos coordenadores de cursos e também dos professores de línguas estrangeiras. No caso dos coordenadores, muitos são professores de outras áreas do conhecimento, não exatamente graduados em Secretariado. A maioria dos coordenadores, em especial os das universidades públicas, são das áreas de Letras ou da Administração, dependendo de onde o curso está lotado. Alguns poucos cursos com departamento próprio nessas universidades públicas têm, na maioria dos casos, coordenadores graduados em Secretariado. Além disso, nas instituições privadas, sabemos que, em alguns casos, um único coordenador atende a vários cursos e, assim, sua formação extrapola muitas vezes as áreas do Secretariado, Letras e Administração, podendo ser até mesmo da área da saúde, ou seja, formações sem qualquer afinidade com o Secretariado.

No caso do perfil dos professores de línguas estrangeiras, a maciça maioria, com raras exceções, não tem formação em Secretariado, mas em Letras. São professores que têm, em sua maioria, ao menos uma especialização em língua estrangeira, ou em ensino, ou estudos da linguagem, ou em áreas afins. Porém, apesar de não ser a totalidade, uma maioria não tem nenhuma formação ou conhecimento sobre os Estudos da Tradução. Isso corrobora a constatação de Esqueda (2016, informação verbal¹⁷), que levantou o perfil dos professores de cursos de graduação em tradução no país e observou que grande parte desses professores não tinham nenhuma formação específica em tradução.

Tendo tal perspectiva em vista, analisaremos, primeiramente, os questionários respondidos pelos coordenadores de curso. Para tanto, contextualizaremos o instrumento de coleta dos dados por nós confeccionado: o questionário para coordenadores e professores.

4.3.1 O questionário

O questionário elaborado para esta pesquisa (cf. apêndice A) apresenta

¹⁷ Informações apresentadas pela pesquisadora Marileide Dias Esquerda, na palestra de título **O professor de tradução: perfil, rotina, didática e competências**, apresentada no VIII Seminário de Estudos Linguísticos da UNESP, na cidade de Araraquara, em agosto de 2016.

apenas quatro perguntas, abertas, que de modo breve buscou compreender qual a visão e quais os conhecimentos dos respondentes em relação à tradução e aos Estudos da Tradução para o Secretariado.

Basicamente, o questionário buscou investigar a oferta de uma disciplina específica de tradução ou de conteúdos sobre tradução nas disciplinas de línguas estrangeiras; averiguar se os respondentes achavam importante a oferta de uma disciplina específica sobre tradução para a formação em secretariado; e, por fim, observar quais são os conhecimentos sobre tradução ou a formação em tradução (se houver) desses profissionais envolvidos com a formação de futuros secretários.

No início do questionário, o respondente deveria identificar se era professor ou coordenador e quais disciplinas ministrava no curso.

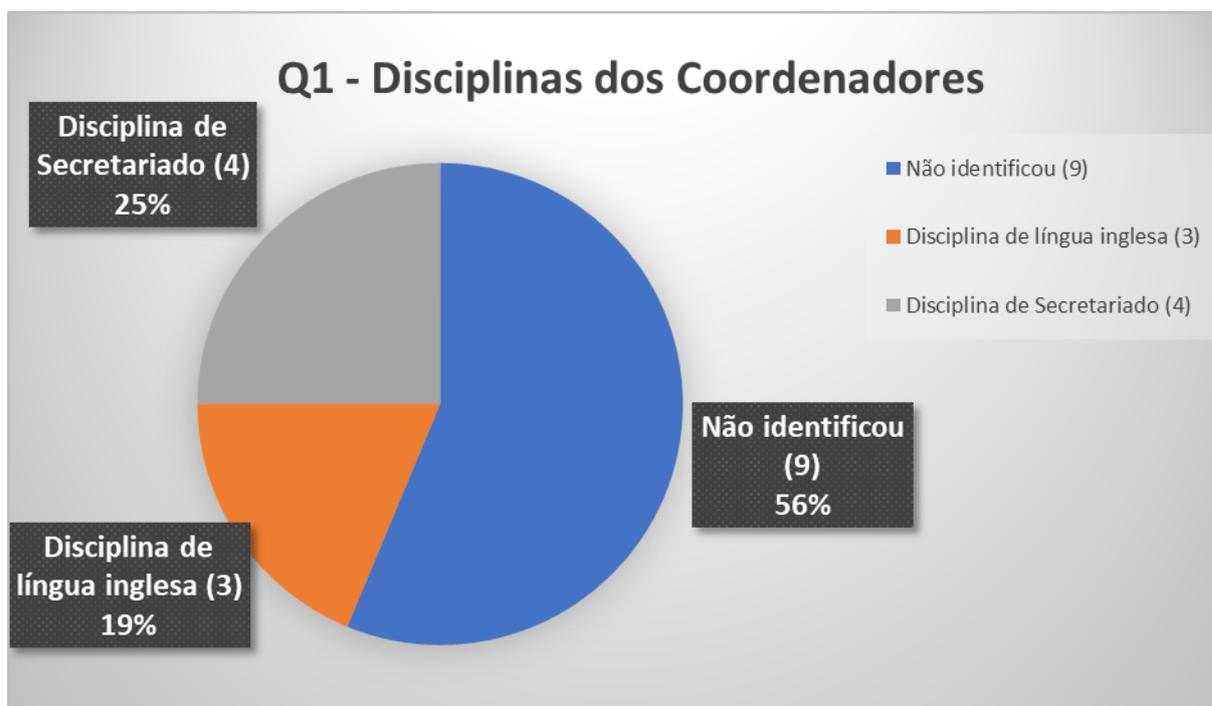
4.3.2 Respostas dos coordenadores de curso

Conforme relatamos anteriormente, apesar de 21 instituições formalizarem o envio do termo de consentimento de participação da instituição, nem todas enviaram o conjunto completo dos instrumentos para análise de dados.

Das 21 instituições formalmente participantes, apenas 16 coordenadores responderam ao questionário. Desses 16, cinco coordenadores são das instituições analisadas documentalmente em que há a oferta de disciplinas específicas de tradução, os quais para fins de análise, serão denominados, respectivamente: C2 (IES 2 – região Nordeste); C3 (IES 3 – região Nordeste), C5 (IES 5 – região Sul), C7 (IES 7 – região Sul) e C8 (IES 8 – região Sul). Os demais coordenadores serão identificados como C*, caracterizando-o como coordenador de IES que não oferta disciplina específica de tradução. Ressaltamos que, das oito instituições as quais analisamos as disciplinas específicas de tradução, duas não são formalmente participantes da pesquisa, e em uma delas, apesar de formalmente participante, o coordenador não enviou resposta do questionário.

Dessa forma, temos na **“Questão 1 – Disciplinas ministradas pelos coordenadores”**, nove respondentes que não identificaram a disciplina ou disciplinas que ministram no curso. Em contrapartida, três respondentes ministram disciplinas de língua inglesa e quatro respondentes ministram disciplinas específicas da área secretarial, a saber, “Técnicas de Secretariado” e “Gestão Secretarial”.

Gráfico 7 - Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 01



Fonte: Elaboração própria.

Dos respondentes que não identificaram a disciplina, um dos motivos pode ser que o coordenador não ministre disciplinas no curso de Secretariado, e sim em algum curso em área correlata no mesmo departamento, e por isso não a identificou. Esse cenário não é incomum ou raro, tanto em universidades públicas quanto privadas.

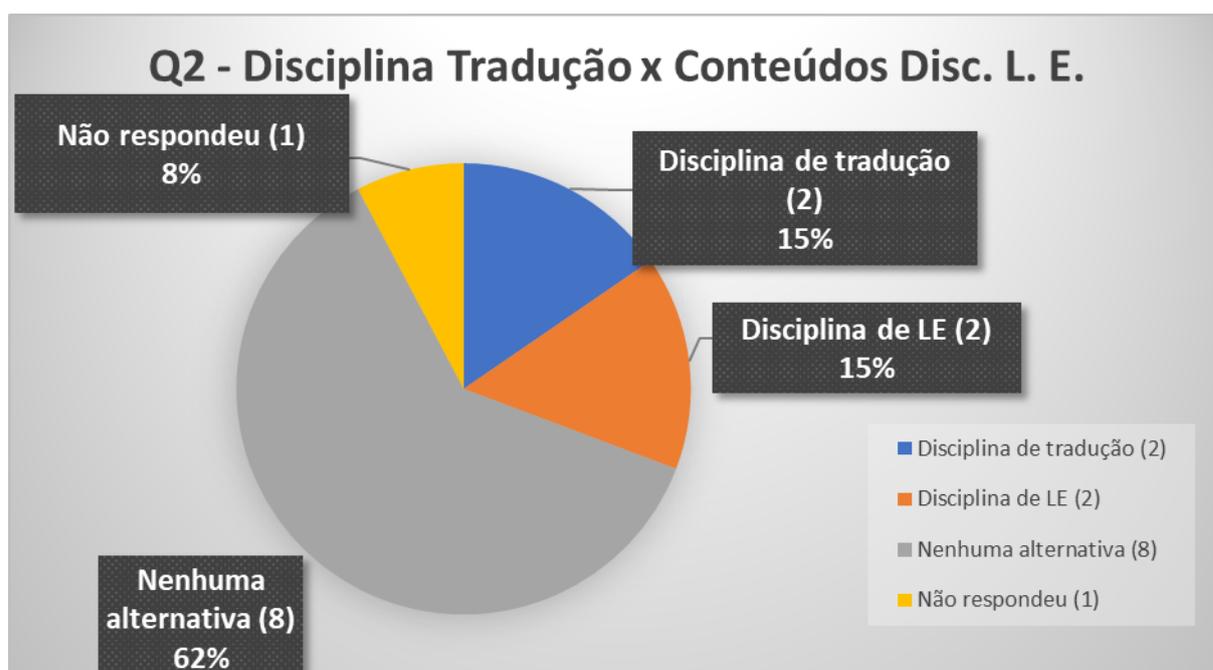
A **“Questão 2 – Disciplina específica de tradução x conteúdos de tradução em disciplinas de línguas estrangeiras”** também buscava identificar se há a oferta da disciplina específica ou de conteúdos de tradução em disciplinas de línguas estrangeiras nas instituições pesquisadas. Apesar da análise documental que descrevemos anteriormente, a proposta dessa questão era confirmar os dados da análise documental e reforçá-los. Além disso, almejamos verificar qual o conhecimento dos coordenadores sobre os componentes curriculares do curso.

Uma questão observada é que, das cinco instituições com disciplinas específicas de tradução, apenas dois coordenadores identificaram essas disciplinas (IES 5 e IES 8, ambas na região Sul), ou seja, dois deles conheciam de fato os componentes curriculares do curso. Por outro lado, é de nosso conhecimento que alguns cursos recebem professores de línguas estrangeiras de outros

departamentos – fato muito comum nas universidades federais, bem como o de que todos os documentos das disciplinas ministradas e todas as ações são definidos em departamento distinto ao qual o curso de Secretariado é lotado. Tal fato pode gerar esse desconhecimento. Porém, o conhecimento dos conteúdos que compõem o currículo de um curso é de extrema importância para a coordenação, de modo que observem e acompanhem pedagogicamente a formação dos futuros profissionais.

Assim, dos 16 respondentes, dois informaram que havia disciplina específica de tradução, dois informaram que há conteúdos específicos nas disciplinas de línguas estrangeiras, oito informaram que não há nem conteúdo nem disciplina específicos, e um não respondeu.

Gráfico 8 - Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 02



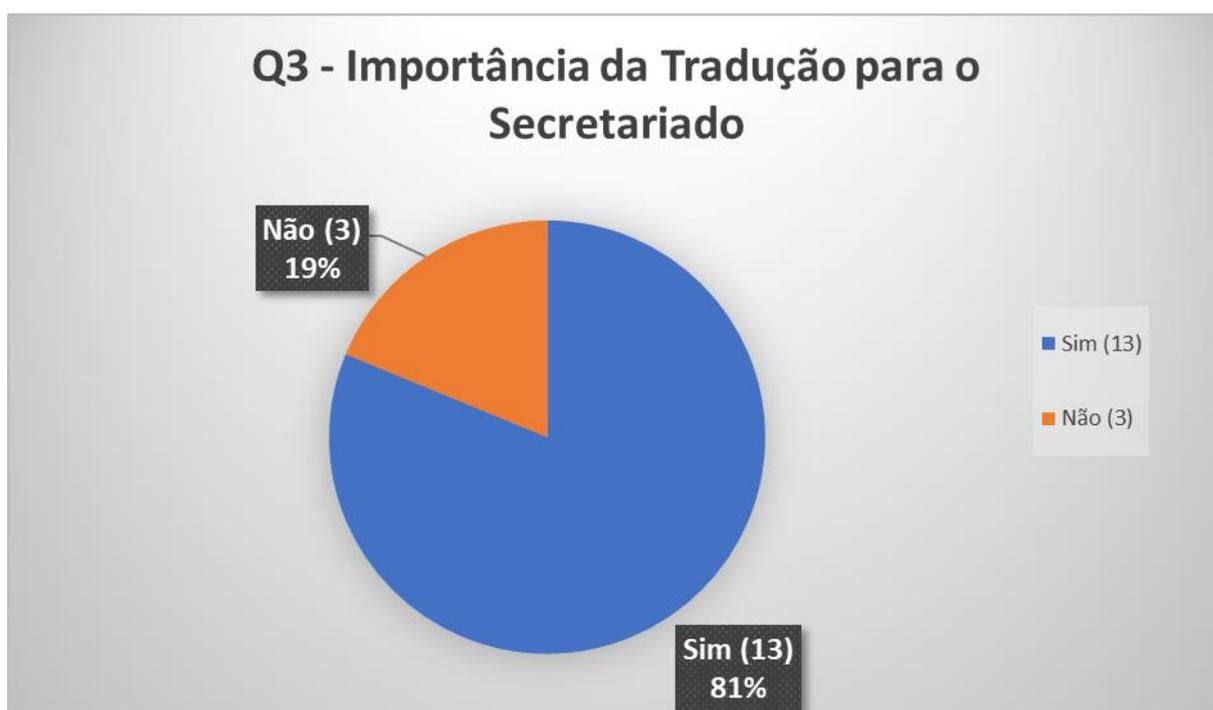
Fonte: Elaboração própria.

Em relação à “**Questão 3 – Importância da oferta de disciplina específica de tradução ou de conteúdos relacionados aos Estudos da Tradução para a formação secretarial**”, solicitamos que os coordenadores respondessem se achavam importante ou não a oferta de uma disciplina específica de tradução ou de conteúdos relacionados aos Estudos da Tradução, e que também justificassem sua resposta.

Dos 16 respondentes, 13 responderam achar importante uma disciplina específica ou conteúdos ministrados sobre tradução e três consideraram não ser

importante, dos quais um não justificou a sua resposta. Esse coordenador respondente que não justificou a sua resposta ministra disciplinas específicas de Secretariado. Tal coordenador, sendo graduado em Secretariado, provavelmente conhece bem o mercado de trabalho e a atuação dos secretários graduados. Dessa forma, não sabemos o motivo de não ter justificado sua resposta.

Gráfico 9 - Questionário respondido pelos coordenadores – Questão 03



Fonte: Elaboração própria.

Da maior parte dos coordenadores que consideram importante a oferta de disciplina específica ou de conteúdos da tradução, alguns responderam de modo simples que, uma vez que os secretários executivos usam línguas estrangeiras em sua atuação, inevitavelmente serão requeridos a também realizar traduções, ou seja, que tal atividade é também importante para a atuação nas organizações. Outros confundiram os fundamentos teóricos e consideraram que aprender a traduzir contribui para que o aluno aprenda a interpretar na leitura. É provável que a crença seja que o aluno aprenderá a interpretar na língua estrangeira. Ao fazer traduções, torna-se necessário interpretar o que se lê para entendimento e compreensão, de modo a possibilitar a confecção da tradução, mas esse seria apenas um dos elementos que compõem a atividade complexa que é traduzir. Há ainda outros coordenadores que não responderam sobre a importância, mas ressaltaram as características

específicas da demanda secretarial em relação à língua estrangeira, ou seja, o vocabulário técnico especializado.

Um dos coordenadores (C* - IES na região Nordeste) justificou sua resposta da seguinte forma:

A disciplina poderá preparar o futuro profissional para desenvolver atividades de tradução de documentos recebidos no âmbito da empresa. Seria, ainda, um diferencial para a formação desse profissional haja vista a crescente exigência de domínio de línguas estrangeiras em sua atuação. Considero inovadora a ideia de incluir disciplinas de ensino de tradução nos currículos da área secretarial. (C* - região Nordeste)

Corroboramos a visão desse coordenador sobre a demanda e a atuação profissional do Secretariado. Além disso, o advento da globalização e a existência das organizações estrangeiras no mercado brasileiro são citadas por dois coordenadores. Esses dois fatores justificam, sobremaneira, a importância das línguas estrangeiras na atuação profissional e, mesmo que de modo indireto, a demanda por traduções.

Outros dois coordenadores ressaltam que não é necessário conhecimento aprofundado sobre os assuntos tradutórios, mas que algum embasamento teórico seja dado no decorrer das disciplinas de línguas estrangeiras, considerando importante a inserção de conteúdos específicos, mesmo não havendo uma disciplina específica para tradução.

O coordenador da IES 5, que oferece disciplina específica de tradução, considerada em nossa análise como bastante coerente com as necessidades do secretariado, afirma:

Considero sim importante que os alunos do curso de secretariado tenham conhecimento dos estudos de tradução e que possam praticá-las ao longo de seu desenvolvimento no curso antes de se depararem com situações em que devem realizar traduções no mercado de trabalho. Embora muitos considerem a tradução como algo fácil de ser realizado e como algo que qualquer pessoa com conhecimento de outras línguas possa realizar, nosso núcleo docente estruturante não a considera desta forma e tem plena consciência do processo complexo que é uma tradução, sendo assim valorizamos que estes alunos tenham o contato com os estudos da tradução para que a realizem no mercado de trabalho de forma muito mais consciente. (C5 - IES 5 – região Sul)

Percebemos, de acordo com a resposta dada pelo coordenador da IES 5, que a preocupação mencionada pode ser similar em outras instituições, especialmente naquelas que ofertam uma disciplina específica de tradução. Consideramos também

que, muito provavelmente, os responsáveis pela organização curricular do curso, o coordenador do curso e/ou os docentes de línguas estrangeiras, tenham algum tipo de conhecimento ou formação no escopo dos Estudos da Tradução e, por isso, consideram e ressaltam a importância do processo da tradução para a atuação dos futuros secretários.

Outro coordenador de curso que oferta disciplina específica de tradução (C7 - IES 7 – região Sul) cita a importância da tradução para a atuação secretarial com base na lei de regulamentação da profissão, a qual prevê a atividade de tradução como parte integrante das atividades para atuação, conforme descrevemos em nossa justificativa para a proposta desta pesquisa.

É interessante observar que dois coordenadores, que inclusive são ministrantes de disciplinas de línguas estrangeiras nos cursos que coordenam, alegam que uma disciplina de tradução ou os conteúdos a ela relacionados não são importantes na formação secretarial. As justificativas são as seguintes:

1 - A tradução é um ramo muito específico da linguística e, portanto, exige um tratamento sólido e de aprofundamento da língua inglesa. Nosso objetivo no curso de secretariado é proporcionar o ensino-aprendizagem da língua inglesa de modo a usufruir no contexto da comunicação e interação da língua. Todo documento que exige uma tradução formal deve passar por tradutores juramentados, os que não passam são cobertos no curso sem grandes dificuldades. (C* - região Sul)

2 - Acho que, através das disciplinas de línguas, pelo menos na minha realidade em sala de aula, ainda não conseguimos habilitar os alunos a utilizar o idioma com um nível de proficiência que os deixem confiantes para tal dentro das demandas de sua profissão; em vista disso, uma disciplina de tradução, por ora, ainda não consegue ter a devida relevância, já que eles ainda não têm alcançado um nível linguístico suficiente para tornar o estudo da Tradução em suas nuances algo adequado à competência linguística geral deles. (C* - região Nordeste)

O primeiro coordenador (C* - região Sul) relata a importância da especificidade da atividade tradutória, considerando ainda o profissional tradutor como o melhor habilitado para tal tarefa. Além disso, reforça o contexto comunicativo das línguas estrangeiras. Ressalta, ao final, que textos não formais poderão ser traduzidos pelos secretários sem dificuldades (já que os formais devem passar por tradutor profissional e/ou juramentado - que nem sempre tem alguma formação em tradução, haja vista que são escolhidos em concurso público o qual não exige a formação específica.). Apesar de concordarmos com a opinião do coordenador sobre a formalização da atividade para profissionais tradutores, consideramos que

mesmo as demandas não formais, por ele relatadas, exigem certo grau de conhecimento de tradução para essa atuação. Além disso, dependendo do segmento de atuação, a demanda por traduções é alta, em especial para dirigentes de organizações que são expatriados (ou seja, originariamente de outros países), uma vez que secretários executivos geralmente assessoram tais dirigentes, sendo que a atenção para essa atividade deve ser relevante.

O segundo coordenador (C* - região Nordeste) que observa a não importância de disciplina específica de tradução ou de conteúdos específicos relacionados alega uma realidade que pode ser encontrada em muitas instituições. Conforme já observamos, é fato que há um conhecimento não uniforme, por parte dos alunos, nas línguas estrangeiras estudadas no decorrer da graduação (conforme já citamos alguns estudos anteriormente). Porém, não consideramos que a falta de proficiência dos alunos possa determinar a não necessidade de, ao menos, algum tipo de abordagem sobre a atividade tradutória. O conhecimento linguístico é apenas um dos fatores envolvidos no processo tradutório que, apesar de extremamente importante, não é determinante para a qualidade de uma tradução ou do percurso do ato tradutório.

Por fim, na **“Questão 4 – O que os respondentes conhecem sobre Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução?”**, nossa intenção estava relacionada à percepção do conhecimento dos coordenadores sobre os Estudos da Tradução: se ele seria algo do senso comum, possivelmente com algumas concepções errôneas sobre o que é traduzir e o que é tradução, ou se havia alguma ocorrência de conhecimento formal, com algum fundamento teórico.

Um coordenador não respondeu a essa pergunta. Três outros afirmaram não conhecer sobre o assunto. Dois falam da interpretação de um texto e de passar o sentido ao novo texto. Apesar da explicação mais simplificada, aparentam entender que tradução não seria restrita apenas ao conhecimento linguístico. Dois outros coordenadores não se aprofundam em sua resposta, mas consideram o ensino de tradução algo novo para o Secretariado e que a nossa pesquisa pode ser auxiliadora na construção de novos caminhos. Um coordenador afirma conhecer sobre a lexicologia e lexicografia da língua espanhola e que cursou uma disciplina de introdução aos Estudos da Tradução na UNESP de Araraquara/SP. Dois coordenadores alegam não ter muito conhecimento do assunto e que se restringem a pouca prática com textos técnicos, sem embasamento teórico, e no contexto

profissional das organizações e da atuação secretarial. Outro coordenador tenta explicar o ensino da tradução para a atuação profissional.

Um dos coordenadores responde à última pergunta remetendo-se ao método da gramática e tradução, alegando que já usou tal recurso para o ensino de língua estrangeira, mas que não vê como apropriado para o escopo do Secretariado. Consideramos que a compreensão deste coordenador não está de acordo com o que propomos nesta pesquisa, uma vez que a mesma não está relacionada com o ensino de língua estrangeira com o uso do método da gramática e tradução, conforme observado em nossa fundamentação teórica sobre a divisão realizada entre esse ensino e o ensino de tradução para a formação de tradutores, com objetivos inclusive distintos. Tratamos exatamente do segundo escopo, e não do primeiro, conforme observado por esse coordenador.

As respostas de dois coordenadores são colocadas em evidência por usarem o conceito de gêneros. São elas: “Durante o curso de graduação em Letras cursei a disciplina Prática de Tradução em Língua Estrangeira, que teve como objetivo introduzir o aluno aos estudos teóricos em tradução e à realização de traduções de textos em gêneros diferentes” (C* - região Sudeste) e “A tradução implica entender o texto no seu contexto de origem, o que significa ampliar a interpretação em diferentes gêneros e contextos socioeconômicos” (C* - região Sul). O uso do termo “gêneros” remete aos gêneros textuais, conceito que consideramos, em nossa discussão, como um mecanismo importante para o ensino de tradução para secretariado, haja vista que os futuros secretários farão traduções de diferentes gêneros. As respostas desses coordenadores indicam sua percepção sobre o caminho que vislumbramos ser o mais apropriado para a abordagem de ensino de tradução para Secretariado.

