



## Ensino de uma segunda língua estrangeira na formação de tradutores no par português-espanhol: uma análise das estruturas curriculares em duas universidades peruanas


Teaching a second foreign language in Portuguese-Spanish translator training: An analysis of the study plans in two Peruvian universities

**Oscar Xavier Meléndez-Robles**

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

Lima, Peru

pctromel@upc.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0001-5040-7760> 

**Resumo:** A formação em línguas estrangeiras de tradutores/intérpretes é um tópico que tem ganhado relevância nos Estudos da Tradução. Tal fato pode ser conferido nas diversas pesquisas que tratam da importância de ter uma formação específica para tradutores que visem um ensino-aprendizagem da língua como ferramenta do tradutor, que tenha relação com o processo tradutório, e o desenvolvimento da competência tradutória (Oster, 2008; Gomes, 2017). No caso dos programas de graduação em tradução e interpretação em Lima (Peru), as duas universidades selecionadas neste estudo ofertam o português como Língua C, cujo aprendizado deveria visar desenvolver habilidades mais específicas (Hurtado Albir, 1999), através de material destinado para tal propósito (Cerezo, 2020). Esse artigo tem por objetivo apresentar uma análise comparativa das estruturas curriculares dos programas das duas universidades selecionadas e da bibliografia contida nos planos de ensino das disciplinas de língua portuguesa para, dessa maneira, apresentar um retrato bibliográfico do material utilizado, fundamentando-se na análise documental (Scott, 2006; Gil, 2008), respaldado pela abordagem qualitativa e estabelecer um ponto de partida para futuras pesquisas, mais abrangentes, sobre formação de tradutores no par português-espanhol. Na análise, pudemos identificar semelhanças e diferenças quanto ao material utilizado nas disciplinas de língua portuguesa nas duas instituições de ensino superior e que este visa desenvolver principalmente uma competência comunicativa na língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Estudos da tradução; formação de tradutores; ensino de língua estrangeira; língua C; português.



**Abstract:** The study of foreign language training for translators/interpreters has gained relevance in Translation Studies. This fact can be seen in the various studies that address the importance of having specific training aimed at teaching and learning the language as a translator's tool, which is related to the translation process, and the development of translation competence (Oster, 2008; Gomes, 2017). In the case of undergraduate programs in translation and interpreting in Lima (Peru), the two universities selected for this study offer Portuguese as C Language, whose learning should aim to develop more specific skills (Hurtado Albir, 1999), through material designed for this purpose (Cerezo, 2020). This article aims to present a comparative analysis of the curricular structures of the programs of the two chosen universities and the bibliography contained in the study plans of the Portuguese language subjects to present a bibliographic portrait of the material used, based on documentary analysis (Scott, 2006; Gil, 2008), supported by the qualitative approach and a starting point for more deep future research on translator training in Portuguese/Spanish. In the analysis, we were able to identify similarities and differences regarding the material used in the afore mentioned subjects in these higher education institutions and that it mainly aims to develop communicative competence in the foreign language.

**Keywords:** Translation Studies; translator training; foreign language teaching; C language; Portuguese.

## I. Introdução

O ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) tem ganhado um espaço importante no Peru. Em 2013, houve um aumento significativo na procura de cursos de português no país inteiro, sendo alguns dos motivos: turismo, interesse pela língua e cultura, além das oportunidades de trabalho no Brasil, especificamente. Por outro lado, houve (e ainda há), também, um grande interesse por fazer cursos de graduação e pós-graduação através dos programas de intercâmbio PEC-G e PEC-PG<sup>1</sup>.

Quanto aos programas de Tradução e Interpretação, são quatro as instituições de ensino superior em Lima (Peru) que oferecem tal curso em nível de graduação: *Universidad Ricardo Palma* (URP), *Universidad César Vallejo* (UCV), *Universidad Femenina del Sagrado Corazón* (UNIFÉ) e a *Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas* (UPC). Destas, as duas últimas oferecem o Português na estrutura curricular de seus programas. Isso se deve às demandas do mercado de tradução de português que, devido aos convênios e cooperações técnicas entre o Peru e o Brasil, tem crescido nos últimos anos, fato que nos leva a salientar a importância de desenvolver uma boa competência tradutória nesta língua, desde a questão linguística até o processo tradutório. Portanto, o que significa ter uma boa formação em língua estrangeira no contexto de formação de tradutores?

Conforme Kenfel (2003), o propósito do ensino de língua estrangeira para futuros tradutores deve visar o domínio, por parte do aluno, não apenas do vocabulário, mas também da sintaxe e morfologia da língua estrangeira. Em outras palavras, ele deve ser competente tanto no nível idiomático quanto no nível expressivo. Cabe destacar que o processo tradutório não é apenas uma

---

<sup>1</sup> Programa de Estudantes-Convênio de Graduação e Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação do Ministério da Educação do Brasil.



transferência linguística, senão uma transferência de sentidos e, portanto, o ensino de línguas estrangeiras deve visar uma formação que torne tais línguas ferramentas úteis para que o tradutor possa percorrer o processo de tradução sem maiores complicações.

Desta maneira, configura-se crucial a seleção do material que irá ser trabalhado em sala de aula, desde o livro didático, material adicional, ou material desenhado pelo próprio docente e, ainda, a abordagem. Embora a abordagem comunicativa, reconhecida mundialmente pelos inúmeros benefícios que traz para os estudantes de línguas estrangeiras, seja a mais utilizada, pois inclui, entre outros, a apresentação do aspecto sociocultural da língua, esta parece não ser suficiente na formação de tradutores. Precisa-se, por conseguinte, trabalhar outros tópicos que vão além dos aspectos formais da língua. Segundo Cruz (2017), não basta apenas ter um grande domínio de estruturas gramaticais, expressões ou vocabulário, é importante também saber bem quando utilizar as diferentes variantes disponíveis em cada língua para poder propor soluções de transferência adequadas.

Portanto, é fundamental diferenciar o ensino de língua estrangeira para fins comunicativos do ensino para fins específicos, no caso, para tradutores em formação. Inclusive, Pym (1998) destacava a diferença entre os cursos de formação de professores de línguas estrangeiras dos cursos de formação de tradutores. Apesar de que cada vez surgem mais pesquisas nesta área, ainda é preciso aprofundar sobre tópicos como o ensino de línguas próximas, o ensino de uma segunda língua estrangeira (língua C, no caso da formação de tradutores), desenvolvimento de material específico para a formação linguística de tradutores, entre outros.

A partir destas considerações, este artigo tem por objetivo apresentar um retrato do material bibliográfico utilizado nas disciplinas de língua portuguesa dos programas de graduação em tradução e interpretação de duas universidades privadas peruanas e, dessa maneira, estabelecer um ponto de partida para pesquisas que aprofundem mais sobre a formação de tradutores no par linguístico português-espanhol na região. Para a consecução de nosso objetivo, apresentaremos, em um primeiro momento, a importância da pesquisa sobre o ensino de línguas estrangeiras na formação de tradutores no âmbito dos Estudos da Tradução. Em um segundo momento, compararemos as estruturas curriculares dos programas de graduação em Tradução e Interpretação das duas universidades privadas peruanas mencionadas para situar-nos em seus contextos acadêmicos no quesito ensino de segundas línguas estrangeiras. E, finalmente, será apresentada uma análise comparativa do material bibliográfico das disciplinas de língua portuguesa ofertadas por cada instituição em seus respectivos programas. Além disso, a presente pesquisa pode ser classificada como descritiva e exploratória (Scott, 2006; Gil, 2008), e possui uma natureza qualitativa (Gil, 2008), baseando-se no procedimento técnico de pesquisa documental (Gil, 2008).