Por fim, um dos coordenadores responde à última pergunta com rico embasamento teórico. É importante ressaltar que se trata da resposta do coordenador C5 (IES 5 – região Sul), que oferta disciplina específica de tradução. Tal coordenador pode ter grande influência, no papel de um dos dirigentes dentro da instituição, sobre a inclusão desses conteúdos ou até mesmo da oferta de disciplinas:

Conheço um pouco sobre os estudos da tradução associados tanto à área de literatura quanto à linguística e uma ligação com os conceitos de análise do discurso. Tenho, para minha perspectiva hoje acerca da tradução, de

forma bastante breve, uma visão pós-moderna, na qual desconsidero os ideais de equivalência entre as palavras, além da infidelidade do tradutor, característicos de um viés tradicionalista. Considero que devemos ter em conta as condições de produção e de recepção do texto de partida, uma vez que, seja o autor ou o tradutor, estes são todos sujeitos atravessados por discursos diferentes que os constituem enquanto sujeitos. Isso nos leva a pensar que não há como pensarmos na tradução de forma tradicional e explicá-la apenas como uma transferência de conteúdo, como é vista por Nida (1964), o tradutor não é um mero sujeito decodificador de signos, mas sim um sujeito que se expressa na língua de chegada a sua leitura da língua de partida, conforme Aubert (1989). A tradução se dá a partir de um ato de interpretação do tradutor, assim, considero que não há como dizermos que o autor não expressa subjetividade na tradução, este possui intervenção ativa no texto de chegada (VENUTTI, 1992). (C5 – IES 5 – região Sul)

Podemos perceber que a formação desse coordenador está embasada na visão pós-moderna da tradução, em que o aspecto crítico-reflexivo do processo tradutório é extremamente importante, considerando o tradutor, o processo de interpretação, etc., indo além do conhecimento linguístico.

4.3.2.1 Visão geral – respostas dos questionários dos coordenadores de curso

Primeiramente, é importante ressaltar as diferentes formações dos coordenadores dos cursos que responderam ao questionário. Dessa forma, no geral, poucos conhecem a fundo sobre o entorno da tradução. Apesar disso, a maioria afirma ser importante a inserção de conteúdos específicos sobre tradução, mesmo que não seja exatamente em uma disciplina específica. A maioria percebe, pelo mercado de trabalho do Secretariado, que a atuação exige tais conhecimentos, em especial nas relações presentes nas organizações globais, praticamente sem fronteiras, como vivemos hoje. Um ponto importante ressaltado por um dos coordenadores está relacionado à lei de regulamentação da profissão, que prevê a atividade tradutória como uma das atividades da atuação secretarial. Além disso, o conhecimento das línguas estrangeiras pressupõe o conhecimento para fazer traduções. Como podemos perceber pelo levantamento dos dados, a maioria dos cursos de bacharelado em Secretariado no Brasil não ensinam nenhum conteúdo sobre tradução.

4.3.3 Respostas dos professores de línguas estrangeira dos cursos

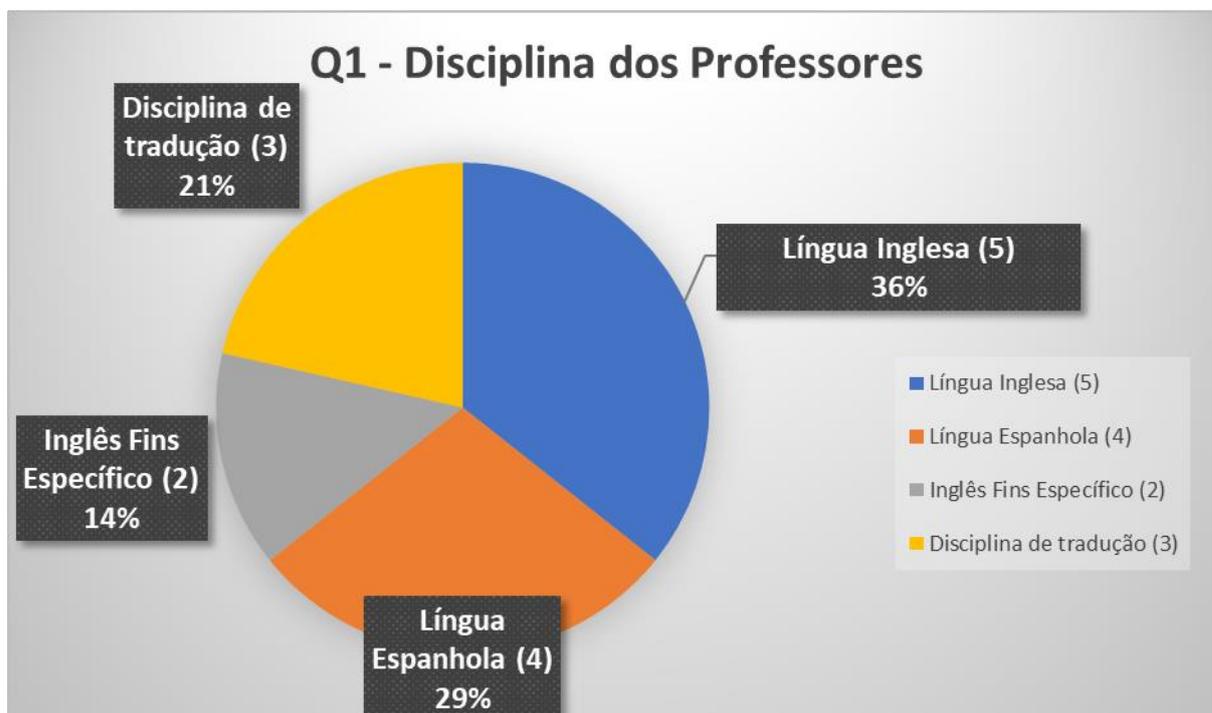
Apesar de 21 instituições formalmente participantes da pesquisa, nem todas

as instituições enviaram todos os instrumentos para análise de dados, conforme observamos anteriormente.

Das 21 instituições, somente 14 professores de línguas estrangeiras, de oito instituições, responderam ao questionário. Desses 14 professores, oito são docentes de três instituições que analisamos documentalmente, onde encontramos a oferta de disciplinas específicas de tradução: IES 5, com um professor respondente; IES 7, com dois professores respondentes e IES 8, com cinco professores respondentes. Não fizemos a distinção entre professores de língua inglesa e de outras línguas.

Dessa forma, na análise das respostas dadas à **“Questão 1 – Disciplinas ministradas pelos docentes”**, observamos que os docentes estão divididos como ministrantes em quatro disciplinas. A primeira delas é a língua inglesa para o Secretariado, com cinco docentes. A segunda, língua espanhola para Secretariado com quatro docentes. Há, também, a denominação “Língua inglesa para fins específicos”, que pode ter nome diferenciado como “Inglês para negócios” ou outra denominação. Não incluímos essas disciplinas com as de língua inglesa, por entendermos que seu foco de abordagem é diferenciado, por ter fins específicos. Assim, dois docentes dos 14 que responderam ministram tais disciplinas. Por fim, há disciplinas específicas de tradução, denominadas “Práticas tradutórias” e “Introdução à Tradução para Secretariado”, com três docentes.

Gráfico 10 - Questionário respondido pelos professores – Questão 01

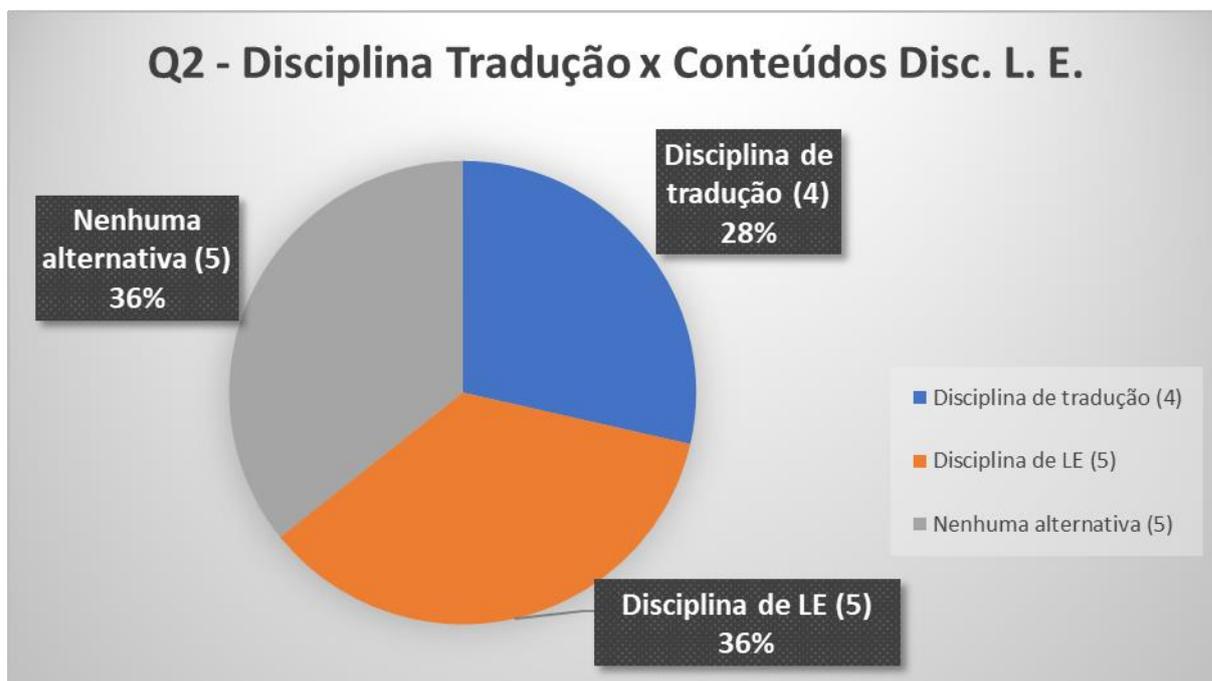


Fonte: Elaboração própria.

Na **“Questão 2 – Disciplina específica de tradução x conteúdos de tradução em disciplinas de línguas estrangeiras”**, a proposta era verificar se os docentes conheciam os componentes curriculares de línguas estrangeiras do curso, a ponto de darem respostas coerentes sobre essas disciplinas.

Dos 14 respondentes, houve algumas discrepâncias nas informações. Apesar de nove respondentes informarem que havia disciplinas ou conteúdos específicos de tradução nas disciplinas de línguas estrangeiras, e cinco responderem que não havia – estando esses números corretos, de acordo com a análise documental –, as respostas divergem sobre disciplinas específicas e conteúdos específicos de tradução. Em uma das instituições, há dois professores respondentes, mas as respostas são divergentes: um deles afirma existir conteúdos específicos nas disciplinas de línguas estrangeiras, o outro afirma que não há. Além disso, um dos professores respondeu de modo afirmativo, citando que há conteúdos específicos nas disciplinas de línguas estrangeiras; mas, na verdade sua instituição oferta disciplinas específicas (IES 8 – região Sul).

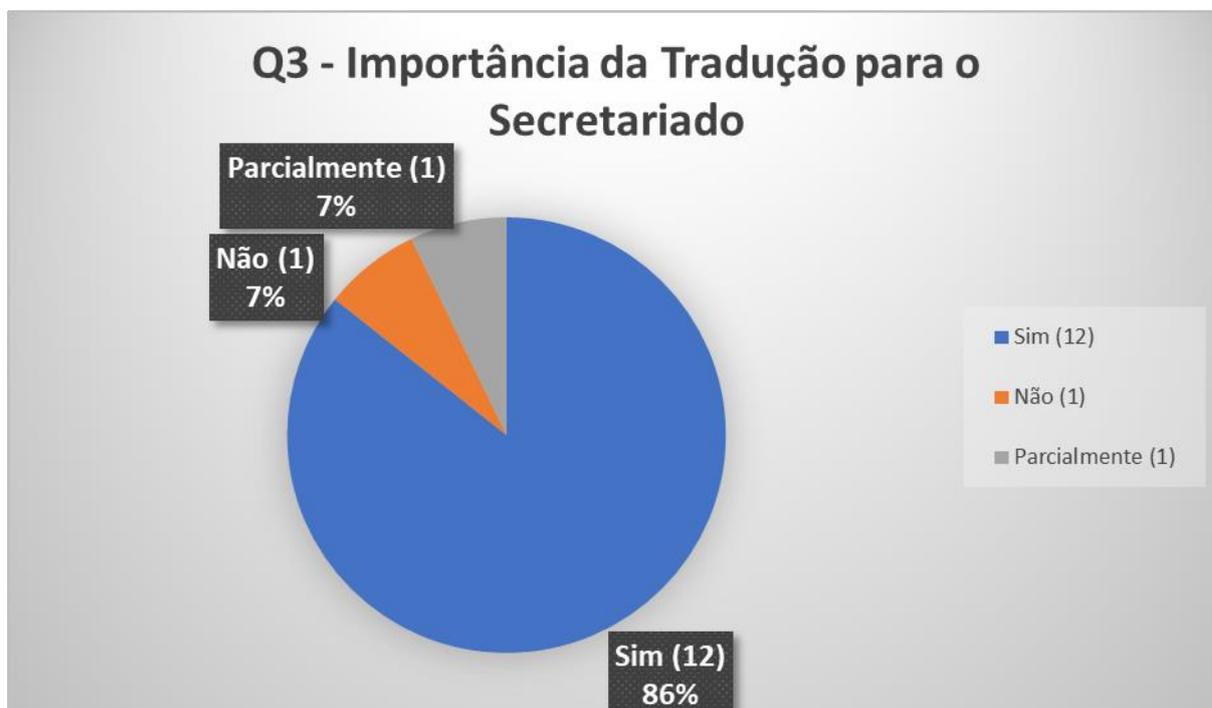
Gráfico 11 - Questionário respondido pelos professores – Questão 02



Fonte: Elaboração própria.

Na **“Questão 3 – Importância da oferta de disciplina específica de tradução ou de conteúdos relacionados aos Estudos da Tradução para a formação secretarial”**, pedimos que os docentes respondessem se achavam importante ou não a oferta de uma disciplina específica de tradução ou de conteúdos relacionados aos Estudos da Tradução e que também justificassem sua resposta.

Dos 14 respondentes, 12 responderam achar importante uma disciplina específica ou conteúdos ministrados sobre tradução e um considerou não ser importante, afirmando que não há, por parte dos alunos, proficiência linguística suficiente para tal tarefa, além da disparidade de níveis de conhecimento linguístico. Há ainda um dos docentes que em sua resposta concordou ser importante a oferta, mas parcialmente, alegando que é a prática da língua em uso, e não o ensino de tradução, que constituirá um secretário capaz de fazer traduções. Esse respondente é o mesmo docente que, apesar de sua instituição ministrar disciplina específica de tradução (IES 8 – região Sul), afirmou ter conteúdos específicos nas línguas estrangeiras, e não uma disciplina específica de tradução.

Gráfico 12 - Questionário respondido pelos professores – Questão 03

Fonte: Elaboração própria

Dos 12 respondentes que afirmaram ser importante a oferta de uma disciplina ou de conteúdos específicos de tradução no conteúdo curricular do Secretariado, há algumas respostas semelhantes. Apenas um docente cita, explicitamente, o advento da globalização; porém, muitos outros deixam subentendido em suas respostas esse fato, uma vez que citam as relações internacionais das empresas e o contexto de atuação do Secretariado. Outro docente afirma que a competência tradutória é útil na rotina secretarial, por usar línguas estrangeiras. Cinco docentes respondem diretamente que, por ser a tarefa tradutória um dos componentes da assessoria secretarial, os conhecimentos sobre tal tarefa demandam formação acadêmica. Porém, um desses respondentes vê dificuldade na inserção de conteúdo tradutório em termos de carga horária, haja vista a falta de proficiência linguística e o tempo despendido para esse ensino.

Três outros docentes, além de corroborarem as ideias dos docentes já citados, afirmam que o embasamento teórico sobre tradução subsidiará maior efetividade para o processo tradutório. Um deles afirma:

Acredito que sim (é importante), uma vez que a tradução pode fazer parte do dia a dia do profissional de secretariado executivo trilingue. É importante que os alunos tenham consciência de que saber a língua não significa saber

traduzir, assim, se o aluno tem contato com as teorias da tradução na graduação ele será um profissional consciente no mercado de trabalho.

Outro respondente (IES 7 – região Sul), além de citar o embasamento teórico necessário para secretários executivos, em sua resposta referencia a CBO – Classificação Brasileira de Ocupações, a qual descreve a função de assessoria para o secretariado executivo e, dentro da assessoria, o documento cita a atividade de tradução.

Por fim, dois docentes também citam a importância de conhecimentos sobre tradução para a carreira docente, a ser exercida para a formação de novos secretários, e também alegam haver benefícios para a pesquisa em Secretariado:

1 - Os secretários executivos que optam por atuar em empresas multinacionais precisam traduzir documentos constantemente e enfrentam situações em que há necessidade de realizar traduções de conversações/palestras também. Os secretários que seguem na carreira acadêmica também obtêm diferenciais competitivos ao dominar a tradução.

2 - Ao meu ver, o ensino de tradução em Secretariado Executivo é relevante porque o profissional da área pode ter, em sua prática, de realizar tradução/versão de textos em variados gêneros. Além disso, a disciplina de tradução contribui para a consolidação dos conhecimentos e habilidades em LI adquiridos pelos alunos e, ainda, abre espaço para a produção de trabalhos acadêmicos em LI, o que contribui para a disseminação da pesquisa em Secretariado.

É importante ressaltar que o segundo docente também cita o fato de os secretários realizarem traduções de variados gêneros, conceito importante para a tradução para Secretariado. Além disso, é válido destacar que os docentes que trazem o embasamento teórico sobre os Estudos da Tradução como contribuinte para a efetiva prática são os docentes das instituições onde há disciplina específica de tradução. Assim, percebemos coerência em suas respostas.

Na “**Questão 4 – O que os respondentes conhecem sobre Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução?**”, assim como foi pretendido para os coordenadores de curso, a intenção era a percepção do conhecimento sobre os Estudos da Tradução pelos professores: se seria algo do senso comum, possivelmente com algumas concepções errôneas sobre o que é traduzir e o que é tradução, ou se havia algum conhecimento formal, com algum fundamento teórico.

Dos 14 docentes que responderam ao questionário, um deles descreve os conhecimentos sobre o método da gramática e tradução, o qual foge do escopo de

nosso trabalho. Outro docente afirma não ter conhecimento sobre tradução, pois não estudou nada na área. Dois docentes afirmam ter pouco conhecimento: um deles acaba de iniciar um curso de pós-graduação e conhece pouco da área, mas tem estudado sobre o assunto e tentado aprofundamento; o outro já estudou sobre o assunto em uma especialização. Outro docente afirma ter realizado traduções de poesia e prosa e lido livros específicos sobre o assunto. Outro docente trata, de forma rasa, sobre o conceito de tradução ser a interpretação do significado de um texto para a produção de um novo texto. E há ainda outro docente que afirma estudar sobre tradução e suas teorias, mas não descreve exatamente o que conhece. Ou seja, metade dos docentes respondentes possuem pouco conhecimento ou nenhum conhecimento sobre a grande disciplina dos Estudos da Tradução.

Por outro lado, dois docentes afirmam que não ministram disciplinas de tradução e não desenvolvem, necessariamente, pesquisa na área. Contudo, afirmam que já estudaram, em diferentes disciplinas teorias tradutórias, questões políticas envolvidas na tradução, processos cognitivos, unidades tradutórias, entre outros assuntos. Isto é, apesar de não ministrarem disciplinas de tradução, eles conhecem conceitos e têm algum embasamento teórico. Há ainda outros dois docentes, ambos de instituições que ministram disciplinas específicas de tradução (IES 8 – região Sul), que afirmam ter a perspectiva pós-estruturalista ou pós-moderna da tradução, a qual, segundo um dos docentes,

[...] reconhece o valor de uma tradução, do tradutor e dos processos tradutórios, como o fato de existirem estratégias tradutórias para cada tipo ou intenção que se tem para com o texto e como o fato de enxergar o tradutor como um interpretador de ideias não prejudica o sentido do texto.

A resposta do outro docente da IES 8 (região Sul) é a seguinte:

A tradução é resultado da compreensão de um texto. É somente a partir dessa compreensão que o tradutor tenta dizer o mesmo (Sobral) ou “quase-mesmo” (grifo meu) aos outros. A ele lhe cabe a responsabilidade do “dizer”. Assim, o tradutor exerce a função de mediador de sentidos para a reescrita do texto 1 para o texto 2. Nessa tarefa de mediação, emergem conflitos e decisões que precisam ser tomadas, algo que requer o domínio de conhecimentos aprofundados sobre a língua a ser traduzida, visto que o tradutor se vê envolvido em uma Zona fronteira, entre o autor do texto fonte + eu + o outro.

Percebe-se, por parte desse respondente, certo grau de conhecimento das teorias tradutórias. Da mesma instituição (IES 8 – região Sul), a resposta de um terceiro docente também nos permite perceber um conhecimento sobre a grande disciplina dos Estudos da Tradução, mesmo que isso não seja aprofundado. Esse docente descreve:

A tradução é uma habilidade e um mecanismo necessário como forma de apreender significação e transpor para outra cultura a ideia apresentada em uma língua diversa, indo além de uma simples troca de palavras de uma língua pelas de outra. Alves, Magalhães e Pagano (2000) apontam que o ato de traduzir requer uma formação e uma qualificação que fornecem ao tradutor as habilidades e conhecimentos suficientes para um desempenho satisfatório. É papel do professor mediar esse processo e munir o aluno que aprende a traduzir com a capacidade de combinar conhecimentos linguísticos, culturais e situacionais para obter um resultado satisfatório.

Por fim, o último docente (IES 7 – região Sul), também pertencente a uma instituição que tem, como componente curricular, disciplina específica de tradução para secretariado, é uma pesquisadora e professora da pós-graduação (mestrado e doutorado) em Estudos da Tradução, ou seja, com profundo conhecimento específico.

4.4 Considerações sobre o panorama da caracterização do ensino de tradução para Secretariado no país

Conforme foi possível perceber, apesar de um levantamento parcial do panorama de ensino no Brasil, nossa hipótese de quase não-ensino de tradução para Secretariado ou de propostas de ensino bastante díspares nas instituições foi constatada.

Apesar de haver em diversas instituições conteúdos específicos de tradução em disciplinas de línguas estrangeiras, a maioria dessas disciplinas apresenta apenas o item “atividade de tradução”, sem mais explicações, ou seja, não há nenhuma perspectiva pormenorizada para tal ação. Assim, é possível observar que há, de alguma forma, um pensamento no sentido de considerar importante a atividade tradutória dentro das línguas estrangeiras, porém, sem nenhum direcionamento específico e coerente.

Além disso, poucas instituições no país ofertam disciplinas específicas de tradução em seus cursos de secretariado. Mesmo quando ofertam, as perspectivas

de ensino não são similares, com raras exceções. Percebemos em apenas três instituições alguma semelhança e coerência, tendo em vista as perspectivas que direcionam nosso estudo: relações entre teoria e prática, teoria embasada na grande disciplina dos Estudos da Tradução, preocupação com o processo tradutório e a abordagem de diferentes gêneros específicos do âmbito secretarial.

Da mesma forma, o panorama é muito similar quando analisamos os questionários dos respondentes das instituições: coordenadores de cursos e professores de línguas estrangeiras. Também foi possível comprovar nossa hipótese de que, uma vez que os ministrantes das disciplinas são, na sua maioria, com raras exceções, graduados em Letras com formação em ensino de língua estrangeira, e não Tradução, pouco conhecem sobre os Estudos da Tradução. Apenas alguns dos respondentes possuem conhecimentos aprofundados sobre tradução e formação na área tradutória. Acreditamos que essa seja a realidade de boa parte dos docentes do país. Assim, mesmo que a disciplina de língua estrangeira requeira abordagem de assuntos dos Estudos da Tradução, tais docentes não têm direcionamentos para essa atuação. A realidade pode ser pior para as disciplinas específicas de tradução. Tal panorama reafirma a possível contribuição de nossa pesquisa.