## 2. O ensino de línguas estrangeiras e os Estudos da Tradução

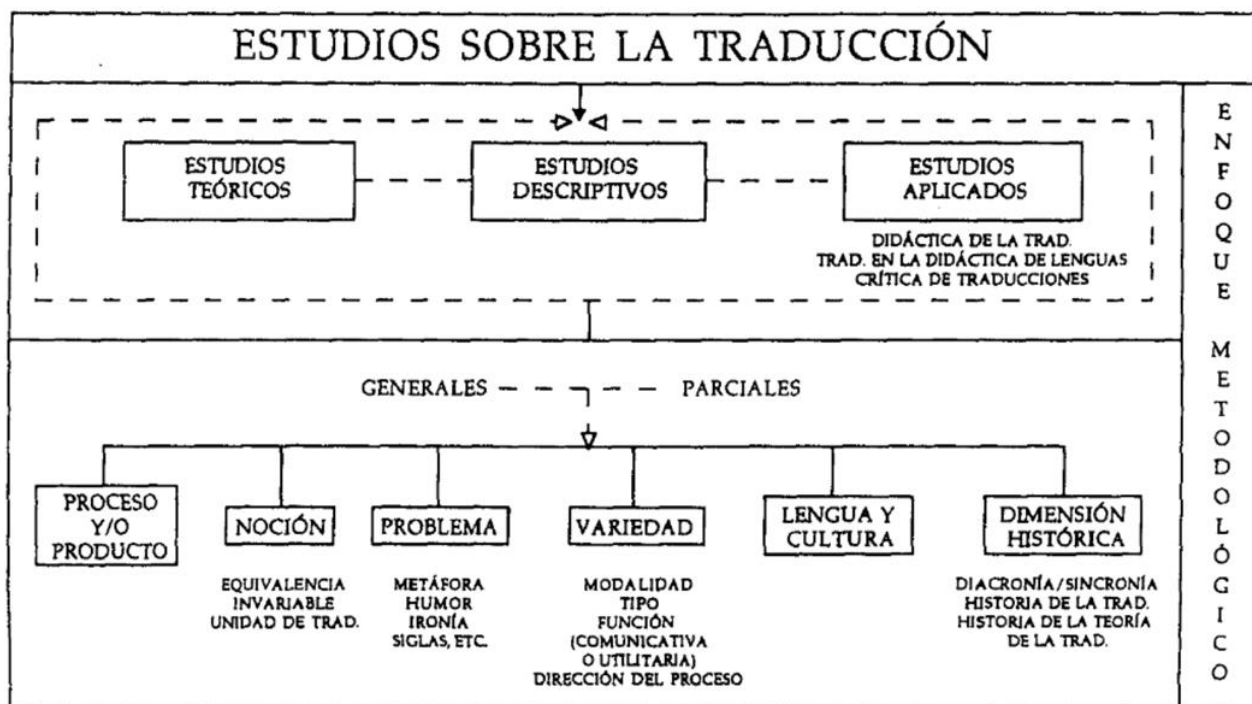
Ao falar sobre o ensino de línguas estrangeiras para tradutores, estamos frente a um ponto de convergência entre a Didática de Línguas Estrangeiras e os Estudos da Tradução. Com base na proposta inicial de Holmes (2011) de organizar esta última disciplina, o ensino de línguas se encaixa no ramo dos estudos aplicados. Isto é, abriu-se uma janela para começar a refletir sobre questões



relacionadas aos tópicos, métodos, metodologias, resultados etc., no âmbito da formação de tradutores que ainda eram pouco explorados naquela época.

Por sua vez, Hurtado Albir (1994) propõe uma versão reformulada do mapa de Holmes em que destaca a imbricação dos três ramos: Estudos Teóricos, Estudos Descritivos, Estudos Aplicados, colocando os Estudos Descritivos como a base da disciplina por providenciarem dados empíricos para os outros dois ramos. É justamente dentro dos Estudos Aplicados que podemos encaixar o presente trabalho, já que, em princípio, a mencionada autora coloca em foco estudos relacionados à didática da tradução, como é mostrado na Figura 1:

Figura 1: Mapa sobre os Estudos da Tradução

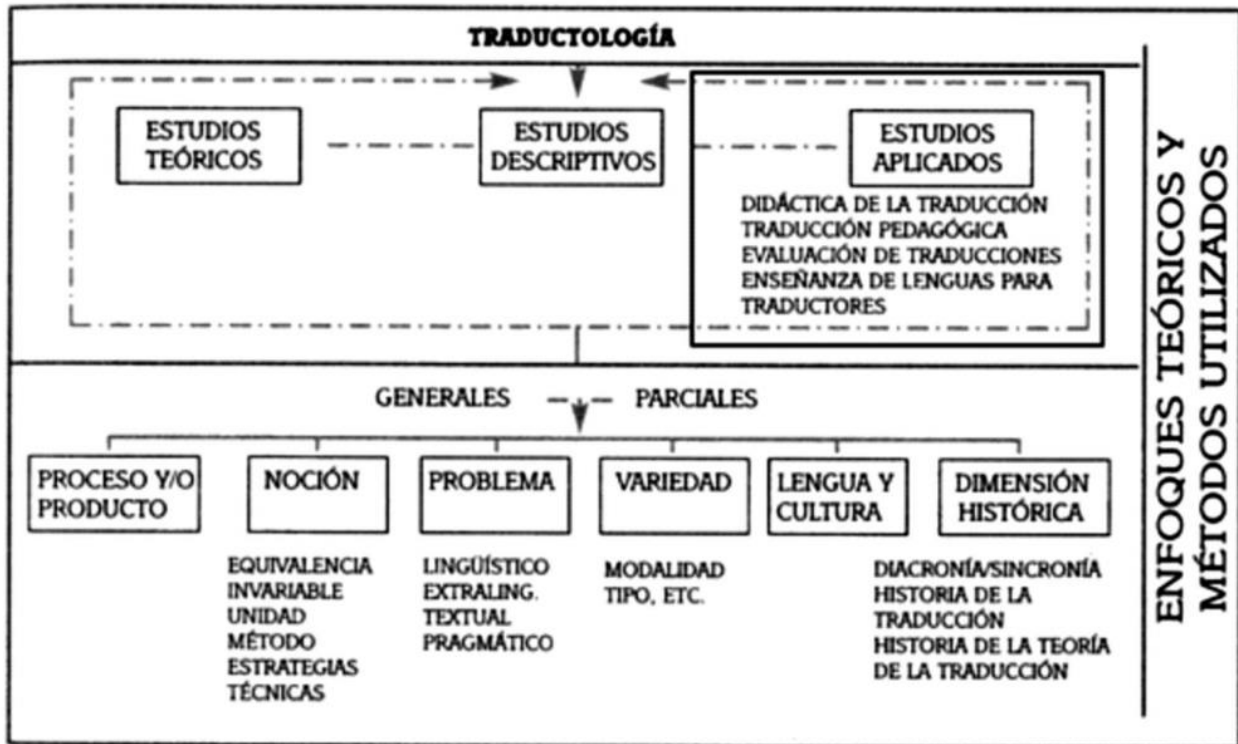


Fonte: Hurtado Albir (1994, p. 34)

[Descrição da imagem] Imagem sobre a organização sobre os Estudos da Tradução segundo Hurtado Albir. Observa-se na parte superior o título do mapa Estudos da Tradução. Em seguida, colocam-se três subdivisões que são os estudos teóricos, estudos descritivos e estudos aplicados. Dentro deste último, inclui-se tópicos como didática da tradução, tradução na didática das línguas e crítica de traduções. Debaxo desta primeira classificação aparecem duas palavras guia: gerais e parciais, e, em seguida seis subdivisões: processo e/ou produto, noção (que inclui a equivalência invariável e a unidade de tradução), problema (que inclui tópicos como metáfora, humor, ironia), variedade (que inclui tópicos como modalidade, tipo, direção do processo), língua e cultura e dimensão histórica (que inclui tópicos como diacronia, sincronia, história da tradução, história da teoria da tradução) [Fim da descrição].

Já Laura Berenguer (1996) no seu artigo intitulado “Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción” concorda com a proposta de Hurtado Albir, porém destaca que os estudos sobre o ensino de segundas línguas para tradutores deviam ser incluídos no ramo dos Estudos Aplicados, no entanto, como um campo específico novo e dar-lhes a atenção que merecem. Já na sua obra intitulada *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Hurtado Albir (1999) propõe um novo mapa inserindo o novo campo como é mostrado na Figura 2:

Figura 2: Mapa sobre os Estudos da Tradução



### Ámbito de estudio de la Traductología

Fonte: Hurtado Albir (1999, p. 11)

[Descrição da imagem] Imagem sobre a organização sobre os Estudos da Tradução segundo Hurtado Albir. Observa-se na parte superior o título do mapa Estudos da Tradução. Em seguida, colocam-se três subdivisões que são os estudos teóricos, estudos descritivos e estudos aplicados. Dentro deste último, inclui-se tópicos como didática da tradução, tradução pedagógica, avaliação de traduções e ensino de língua para tradutores. Debaxo desta primeira classificação aparecem duas palavras guia: gerais e parciais, e, em seguida seis subdivisões: processo e/ou produto, noção (que inclui tópicos como a equivalência invariável, unidade de tradução, método, estratégias e técnicas), problema (que podem ser linguísticos, extra linguísticos, textuais, pragmáticos), variedade (que inclui tópicos como modalidade e tipo), língua e cultura e dimensão histórica (que inclui tópicos como diacronia, sincronia, história da tradução, história da teoria da tradução) [Fim da descrição].