Tendo em vista a análise e descrição dos dados que caracterizam o panorama atual de ensino de tradução para Secretariado (análise documental e coleta de dados por meio de questionários enviados a coordenadores de cursos e professores de línguas estrangeiras), tornou-se necessária a verificação da atuação profissional secretarial, da demanda do mercado de trabalho e das necessidades de aprendizagem dos alunos para posterior encaminhamento de uma abordagem de ensino de tradução para Secretariado de modo mais consistente. Assim, discutiremos sobre os dados encontrados na próxima seção.

5 ANÁLISE DE NECESSIDADES – QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS E PROFISSIONAIS

Conforme o panorama descrito na seção anterior sobre o ensino de tradução para Secretariado, ao mapearmos o ensino de línguas estrangeiras em âmbito nacional e, especificamente, ao voltar nosso olhar para as disciplinas, para os assuntos relacionados às atividades de tradução e para os sujeitos envolvidos com o ensino – coordenadores de curso e professores–, percebemos um descompasso entre a lei de regulamentação da profissão (BRASIL, 1985) e a formação para o Secretariado Executivo no Brasil. Quando há o ensino de tradução, não há uniformidade e coerência nas escolhas realizadas para o conteúdo a ser ministrado nessas disciplinas, nem em relação à grande disciplina dos Estudos da Tradução, com raras exceções no país.

A lei de regulamentação da profissão é clara e pontua que uma das atribuições do Secretário é “[...] versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa” (BRASIL, 1985, online). Se essa é uma das atribuições para o profissional, quando a graduação não oferece nenhum conteúdo base para tal atribuição, não contribui para uma formação mais completa e sólida possível nem para a atuação no mercado de trabalho. Isso foi descrito, inclusive, por coordenadores respondentes do questionário analisado anteriormente.

Dessa forma, e conforme nossa proposta de abordagem denominada “Tradução para fins específicos”, outros sujeitos envolvidos deveriam também ser respondentes da pesquisa. Nesse caso, os sujeitos são os alunos de cursos de graduação na modalidade bacharelado e profissionais. Ao realizar a análise das respostas desses indivíduos, nossa intenção foi verificar quais as reais demandas para o ensino de tradução, que consideramos deficiente, e também qual a demanda da atividade tradutória no mercado de trabalho. As respostas a esses questionamentos podem ser norteadoras para o que precisamos de fato ensinar aos graduandos. Tal análise compõe o que chamamos no ensino de línguas estrangeiras para fins específicos, conforme nossa fundamentação teórica, de análise de necessidades (*needs analysis*) para a possível formatação de um curso (*course design*), posteriormente.

Para tanto, formatamos um questionário, também com perguntas bem objetivas. Nossa escolha foi abri-lo para o âmbito nacional, tendo como canais de disseminação grupos específicos em redes sociais – de cursos de Secretariado em diferentes universidades, de profissionais, de docentes, de alunos, de grupos de pesquisa em Secretariado em diferentes instituições, da rede social da ABPSEC (Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado) –, bem como via e-mail em contato direto com os coordenadores e docentes, os mesmos com quem tivemos contato no decorrer da pesquisa, pedindo para que eles disseminassem o questionário entre seus alunos, ex-alunos e outros professores. A ABPSEC também disseminou o pedido de resposta ao questionário entre todos os seus associados, via e-mail, requisitando que também o divulgassem.

O questionário foi produzido no formato *google forms* e disponibilizado *online*¹⁸, para fácil acesso através do *link*, quando divulgado. Ficou “aberto”, ou seja, aceitou respostas até o dia 02/09/17. No total, registramos 209 respondentes. O questionário possui 21 questões, sendo que a maioria delas eram abertas para que não existisse direcionamento das respostas. Também elaboramos algumas questões com respostas bastante diretas, que não demandavam explicações aprofundadas, e outras que demandavam pouca explicação nas justificativas. Procuramos inserir perguntas que pudessem abranger tanto os profissionais já em atuação quanto os alunos na graduação.

Como o questionário foi disseminado nacionalmente, alguns respondentes poderiam ser graduandos ou graduados em cursos na modalidade tecnólogo, que não era foco de nossa pesquisa. Por outro lado, os indivíduos nessa modalidade também são considerados secretários executivos, podendo atuar, de acordo com a lei de regulamentação dessa profissão, da mesma maneira que os bacharéis, ou seja, eles também são requisitados a fazer traduções. Dessa forma, fizemos o questionamento apenas para saber qual a porcentagem de respondentes seria da modalidade tecnólogo. Como o quantitativo é de aproximadamente 7% de respondentes (14 respondentes) nessa modalidade, e a atuação deles é similarmente regulamentada por lei, assim como acontece para os graduados bacharéis, decidimos considerar o total de respondentes em 100%, uma vez que os tecnólogos também podem nos informar sobre a atuação no mercado de trabalho,

¹⁸ Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1nJFLzBv7Qdh_3Ely8Nc47VmYryVDFbh94ftSAqHiAA/edit>. Acesso em: 20 jun. 2017. Vide apêndices para leitura e apreciação do questionário.

em seus estágios ou em seus postos de trabalho.

Em síntese, os objetivos do questionário foram:

- 1 – identificar a formação dos respondentes, quando profissionais, e verificar se obtiveram conhecimentos sobre tradução no decorrer da graduação ou após o seu encerramento;
- 2 – identificar segmento de atuação, tanto para profissionais quanto para estudantes, haja vista que poucos estão fora do mercado de trabalho;
- 3 – identificar qual quantitativo desses respondentes elabora traduções em sua atuação profissional, e quais tipos de materiais são produzidos, ou seja, identificar os gêneros textuais comumente traduzidos no âmbito de atuação desses profissionais;
- 4 – identificar se, quando ainda eram alunos, eles foram ensinados sobre assuntos específicos de tradução e sob qual perspectiva;
- 5 – observar a percepção dos respondentes sobre o que secretários necessitam saber sobre tradução: conteúdos, ferramentas, técnicas, teorias, etc.; a relação teoria e prática, considerando a atividade tradutória; os materiais que, na atuação secretarial, possivelmente demandam traduções, mesmo quando esses profissionais não fazem traduções em sua atuação.

No geral, nossas hipóteses se comprovaram tanto em relação à recorrência quanto em relação à demanda por gêneros textuais específicos e diferenciados a serem traduzidos na atuação dos secretários. Além disso, comprovou-se também que os respondentes pouco conhecem sobre assuntos específicos da tradução, bem como sobre assuntos que remetem à grande disciplina dos Estudos da Tradução, tanto nos aspectos teóricos quanto nos aspectos práticos. Os respondentes que apresentaram explicações mais consistentes são das instituições onde a disciplina específica de tradução é ofertada. Ou seja, isso comprova que o não-ensino de tradução é evidente na formação secretarial. Muitos dos profissionais respondentes relatam que aprenderam pouco ou quase nada sobre tradução na graduação, mas que precisaram, em algum momento, atuar em atividades tradutórias e não sabiam como de fato proceder. Há também por parte dos respondentes a não uniformidade em relação ao que pensam sobre teoria e prática, muitos responderam que para traduzir seria necessário apenas saber bem a língua de chegada.

Dessa forma, dividiremos nossa análise de necessidades de acordo com os objetivos que nortearam o levantamento desses dados, conforme segue.

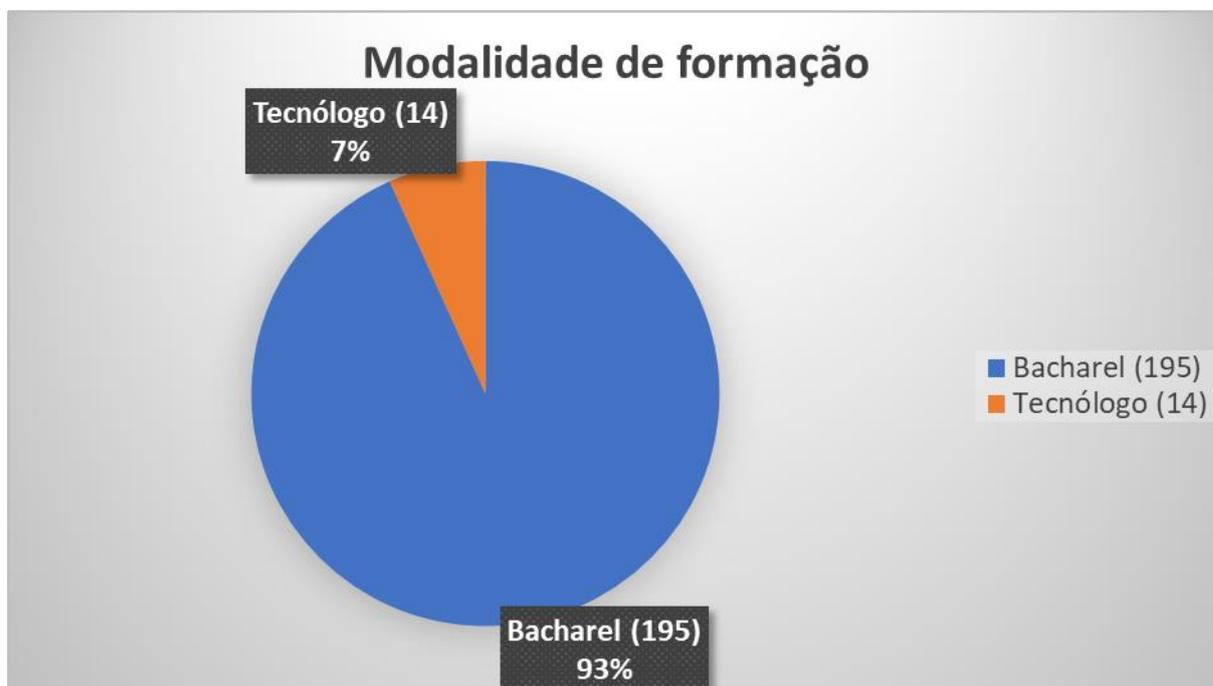
5.1 Formação dos respondentes

Os 209 respondentes dividem-se entre 117 alunos e 92 profissionais. Essa divisão é bastante equilibrada, o que nos possibilita uma visão, ao mesmo tempo, mais completa de nossos objetivos e também mais abrangente. Conforme relatamos, do total geral, apenas 14 respondentes (6,7%) inserem-se na modalidade tecnólogo e, mesmo não sendo tal modalidade o foco de nossa pesquisa, optamos por não desconsiderar tais respondentes, uma vez que eles atuam, por lei, como os secretários executivos. Acreditamos que é quase improvável que esses profissionais tenham tido contato em disciplinas ou com conteúdos da tradução em sua formação, haja vista que o curso tecnólogo tem duração de aproximadamente dois terços do tempo em relação à carga horária da modalidade bacharelado.

Gráfico 13 - Formação dos respondentes alunos e profissionais



Fonte: Elaboração própria.

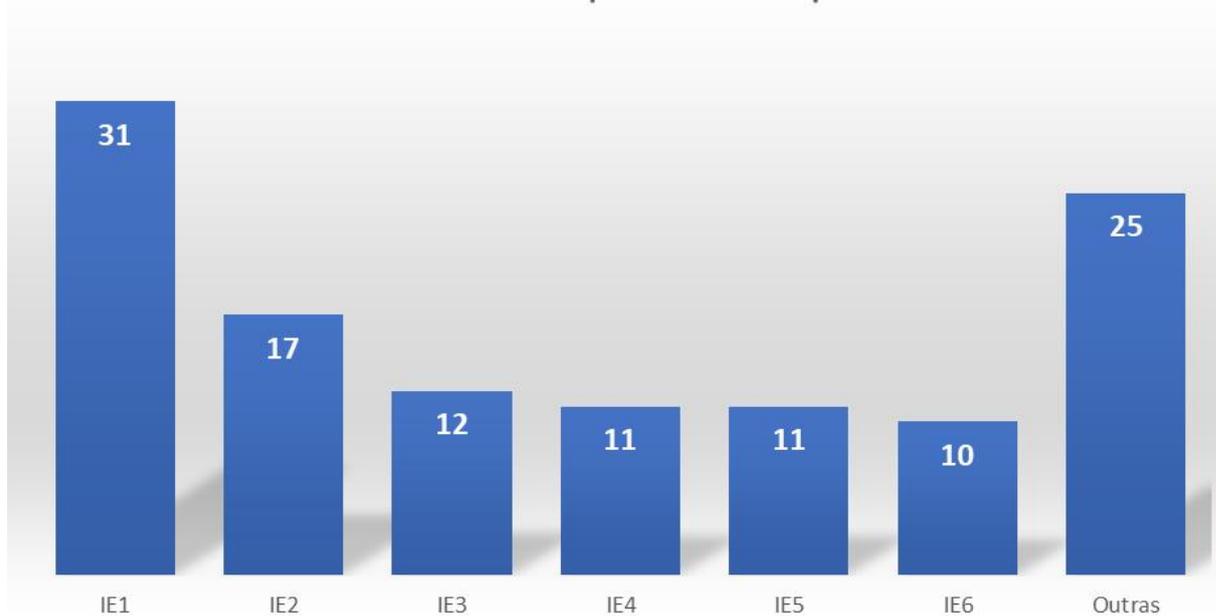
Gráfico 14 - Modalidade de formação dos respondentes alunos e profissionais

Fonte: Elaboração própria.

Os alunos respondentes cursam Secretariado em 27 instituições diferentes. A instituição com o maior número de alunos respondentes é uma das instituições da região Sul, que oferta disciplina específica de tradução, com 31 respondentes (aproximadamente 28% do total de alunos respondentes). Para esta parte da análise, denominaremos essa instituição de IE 1. Há outras cinco instituições que apresentaram taxas de aproximadamente 10% do total de alunos respondentes, ou mais, sendo respectivamente: IE 2, com 17 respondentes; IE 3, com 12 respondentes; IE 4 e IE 5, com 11 respondentes cada; e IE 6, com 10 respondentes. As outras instituições tiveram sete respondentes ou menos cada. Do total dos alunos respondentes, apenas 30% cursam o último ou o penúltimo semestre ou módulo do curso de graduação.

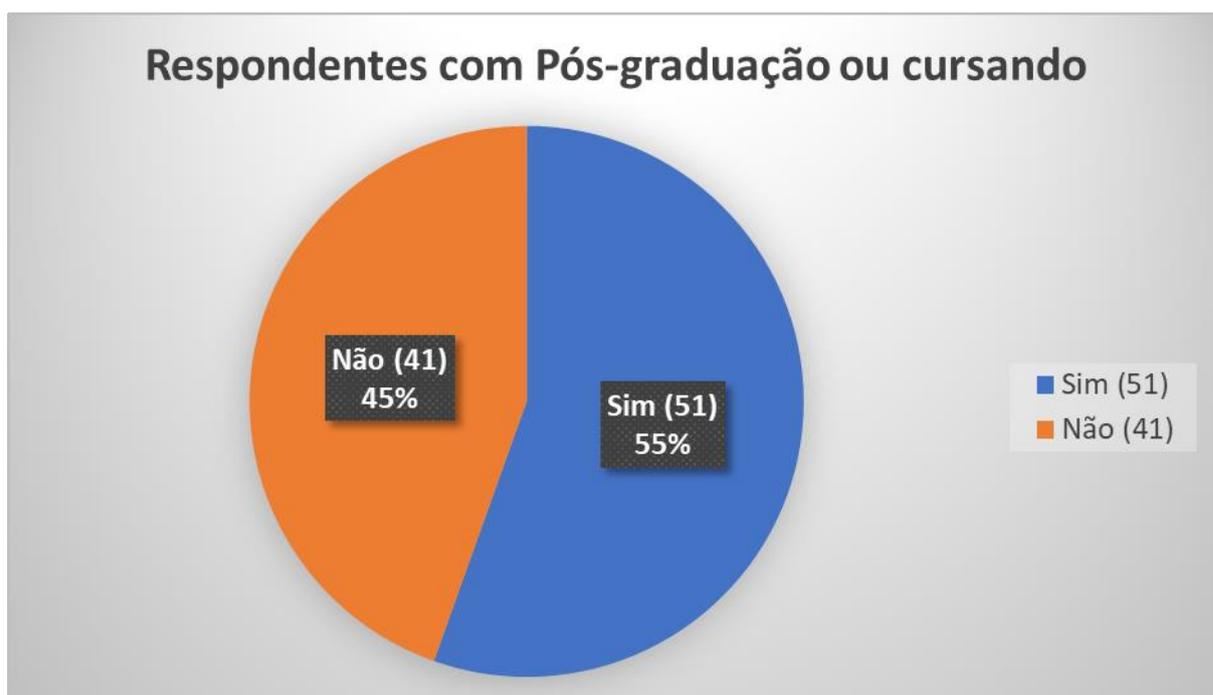
Gráfico 15 - Número de respondentes alunos e profissionais por IES

Número de respondentes por IES



Fonte: Elaboração própria.

Já sobre a formação dos profissionais, questionamos se eles cursavam ou se já teriam cursado alguma pós-graduação, e qual seria. Do total de 92 profissionais, 41 respondentes disseram não cursar ou não ter cursado uma pós-graduação.

Gráfico 16 - Número de respondentes com pós-graduação concluída ou em curso

Fonte: Elaboração própria.

Dos respondentes que cursaram uma pós-graduação ou que a estão cursando no momento, há diferentes níveis, desde uma segunda graduação (que também consideramos para a contagem) até o nível de pós-doutorado. A maioria dos respondentes cursaram ou cursam algum nível de pós-graduação nas áreas de Secretariado/ Assessoria Executiva (sendo, no caso, nível de especialização, uma vez que não há ainda mestrado ou doutorado em Secretariado ofertado em âmbito nacional), Administração/ Gestão ou Letras/ Linguística/ Línguas Estrangeiras. Para contagem, consideramos apenas o último nível de pós-graduação em curso ou grau já adquirido pelos respondentes. Dessa forma, seis respondentes cursaram ou estão cursando outra graduação, prioritariamente em Letras/Tradução e Administração; 17 cursaram ou estão cursando especialização, sendo que 10 são na área de Secretariado/Assessoria Executiva, quatro são em Línguas Estrangeiras/Tradução e o restante em outras áreas; 18 cursaram ou estão cursando mestrado, prioritariamente nas áreas de Letras/ Linguística/ Línguas, Educação, Administração e Gestão; nove cursaram ou estão cursando doutorado, também prioritariamente nas mesmas áreas do mestrado; 1 é pós-doutor, mas não identificou a área.

Gráfico 17 - Nível educacional dos profissionais respondentes



Fonte: Elaboração própria.

Quadro 4 - Áreas do conhecimento

I	II	III	IV
Letras / Linguística / Línguas Estrangeiras / Tradução / Educação	Administração / Gestão	Secretariado Executivo / Assessoria Executiva	Outras áreas

Fonte: Elaboração própria.

Conforme os dados apresentados, observamos que as áreas de escolha dos profissionais para continuarem seus estudos estão de acordo com as demandas de conhecimentos para a atuação profissional, bem como se concentram, majoritariamente, nas áreas de afinidades e de interdisciplinaridade em relação ao eixo central de formação do Secretariado, a saber: Letras/Linguística e Administração/Gestão.

5.2 Segmento/área de atuação no mercado de trabalho

Considerando tanto os profissionais quanto os alunos, procuramos identificar quais seriam os segmentos de atuação dos respondentes no mercado de trabalho. Uma vez que os alunos podem fazer estágio, questionamos se eles estagiavam e qual seria o segmento de atuação. Do total dos alunos, apenas 26 não estagiavam ou não trabalhavam. Dos profissionais, cinco estão desempregados e um relata não atuar na área. Tanto para os profissionais quanto para os alunos, o maior número de respondentes é do segmento educacional e do setor público/gestão pública de diferentes instituições, com 66 respondentes do total de 209. Tal fato é justificado pela demanda de concursos públicos para o cargo de secretários/ assistentes administrativos desde o início dos anos 2000. Além disso, houve um crescimento do setor educacional, com novas políticas federais de investimento na educação, em especial para o nível de terceiro grau. Houve também o advento de muitas instituições de ensino superior privadas, gerando demanda por profissionais secretários em seus órgãos de planejamento, administração e gestão como suporte para seus dirigentes.

A segunda área de maior atuação é a gestão administrativa de modo geral, nos diferentes departamentos das organizações, a saber: contabilidade, financeiro, planejamento, estratégico, logística, controladoria, consultoria. Junto à gestão

administrativa, há muitos profissionais que atuam nos âmbitos internacionais das empresas, identificando os setores como relacionamentos/contatos internacionais, importação/exportação, mercado de ações, etc.

A terceira área de atuação compreende o assessoramento executivo, propriamente dito, e a gestão de eventos. Nesses casos, os secretários executivos atuam assessorando níveis mais altos do organograma das organizações, tais como presidentes, diretores, gerentes, superintendentes, etc.

A quarta área, em menor número, mas ainda com índices significativos, é a de atuação em setores de recepção e atendimento ao público, interno e externo, das organizações.

Também com menor número de respondentes, porém com um índice significativo, estão as áreas da atuação jurídica, que compreende escritórios de advocacia ou advogados associados, e da tecnologia da informação. Além dessas duas, e com um número bastante reduzido de no máximo 4 respondentes por área, há outras citadas, conforme quadro a seguir:

Quadro 5 - Segmentos e áreas de atuação dos respondentes

Segmento / Área de atuação dos Respondentes					
I	II	III	IV	V	
				Profissionais	Alunos
Segmento educacional e setor público / gestão pública. (66)	Gestão administrativa em: contabilidade, financeiro, planejamento, estratégico, logística, controladoria, consultoria, relacionamentos /contatos internacionais, importação / exportação, mercado de ações. (37)	Secretários executivos na assessoria a dirigentes das organizações, recepção e atendimento ao público. (23)	Escritórios de advocacia ou advogados associados, e a tecnologia da informação. (11)	Serralharia, Saneamento ambiental (2), Farmacêutica, Agronegócio, saúde, Beleza, Serviços (2), Mídia Televisiva/ Entretenimento / TV, Industria OSCIP, Outros.	Comércio (2), Bancário, Editora Científica (2), Construção civil, Saneamento, Energia (2), Agronegócio, Saúde (4), Serviços Social, Mídia Televisiva/ Entretenimento/ TV, Telecomunicações, e-commerce, Turismo, Industria (3), Seguros, ONG, OSCIP, Outros.

Fonte: Elaboração própria.

Tendo em vista os segmentos ou áreas de atuação dos profissionais, bem

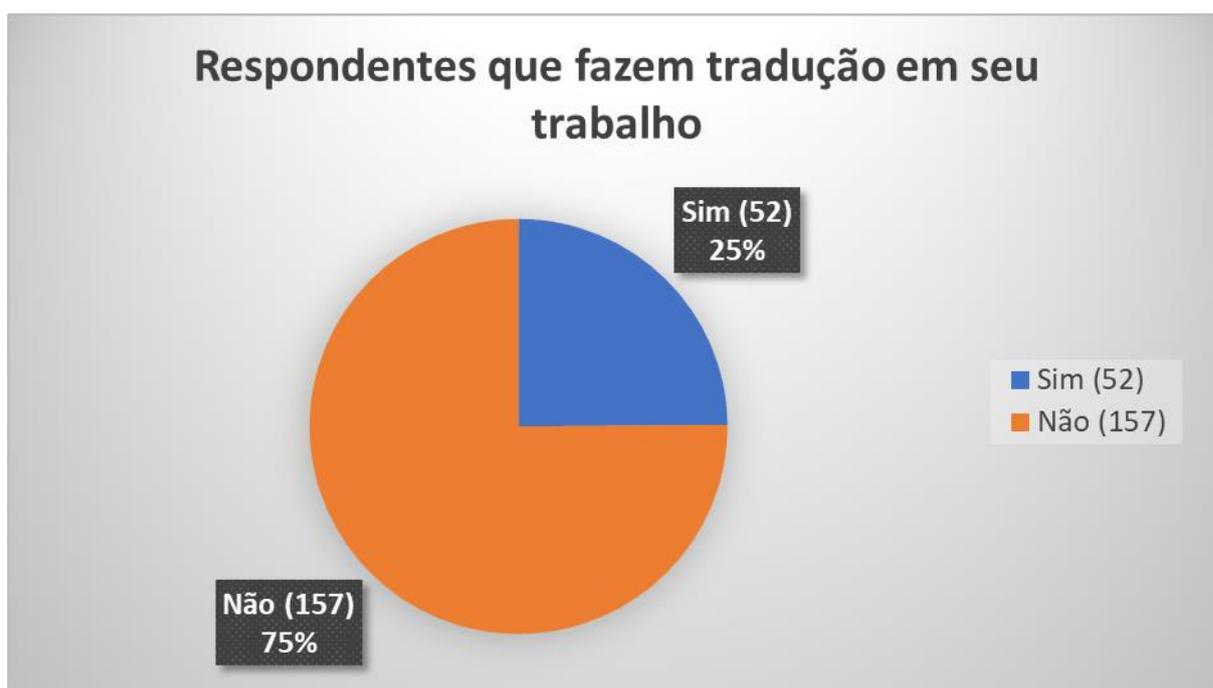
como a dos graduandos em seus estágios, é perceptível que haverá demanda de gêneros textuais para tradução, em especial de documentos oficiais, haja vista que muitos atuam no setor educacional e em gestão pública. Porém, há outros materiais para os quais são requisitadas traduções e que também são bastante recorrentes, conforme foi possível constatar no decorrer da análise dos dados. Os segmentos ou áreas observadas também nos ajudam a identificar quais vocabulários mais específicos seriam os mais recorrentes, além de estrutura retórica de cada área, questões culturais, de contexto, etc.