Por outro lado, apesar de a disciplina estar mais encaminhada e com objetivos de estudos mais claros e amplos, a autora salienta o fato de se fazer mais estudos no âmbito da formação de tradutores. Além disso, ela destaca a falta de pesquisa sobre desenho curricular, que inclui os objetivos de aprendizagem e o tipo de ensino-aprendizagem, propostas metodológicas e a avaliação. Em outros termos, é necessária uma reflexão sobre o que está sendo ensinado, para que e como estão sendo ministrados os conteúdos dentro da sala de aula. Por sua parte, Andreu *et al.* (2003) destacam, também, a falta de pesquisa nesta área específica dos Estudos da Tradução e trazem uma reflexão sobre a cooperação necessária entre o ensino de línguas estrangeiras de modo geral e aquele que visa formar tradutores e intérpretes.

Nesse sentido, Oster (2008) aponta, em seu artigo sobre o ensino das línguas C (segunda língua estrangeira) na formação de tradutores, que é importante tratar a língua estrangeira com base na sua finalidade: servir de ferramenta na tradução, já que é através desta que se (re)constrói o texto meta (texto traduzido). Além disso, salienta que a didática de línguas estrangeiras para tradutores precisa ter como referente a tradução como atividade profissional para a determinação de seus objetivos e sua metodologia. Um exemplo disto é o estudo qualitativo realizado por Cruz



(2017), em que o autor ressalta a importância da análise de textos antes de traduzi-los, e que tais documentos podem ser especializados e extensos para que, de certa maneira, os estudantes estejam preparados para enfrentar o mercado.

Por outro lado, é importante salientar a importância de determinar os objetivos de aprendizagem de segundas línguas neste contexto específico de formação de maneira que visem o desenvolvimento da Competência Tradutória (CT), conforme aponta Gomes (2017). Cabe destacar o conceito de CT proposta pelo grupo PACTE, cujo líder, Hurtado-Albir (2005) propõe que é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngues que não são tradutores. Portanto, os objetivos linguísticos das disciplinas de língua estrangeira nos cursos de tradução e interpretação devem visar (como com qualquer disciplina de língua estrangeira) o desenvolvimento linguístico do futuro tradutor, porém, devem estar focados no desenvolvimento das habilidades que estejam relacionadas de maneira específica com a atuação profissional do tradutor/intérprete.

Nesse sentido, em um estudo mais recente, Cerezo (2020) salienta a importância de os professores selecionarem e utilizarem material autêntico e adequado que vise uma conexão entre a formação linguística do estudante e o mercado de atuação profissional do tradutor. Além disso, destaca que já existe material didático disponível no mercado, porém estes têm por objetivo um ensino geral da língua, e que, no caso da formação de tradutores, esta deve ser complementada com material mais específico desenhado para desenvolver a competência tradutória. Portanto, surge a necessidade de elaborar manuais que possam complementar o conteúdo da literatura já disponível de maneira que contribua com a formação específica dos futuros tradutores.

## 2.1 O ensino de uma segunda língua estrangeira

Ao falarmos das línguas estrangeiras que os futuros tradutores aprendem nos diferentes programas de graduação ofertados nas diversas instituições de ensino superior em Lima (Peru), podemos especificar que eles podem aprender, no mínimo, duas. Isto é, há uma língua que é estudada de maneira obrigatória (chamada de língua B), e uma outra língua que eles podem escolher (chamada de língua C). É justamente no âmbito do ensino-aprendizagem desta segunda língua estrangeira que é preciso desenvolver pesquisas para estabelecer objetivos gerais e específicos de ensino, estabelecendo uma conexão com o desenvolvimento da competência tradutória.

Segundo a *International Association of Conference Interpreters* (AIIC), uma língua C é uma língua que o intérprete entende perfeitamente, mas para a qual não trabalha. Ele interpreta a partir desta(s) língua(s) para as suas línguas ativas. Logo, é uma língua passiva para o intérprete. Entende-se, portanto, que o tradutor/intérprete desenvolve competências que o ajudam a compreender o texto que irá traduzir de forma direta com mais frequência, e precisará de formação linguística adicional para poder realizar uma versão.

Sobre o ensino da língua C nos programas de tradução, Cruz (2017), Oster (2008) e Hurtado Albir (1999) salientam a importância de desenvolver as competências linguísticas tradicionais, porém eles fazem ênfase no fato de o estudante adquirir uma compreensão leitora ideal. Os autores chamam a atenção, também, para uma formação básica sólida da língua para tratar, em seguida, questões gramaticais, lexicais e socioculturais complexas. Em um estudo mais recente, Loiseau e Luchner (2021) também apontam as diferenças que existem quanto à competência em língua B e



língua C dos estudantes de interpretação. Segundo as autoras, sobre esta última, há um vocabulário menos preciso e amplo, uma capacidade limitada para entender expressões idiomáticas e colocações assim como referências culturais e metáforas, porém necessárias para a reexpressão correta da mensagem.