5.3 Demanda por traduções

Nesse âmbito, buscamos identificar dos respondentes se fazem traduções em sua atuação e de quais tipos de materiais, ou seja, identificar os gêneros textuais mais comuns e recorrentes da rotina profissional.

Do total de respondentes, aproximadamente 25% (52 respondentes) afirmaram que fazem traduções em sua atuação, enquanto o restante observou que, apesar de não fazerem atualmente, em algum momento de sua atuação foram requisitados a fazer traduções.

Gráfico 18 - Respondentes que elaboram tradução em seus trabalhos



Fonte: Elaboração própria.

Quando questionados sobre quais materiais os respondentes traduziam, o item mais recorrente foi o e-mail¹⁹. Tendo em vista que, na atualidade, praticamente toda a comunicação diária, de âmbito profissional ou pessoal, é realizada *online*, não nos surpreende tal afirmação. Porém, outros materiais são recorrentes, tais como: cartas, documentos em geral, ofícios, textos técnicos, apresentações em power point, convites, relatório gerenciais, materiais de divulgação/informação, *websites*, entre outros. Chamamos a atenção sobre os textos que são traduzidos para chefias expatriadas, bastante comum nas organizações internacionais. Além disso, outros materiais bastante recorrentes são os da área educacional, haja vista o grande número de respondentes que atuam nessa área, tais como: materiais docentes diversificados, artigos, resumos, livros, normas educacionais entre outros.

Quadro 6 - Materiais traduzidos pelos respondentes em suas atuações profissionais

Materiais recorrentes do âmbito secretarial	Materiais do âmbito educacional	Outros materiais citados
E-mails, Cartas, Documentos oficiais em geral, Ofícios, Textos técnicos, Apresentações em Power point, Convites, Declarações, Textos curtos, Materiais de divulgação e informativo, Comunicação interna, Textos informativos, Relatórios gerenciais, Relatórios técnicos, Tradução de <i>sites</i> , Textos para expatriados, Propostas comerciais.	Artigos científicos, Resumos, Materiais docentes, Livros, Normas educacionais.	Comunicados, Agendas, Ata, Manuais, Parecer técnico de patentes, Formulários Técnicos, Cardápios, Informações de viagem, Contratos.

Fonte: Elaboração própria.

Cinco respondentes evidenciaram também as atividades de comunicação oral que envolvem tradução, a saber: atendimento telefônico, pequenas traduções simultâneas na recepção de visitantes, webconferências, participação em reuniões. Apesar de não ser o foco de nossa pesquisa, consideramos importante citá-las quando pensamos no planejamento de um curso ou de assuntos a serem elencados para o ensino. Nesse caso, será importante considerar alguns conhecimentos teóricos e práticos sobre interpretação.

¹⁹ Podemos considerar o gênero textual “e-mail” um gênero híbrido, uma vez que ele pode conter outros diferentes gêneros em si mesmo, dada a sua diversidade de finalidades. O e-mail pode apresentar uma informação simples e direta, como também pode conter um gênero específico, tal como uma planilha orçamentária. Dessa forma, torna-se ainda mais evidente a necessidade de os Secretários conhecerem os diferentes gêneros com os quais podem vir a ter contato em sua atuação profissional.

Por fim, um dos respondentes afirma: “*Trabalho em um ambiente internacional. Traduções são o meu dia a dia.*”. No âmbito das empresas internacionais, consideramos as atividades de tradução para secretários mais intensas que em outras organizações. Por outro lado, considerando o incentivo e a necessidade da internacionalização no setor educacional, em especial nas instituições de ensino superior, a recorrência da demanda por traduções de diferentes materiais também é crescente.

5.4 O que os respondentes aprenderam sobre tradução em sua formação e sob qual perspectiva de ensino?

Todos os pesquisados responderam se aprenderam ou não algo sobre tradução e o que aprenderam. Assim, foi possível obter uma noção dos itens mais recorrentes aprendidos.

No total, aproximadamente 25% dos respondentes (52 deles) afirmaram não ter aprendido nada ou muito pouco sobre tradução. Alguns dos respondentes ressaltaram que aprenderam somente sobre língua e itens como vocabulário, gírias, etc. Tais respostas reforçam novamente o pensamento de que para se realizar tradução, apenas o conhecimento linguístico é o suficiente. Alguns, em tom de desabafo, aparentam estar frustrados pelo seu curso ter apenas como foco as línguas estrangeiras, não abordando temas sobre tradução. Um dos respondentes afirma: “*O curso somente aborda o ensino da língua inglesa, não há nada que seja direcionado à tradução.*” Outros respondentes afirmam que o foco das línguas estrangeiras é a comunicação, conforme exemplificado nas seguintes respostas:

1. Pouco se ensina sobre tradução no curso. O ensino de línguas estrangeiras é mais voltado para uma comunicação mais simples e direta, especialmente a comunicação verbal.
2. [aprendi] Pouco sobre tradução. A aula de inglês durante os três primeiros anos de curso foi mais focada em conversação.

Por fim, um dos respondentes cita o não-ensino de tradução que, do que temos conhecimento, não é um caso isolado, alegando que os dirigentes das instituições têm como foco de interesse estudantes que já possuam conhecimento linguístico prévio em outra língua: “*Nada. Os idiomas são ofertados muito superficialmente, mostrando a coordenação interessada em quem já possui*

conhecimento de línguas. Mesmo não sendo pré-requisito do curso e o curso ser voltado para idiomas.”.

Aproximadamente 10% dos respondentes afirmaram que aprenderam técnicas de tradução e também sobre ferramentas de tradução, mas não explicam quais seriam essas técnicas e ferramentas. Observamos, então, que possivelmente esses respondentes estão se referindo aos modelos de tradução, ou seja, uma lista de procedimentos ou um processamento de itens, aquilo que deve ser feito para se traduzir. Não é possível identificar em que medida eles tratam sobre técnicas de tradução de um modo abrangente, considerando outros aspectos que extrapolam o texto, vocabulário, etc. Os respondentes podem ter aprendido sobre técnicas, de modo a refletir sobre o que fazem e sobre as suas escolhas; porém, podem ter aprendido também que existe um único modelo para se produzir traduções. O termo “técnicas” costuma nos lembrar de algo procedimental e mecânico, sem muita reflexão e pensamento crítico. Tal fato pode ser um problema na formação desses secretários que realizam traduções.

Poucos respondentes (menos de 5%) afirmaram ter aprendido alguma teoria sobre tradução. Todos os respondentes que citaram teoria, mencionaram antes as técnicas de tradução. Menos de 5% dos respondentes também afirmaram ter aprendido competências tradutórias. Possivelmente, esses respondentes são de uma das instituições do sul do país que ofertam disciplinas específicas da tradução, pois o termo “competência tradutória” é utilizado por pesquisadores dos Estudos da Tradução, de modo bem específico. Um dos respondentes afirma: *“No semestre passado, aprendi as estratégias e técnicas de tradução, e neste semestre estou vendo as subcompetências da Competência Tradutória, além de alguns tipos de tradução e de softwares específicos para tradução.”.*

Alguns poucos respondentes citaram ter aprendido sobre alguns gêneros textuais, tais como cartas comerciais, documentos e pequenos textos. Outros remeteram-se ao aprendizado sobre contexto, às culturas e ao vocabulário. Também mencionaram conhecimentos subjetivos, tais como a responsabilidade do tradutor e a utilidade da tradução. Um dos respondentes afirma que os acadêmicos não aprendem no curso, mas que podem ter a oportunidade de fazer atividades tradutórias ao participarem da empresa júnior do curso.

Dessa forma, configuramos um quadro que demonstra o que os respondentes aprenderam, conforme segue:

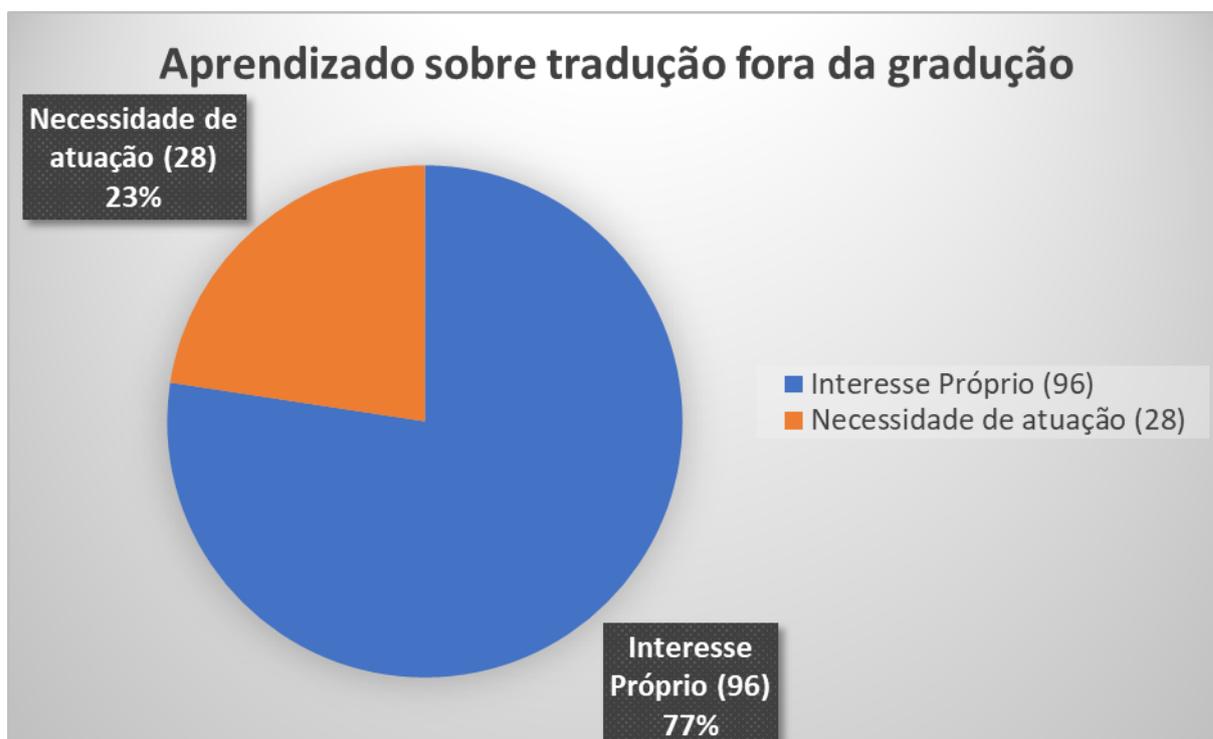
Quadro 7 - Aprendizado sobre tradução

I	II	III	IV	V
Pouco ou nada (52)	Técnicas e ferramentas de tradução (20)	Técnicas de tradução, competências tradutórias, teorias de tradução (10)	Cartas comerciais, documentos, textos (6)	Vocabulário específico, contexto, culturas, responsabilidades do tradutor, utilidade da tradução (5)

Fonte: Elaboração própria.

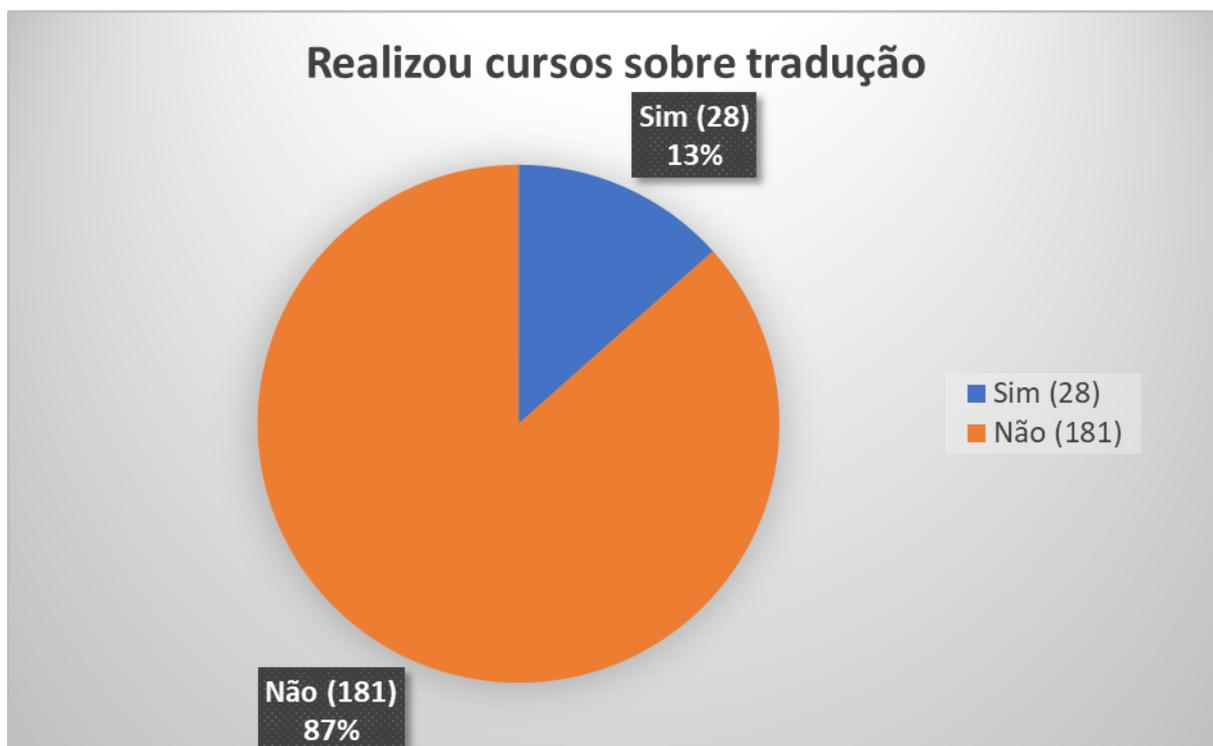
É perceptível, pelo nosso levantamento, que o aprendizado sobre tradução na graduação é bastante superficial. Poucos respondentes falam sobre teoria de tradução. Percebe-se também a concepção de que o conhecimento linguístico é suficiente para se fazer traduções, conforme observado por um dos respondentes que retrata tal concepção por parte de um dos coordenadores de cursos de graduação. Evidencia-se o item “técnicas de tradução”, porém, não é possível perceber sob qual perspectiva tais técnicas são ensinadas e o que essas técnicas envolvem: se por trás dela está uma concepção procedimental mecânica, sem reflexão e sem senso crítico; se essa concepção extrapola a formatação do texto, vocabulário, etc.; se envolve outros elementos, tais como cultura, indivíduos envolvidos, recepção, dentre outros; bem como se há reflexão sobre o processo tradutório e o senso crítico sobre sua atividade.

Ainda em relação ao que aprenderam sobre tradução, questionamos os pesquisados se, fora da graduação, eles aprenderam algo por interesse próprio ou se tal aprendizado foi exigência da atuação no mercado de trabalho. Dos 124 respondentes dessa questão, 96 (77,4%) afirmaram ter sido por interesse próprio, e o restante, ou seja, 28 respondentes (22,6%) afirmaram ter sido por necessidade para a atuação.

Gráfico 19 - Aprendizado sobre tradução fora da graduação

Fonte: Elaboração própria.

Questionamos também se os respondentes participaram, durante a graduação ou após graduados, de algum curso de extensão de curta duração ou concluíram especialização sobre tradução. Do total dos respondentes, ou seja, 209, apenas 28 (13,4%) afirmaram terem realizado algum curso ou estudo formal na área de tradução.

Gráfico 20 - Realização de cursos sobre tradução

Fonte: Elaboração própria.

Quando foram questionados em relação ao que sabem sobre tradução, e sobre o que não tinha sido aprendido durante a graduação, aproximadamente 30% de 111 respondentes que forneceram resposta a essa pergunta afirmaram não saber ou saber muito pouco sobre tradução. Aproximadamente 20% dos 111 respondentes afirmaram ter aprendido tradução com a prática na atuação do mercado de trabalho, em seus estágios, em oportunidades na empresa júnior do curso, atuando como *freelancer* ou auxiliando expatriados. 15% dos 111 respondentes afirmaram que sabem sobre tradução porque são fluentes na língua estrangeira ou porque sabem vocabulário específico, remetendo-se, novamente, ao conceito de que traduzir é sinônimo de conhecimento linguístico aprofundado. Aproximadamente 10% dos 111 respondentes alegam que o que sabem de tradução aprenderam pesquisando e estudando por conta própria, uma vez que tinham interesse no assunto. O restante, aproximadamente 25% desses 111, afirmaram ter conhecimentos sobre os conceitos básicos de tradução, tais como: conhecer o contexto da tradução, que tradução não é ao pé da letra, mas transmite uma mensagem, ter conhecimento sobre a língua portuguesa. Dentro desses 25%, poucos afirmaram saber sobre conceitos de teorias de tradução.

Assim, podemos perceber que é significativo o desconhecimento sobre tradução, de modo geral, e que um número representativo tem aprendido sobre tradução por exigência da prática profissional, do mercado de trabalho e das demandas geradas. Dessa forma, os respondentes são obrigados a buscar esse conhecimento para a sua atuação. Um número também bastante representativo de respondentes afirmou ter conhecimento apenas de conceitos básicos de tradução, sem aprofundamento; outros consideraram ter fluência na língua, por isso afirmaram que sabem fazer traduções, sendo essa uma concepção errônea sobre o conceito de tradução, haja vista nossa discussão nesta pesquisa sobre todos os elementos que integram a atividade tradutória (as percepções sobre o texto a ser traduzido, o processo da tradução, o público alvo da tradução, seu objetivo, entre outros).

5.5 O que secretários devem saber sobre tradução?

Levantamos esse questionamento para entender qual a percepção dos respondentes sobre o que precisam saber para atuarem no mercado de trabalho em relação à tradução, ou seja, o que precisam aprender sobre tradução em sua formação.

No geral, poucos respondentes citaram teorias de tradução como um dos conhecimentos que poderia embasar sua atuação em tradução. A grande maioria afirmou que os secretários precisam saber métodos, técnicas, estratégias, ferramentas e a prática em si na tradução, evidenciando questões linguísticas, tais como vocabulário, terminologia, gramática, conhecimento aprofundado ou avançado do idioma. Um dos respondentes afirmou: *“Creio que seja conceitos a respeito do que é tradução, técnicas para auxílio, desenvolvimento de habilidade, uso de ferramentas e prática”*. Alguns deles evidenciaram também saber bem a língua portuguesa, além dos elementos anteriormente citados: *“É necessário o domínio da língua materna, primeiramente. Mas para cada texto será preciso domínio de termos técnicos específicos. Portanto, também torna-se necessário especialização em áreas específicas”*. Outros respondentes citaram a prática oral do idioma, afirmando que secretários precisam de técnica de conversação e compreensão auditiva. Alguns poucos respondentes também citaram conhecimento de mundo, conhecimentos gerais, percepção cultural e compreensão contextual. Demonstramos tais

conhecimentos citados no quadro abaixo, sendo o item I o mais evidenciado pelos respondentes, e o item V o menos citado:

Quadro 8 - O que secretários executivos devem saber sobre tradução

I	II	III	IV	V
Métodos, técnicas, ferramentas, estratégias: PRÁTICA	Vocabulário, Terminologia, Gramática: CONHECIMENTO LINGUÍSTICO.	Conhecimento da Língua Portuguesa.	Conhecimento de mundo, Percepção cultural, Compreensão textual.	Teorias de Tradução.

Fonte: Elaboração própria.

A percepção de alguns pesquisados é clara sobre o não-ensino ou pouco ensino de tradução para Secretariado, além de citarem pouca carga horária para idiomas: *“Acredito que a graduação não oferece suporte necessário para trabalhar como tradutor. E um curso de línguas é necessário”* e *“Acho que o curso deveria ter mais carga horária para curso de línguas”*.

Sobre os métodos e a prática, um dos respondentes explicou o seguinte:

[Secretários devem saber] métodos que sejam realmente efetivos, como quais dicionários são melhores para isso e quais são confiáveis ou se existe algum programa de computador que nos auxilie, etc. Além de praticarmos a tradução e a versão de documentos.

Outro respondente relatou sobre a sua atuação e as dificuldades que teve para traduzir pela falta de conhecimento:

Penso que para o SE o foco não é a tradução oficial (apesar de ser uma possibilidade para os que não pretendem seguir a carreira de secretário), entretanto, o aprendizado da tradução é importante e deveria ter foco prático em atividades organizacionais, principalmente relacionado a gestão (financeira, de pessoas, estratégica, etc.), frisando termos próprios da área de negócios, construção de relatórios, linguagem de exposição executiva, como principal ramo de atuação deste profissional. Por exemplo, tive muita dificuldade com a tradução de documentos, conferências, etc., relacionados a reuniões voltadas a acionistas do "board of directors" e termos usados em relatórios contábeis e notas explicativas, estes foram temas pouco explorados em língua estrangeira no bacharelado em SET”.

É importante lembrar que a formação secretarial para tradução deve ter foco na provável atuação do secretariado com atividades tradutórias, ou seja, secretários executivos não atuam como tradutores profissionais, mas são requisitados a realizar

traduções de alguns gêneros textuais de maior circulação dentro das organizações ou da rotina diária de trabalho. Assim, um dos respondentes evidenciou que secretários executivos devem saber sobre tradução, a ponto de entenderem como funciona tal atividade, inclusive para que possam realizar a contratação de empresas especializadas de tradução quando há grande demanda por traduções em uma organização. Normalmente, o responsável por requerer orçamentos das empresas especializadas e contratar os serviços especializados é o secretário. Nesse sentido, esse mesmo respondente reforça:

Extremamente necessário [saber sobre tradução], compreender o tipo de texto a ser traduzido, o tipo de público, que ferramentas utilizar, onde buscar informação, são critérios básicos ao se fazer uma tradução. Ter aprendido sobre isso, sobre os tipos de tradução e mesmo praticado um pouco durante a graduação me ajudaram muito e me pouparam grande esforço enquanto exercia a profissão. É importante saber sobre tradução até mesmo para contratar um serviço especializado e avaliar o resultado, o que também é muito comum em grandes empresas com alta demanda de tradução de materiais”.

Outro respondente demonstrou, de modo consciente, que secretários executivos não são tradutores profissionais. Afirmou que: *“O uso mais aprofundado de tradução no trabalho exigiria um curso de maior duração no assunto”*.

Alguns dos respondentes demonstraram desconhecimento sobre tradução. Por exemplo, para um dos respondentes *“Depende muito da área de atuação, pois cada área utiliza uma técnica específica”*. Talvez, o respondente estivesse remetendo-se ao vocabulário especializado/técnico de uma determinada área.

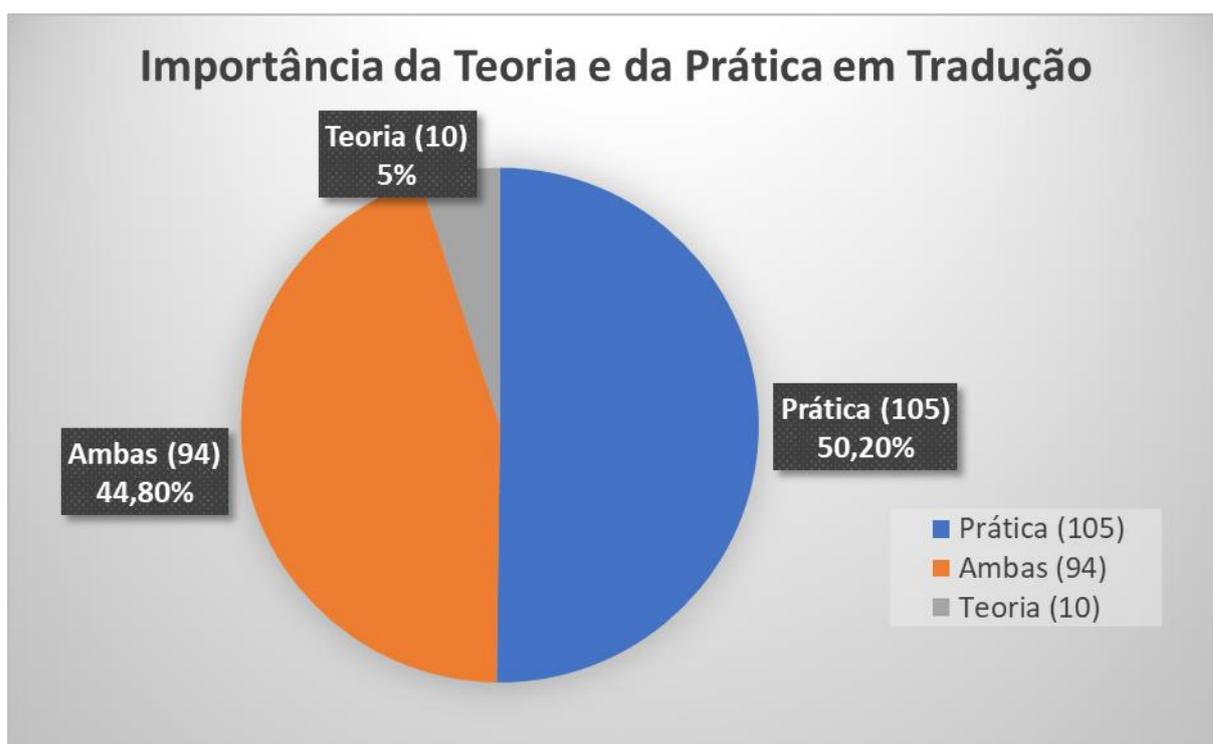
5.6 Importância da teoria e prática tradutória

Nesta seção, questionamos os respondentes sobre o que seria mais importante: teoria ou prática. Pedimos também que justificassem suas respostas.

Imaginávamos que a prática seria a resposta mais recorrente dessa última questão, considerando as respostas dadas às questões anteriores nesta pesquisa. De fato, aproximadamente 50% dos respondentes afirmou que a prática era mais importante. Porém, um pouco menos dos respondentes (aproximadamente 45%) afirmaram que ambos eram importantes, com justificativas bastante coerentes. Apenas 5% dos respondentes afirmaram ser a teoria a mais importante, sendo que

muitos dos respondentes que fizeram essa afirmação justificaram que a teoria seria a base para a prática e que, assim, o curso da aprendizagem da prática seria natural. Além disso, alguns respondentes inserem também outros fatores em suas respostas, como o conhecimento do contexto, o vocabulário, a boa escrita, a necessidade de ser criterioso e de conhecer ferramentas e *softwares* de tradução.

Gráfico 21 - Importância da teoria e da prática em tradução



Fonte: Elaboração própria.

Sobre a prática, muitos dos respondentes afirmaram que só é possível aprender algo praticando. Assim, portanto, a prática seria mais importante. Outros, apesar de responderem ser a prática o elemento mais importante, relativizaram ao afirmar que a teoria também deve ser trabalhada, mas em menor proporção, conforme esse exemplo: *“Considero mais importante a prática. Apenas a teoria não é suficiente para capacitar os alunos; para tanto, entendo que a teoria deve ser trabalhada, contudo, sempre embasada na prática, buscando a efetivação do ensino/aprendizagem”*. Além disso, um dos respondentes afirmou que: *“A teoria só serve para quem vai ensinar. O trabalho é permeado pela prática”*.

Apesar de uma grande parte dos respondentes afirmarem que tanto prática quanto teoria são importantes, em muitos momentos eles justificaram suas respostas

dando maior evidência à prática, como nos exemplos a seguir: *“Ambos. A teoria dá ao profissional o conhecimento necessário para iniciar as atividades, porém a prática ajuda a aperfeiçoar as traduções”* e *“Uma completa a outra; porém, a prática tradutória por vezes se destaca em sua necessidade”*. Por outro lado, um outro respondente justificou que ambos são importantes, pois

[...] se a universidade ensinar apenas a prática, nem toda a prática do mundo será coberta e o profissional poderá se ver em situações nas quais não sabe como agir. Entendendo a teoria sobre traduções, este profissional tenderá a saber como agir frente a práticas que não experimentou durante sua formação. Entretanto, aprender apenas a teoria, em níveis técnicos e de bacharelado, tende a ser um aprendizado pobre, no qual o aluno não consegue enxergar a aplicação de conceitos e tem dificuldade de entendê-los e fixá-los”.

Os poucos respondentes que evidenciaram a teoria como sendo o elemento mais importante quase sempre justificaram suas respostas afirmando que a teoria influencia a prática. Um dos respondentes afirmou que a falta de teoria prejudica sua atuação em atividades tradutórias: *“Trabalho na área e o pouco que sei precisei correr atrás sozinha, e mesmo já vivendo na prática, ainda possuo muitas dúvidas teóricas, que tenho certeza melhorariam muito o resultado dos meus trabalhos”*. Da mesma forma, outro respondente considerou a influência da teoria na qualidade da prática tradutória: *“Sem a teoria não há como existir prática satisfatória”*.

5.7 Materiais na atuação secretarial que demandam traduções

Nosso intuito com a pesquisa também foi levantar os materiais escritos que seriam os mais recorrentes para tradução na atuação secretarial. Mesmo não atuando com traduções, pedimos que os respondentes elencassem quais seriam os materiais escritos requisitados para tradução na atuação secretarial.

Alguns dos materiais citados são de segmentos específicos, tendo relação até mesmo com o porte da empresa, gestão organizacional, etc. Porém, a maioria dos respondentes listou materiais que fazem parte da rotina diária secretarial em praticamente qualquer segmento e porte organizacional.

Alguns dos respondentes citaram que secretários seriam requeridos a realizar traduções de qualquer tipo de documento que fosse de sua rotina, tanto os documentos oficiais quanto os não oficiais. Tais respostas generalizam bastante o

tipo de material a ser traduzido e podemos entender, então, que qualquer tipo de material poderia ser traduzido.

Dessa forma, separamos primeiramente os materiais mais citados pelos respondentes que fazem parte da rotina secretarial diária. Assim, temos: e-mails, documentos oficiais, redação oficial, cartas comerciais, memorandos, ofício, contratos e atas. A maioria dos respondentes afirmou que o e-mail é o material mais traduzido na atuação secretarial. Todos esses materiais têm características específicas em línguas estrangeiras diferentes. Nesse caso, um dos elementos mais importantes da prática tradutória seria entender tais diferenças, que não teriam necessariamente relação com o vocabulário específico ou com o conhecimento linguístico.

Outros materiais são apontados em menor escala, tais como: relatórios, convites, cerimoniais, comunicados, artigos de jornais e revistas, avisos, regulamentos, portarias, certificados, instruções normativas, sites, editais, agendas, apresentações em *power point*, currículos, cartões de visita, requerimentos, declarações diversas, formulários, convocações. Para alguns desses materiais, percebemos uma relação mais direta da atuação de secretários com suas respectivas chefias, tais como agendas, convites, currículos, artigos de jornais e revistas, cartões de visitas, apresentações em *power point*. Dos outros materiais, a maioria está direcionada ao público interno das organizações.

Por fim, há materiais citados pelos respondentes que são direcionados, muitas vezes, para um setor específico, tais como: manuais/catálogos, textos informativos, propostas/pedidos/orçamentos, materiais de divulgação, termos empresariais, políticas empresariais, processos. Assim, temos o seguinte quadro:

Quadro 9 - Materiais traduzidos no âmbito secretarial

I	II	III
E-mails , documentos oficiais, redação oficial, cartas comerciais, memorandos, ofício, contratos e atas.	Relatórios, convites, cerimoniais, comunicados, artigos de jornais e revistas, avisos, regulamentos, portarias, certificados, instruções normativas, sites, editais, agendas, apresentações em <i>power point</i> , currículos, cartões de visita, requerimentos, declarações diversas, formulários, convocações.	Manuais / catálogos, Textos informativos, propostas / pedidos / orçamentos, materiais de divulgação, termos empresariais, políticas empresariais, processos.

Fonte: Elaboração própria.

É fato que não seria possível contemplar em uma disciplina na graduação todos os materiais elencados pelos respondentes. Porém, a pesquisa conseguiu levantar uma lista norteadora para as escolhas mais pertinentes dos tipos de materiais que podem ser trabalhados para o ensino. Para os outros materiais, não tão solicitados a serem traduzidos, é possível, dentro do processo de ensino, chamar a atenção para procedimentos que devem ser realizados quando há o desconhecimento de um determinado gênero, sendo o elemento mais importante a pesquisa de documentos semelhantes na língua para a qual se quer traduzir e também de vocabulário específico.

5.8 Considerações sobre o questionário para alunos e profissionais

Conforme observamos, o questionário em tela foi aberto nacionalmente para alunos de cursos de graduação em Secretariado Executivo e graduados profissionais. A relação entre alunos e profissionais foi bastante equilibrada, o que possibilitou uma visão mais ampla tanto sobre o ensino quanto sobre a atuação profissional dos respondentes.

Nossos objetivos mais centrais foram levantar as percepções dos respondentes sobre tradução para o Secretariado, questionando se eles fazem atividades tradutórias em seu trabalho, quais as suas concepções sobre o que é tradução, o que eles aprenderam sobre tradução e o que precisam ou precisavam ter aprendido na graduação para a atuarem de acordo com a demanda por traduções no mercado de trabalho, quais as suas concepções sobre teoria e prática de tradução para as atividades tradutórias e, por fim, buscamos identificar os gêneros textuais mais traduzidos no âmbito secretarial.

No geral, percebemos desconhecimento sobre os Estudos da Tradução, com concepções equivocadas sobre o que é tradução, especialmente manifestada pela afirmação de que o conhecimento linguístico aprofundado é suficiente para traduzir. Os respondentes evidenciaram métodos, técnicas e ferramentas de tradução como os principais e os mais importantes elementos a serem aprendidos. Teorias de tradução foram pouco citadas para o aprendizado, evidenciando-se, assim, a importância da prática tradutória para os respondentes.

Sobre os materiais com maior demanda para tradução na atuação dos secretários, os principais citados foram aqueles da rotina diária e frequente desses profissionais. Alguns dos materiais mencionados são mais específicos, dependendo do segmento da organização, porte, etc. Alguns também são específicos e de determinados setores dentro da empresa. Assim, documentos tais como atas, ofícios, cartas comerciais, memorandos e contratos foram os mais citados, sendo que o e-mail é, na atualidade, o gênero textual mais traduzido.

6 PROPOSTA DE ABORDAGEM DE ENSINO DE TRADUÇÃO PARA SECRETARIADO EXECUTIVO – TRADUÇÃO PARA FINS ESPECÍFICOS

Após analisarmos o panorama das instituições brasileiras que oferecem o curso de secretariado executivo e verificarmos distanciamentos em relação à oferta de uma abordagem de ensino para as atividades de tradução e, algumas vezes, interpretação desenvolvidas pelos secretários, buscaremos apresentar, neste momento, uma proposta que permita trabalhar tais conteúdos e possa ser realizada por professores de línguas estrangeiras em geral, haja vista ser essa a realidade nacional dos professores responsáveis por disciplinas que envolvem língua estrangeira e tradução nos cursos de graduação, e não de professores com especialização em tradução. Conforme observamos anteriormente, de modo bastante breve, o ensino de tradução para fins específicos seria uma abordagem análoga ao ensino de línguas estrangeiras para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; ROBINSON, 1980, 1991; STREVEN, 1988; DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998), em que o foco é dado ao aprendiz e suas necessidades de aprendizagem da língua estrangeira.

Para considerarmos, então, uma proposta de tradução para fins específicos análoga à abordagem de Inglês para fins específicos, bem como fundamentada na grande disciplina dos Estudos da Tradução e nos conceitos pertinentes à formação de tradutores, primeiramente é necessário considerar os sujeitos envolvidos, conforme discutimos anteriormente. Ressaltamos, novamente, que o ensino de tradução para o secretariado executivo tem sua característica peculiar por não se tratar de formação de tradutores profissionais. Contudo, há a necessidade desse profissional aprender a realizar traduções, embasado de modo crítico, com fundamentação teórica e prática pertinente a essa atividade, uma vez que traduzir é uma das tarefas de secretários executivos em sua rotina de trabalho, de acordo com a lei de regulamentação da profissão de Secretariado (BRASIL, 1985).

Dessa forma, tomando como base o que Dudley-Evans e St. John (1988) descreveram para o IFE, de acordo com o que chamaram de características absolutas e características variáveis, consideramos que, assim como o IFE faz uso de metodologias e atividades subjacentes à disciplina a qual se relaciona (Inglês Geral), a Tradução para fins específicos (TFE ou *Translation for Specific Purposes* -

TSP) também deverá fazer uso e explorar o que os Estudos da Tradução (conceitos e fundamentação teórica para e na formação de tradutores) possam oferecer como norteadores desse ensino. Além disso, assim como o IFE tem o foco na linguagem apropriada para as atividades que abordam a gramática, o léxico, o registro, as habilidades de estudo, o discurso e o gênero, a TFE não deverá ser diferente quando se deparar com o contexto apresentado para ensino e com a realização das traduções, no caso de nossa pesquisa, o Secretariado Executivo. Por outro lado, o IFE pode usar, em situações de ensino específicas, metodologia diferente do Inglês Geral, e a TFE também sofrerá adaptações quando comparada com a formação de tradutores profissionais. A TFE é pensada também para aprendizes adultos, no nível superior de ensino ou em contexto profissional, assim como o IFE. Para as atividades de tradução, geralmente os alunos deverão ter conhecimento linguístico em nível intermediário, no mínimo, ou avançado. A formatação dos cursos de IFE exige esse mesmo requisito.

Primeiramente, é importante ressaltar que na maioria das vezes, não será possível incluir uma disciplina específica de tradução como parte dos componentes curriculares dos cursos de graduação em Secretariado Executivo, apesar de considerarmos que o ideal seria que, ao menos um módulo de toda a carga horária de curso fosse destinado para tal fim. Reconhecemos o caráter multidisciplinar de conhecimentos a serem trabalhados no contexto de ensino e aprendizagem do Secretariado, de acordo com sua atuação, o qual requer esses diferentes conhecimentos. Dessa forma, sabemos que nem sempre há espaço para que todos os conhecimentos sejam ensinados. Nesse caso, sugerimos que dentro da carga horária destinada às línguas estrangeiras, mais ao final do curso de graduação, conhecimentos do âmbito da tradução sejam pelo menos introduzidos, para que se possibilite o encaminhamento de noções básicas para a atuação em atividades tradutórias.

Além da estrutura dos cursos no Brasil, buscamos também considerar o perfil dos alunos de Secretariado, que se diferencia do perfil e das necessidades dos alunos de Letras e Tradução, bem como o perfil dos professores de línguas estrangeiras, que geralmente serão os responsáveis também pelo ensino de tradução de alguma forma, quer seja em conteúdos inseridos nas disciplinas de línguas estrangeiras, quer seja em disciplinas específicas de tradução. Sobre os professores, raros serão os casos em que as condições estruturais das instituições

disponibilizem um professor com especialização em tradução para o ensino de tradução no Secretariado. Além disso, os professores são da área de Letras, especializados em línguas estrangeiras, com pouco ou nenhum conhecimento de tradução ou do escopo de atuação do Secretariado. Nesse caso, o interesse desses professores é primordial em termos de pesquisa e busca de noções básicas sobre o assunto. Assim, nossa pesquisa, de alguma forma, também busca concentrar e introduzir esses conhecimentos para esses professores. Sobre os alunos, a sua maioria, em âmbito nacional, desconhece os fundamentos da tradução e a atividade em si, conforme nosso levantamento de dados. Além disso, eles não atuarão como tradutores profissionais e as atividades tradutórias serão apenas parte de sua rotina de atuação, não sendo sua atividade principal. Nesse caso, os alunos também precisam de um encaminhamento introdutório sobre o processo tradutório, com embasamento teórico e atividades práticas. Em suma, é preciso aprender noções gerais de como proceder face à demanda de traduções. Porém, também devemos considerar que não há uniformidade de conhecimento linguístico por parte desses alunos na formação secretarial. Essa característica também deve ser considerada para essa proposta de abordagem de ensino de tradução.

Com base na maneira análoga a que consideramos IFE e TFE, e a partir do que Martins (1992) percebe sobre o ensino e a formação de tradutores, no âmbito dos Estudos da Tradução, acreditamos que a TFE deve ter seu foco na relação do embasamento teórico-crítico (subsidiado pelos Estudos da Tradução), junto à prática em sala de aula (considerando a análise das necessidades dos alunos para a atuação, dos professores envolvidos, da estrutura dos cursos de graduação, etc.). Além disso, o processo tradutório também deve ser evidenciado, e não só o produto (a tradução), a fim de se demonstrar que o ato de traduzir é uma atividade complexa do pensamento e exige muito além de dicionários e conhecimento linguístico.

6.1 Contribuições do ensino de Inglês para fins específicos para a abordagem de Tradução para fins específicos

Tomando como base o ensino e aprendizagem de Inglês para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS; ST JOHN, 1998), seu princípio norteador é a finalidade de aprendizagem. Dessa forma, a finalidade de aprendizagem consequentemente encaminhará o desenho curricular,

como por exemplo, a escolha de materiais, entre outros. Diferentemente do ensino e aprendizagem de inglês geral, o Inglês para fins específicos estreita-se para uma comunidade ou público fim, ou seja, o uso da língua para determinados propósitos e para conseguir se comunicar em determinados grupos sociais (HYLAND, 2002). Dessa forma, pensando no caso do ensino de tradução para secretariado, há especificidades quanto as suas necessidades que são diferentes das necessidades de aprendizagem na formação de tradutores. Nesse caso, é a finalidade e a especificidade que determinarão a abordagem de ensino e aprendizagem que, no caso de Secretariado, tem gêneros textuais específicos. Além disso, o ensino de Inglês para fins específicos tem como foco o ensino e aprendizagem da linguagem em contexto, geralmente específico. No caso da nossa proposta, o contexto específico é o do Secretariado Executivo.

Hyland (2002) também se posiciona a favor da especificidade, alegando ser esse o termo central que difere Inglês para fins específicos do Inglês geral, o que caracteriza, portanto, a sua definição. Da mesma forma, é nesse sentido que a Tradução para fins específicos para o Secretariado será também diferente da formação de tradutores profissionais. Strevens (1988 apud HYLAND, 2002), por exemplo, caracterizou o Inglês para fins específicos, tendo como cerne a língua e suas respectivas atividades, formatadas de modo apropriado para disciplinas e profissões específicas e, dessa forma, requeridas por certos aprendizes. Nesse contexto, a especificidade é necessária para alunos com objetivos centrais e com demanda por certas competências, o que não ocorre no ensino mais amplo e generalista e, da mesma forma deve ocorrer com a Tradução para fins específicos, quando comparada à formação de tradutores profissionais, os quais têm necessidades mais gerais.

O Inglês para fins específicos envolve ensino de língua com base em materiais que enfatizam o uso de léxico específico e de gêneros utilizados para uma determinada disciplina. Sua finalidade principal não é o ensino de qualquer conteúdo, e sim proporcionar ao aluno consciência sobre a língua, assim como habilidades e retórica que permitam ao aluno aprender o conteúdo daquela disciplina. Na Tradução para fins específicos, da mesma forma, o aluno não aprenderá a fazer uma ata, um memorando, um e-mail, mesmo porque esses são conteúdos que ele já terá aprendido no decorrer de seu curso, haja vista que sugerimos o ensino de tradução para Secretariado mais ao final do curso de

graduação. A intenção é que o aluno compreenda que realiza tradução com especificidades e finalidades específicas para a sua atuação profissional, e que ele tenha consciência de que, além de não ser um tradutor profissional, o escopo da tradução é bastante amplo e que há outros aspectos que esse aluno não irá aprender na graduação em Secretariado.

Tendo em vista tal descrição e o que entendemos como contribuições da abordagem de Inglês para fins específicos para os encaminhamentos de nossa proposta, consideramos também um outro elemento importante: os docentes que atuam em cursos de Secretariado Executivo, conforme segue.

6.2 Professores de línguas estrangeiras nos cursos de Secretariado Executivo no Brasil e a proposta de abordagem de Tradução para fins específicos

Conforme nosso levantamento de dados em contexto nacional sobre o perfil dos professores de línguas estrangeiras que atuam no Secretariado, percebemos que poucos conhecem o escopo das atividades tradutórias e seus conceitos, comprovando nossa hipótese inicial de pesquisa. Dessa forma, considerando então esse perfil, buscamos delinear características desejáveis aos professores de línguas estrangeiras que eventualmente atuarão no ensino de conteúdos específicos ou de uma disciplina específica de tradução para Secretariado.

Dudley-Evans (1998) relacionou quatro características atribuídas ao professor de Inglês para fins específicos: i) professor propriamente dito, que ensinará a língua, o léxico do universo profissional ou acadêmico específico, e a linguagem dos principais gêneros que serão usados pelos alunos naquela especificidade, bem como as habilidades (compreensão auditiva e leitora voltadas para o significado, na escrita para um público-fim), desenvolvendo nos alunos a consciência das estratégias comunicativas que serão usadas por eles em suas atividades profissionais; ii) a de organizador de um curso e provedor de materiais, atuando na escolha dos materiais a serem utilizados, na seleção de materiais disponíveis ou na sua confecção e adequação, ou seja, tem também o papel de um pesquisador, que selecionará o que há de mais apropriado para seu público; iii) a de colaborador, buscando conhecimentos que favoreçam e ajudem em sua disciplina com outros professores, basicamente em um levantamento de análise de necessidades, mas com foco na integração do trabalho realizado em sua disciplina com a atividade

profissional dos alunos; iv) a de avaliador, observando o que o aluno conseguiu atingir no curso em termos de língua ou das habilidades de linguagem necessárias para a atuação do futuro profissional, sendo também avaliador constante do material que está usando e da formatação do curso, ou seja, avaliar se o material está apropriado para aquela área específica. Tais características são apropriadas para professores de línguas estrangeiras que atuam nos cursos de Secretariado Executivo, independentemente de ensinarem ou não conteúdos de tradução. Resumimos tais características no quadro a seguir:

Quadro 10 - Características atribuídas ao professor de Inglês para fins específicos

I Professor propriamente dito	II Organizador de um curso e provedor de materiais	III Colaborador	IV Avaliador
Ensina a língua, o léxico do universo profissional ou acadêmico específico, e a linguagem dos principais gêneros que serão usados pelos alunos naquela especificidade, bem como as habilidades (compreensão auditiva e leitora voltadas para o significado, na escrita para um público-fim).	Escolhe materiais a serem utilizados, selecionando-os entre disponíveis ou confeccionando-os/adequando-os, ou seja, tem também o papel de um pesquisador, que selecionará o que há de mais apropriado para seu público.	Busca conhecimentos que favoreçam e ajudem em sua disciplina com outros professores, basicamente em um levantamento de análise de necessidades, mas com foco na integração do trabalho realizado em sua disciplina com a atividade profissional dos alunos.	Observa o que o aluno conseguiu atingir no curso em termos de língua ou das habilidades de linguagem necessárias para a atuação do futuro profissional; também avalia constantemente o material em uso e a formatação do curso, ou seja, se está apropriado para aquela área específica.

Fonte: adaptado de Dudley-Evans (1998)

Da mesma forma, para a abordagem de Tradução para fins específicos, é sugerido que os professores de línguas estrangeiras que eventualmente atuarem nos cursos de Secretariado com conteúdos específicos ou disciplinas específicas de tradução tenham essas mesmas características. A análise de necessidades dos alunos, por exemplo, que discutiremos em breve, norteará as escolhas de materiais. Tais materiais deverão ser formatados de acordo com as necessidades e especificidades do contexto secretarial e do perfil dos alunos. Ao professor também é aconselhado preocupar-se com vocabulário específico, habilidades comunicativas dos alunos ao ensinar o processo tradutório, em especial a compreensão leitora e a

habilidade escrita, além do senso de pesquisa para a preparação da atividade tradutória, etc. É também avaliador de todo o processo de ensino e de tudo que isso envolve, tendo como base os construtos teóricos dos Estudos da Tradução.

Tendo em vista que o eixo temático do ensino é tradução, o professor deverá embasar discussões com fundamentação teórica dos Estudos da Tradução para trazer aos alunos questões que poderão suscitar uma reflexão mais aprofundada sobre como o secretário-tradutor (GYSEL, 2016; 2017) poderia vir a desempenhar suas tarefas de modo consciente e cauteloso, sem se sentir inseguro durante a realização de tais atividades. Sabemos que a prática no mercado de trabalho também é uma maneira eficaz de se aprender, conforme identificado por respondentes em nosso levantamento de dados. No entanto, se o futuro secretário-tradutor já tiver passado pela experiência de traduzir textos com base em discussões teóricas fundamentadas na grande disciplina dos Estudos da Tradução, defendemos que ele estará melhor preparado para desempenhar funções de tradução ao deixar a universidade.

6.3 Análise de necessidades e o levantamento do perfil dos alunos para a abordagem de Tradução para fins específicos

Em nossa pesquisa, realizamos uma espécie de análise de necessidades, de modo amplo em âmbito nacional, com o intuito de caracterizar o perfil do nosso público-alvo: os alunos e também os profissionais de secretariado.

Sobre a análise das necessidades, podemos destacar que, ao atuarem como secretários, os profissionais não farão traduções de um único gênero textual. Por outro lado, os gêneros textuais recorrentes do meio secretarial são razoavelmente específicos, conforme demonstrou nosso levantamento de dados, o que torna possível uma exemplificação prática desses gêneros no ensino. Ainda assim, ressaltamos novamente a importância do embasamento teórico subsidiado pelos Estudos da Tradução para uma formação crítica do pensamento de “tradutores”, mesmo que em contextos e situações muito específicas, como é o caso do nosso objeto de pesquisa.

Assim, realizamos o levantamento das tarefas que envolvem a prática de tradução e interpretação que geralmente são realizadas pelos secretários. Observamos, conforme nosso levantamento de dados, que há também a

interpretação, apesar de não ser foco do nosso estudo. Para a parte escrita, os respondentes identificaram os gêneros textuais mais recorrentes para tradução, conforme a experiência profissional dos já graduados. Com base nesse levantamento, os professores poderão apresentar gêneros textuais com os mesmos objetivos aos seus alunos. Esses textos serão analisados e discutidos de forma comparativa aos textos escritos em língua portuguesa, para que os alunos tenham consciência de que alguns aspectos podem ser diferentes. Tal ação demonstrará que, na língua para qual um texto está sendo traduzido, haverá distinções de âmbito linguístico e cultural que servirão como base para o ensino da língua estrangeira e também para o ensino de tradução. Assim como nas disciplinas práticas nos cursos de tradução, os alunos do secretariado poderão discutir as diferentes possibilidades de produção de texto na língua estrangeira, o que possivelmente demonstrará a todos que um texto na língua de partida pode produzir diferentes textos na língua de chegada, sendo aconselhável que a informação e a intenção do autor do texto original sejam mantidas na língua de chegada.

Para o contexto do ensino de tradução para Secretariado, é desejável também considerar o que fora ensinado e aprendido na língua estrangeira nos anos anteriores. Nesse sentido, partimos da perspectiva que, conforme estudos já discutidos anteriormente, inclusive com levantamento de dados no contexto secretarial, à medida que o aluno avançar nos anos ou semestres posteriores, o foco deveria ser o ensino cada vez mais voltado para as especificidades, ou seja, inicialmente parte-se de uma contextualização mais generalista. Da mesma forma, no ensino de tradução para o Secretariado, apesar de não haver uma vasta diversificação de gêneros textuais para esse contexto, sua complexidade poderá ser intensificada de um grau menor para um grau maior, não apenas na questão da apresentação do gênero, mas também na profundidade linguística. Além disso, exercícios diagnósticos podem ser introduzidos nos primeiros encontros da disciplina, como parte integrante da análise de necessidades, pedindo para que os alunos façam traduções de pequenos textos técnicos mais generalistas, como mecanismo de observação e avaliação por parte do professor tanto do conhecimento prévio dos alunos sobre o processo para se fazer traduções como dos níveis linguísticos apresentados. Atividades semelhantes a essas reforçam os subsídios necessários ao professor para delinear seu curso e as escolhas para encaminhamentos em sala de aula, pensando nas habilidades necessárias para

aprendizagem. É importante lembrar que cada grupo de alunos terá especificidades de perfil em relação às necessidades do que precisam aprender. Ou seja, como professores, buscamos sempre partir de uma ambientação macro, observando as necessidades de um determinado contexto em uma microanálise de pesquisas e levantamento de dados já realizados por outros pesquisadores, o que norteará nossas escolhas iniciais. Porém, uma análise de necessidades para um grupo em particular também é necessária para a sondagem de aspectos que precisam ser melhor trabalhados, de acordo com o perfil apresentado por esse grupo analisado.

Além do contexto da abordagem de Inglês para fins específicos, a qual embasa nossa proposta para encaminhamentos, há um outro aspecto fundador importante: os Estudos da Tradução, conforme veremos na sequência.

6.4 Os Estudos da Tradução: contribuições teóricas para a abordagem de Tradução para fins específicos

Na perspectiva de nossa pesquisa, conforme descrevemos na fundamentação teórica, os estudos contribuintes da grande disciplina dos Estudos da Tradução para nosso contexto são aqueles que tratam sobre o ensino de tradução, a formação de tradutores e o processo tradutório.

Conforme observamos em nossa análise de dados e nos estudos previamente discutidos, uma grande problemática se instaura na formação de tradutores em âmbito geral a respeito das relações entre teoria e prática. De acordo com os respondentes de nossa pesquisa, evidencia-se que a prática tradutória é mais importante do que os conhecimentos teóricos, pois reconhecemos que os conhecimentos teóricos direcionam certo embasamento para a prática. Assim, salientamos que na perspectiva da abordagem de Tradução para fins específicos que sugerimos, a relação entre teoria e prática de tradução é imprescindível, uma vez que, em nossa perspectiva, os fundamentos teóricos serão os alicerces que nortearão uma prática tradutória crítica e consciente quando os profissionais estiverem atuando no mercado de trabalho e forem requisitados a realizar traduções. Nesse sentido, corroboramos Kim (2013), para quem, à medida que os estudos sobre tradução e interpretação avançaram, houve forte consenso de que a teoria necessita fazer parte dos programas de formação de tradutores e intérpretes, primando pela relação da teoria com a prática, em especial na construção do

processo tradutório. Assim, para os conteúdos específicos ou para uma disciplina específica de tradução para Secretariado, é desejável que tal relação também seja constante.

Além da relação teoria e prática, há a perspectiva socioconstrutivista para o ensino que, de acordo com Davies (2004), percebe a aprendizagem como um ato social que auxilia a construção do conhecimento, com base no conhecimento em si, nas experiências e nas motivações prévias que os alunos levam para a sala de aula. Dessa forma, os indivíduos interagem para que a construção do conhecimento seja significativa. Considerando, então, o socioconstrutivismo, nossa proposta de abordagem de ensino de tradução para o Secretariado evidencia o ensino e o aluno, com foco na construção colaborativa do conhecimento e no processo de tradução, em conjunto com o professor, que é considerado nessa perspectiva um guia do trabalho. Nesse sentido, os procedimentos relacionam o que é feito em sala com as atividades para a atuação profissional propriamente dita. Assim, Davies (2004) reforça o senso de autonomia do aprendiz, ou seja, o aluno precisa também aprender a aprender sozinho.

Porém, entendemos ser também necessária uma fundamentação teórica sobre a grande disciplina dos Estudos da Tradução que a caracterize e que situe os aprendizes sobre a perspectiva escolhida para o ensino.

Primeiramente, é importante enfatizar em um curso sobre tradução que a constituição da grande disciplina dos Estudos da Tradução se deu a partir da segunda metade do século XX. Trata-se, portanto, de algo recente, mas que se instituiu dada as demandas do pós-guerra, além do fato mais recente da grande expansão do mercado internacional com a globalização. A história nos interessa a partir desse momento justamente por caracterizar o contexto vivenciado pelos secretários nas organizações em que atuam. É possível, brevemente, contextualizar a história mais antiga sobre a tradução, porém, sem aprofundamento. Além disso, é importante salientar que o primeiro curso de Tradução no Brasil foi criado no mesmo ano do advento do primeiro curso de Secretariado, em 1968. Historicamente, a atuação da profissão e a formação de tradutores e secretários têm muitas semelhanças.

Além disso, é igualmente importante desmistificar as noções equivocadas de alguns alunos sobre a supremacia do conhecimento linguístico para se realizar tradução, ou seja, que ao conhecer bem a língua ele fará traduções naturalmente.

Torna-se necessário salientar que essa concepção equivocada é atribuída ao fato de que, por muito tempo, o ensino de línguas estrangeiras esteve pautado no método da gramática-tradução, amplamente usado. Do final do século XVIII até a década de 1960, atividades de tradução eram vistas com menor *status* dentro da academia, uma vez que serviam como instrumento de leituras de texto, até que o aprendiz soubesse a língua em questão, estando tal prática pautada no método gramática-tradução. Esse método é extremamente importante para certos contextos de ensino de línguas estrangeiras até os dias atuais; porém, ele atribui concepções erradas para a atividade tradutória. Do mesmo modo, os estudos de Vinay e Darbelnet (1958) e Catford (1965), que se pautavam na perspectiva da tradução orientada para aspectos linguísticos, devem ser apresentados. Porém, deve-se salientar que tais estudos têm como foco a análise contrastiva, que, como descreve Munday (2008), era o estudo de duas línguas, contrastando-as, na busca de suas similaridades e diferenças. É relevante salientar que o conhecimento linguístico é importante, porém, a atividade tradutória envolve aspectos complexos em seu entorno que extrapolam o conhecimento linguístico.

Antes do foco central que norteará o ensino de tradução para secretariado como processo e prática tradutória, isto é, a partir da abordagem de gêneros textuais e das teorias funcionalistas de tradução, faz-se necessário também abordar diferentes temáticas que influenciam a perspectiva de gêneros e as escolhas no processo tradutório, tais como: diferenças culturais, identidade do tradutor, conceitos de fidelidade, tradução literal (que se remete novamente à questão linguística), entre outros assuntos que possam ser de reflexão e de construção do senso crítico do aluno para o processo tradutório. Neste sentido, é importante considerar as observações realizadas por Kiraly (2000) acerca dos questionamentos levantados por seus alunos nos cursos de formação em tradução, a saber:

- i) visão geral do trabalho, no caso do Secretariado, sua atuação para a atividade tradutória;
- ii) tradução como um processo textual, ou seja, influência do tipo de texto a ser traduzido e a tradução, como fazer a análise de um texto, etc. (que também são aspectos abordados mais a fundo nas teorias funcionalistas da tradução e nas questões dos gêneros textuais);
- iii) tradução como um processo social, ou seja, os indivíduos que participam do processo de tradução, ética da tradução, responsabilidades como tradutores,

quando há inadequações percebidas no texto a ser traduzido, visão do público em geral sobre a tarefa do tradutor etc.;

iv) tradução como um processo cultural, isto é, diferenças culturais e seu papel nas traduções, necessidade de o tradutor ter conhecimentos de ambas as culturas das línguas as quais traduz, diferenças de regras, normas e convenções de tradução para diferentes culturas, contribuição dos estudos culturais para a atuação como tradutores etc.;

v) tradução como um processo cognitivo, ou seja, técnicas que investigam o processamento cognitivo da tradução, como a mente de tradutores armazena conhecimento específico sobre a linguagem etc.;

vi) ferramentas para tradutores, ou seja, estratégias para uso de diferentes recursos, importância de *CAT tools* (tradução assistida por computador), quais habilidades computacionais os tradutores devem ter, a utilidade da tradução automática etc., sendo este último item de extrema importância, ainda hoje, para a atuação de secretários executivos.

Após um panorama geral dos fatores ora elencados, que também são importantes para o processo tradutório, sugere-se que o foco da perspectiva de abordagem de ensino de tradução para Secretariado, de acordo com nosso levantamento de dados, esteja pautado na perspectiva de gêneros textuais, parte constitutiva das teorias funcionalistas nos Estudos da Tradução. No ensino de Inglês para fins específicos, para Bathia (1993), a construção de material para um curso possivelmente estará pautada não só nos aspectos linguísticos, mas também nos procedimentos e convenções pertinentes a um determinado gênero. Assim, o gênero não fornece apenas as convenções linguísticas, mas também explica e explicita as suas características. Ou seja, a intenção não é a descrição linguística puramente, mas ainda a explicação da razão de tais características linguísticas serem aplicadas nesse gênero e não em outro. Dessa forma, de acordo com Bathia (1993), a expectativa é de que o aluno aprenda a usar a língua de modo mais efetivo. Para esse autor, a análise de um gênero não é prescritiva, mas de clarificação.

Conforme abordamos no decorrer desta pesquisa, o gênero textual tem sido norteador tanto das abordagens em sala de aula para o ensino de tradução quanto para o ensino de línguas estrangeiras no âmbito do Secretariado (LUGLI, 2013; 2016). De acordo com dados que levantamos, há diferentes gêneros textuais que demandam traduções nos diferentes segmentos das organizações, onde os

secretários executivos trabalham. Alguns gêneros são recorrentes (como é o caso do e-mail), outros apresentam menor demanda (como é o caso de relatórios gerenciais). Dessa forma, foi possível constatar que o gênero é norteador de nossa abordagem de ensino de tradução para fins específicos no âmbito secretarial.

Uma vez que o gênero textual é norteador de nossa abordagem de ensino de tradução, entendemos que a orientação sob a perspectiva das teorias funcionalistas da tradução, juntamente com a da teoria do escopo (REISS; VERMEER, 1984; VERMEER, [1989] 2000; NORD, 1997), tendo essa última um papel principal nos Estudos da Tradução, são apropriadas para nossa proposta. É importante ressaltar que nas teorias funcionalistas os principais aspectos norteadores das pesquisas têm sido a pedagogia da tradução, a especificidade cultural, as aplicações para tipos de textos específicos ou domínios específicos e o âmbito profissional (NORD, 2013).

Para nossa proposta de abordagem, é importante ressaltar que a tradução funcional, ou seja, aquela baseada nas teorias funcionalistas de tradução, consiste na tradução como comunicação intercultural, bem como na tradução como transferência cultural (NORD, 1997). Porém, há diferenças entre culturas e assim, o texto a ser traduzido e a tradução em si serão diferentes. Em documentos específicos do âmbito secretarial, tal aspecto é importante, haja vista as diferenças dos gêneros de uma língua para outra em um contrato, uma certidão, um relatório de um departamento dentro de uma organização, por exemplo. Nesse sentido, normas, convenções e regras culturais não são similares e, assim, o elemento principal para o ensino de tradução é, na verdade, a percepção e o senso crítico sobre essas diferenças por parte dos alunos – não apenas no âmbito secretarial, mas em qualquer âmbito da tradução técnica. Sendo assim, o ensino do processo tradutório também deve considerar os aspectos culturais.

Focamos nossa abordagem, então, na teoria do Escopo, inserida nas teorias funcionalistas de tradução. Lembramos que Escopo (*Skopos*) quer dizer “propósito” (VERMEER, [1989] 2000). Assim, o aspecto norteador da teoria do Escopo busca responder para quê o texto traduzido serve, qual é o seu propósito. Para a teoria do Escopo de Vermeer ([1989] 2000), o público-alvo e a função do texto regem o processo tradutório (NORD, 2013). Dessa forma, o texto traduzido justificará o processo de tradução pelo qual ele foi guiado. Para tanto, um dos elementos que ajudam a guiar o processo para se chegar ao produto final (a tradução) servindo a um propósito é o *brief*, recurso importante com informações que guiarão o propósito

desejado. As informações observadas no *brief* possibilitam decidir quais são as características do texto e como tais características devem ser modificadas na tradução. Assim, um *brief* fornece informações tais como a função, o público-alvo, a época de recepção, o local de recepção, o meio de transmissão e a motivação para a produção. Para Colina ([2003] 2015), o *brief* é parte importante das tarefas de tradução na formação de tradutores. A pesquisadora sugere, ainda, fornecer *briefs* incompletos para que os alunos possam complementar as informações, desenvolvendo suas habilidades quando não tiver acesso a essas informações na atuação profissional. Dessa forma, os alunos aprendem a internalizar os procedimentos e a fazer generalizações, quando necessário.

Apesar das teorias funcionalistas da tradução e da teoria do Escopo parecerem bastante prescritiva, determinando o que fazer e não fazer na atividade tradutória, é importante lembrar que o objetivo principal delas é guiar o trabalho a ser desenvolvido pelo tradutor, não sendo configuradas como fórmulas inflexíveis. Para Nord (1997), a intenção é que os tradutores em formação e os tradutores profissionais observem e reflitam sobre o que fazem, e que isso os auxilie nas tomadas de decisão. Mesmo considerando que os tradutores tomam decisões intuitivas, a intenção é subsidiar uma fundamentação teórica que atenda às necessidades profissionais. Pautando-se nessa perspectiva, é provável que os tradutores se sintam mais confiantes e façam seu trabalho de forma cada vez mais profissionalizada, uma vez que podem dar justificativas embasadas solidamente sobre suas escolhas.

Considerando todos os fundamentos conforme elencados nas seções anteriores, tentaremos encaminhar uma proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado, na próxima seção.

6.5 Proposta para desenho de curso ou conteúdos específicos – Tradução para fins específicos

É importante lembrar que o desenho curricular de qualidade envolve também uma constante avaliação para averiguar se ele deve ser melhorado ou até mesmo encerrado. Assim, a formatação de um curso segue os seguintes passos: examinar o entorno no qual o curso será proposto ou ministrado; analisar as necessidades do alunado; decidir sobre os princípios norteadores do mesmo; traçar objetivos e

escolher o conteúdo e sua sequência; formatar as unidades a serem ministradas; incluir procedimentos de avaliação; avaliar o curso (NATION; MACALISTER, 2010). Alguns cursos serão formatados para aprendizes com necessidades muito semelhantes, e outros para grupos com apenas algumas necessidades que se aproximam. Ou seja, essa é a razão pela qual a análise de necessidades é uma etapa pré-desenho de curso, que norteará as escolhas para tal formatação. Ao pensarmos no objeto de nossa pesquisa, a tradução escrita, consideramos a etapa pré-desenho de curso extremamente importante, especialmente se vier acompanhada de observações ou de avaliações prévias da escrita dos alunos.

Para Basturkmen (2010), quanto mais a abrangência for se estreitando, maior a exigência de um nível de proficiência elevado dos participantes, uma vez que o foco do curso será cada vez mais específico. Porém, a pesquisadora comenta algumas possíveis desvantagens de cursos muito específicos: podem apresentar linguagem muito restrita e limitar os alunos no uso da língua, os alunos participantes podem não ter necessidades que se assemelham, e as atividades demandadas em sua atuação laboral podem ser diversificadas a ponto de não serem cobertas por um desenho de curso particularmente tão específico. Além disso, quanto maior for o desejo de uma determinada especificidade, maior será a demanda de pesquisa e preparação para esse curso. Consideramos que nossa proposta de abordagem exige certo grau de especificidade, porém, tal especificidade deve ser dosada na tentativa de não interferir na não uniformidade de proficiência linguística dos alunos.

Basturkmen (2010) também relaciona a distinção entre o que seria o conteúdo real e como esse conteúdo seria ensinado aos alunos em um desenho de curso. O conteúdo real é a demonstração por práticas pedagógicas das características da linguagem específica que se quer demonstrar. Em contrapartida, a maneira como esse conteúdo será demonstrado e ensinado para os alunos identifica os mecanismos usados. Um exemplo seria um texto que demonstre o objetivo do curso: um relatório financeiro, por exemplo, para um grupo de inglês para negócios, ou seja, um texto autêntico. Porém, é importante que os textos autênticos a serem escolhidos e trabalhados não sejam complexos ou de difícil compreensão para o grupo em termos de conteúdo inicialmente, uma vez que tal complexidade também influencia nas percepções para a aprendizagem da língua, especialmente quando se trata de tradução.

Assim, para o planejamento dos conteúdos a serem ministrados em um curso

(*syllabus*), tal passo abrange não apenas elencar “o que” colocar no programa, mas também o “como” ministrar os conteúdos e materiais elencados. Dessa forma, a todo momento é necessário retomar a análise de necessidades elaborada para determinado grupo. Porém, outros estudos e documentos podem ser analisados, bem como as características desse grupo, como atuantes no mercado de trabalho, as características dos materiais escritos usados por eles como instrumentos de trabalho, etc.

Na sequência, apresentamos um quadro que busca resumir nossa proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado, denominada por nós de “Tradução para fins específicos”:

Quadro 11 - Proposta de abordagem de ensino de tradução para Secretariado

TRADUÇÃO PARA FINS ESPECÍFICOS
<p>Objetivo:</p> <p>Conteúdos a serem ministrados inseridos no programa de língua estrangeira de Secretariado ou em disciplinas específicas de tradução para Secretariado (1 a 2 módulos – sugestão: carga horária mínima de 40 horas).</p>
<p>Envolvidos:</p> <p><u>Parte pedagógica/formadores:</u> Professores de línguas estrangeiras em cursos de Secretariado Executivo.</p> <p><u>Público:</u> Graduandos em Secretariado Executivo, atuação em atividades de tradução – secretário-tradutor.</p>
<p>Perspectiva de trabalho pedagógico/ ensino-aprendizagem:</p> <p>Socioconstrutivista na formação de tradutores (KIRALY, 2000; DAVIES, 2004; KELLY, 2005);</p> <p>Tradução como atividade comunicativa (COLINA, 2003; DAVIES, 2004);</p> <p>Prática tradutória fundamentada teoricamente (MARTINS, 1992; DARIN, 1998);</p> <p>Aprendizado do processo tradutório (MARTINS, 1992; COLINA, 2003; KELLY, 2005).</p>
<p>Abordagem de ensino:</p> <p>Embasamento no ensino de línguas estrangeiras para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; ROBINSON, 1991; DUDLEY-EVANS e ST JOHN, 1998);</p> <p>Ensino de tradução com base em gêneros e fundamentação na teoria funcionalista da tradução – teoria do Escopo (REIS, VERMEER, 1984; VERMEER, 1989; NORD, 1997, 2013).</p>

Instrumentos para caracterização do perfil dos alunos – pré-curso:

Análise de necessidades (questionários);

Caracterização da habilidade escrita para tradução/observação dos diferentes níveis de proficiência (avaliação de tradução de pequenos textos técnicos da área).

Conteúdos teóricos a serem ministrados:

Breve histórico da tradução – sugestão: a partir da metade do século XX (institucionalização da grande disciplina dos Estudos da Tradução);

O aspecto linguístico, noções de equivalência linguística;

Noções sobre diferenças culturais, identidade do tradutor, conceitos de fidelidade, tradução literal.

Questões norteadoras (com base em KIRALY, 2000):

- i) visão geral do trabalho, no caso do secretariado, sua atuação para a atividade tradutória;
- ii) tradução como um processo textual, ou seja, a tradução e a influência do tipo de texto a ser traduzido, como fazer a análise de um texto (que também são aspectos abordados mais a fundo nas teorias funcionalistas da tradução e nas questões dos gêneros textuais), etc.

Perspectiva para a prática em sala:

Senso de pesquisa do tradutor – aulas a serem ministradas em laboratório: busca de ferramentas *online* gratuitas, dicionários, glossários, textos paralelos (textos do escopo profissional secretarial na língua estrangeira);

Retomada dos conceitos teóricos;

Confecção de *briefs* de tradução (estudo de caso, solução-problema).

Tradução dos gêneros mais recorrentes do âmbito secretarial, a saber:

I: e-mails, documentos oficiais, redação oficial, cartas comerciais, memorandos, ofício, contratos e atas;

II: relatórios, convites, cerimoniais, comunicados, artigos de jornais e revistas, avisos, regulamentos, portarias, certificados, instruções normativas, *sites*, editais, agendas, apresentações em *power point*, currículos, cartões de visita, requerimentos, declarações diversas, formulários, convocações;

III: manuais/ catálogos, textos informativos, propostas/pedidos/orçamentos, materiais de divulgação, termos empresariais, políticas empresariais, processos.

Observação: o grupo I reúne os materiais mais recorrentes, e o grupo III os materiais menos recorrentes do âmbito da atuação secretarial.

Materiais para leitura – Referências – Sugestões:

i) Para professores – subsídios para sua prática pedagógica:

BASTURKMEN, H. **Developing Courses in English for Specific Purposes**. Hampshire:

Palgrave Macmillan, 2010.

BELL, T. **Translation and Translation** – theory and practice. Essex: Longman Group, 1991.

BENEDETTI, I. C.; SOBRAL, A. **Conversas com tradutores**: balanços e perspectivas da tradução. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

COLINA, S. **Ensino de Tradução**: da pesquisa à sala de aula – Diretrizes para professores. Edição original de 2003. Tradução de Marileide Esqueda, Paula Godói Arbex, Sandra Farias, Silvana Maria de Jesus, Stéfano Paschoal. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DAVIES, M. G. **Multiple Voices in the Translation Classroom** – activities, tasks and projects. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2004.

KELLY, D. **A handbook for translator trainers a guide to reflective practice**. Manchester: St. Jerome Publishing, 2005.

KIRALY, D. **A social constructivist approach to translator education** – empowerment from theory to practice. Manchester: St. Jerome Publishing, 2000.

PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge, 2013.

ii) Para conteúdos específicos ou disciplina específica de tradução para Secretariado (algumas sugestões para a prática pedagógica também trazem textos que podem servir de conteúdo para a sala de aula):

LUGLI, V. C. P. Generos de la comunicaci3n internacional en cursos de secretariado ejecutivo. **Revista Gest3o e Secretariado**, v. 4, n. 2, p. 73-89, 2013.

LUGLI, V. C. P. O g3nero Ata e as preposi33es: reflex3es para o ensino de espanhol para Secretariado Executivo. **Revista Gest3o e Secretariado**, v. 7, n. 3, p. 73-89, 2016.

MUNDAY, J. **Introducing Translation Studies**. 2nd edition. Routledge: Oxon, 2008.

NORD, C. **Translating as a purposeful activity** – functionalist approaches explained. Manchester: St. Jerome Publishing, 1997.

NORD, C. Functionalism in Translation Studies. In: MILLÁN, Carmen; BARTRINA, Francesca (Ed.). **The Routledge Handbook of Translation Studies**. Routledge, 2013. p. 201-212.

REISS, K; VERMEER, H. J. **Towards a general theory of translational action** – skopos theory explained. London: Routledge, 1984.

VERMEER, H. J. Skopos and Comission in Translational Action (1989). In: VENUTTI, L. **The Translation Studies Reader**. London: Routledge, 2000

WYKE, B. V. Ethics and Translation. **Handbook of Translation Studies**, v. 1, p. 111-115, 2010.

Observa33o: todas as refer3ncias listadas s3o sugeridas com base nos estudos mais

representativos de cada escopo teórico que embasa a nossa proposta de abordagem. Outros materiais poderão ser consultados/adicionados aos já mencionados.

Avaliação – sugestão:

- i) avaliação contínua: discussão das escolhas feitas pelos secretários-tradutores em suas atividades práticas – análise da prática;
- ii) avaliação de verificação: selecionar e apresentar *briefs* de tradução que envolvam os gêneros trabalhados no módulo ou aulas para que realizem traduções (simulação de atividades de tradução na rotina secretarial);
- iii) autoavaliação: avaliar, no decorrer do curso, se os encaminhamentos dados e as práticas didático-pedagógicas contribuem para o desenvolvimento do aluno no que tange à aprendizagem do processo tradutório; verificar se os materiais/procedimentos usados estão condizentes com o contexto específico do Secretariado; ação para mudanças (se necessário).

Fonte: Elaboração própria.

Retomamos que o intuito de nossa proposta é proporcionar encaminhamentos para o ensino de tradução para secretariado, podendo ser alterado ou usado da melhor forma a fim de atender às necessidades dos grupos de alunos.

Na seção seguinte, faremos algumas reflexões sobre nosso estudo, considerando a sua finalização.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS

Nesta pesquisa, procuramos levantar questões sobre a formação do Secretariado Executivo no Brasil, tomando como diretriz as atividades de tradução que devem ser realizadas por profissionais secretários, conforme ressaltado nos documentos que regem a profissão. Dessa forma, consideramos inicialmente algumas hipóteses: i) que o ensino de tradução na formação secretarial é incipiente, sem diretrizes e fundamentos claros para esse ensino em território nacional; ii) que na atuação secretarial há clara demanda para atividades de tradução, e que alunos e profissionais não sabem como proceder para a concretização de tais atividades; iii) que professores de línguas estrangeiras pouco conhecem sobre como proceder para o ensino de habilidades tradutórias. Assim, nos questionamos: (i) Há ensino de tradução nos cursos de graduação em secretariado executivo no Brasil? Se sim, (ii) como é ensinada ou abordada a tradução para secretários executivos em formação? (iii) A abordagem desse ensino de tradução condiz com as necessidades apresentadas por esse contexto?

Na tentativa de delinear um melhor encaminhamento ao ensino de tradução para Secretariado, era necessário que tais questões fossem comprovadas com dados que também auxiliassem tal encaminhamento, de modo que refutassem ou comprovassem nossas hipóteses. Dessa forma, procuramos levantar dados junto aos coordenadores de curso, professores de línguas estrangeiras e/ou de tradução, alunos e profissionais, além de examinar os documentos dos cursos de graduação de Secretariado Executivo do Brasil (Projetos político-pedagógicos, documentos das disciplinas de línguas estrangeiras e/ou de Tradução). Os cursos escolhidos para análise foram os da modalidade bacharelado e presencial, que consideramos ser o contexto de possibilidade de ensino de tradução, haja vista que possuem maior carga horária total de curso quando comparado a outras modalidades. Conforme observado em nossa análise, há 48 instituições de ensino que ofertam cursos de Secretariado Executivo na modalidade bacharelado no Brasil, em pleno funcionamento.

Das 48 instituições que ofertam esses cursos, foi possível fazer a análise documental descritiva de 32 instituições, independentemente de terem ou não

disponibilizado todos os documentos requeridos pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, pois os documentos inicialmente não fornecidos pelas instituições foram encontrados no modo *online*, de domínio público. Desse total, 14 instituições elencam, mesmo que muito brevemente, algum assunto sobre tradução, seja ao mencionar meramente o item “tradução de textos” em seu programa de disciplina, seja ao incluir nesse programa pelo menos uma referência bibliográfica relacionada à tradução. Além disso, do total das 32 instituições analisadas documentalmente, apenas oito apresentam disciplinas de tradução em seus programas curriculares, ou seja, um quarto do total analisado. Quando consideramos o total das 48 instituições que ofertam cursos no país, a porcentagem seria de aproximadamente 17% de cursos no Brasil que ofertam disciplinas de tradução de modo mais efetivo. Porém, a oferta de disciplinas também não é garantia de que os assuntos abordados e ensinados sejam relevantes dentro da perspectiva dos Estudos da Tradução e da formação de tradutores, conforme observamos.

Dessa forma, com os dados dessa primeira parte da análise, percebemos que a tradução não se faz presente de maneira uniforme no currículo das disciplinas de línguas estrangeiras ou de tradução, quando elas são ofertadas. Quando há uma disciplina específica de tradução, a perspectiva de abordagem e os fundamentos dos Estudos da Tradução não se assemelham nos diferentes cursos. Com tais dados, respondemos as nossas duas primeiras questões de pesquisa ao caracterizarmos o ensino de tradução para Secretariado e ao percebermos que, de fato, trata-se de um ensino incipiente, sem diretrizes e fundamentos claros, em abrangência nacional.

Tendo em vista a análise documental, procuramos levantar dados sobre os envolvidos com o ensino e aprendizagem, a saber: os coordenadores de curso e os professores de línguas estrangeiras e/ou de tradução que atuam no Secretariado, por meio de um questionário. O questionário buscava investigar a oferta de uma disciplina específica de tradução ou de conteúdos sobre tradução nas disciplinas de línguas estrangeiras, além de averiguar se os respondentes achavam importante a oferta de uma disciplina específica sobre tradução para a formação em Secretariado e, por fim, levantar quais os conhecimentos sobre tradução ou a formação em tradução (se houver) desses profissionais envolvidos com a formação de futuros secretários.

Das 21 instituições formalmente participantes, apenas 16 coordenadores responderam ao questionário. Desses 16, cinco coordenadores são das instituições que analisamos documentalmente e onde há oferta de disciplinas específicas de tradução. No geral, poucos coordenadores conhecem a fundo sobre o entorno da tradução. Porém, apesar de desconhecerem, a maioria afirma ser importante a inserção de conteúdos específicos sobre tradução, mesmo que não seja exatamente em uma disciplina específica. Eles percebem, pelo mercado de trabalho do secretariado, que a atuação secretarial exige tais conhecimentos, em especial nas relações das organizações globais, praticamente sem fronteiras, como vivemos hoje. Um ponto importante ressaltado por um dos coordenadores é a lei de regulamentação da profissão, que prevê a atividade tradutória como uma das atividades da atuação secretarial. Além disso, para alguns coordenadores, o conhecimento das línguas estrangeiras pressupõe o conhecimento para fazer traduções.

Além dos coordenadores, das 21 instituições que formalmente participaram dessa pesquisa, houve um total de 14 professores de língua estrangeira que responderam ao questionário. Esses professores ministram aulas em apenas oito instituições dentre as 21 participantes. Além disso, oito deles pertencem a três instituições onde há oferta da disciplina específica de tradução. Não fizemos a distinção entre professores de língua inglesa e de outras línguas. Um pouco diferente dos coordenadores, muitos professores conhecem o entorno dos Estudos da Tradução, porém com conhecimentos de perspectivas bastante distintas. Reconhecem também, de modo geral, que conhecimentos para a atuação em atividades tradutórias são importantes para futuros profissionais secretários e devem estar inseridos nos cursos de graduação.

Com a segunda etapa dos dados, respondemos também nossa segunda questão de pesquisa, evidenciando que professores de línguas estrangeiras pouco conhecem sobre como proceder de fato para o ensino de habilidades tradutórias.

Em um segundo momento da análise descritiva, para a configuração do panorama de ensino de tradução para Secretariado, outros sujeitos envolvidos foram também respondentes da pesquisa, neste caso, os alunos e profissionais de secretariado. Esse movimento de análise foi importante para levantarmos as reais demandas para o ensino de tradução, que consideramos deficiente, e também para constatarmos qual a demanda da atividade tradutória no mercado de trabalho. Tais

respostas são norteadoras para o que precisamos, de fato, ensinar aos graduandos sobre tradução.

Do total de 209 respondentes, 117 eram alunos e 92 eram profissionais. Buscamos, com o questionário, identificar quais as percepções dos respondentes sobre tradução para o Secretariado, questionando: quais são as atividades tradutórias que eles realizam em seus trabalhos; quais as suas concepções sobre o que é tradução; o que eles aprenderam sobre tradução e o que precisam ou precisavam ter aprendido na graduação para a atuarem de acordo com a demanda por traduções no mercado de trabalho; quais as suas concepções sobre teoria e prática de tradução para as atividades tradutórias. Por fim, buscamos identificar os gêneros textuais mais traduzidos no âmbito secretarial.

Em termos gerais, foi possível observar desconhecimento sobre os Estudos da Tradução, com concepções equivocadas sobre o que é tradução, especialmente quando os respondentes afirmaram que o conhecimento linguístico aprofundado é suficiente para traduzir. Além disso, os respondentes citaram como elementos mais importantes e os principais a serem aprendidos os métodos, as técnicas e as ferramentas de tradução. As teorias de tradução foram consideradas pouco relevantes para o aprendizado e, assim, foi possível observar a importância da prática tradutória para os respondentes.

A respeito dos materiais mais requeridos para tradução na atuação dos secretários, houve maior frequência de documentos da rotina diária do profissional. Alguns dos materiais citados no levantamento dos dados são bem específicos, dependendo do segmento da organização, do porte, etc. Outros são específicos de determinados setores dentro da empresa. Dessa forma, documentos como atas, ofícios, cartas comerciais, memorandos e contratos foram os mais citados, sendo que o e-mail é, na atualidade, o gênero textual mais traduzido.

Com a triangulação dos dados ora descritos, constatamos que nossas três hipóteses, conforme descrevemos inicialmente, estavam corretas, e respondemos nossas três perguntas de pesquisa neste estudo. Diante de tal cenário, buscamos delinear encaminhamentos para uma abordagem de ensino de tradução que pudesse ser aplicada no contexto secretarial. Assim, nossa proposta de ensino de Tradução para fins específicos seria uma abordagem análoga ao ensino de línguas estrangeiras para fins específicos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; ROBINSON,

1980, 1991; STREVENS, 1988, DUDLEY-EVANS; ST. JOHN, 1998), em que o aprendiz e suas necessidades de aprendizagem são o foco central.

Os estudos provenientes da grande disciplina dos Estudos da Tradução que contribuem para o nosso contexto são aqueles que tratam sobre o ensino de tradução, a formação de tradutores e o processo tradutório. Dessa forma, a perspectiva pedagógica que seguimos para nossa proposta de abordagem é a de cunho sócioconstrutivista que, para Davies (2004), percebe a aprendizagem como um ato social auxiliar na construção do conhecimento que se baseia em si mesmo, nas experiências e nas motivações prévias que os alunos levam para a sala de aula. Ou seja, os indivíduos vão interagir de modo que isso seja significativo para eles.

Conforme observado em nossos dados, constatamos que o gênero textual é o elemento norteador de nossa abordagem de ensino de Tradução para fins específicos no âmbito secretarial. Dessa forma, ao observarmos os Estudos da Tradução sob diferentes perspectivas, entendemos que a orientação sob a perspectiva das teorias funcionalistas da tradução, juntamente com a teoria do escopo (REISS; VERMEER, 1984; VERMEER, [1989] 2000; NORD, 1997), tendo essa última papel principal nos Estudos da Tradução, seriam apropriadas para nossa proposta. Nas teorias funcionalistas, os principais aspectos norteadores das pesquisas têm sido a pedagogia da tradução, a especificidade cultural, as aplicações para tipos de textos específicos ou domínios específicos e o âmbito profissional (NORD, 2013).

Assim, o foco de nossa abordagem seria a teoria do Escopo (VERMEER, [1989] 2000), que nos permite observar a finalidade do texto traduzido, o seu propósito. Para a teoria do Escopo de Vermeer ([1989] 2000), o público-alvo e a função do texto direcionam o processo tradutório (NORD, 2013). Um dos elementos que ajudam a guiar o processo para se chegar ao produto final (a tradução) que sirva a um propósito é o *brief*, recurso importante com informações que guiarão o propósito desejado, ou seja, um guia de como as modificações devem ocorrer no texto traduzido.

É importante ressaltar que, tendo em vista o aprofundamento nas fundamentações teóricas dos Estudos da Tradução, e assim como o IFE faz uso de metodologias e atividades subjacentes à disciplina que se relaciona (Inglês Geral), a Tradução para fins específicos (TFE ou TSP-*Translation for Specific Purposes*) tem a intenção inerente aos Estudos da Tradução (conceitos e fundamentação teórica

para e na formação de tradutores) como um dos elementos norteadores desse ensino. Da mesma forma, assim como o IFE tem o foco na linguagem apropriada para as atividades que abordam a gramática, o léxico, o registro, as habilidades de estudo, o discurso e o gênero; também a TFE considerará essas características, quando se deparar com o contexto do secretariado executivo para o ensino e a realização das traduções. Assim como o IFE, a TFE também é pensada para aprendizes adultos, em nível de terceiro grau ou em contexto profissional. Para as atividades de tradução, geralmente os alunos deverão ter conhecimento linguístico no mínimo em nível intermediário, ou ainda avançado, assim como ocorre em cursos de IFE.

Dessa forma, a abordagem de ensino de Tradução para fins específicos é uma sugestão a ser introduzida nos programas de Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras dos cursos de Secretariado Executivo e ainda uma proposta para delineamento de uma disciplina específica de tradução como componente curricular. Consideramos de fundamental importância os participantes do contexto estudado: os professores de línguas estrangeiras, que ensinarão conteúdos relacionados à tradução, e os alunos. Para os alunos, entendemos que a abordagem da TFE, análoga ao IFE, pode atender às necessidades desse alunado e de sua formação. Quanto aos professores, acreditamos que a proposta de abordagem possa atender as suas necessidades pedagógicas, já que eles, na sua maioria, não são especializados nos Estudos da Tradução.

Compreendemos que, na maioria das vezes, não será possível incluir uma disciplina específica de tradução como parte dos componentes curriculares dos cursos de graduação em Secretariado Executivo. Por outro lado, consideramos ideal a oferta de pelo menos um módulo inserido na carga horária do curso para o ensino de tradução, apesar de reconhecermos o caráter multidisciplinar de conhecimentos a serem ensinados para o Secretariado, de diferentes áreas, de acordo com sua atuação, o que requer múltiplos conhecimentos. Assim, sabemos que nem todos os conhecimentos podem ser abordados no curso de graduação. Dessa maneira, vislumbramos a possibilidade de inserção de conhecimentos do âmbito da tradução, dentro da carga horária destinada às línguas estrangeiras e mais ao final do curso de graduação, possibilitando, então, o encaminhamento de noções básicas para a atuação em atividades tradutórias.

No desenrolar de nossa pesquisa, a medida que avançávamos na análise dos dados, algumas questões emergiram as quais nos direcionaram a algumas reflexões. A primeira dessas reflexões é sobre um possível quadro de hipóteses que podem representar, mesmo que tangencialmente, os motivos para o não ensino de tradução na formação em secretariado executivo, apesar de encontrarmos algumas instituições que apresentam esse ensino.

Primeiramente, é de senso comum considerar que um indivíduo torna-se apto a traduzir por saber uma língua estrangeira. Dessa forma, é provável que os dirigentes de cursos de outras formações, diferentes de linguística/linguagem/línguas, pensem da mesma forma. Nesse caso, as aulas de línguas estrangeiras seriam suficientes para subsidiar os alunos de secretariado em certo grau de proficiência; assim, eles também estariam aptos a traduzir quando atuarem no mercado de trabalho. Porém, conforme discutimos nesse trabalho, os estudos da ampla disciplina dos Estudos da Tradução, em suas teorias, pesquisas e práticas aplicadas, comprovam justamente o contrário. Além disso, traduzir comprova ser uma tarefa muito mais complexa do que o senso comum possa imaginar. Não é raro que os próprios alunos de secretariado tenham essa mesma opinião sobre o aspecto linguístico ser suficiente para a atividade tradutória. Ao iniciarem uma disciplina que verse sobre tradução, desmistificam-se tais crenças. Nesse sentido, e conforme discutimos em nossa pesquisa, fica evidente a necessidade da abordagem do ensino de tradução para Secretariado, de qualquer forma, independentemente de a carga horária para tal fim ser maior ou menor na estrutura curricular.

Em contrapartida, há também a falta de proficiência na língua estrangeira por parte dos alunos, conforme relatado por alguns dos nossos respondentes, quer seja por baixa carga horária destinada às línguas estrangeiras, quer seja por outros motivos que não caberia discutirmos nesta pesquisa. Dessa forma, alunos, professores e dirigentes de curso, conforme observado em algumas respostas dadas à nossa pesquisa, creem não ser possível a aprendizagem da tradução, uma vez que o subsídio macro da atividade – a língua estrangeira – não está consolidado.

Nesse caso, opta-se também por não inserir conteúdos sobre teoria da tradução ou prática de tradução na estrutura de curso, haja vista a baixa qualidade da língua estrangeira em si. Isso é o mesmo que dizer, então, que o problema da

falta de ensino sobre tradução nos cursos de Secretariado decorra de um problema estrutural maior e anterior: a qualidade do ensino de língua estrangeira, tão importante e cara à formação secretarial na modalidade bacharelado. Talvez, não seria possível, nesses termos, almejar um ensino de tradução nessa formação, já que o ensino de língua estrangeira é, muitas vezes, em termos de qualidade, deixado à margem, conforme descrito por alguns respondentes. Ou seja, a prioridade nesses casos será, inicialmente, realizar a consolidação do ensino da língua estrangeira em si.

Além disso, conforme observado na pesquisa de Freitas e Silva (2013), alguns cursos são lotados em Departamentos de Administração nas Universidades, Departamentos de Linguística/Línguas/Letras e outros em Departamentos próprios. Ou seja, dependendo do departamento de lotação de um curso, a estrutura curricular será formatada de acordo com a estrutura e os conhecimentos dessas áreas. É possível perceber, então, que os departamentos próprios de Secretariado ou de Administração podem gerar baixa carga horária destinada ao ensino de línguas estrangeiras/tradução, ao passo que cursos lotados em departamentos de Letras terão quadro inverso. A questão, nesse caso, não seria preferência por um departamento ou outro, mas a consciência dos dirigentes de cursos (diretores de centros, chefes de departamentos, coordenadores de curso) de se aterem ao que é prescrito pelas DCNs, pela lei de regulamentação da profissão – que prescreve as atividades a serem cumpridas pelo profissional em sua atuação – e, principalmente, acompanharem o mercado de trabalho e suas demandas. Sem essa triangulação de dados e apenas atendo-se ao que é oferecido pelas estruturas institucionais (corpo docente, carga horária, etc.), torna-se difícil realizar direcionamentos condizentes para a formação secretarial. Sabemos que todo esse cenário é de difícil assertividade, por uma série de obstáculos, mas as tentativas são válidas para uma aproximação da qualidade almejada para a formação em secretariado.

Refletimos também sobre o escopo de atividades do secretário-tradutor, que se difere do tradutor profissional. As traduções realizadas por secretários perpassam a gama de atividades relacionadas à rotina diária secretarial, ou seja, são aquelas que se remetem à assessoria e à gestão, bem como aos setores com os quais os secretários trabalham diretamente. Dessa forma, há uma linha tênue entre o que o secretário irá traduzir e o que ele não deve traduzir, que será encargo do tradutor profissional. De acordo com nosso levantamento sobre os materiais que demandam

traduções, profissionais secretários apontaram gêneros textuais que circulam nas atividades de assessoria e que servem aos interesses dos executivos diretamente ligados à administração estratégica das organizações. Dessa forma, podemos afirmar que secretários não devem traduzir materiais ou gêneros textuais que extrapolem esse enquadramento de assessoria.

Por fim, conforme descrevemos no início de nosso estudo, há outras pesquisas já desenvolvidas ou em desenvolvimento sobre o ensino de tradução para Secretariado sob outras perspectivas teóricas. Tais estudos são extremamente importantes na construção desse contexto, sobretudo por serem recentes – com dados registrados a partir de 2016. Acreditamos que todos os estudos, mesmo em caráter inicial, poderão dialogar entre si, auxiliando na discussão e consolidação do tema. Dessa forma, sugerimos que todos os estudos, mesmo que em número pequeno e recente, dialoguem, complementem-se ou desdobrem-se em outros novos estudos, com novos olhares.

É também de nossa vontade que esta nossa pesquisa seja ainda mais aprofundada, uma vez que a nossa intenção é realizar a implementação da proposta de abordagem de ensino de Tradução para fins específicos em um curso de graduação em Secretariado Executivo – modalidade bacharelado –, inicialmente em um projeto piloto, como desdobramento para o momento do pós-doutorado. Em seu início, nossa proposta de pesquisa contemplava tal implementação. Porém, dada a necessidade da configuração de um panorama nacional mais consistente, conforme resultados aqui apresentados, que embasasse a construção da proposta de abordagem de ensino com solidez, e tendo em vista os dados coletados, de análise complexa que exigiam tempo e dedicação, houve a decisão de adiar tal etapa para um momento posterior.

Devemos salientar que nossa pesquisa teve como principal propósito a elaboração de uma proposta de abordagem de ensino que considerasse ao máximo todas as dissimilaridades que possam existir nesse contexto, oferecendo subsídios e caminhos para as necessidades que, como constatamos no decorrer de nossa pesquisa, são patentes.

REFERÊNCIAS

ABPSEC. **Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado**. Disponível em: <<http://www.abpsec.com.br>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. **Traduzir com autonomia**. São Paulo: Contexto, 2000.

ARROJO, R. A pesquisa em teoria da tradução ou o que pode haver de novo no front. In: ARROJO, R. (Org.). **O signo desconstruído**: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas: Pontes, 1992. p. 107-111.

_____. The revision of the traditional gap between theory & practice & the empowerment of translation in Postmodern times. **The Translator**, n.1, p. 25-48, 1998.

BATHIA, V. K. **Analysing genre**: language in professional settings. Essex: Longman, 1993.

BASTURKMEN, H. **Developing Courses in English for Specific Purposes**. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2010.

BELL, T. **Translation and Translation**: theory and practice. Essex: Longman Group, 1991.

BENEDETTI, I. C.; SOBRAL, A. **Conversas com tradutores**: balanços e perspectivas da tradução. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BERNARDON, M. A pesquisa sobre língua inglesa e secretariado executivo: uma consulta ao site da ABPSEC. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 56-78, dez. 2016.

BRANCHER, N.; SANTOS, M. E. M. dos. O domínio das línguas estrangeiras e o profissional de Secretariado Executivo. **Secretariado em Revista**, Passo fundo, v. 3, p. 1-14, 2007.

BRASIL. Lei n. 7.377, de 30 de setembro de 1985. Dispõe sobre o exercício da profissão de secretário e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1 out. 1985, Seção 1, p. 14314. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7377.htm>. Acesso em: 1º nov. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais para os curso de graduação em Secretariado Executivo. **Resolução nº 03** da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, de 23 de junho de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_05.pdf>. Acesso em: 1º nov. 2014.

- CANTAROTTI, A.; LOURENÇO, F. M. A. Tradução: uma abordagem de ensino-aprendizagem para o secretariado executivo. **Revista Gestão e Secretariado**, v. 3, n.1, p. 159-179, 2012.
- CANTAROTTI, A.; PINTO, P. T. Estudos da Tradução na formação em Secretariado Executivo no Brasil – Contribuições. In: Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, 4., Maringá, 2016. **Anais...** Maringá: UEM, jun. 2016. p. 66-78.
- CELANI, M. A. A.; HOLMES, J.; RAMOS, R. C. G.; SCOTT, M. **The Brazilian ESP Project: an evaluation**. São Paulo: EDUC, 1988.
- CHAMBERS, F. A Re-evaluation of needs analysis in ESP. **The ESP Journal**, v. 1, n.1, p. 25-33, 1980.
- CHARLES, M. English for Academic Purposes. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (Ed.). **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. p. 137-154.
- CHESTERMAN, A. The name and nature of Translator Studies. **Hermes – Journal of Language and Communication Studies**, n. 43, p. 13-22, 2009.
- CHIAPPINI-BARGIELA, F.; ZHANG, Z. Business English. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (Ed.). **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. p. 193-212.
- COLINA, S. **Ensino de Tradução: da pesquisa à sala de aula: Diretrizes para professores**. Tradução de Marileide Esqueda, Paula Godói Arbex, Sandra Farias, Silvana Maria de Jesus, Stéfano Paschoal. Uberlândia: EDUFU, [2003] 2015.
- COSTA, A. P. A. T. da. **Traduzir para comunicar: a tradução como componente no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira**. 2008. 195 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- DARIN, L. C. M. O ensino da tradução em nível universitário: indagações e propostas. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 3, 1998.
- DAVIES, M. G. **Multiple Voices in the Translation Classroom: activities, tasks and projects**. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2004.
- DAY, J.; KRZANOWSKI, M. **Teaching English for Specific Purposes: an introduction**. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. **Developments in English for Specific Purposes. A Multidisciplinary Approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ECO, U. **Quase a mesma coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

FLOWERDEW, L. Needs Analysis and Curriculum Development in ESP. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. (Ed.). **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. p. 301-322.

FREITAS, L. F. de; SILVA, A. P. da. Análise das matrizes curriculares dos cursos de Secretariado Executivo das Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil e a observância às Diretrizes Curriculares Nacionais. In: ENCONTRO NACIONAL ACADÊMICO DE SECRETARIADO, 3., 2013, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2013. p. 220-234.

FROTA, M. P. Um balanço dos estudos de Tradução no Brasil. **Cadernos de Tradução**, n. 19, p. 135-169, 2007.

_____. A escrita do inconsciente no texto traduzido. **Revista Escrita**, PUC Rio, n. 17, p. 1-15, 2013.

GERARDIN, U. J.; MONTEIRO, A. A.; GIANINI, V. C. Currículos de secretariado executivo: algumas reflexões. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 58-78, jul./dez. 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2012.

GOBBI, D.; CANTAROTTI, A. Pesquisa e Pós-graduação em Secretariado Executivo sob o olhar inter e transdisciplinar. **Revista Expectativa**, Toledo, v. 12, n. 12, p. 119-132, 2013.

GYSEL, E. V. Elaboração de material didático para uma disciplina do curso de Secretariado Executivo Bilingue. In: Seminário Internacional de Pedagogia e de Didática da Tradução, 1., 2016, Brasília. **Anais....** Brasília: Universidade de Brasília, 2016. p. 44.

GYSEL, E. V. **Competência tradutória e didática de tradução no contexto do curso de Secretariado Executivo**. 2017. 364p p. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

HERMANS, T. **Translation's other**. Aula Inaugural. London: University College London, 1996.

HOLMES, J. S. The name and nature of translation. In: VENUTTI, L. **The Translation Studies Reader**. London: Routledge, [1972] 2000. p. 172-185.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes: A learner-centered approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

HYLAND, K. Specificity revisited: how far should we go now? In: **English for Specific Purposes**, v. 21, n. 4, p. 385-395, 2002.

HYLAND, K. 2007. **Genre and second language writing**. 4^a ed., Michigan, University of Michigan Press. 244 p.

JOHNS, A. M. The history of English for Specific Purposes Research. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. p. 05-30.

KIM, M. Research on Translator and Interpreter education. In: MILLÁN, Carmen; BARRINA, Francesca (Ed.). **The Routledge Handbook of Translation Studies**. Routledge, 2013. p. 102-116.

KELLY, D. **A handbook for translator trainers a guide to reflective practice**. Manchester: St. Jerome Publishing, 2005.

KIRALY, D. **A social constructivist approach to translator education – empowerment from theory to practice**. Manchester: St. Jerome Publishing, 2000.

KREUZ, N. A importância do domínio da comunicação oral para o secretário executivo. **Revista Expectativa**, v. 2, n. 2, p. 34-40, 2003.

LAMBERT, J. The institutionalization of the discipline. In: MILLÁN, Carmen; BARRINA, Francesca (Ed.). **The Routledge Handbook of Translation Studies**. Routledge, 2013. p. 07-28.

LEAL, F. G.; DALMAU, M. B. L. Formação e perspectivas de atuação do secretário executivo no Brasil. **Revista do Secretariado Executivo**, Passo Fundo, n. 10, p. 71-85, 2014.

LEAL, F. G.; SILVA, A. C. B. R.; VIEIRA, A. M.; SOUSA, S. Formação Superior em Secretariado: análise e reflexões nos contextos Brasil-Portugal. Congresso Internacional de Secretariado e Assessoria, Portugal. **Anais...** Porto, Portugal: abr. 2015. p. 52-75.

LOURENÇO, J. R. A língua inglesa e a atividade secretarial no ambiente corporativo: uma revisão de papéis. **The ESpecialist**, vol. 34, n. 2, p. 225-246, 2013.

_____. Atividade secretarial corporativa bilingue: uma proposta de ensino de inglês baseada em corpora voltada às secretárias. **The ESpecialist**, vol. 36, n. 2, p. 263-279, 2015.

LUGLI, V. C. P. Generos de la comunicaci3n internacional en cursos de secretariado ejecutivo. **Revista Gest3o e Secretariado**, v. 4, n. 2, p. 73-89, 2013.

_____. O g3nero Ata e as preposi33es: reflex3es para o ensino de espanhol para Secretariado Executivo. **Revista Gest3o e Secretariado**, v. 7, n. 3, p. 73-89, 2016.

MAÇANEIRO, M. B. Antecedentes, consequências e desafios da cientificidade da área de Secretariado Executivo. **Revista Expectativa**, Toledo, v. 10, n. 1, 2011.

MAÇANEIRO, M. B.; KUHL, M. R. Estado da arte e o rumo do conhecimento científico em secretariado executivo: mapeamento e análise de áreas de pesquisa. **Revista de Gestão e Secretariado - GeSec**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 157-188, dez. 2013.

MARQUES, P. S.; SOUSA, F. F. L.; BARROS, I. C. A Língua Inglesa nos cursos de Secretariado Executivo. **Revista Expectativa**, v. 12, n. 12, p. 151-169, 2013.

MARTINS, M. A. P. Processo vs. produto: a questão do ensino da tradução. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, n. 20, 1992, p. 49-54.

MORAES, G. B. de; CASELANI, N. K. O profissional de Secretariado e a tradução de textos técnicos. **Secretariado em Revista**, Passo fundo, v.5, p. 44-66, 2009.

MUNDAY, J. **Introducing Translation Studies**. Routledge, Oxon, 2008.

NATALENSE, M. L. C. **A secretária do futuro**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

NATION, I. S. P.; MACALISTER, J. **Language Curriculum Design**. New York: Routledge, 2010.

NORD, C. **Translating as a purposeful activity: functionalist approaches explained**. Manchester: St. Jerome Publishing, 1997.

_____. Functionalism in Translation Studies. In: MILLÁN, Carmen; BARTRINA, Francesca (Ed.). **The Routledge Handbook of Translation Studies**. Routledge, 2013. p. 201-212.

PALTRIDGE, B. Genre and English for Specific Purposes. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. **The Handbook of English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. p. 347-366.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PYM, A. Why Translation should be homeless? In: MARTINS, M. A. (Org.). **Tradução e multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: PUC/Lucerna, 1999. p. 35-51.

_____. **On the social and the cultural in translation studies**. 2004. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.125.8915&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

QUENTAL, R. F. A dicotomia tradicional teoria/prática no ensino de tradução. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, n. 26, p. 37-48, 1995.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em Linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (Org.). **Lingua(gem) e Identidade**. Campinas: Mercado de Letras, p. 21-45, 1998.

REISS, K; VERMEER, H. J. **Towards a general theory of translational action: skopos theory explained**. London: Routledge, 1984.

ROBINSON, P. **ESP - English for Specific Purposes**. Oxford: Pergamon Press, 1980.

_____. **ESP today: a practitioner's guide**. Hertfordshire: Prentice Hall, 1991.

ROCHA, P. M. Reflexões teóricas sobre o ensino de tradução no curso de Secretariado Executivo utilizando uma sequência didática. In: Seminário de Pesquisa em Andamento do Programa de Pós-graduação em Tradução, 9., Santa Catarina. **Anais...** Santa Catarina: UFSC, 2016. p. 285-292

RODRIGUES, C. C. Tradução: a questão da equivalência. **Alfa**, São Paulo, v. 40, n. esp., p. 89-98, 2000.

_____. Desafios ao Ensino da Tradução. **Abehache**, v. 2, n. 3, p. 13-24, 2012.

SANCTIS, R. J. O.; ABIB, I. V. Ensino de língua estrangeira no curso de Secretariado executivo bilíngue: Buscando um caminho para as análises de necessidades específicas. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 186-198, jan./jun. 2010.

SANTOS, E. M. **Uma experiência do ensino de francês língua estrangeira no contexto do profissional de secretariado: francês com objetivos específicos?** 2010. 175 p. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

STOLZE, R. Indicadores de qualidade para a avaliação de traduções no âmbito da didática. **TRADTERM**, v. 4, n. 1. p. 157-173, 1997.

STUPIELLO, E. O ideal e o real no ensino universitário de tradução. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 17, p.129-139, 2006.

SWALES, J. M. **Genre Analysis: English in Academic and Research Settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VENUTTI, L. **Escândalos da Tradução**. Tradução de Laureano Pelegrin, Lucinéa Marcelino Villela, Marileide Dias Esqueda e Valéria Biondo. Bauru: EDUSC, 2002.

VERMEER, H. J. Skopos and Commission in Translational Action. In: VENUTI, Lawrence (Ed.). **The translation studies reader**. Routledge, [1989] 2000. p. 221-232.

VILAS-BOAS, M. C. Academia brasileira de secretariado executivo: hora de acertar o passo. In: CARVALHO, Antônio Pires de. (Org.). **Talentos brasileiros do secretariado executivo**. São Paulo: Secretária Multifuncional, 2004.

WEST, R. Needs analysis in language teaching. **Language Teaching**, v. 27, n. 1, p. 1-19, 1994.

WYKE, B. V. Ethics and Translation. **Handbook of Translation Studies**, v. 1, p. 111-115, 2010.

ZUIN, D. C.; FINDLAY, P. Reflections on Secretarial Work and Issues for Further Studies: A Conceptual Contribution. **Revista Gestão e Secretariado** – Gesec, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 28-48, set-dez. 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para professores e coordenadores

QUESTIONÁRIO

Pesquisa: “Contribuições dos Estudos da Tradução para o Secretariado Executivo nas atividades tradutórias²⁰”

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um projeto sobre Tradução no Secretariado Executivo sob responsabilidade da pesquisadora Aline Cantarotti. O estudo será realizado por meio de questionários e, possivelmente, entrevistas gravadas em áudio, com o objetivo de traçar um panorama sobre o ensino de tradução nos cursos de bacharelado em Secretariado Executivo no país. Não haverá risco para a saúde física, mental e emocional dos participantes. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou por meio eletrônico, para esclarecimento de qualquer dúvida. Você também poderá, a qualquer momento, não mais participar da pesquisa, se assim o desejar.

Nome (opcional): _____

*Os participantes não serão identificados nominalmente na análise dos dados.

Apelido (opcional): _____

Instituição (nome e sigla se houver): _____

Função () Coordenador de curso

() Docente da disciplina (nome) _____

1. O curso de Bacharelado em Secretariado Executivo de sua instituição oferece uma disciplina sobre Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução?

() sim – Qual é o nome da disciplina? _____

*Vá para questão 3

() não – Vá para a questão 2

2. Há, nas disciplinas de línguas estrangeiras ou em outras disciplinas, conteúdos que relacionem ou que versem sobre Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução?

() sim – Em qual/quais disciplina(s)? _____

() não

3. Considera importante a existência de uma disciplina de Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução ou de conteúdos relacionados na grade curricular da formação secretarial?

() sim () não

Justifique:

4. O que conhece sobre Tradução e/ou Ensino de Tradução e/ou Teoria de Tradução?

Muito obrigada!

Aline Cantarotti

²⁰ Nome desta pesquisa de doutorado até dezembro de 2016, o qual foi modificado na versão final.

APÊNDICE B – Questionário para alunos e profissionais de Secretariado**Tradução no Secretariado no Brasil**

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um projeto sobre Tradução no Secretariado Executivo sob responsabilidade da pesquisadora Aline Cantarotti. O estudo será realizado com o objetivo de traçar um panorama sobre o ensino de tradução e atuação no Secretariado Executivo no país. Não haverá risco para a saúde física, mental e emocional dos participantes. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou por meio eletrônico (licialine@hotmail.com), para esclarecimento de qualquer dúvida. Você também poderá, a qualquer momento, não mais participar da pesquisa, se assim o desejar. *Obrigatório

1. Nome ou pseudônimo (opcional) _____

2. Aluno () Profissional ()

3. Bacharel () Tecnólogo ()

4. Se aluno, em qual das instituições estuda?

AFIRMATIVO () IESSA () IFMT () SÃO LUÍS () UEL () UEM ()
UEPA () UFPB () UFC () UFS () UFBA () UFSC () UFV ()
UNESC () UNESPAR () UNICENTRO () UNIFAMMA () UNIFAP ()
UNINTER () UNIOESTE () UPF ()

Outro: _____

5. Caso seja aluno de alguma das instituições listadas acima, por gentileza, informar e-mail de contato _____

6. Se for aluno de outra instituição que não está na lista acima, qual? _____

7. Se aluno, está cursando o penúltimo ou último semestre do curso? Sim () não ()

8. Se profissional, em que ano terminou a graduação e em qual instituição? _____

9. Se profissional, possui ou está estudando alguma pós-graduação? Se sim, qual?

10. Se profissional, qual segmento de atuação da organização na qual trabalha?

11. Se aluno, faz estágio ou já trabalha? Sim () Não ()

12. Se aluno estagiário ou trabalhando, qual o segmento de atuação da organização?

13. Em seu trabalho ou estágio, faz traduções? Sim () Não ()

14. Se sim, de que tipos de materiais?

15. O que aprendeu ou está aprendendo sobre tradução em seu curso de Secretariado?

16. O que sabe sobre tradução que não foi aprendido na graduação?

17. No caso de ter aprendido sobre tradução em âmbito fora da graduação,

aprendeu por: interesse próprio ()

necessidade para atuação no mercado de trabalho ()

18. Durante a graduação ou após graduado, fez algum curso de extensão, curta duração ou especialização sobre tradução? Sim () Não ()

19. Na sua percepção, o que é necessário aprender sobre tradução? (Se profissional, descreva o que precisaria ter aprendido e não aprendeu na graduação)

20. O que considera mais importante para o profissional de secretariado atuando em traduções: teoria ou prática tradutória? Por quê? *

21. Mesmo que não conheça sobre ou faça traduções no âmbito do secretariado, quais materiais escritos imagina serem traduzidos na rotina secretarial? *

Link: < https://docs.google.com/forms/d/1nJFLlzBv7Qdh_3Ely8Nc47VmYryVDFbh94ftSAqHiAA/edit>

ANEXOS

ANEXO A - Resolução nº 003/2005 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

RESOLUÇÃO Nº 3, DE 23 DE JUNHO DE 2005 (*) (**) (***)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CES/CNE 776/97 e 583/2001 e considerando o que consta dos Pareceres CES/CNE 67/2003 e 102/2004, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003 e 12/4/2004, resolve:

Art. 1º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de graduação em Secretariado Executivo, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os pareceres desta Câmara, indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio curricular supervisionado e o trabalho de curso ou de graduação, ambos como componentes opcionais da instituição, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

§ 1º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Secretariado Executivo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

(*) Resolução CNE/CES 3/2005. Diário Oficial da União, Brasília, 27 de junho de 2005, Seção 1, p. 79

(**) Republicada no Diário Oficial da União, Brasília, 4 de julho de 2005, Seção 1, p. 20

(***) RETIFICAÇÃO Resolução CNE/CES 3/2005. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2005, Seção 1, p. 22: Na RESOLUÇÃO CNE/CES 3, DE 23 DE JUNHO DE 2005, republicada no Diário Oficial da União de 4/7/2005, Seção 1, página 20, “onde se lê: “(*) Republicada por ter saído no DOU de 10/6/2005, Seção 1, página 38, com incorreção no original.”, leia-se: “(*) Republicada por ter saído no DOU de 27/6/2005, Seção I, página 79, com incorreção no original.”

- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X - concepção e composição das atividades complementares.

§ 2º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Secretariado Executivo poderão admitir linhas de formação específicas, nas diversas áreas relacionadas com atividades gerenciais, de assessoramento, de empreendedorismo e de consultoria, contidas no exercício das funções de Secretário Executivo, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região exigirem.

Art. 3º O curso de graduação em Secretariado Executivo deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões que envolvam sólidos domínios científicos, acadêmicos, tecnológicos e estratégicos, específicos de seu campo de atuação, assegurando eficaz desempenho de múltiplas funções de acordo com as especificidades de cada organização, gerenciando com sensibilidade, competência e discrição o fluxo de informações e comunicações internas e externas.

Parágrafo único. O bacharel em Secretariado Executivo deve apresentar sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, ser apto para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomente a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, bem como capaz para atuar nos níveis de comportamento microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional.

Art. 4º O curso de graduação em Secretariado Executivo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;
- II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e inter-setoriais;
- III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção;
- IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;
- V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão;
- VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou inter-grupais;
- VII - receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia;
- VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções;

IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários;

X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais;

XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos;

XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações; e

XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional.

Art. 5º Os cursos de graduação em Secretariado Executivo deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, os seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com as ciências sociais, com as ciências jurídicas, com as ciências econômicas e com as ciências da comunicação e da informação;

II - Conteúdos específicos: estudos das técnicas secretariais, da gestão secretarial, da administração e planejamento estratégico nas organizações públicas e privadas, de organização e métodos, de psicologia empresarial, de ética geral e profissional, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e do aprofundamento da língua nacional;

III - Conteúdos teórico-práticos: laboratórios informatizados, com as diversas interligações em rede, estágio curricular supervisionado e atividades complementares, especialmente a abordagem teórico-prática dos sistemas de comunicação, com ênfase em softwares e aplicativos.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Secretariado Executivo estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, observada a pré-requisitação, que vier a ser estabelecida no currículo, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7º O estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seu colegiado superior acadêmico, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes às diferentes concepções das funções e técnicas secretariais.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º O regulamento do estágio de que trata este artigo, aprovada pelo seu colegiado superior acadêmico, conterà, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho, com as peculiaridades das organizações e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados os aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC é um componente curricular opcional da instituição que, se for adotado, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Secretariado Executivo Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Secretariado Executivo será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES
Presidente da Câmara de Educação Superior



CÂMARA DOS DEPUTADOS
Centro de Documentação e Informação

LEI Nº 7.377, DE 30 DE SETEMBRO DE 1985

Dispõe sobre o exercício da profissão de Secretário e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O exercício da profissão de Secretário é regulado pela presente Lei.

Art. 2º Para os efeitos desta Lei, é considerado:

I - Secretário Executivo:

a) o profissional diplomado no Brasil por curso superior de Secretariado, legalmente reconhecido, ou diplomado no exterior por curso superior de Secretariado, cujo diploma seja revalidado na forma da lei;

b) portador de qualquer diploma de nível superior que, na data de início de vigência desta Lei, houver comprovado, através de declarações de empregadores, o exercício efetivo, durante pelo menos trinta e seis meses, das atribuições mencionadas no art. 4º desta Lei; [\(Inciso com redação dada pela Lei nº 9.261, de 10/1/1996\)](#)

II - Técnico em Secretariado:

a) o profissional portador de certificado de conclusão de curso de Secretariado, em nível de 2º grau;

b) o portador de certificado de conclusão do 2º grau que, na data da vigência desta Lei, houver comprovado, através de declaração de empregadores, o exercício efetivo, durante pelo menos trinta e seis meses, das atribuições mencionadas no art. 5º desta Lei. [\(Inciso com redação dada pela Lei nº 9.261, de 10/1/1996\)](#)

Art. 3º É assegurado o direito ao exercício da profissão aos que, embora não habilitados nos termos do artigo anterior, contem pelo menos cinco anos ininterrupto ou dez anos intercalados de exercício de atividades próprias de secretaria, na data da vigência desta Lei. [\(Artigo com redação dada pela Lei nº 9.261, de 10/1/1996\)](#)

Art. 4º São atribuições do Secretário Executivo:

I - planejamento, organização e direção de serviços de secretaria;

II - assistência e assessoramento direto a executivos;

III - coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas;

IV - redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro;

V - interpretação e sintetização de textos e documentos;

VI - taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explicações, inclusive em idioma estrangeiro;

VII - versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa;

VIII - registro e distribuição de expedientes e outras tarefas correlatas;

IX - orientação da avaliação e seleção da correspondência para fins de encaminhamento à chefia;

X - conhecimentos protocolares.

Art. 5º São atribuições do Técnico em Secretariado;

I - organização e manutenção dos arquivos de secretaria;

II - classificação, registro e distribuição da correspondência;

III - redação e datilografia de correspondência ou documentos de rotina, inclusive em idioma estrangeiro;

IV - execução de serviços típicos de escritório, tais como recepção, registro de compromissos, informações e atendimento telefônico.

Art. 6º O exercício da profissão de Secretário requer prévio registro na Delegacia Regional do Trabalho do Ministério do Trabalho e far-se-á mediante a apresentação de documento comprobatório de conclusão dos cursos previstos nos incisos I e II do art. 2º desta Lei e da Carteira de Trabalho e Previdência Social - CTPS.

Parágrafo único. No caso dos profissionais incluídos no art. 3º, a prova da atuação será feita por meio de anotações na Carteira de Trabalho e Previdência Social e através de declarações das empresas nas quais os profissionais tenham desenvolvido suas respectivas atividades discriminando as atribuições a serem confrontadas com os elencos especificados nos art. 4º e 5º. [Parágrafo único com redação dada pela Lei nº 9.261, de 10/1/1996](#)

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, em 30 de setembro de 1985;164º da Independência e 97º da República.

JOSÉ SARNEY

Almir Pazzianotto

TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica da presente Tese de Doutorado, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 11 / 05 / 2018

Assinatura do autor