Portanto, observa-se uma preocupação com a formação específica em uma língua C para, desse modo, determinar objetivos de aprendizagem, preparar e selecionar material adequado, optar por uma metodologia que resulte na aquisição de habilidades linguísticas necessárias para enfrentar o processo tradutório. Tudo isso dentro das limitações que supõe o ensino-aprendizagem de uma segunda língua estrangeira em um programa de tradução, como, por exemplo, o conhecimento limitado (ou nulo) por parte dos estudantes da língua estrangeira em questão.

### 3. A pesquisa documental

Para o desenvolvimento do presente trabalho foi seguido o método de um estudo descritivo e exploratório, não avaliativo, seguindo os procedimentos técnicos da pesquisa documental (Scott, 2006; Gil, 2008). Além disso, salienta-se que foram considerados para a análise documentos chamados de “primeira mão” (Gil, 2008), isto é, textos que não receberam nenhum tratamento analítico. Por outro lado, segundo Scott (2006), é importante que sejam analisados dados autênticos que denotem credibilidade e que sejam representativos. Portanto, foram selecionados e analisados documentos (textos oficiais das instituições de ensino superior) que trouxessem informações sobre os programas de graduação em questão e das disciplinas de língua portuguesa, de maneira mais específica.

Em vista disso, e para poder realizar uma comparação, os programas de graduação analisados cumpriam com os seguintes critérios:

1. Ter como objetivo principal a formação de tradutores e intérpretes profissionais;
2. Ser um programa em nível de graduação;
3. Oferecer uma habilitação em uma segunda língua estrangeira, no caso, Português/Espanhol.

Deste modo, dos 4 programas de universidades privadas localizadas em Lima (Peru) que ofertam tal programa de graduação, apresentamos apenas dois, pois cumprem com os critérios apontados anteriormente.

Da mesma maneira, quanto à análise da bibliografia contida nos planos de ensino das disciplinas de língua portuguesa ofertadas em tais programas, foram selecionadas as disciplinas que cumpriam com os seguintes critérios.

1. Ser uma disciplina que pertença à área de formação em língua estrangeira;
2. Ter como objetivo o desenvolvimento de uma competência específica em uma língua estrangeira;
3. Ser uma disciplina obrigatória.



Desta forma, apresentamos aqui um recorte das estruturas curriculares das duas instituições de ensino superior privadas selecionadas, quanto à organização e oferta de disciplinas em língua portuguesa para a formação de tradutores. Para que a análise fosse possível, as disciplinas de língua portuguesa foram classificadas quanto à área a que pertencem dentro do programa e se são obrigatórias ou optativas. Já para a análise da bibliografia nos planos de ensino, as disciplinas foram classificadas segundo o nível da competência específica que buscam desenvolver, a bibliografia básica e a bibliografia complementar, se for o caso.

### 3.1 Fontes de informação

#### 3.1.1 Estruturas curriculares dos programas de tradução das instituições de ensino superior

Nesta seção, apresentamos as duas instituições de ensino superior escolhidas para esta pesquisa e fazemos uma breve revisão das estruturas curriculares, de maneira mais específica, da organização das disciplinas que pertencem à área do ensino de língua estrangeira (português). Tal revisão foi feita analisando e reunindo as informações providenciadas nas estruturas curriculares de cada universidade disponível nos sites institucionais de cada uma delas. A seguir, apresentamos a estrutura curricular das disciplinas de língua portuguesa da *Universidad Femenina del Sagrado Corazón* – UNIFÉ, localizada em Lima, no Peru, que oferece o curso de tradução e interpretação em nível de graduação nos idiomas inglês (B), e português (C) ou francês (C).

Quanto à organização das disciplinas do curso, estas aparecem divididas em cinco áreas: *axiológica, actividades, especialidad, cultura general, investigación e prácticas pre-profesionales*. Verifica-se que as disciplinas que correspondem à formação (habilitação) em tradução-língua portuguesa (C) pertencem à “Área de Especialidad” e à “Área de Actividades”. Observa-se que a mencionada habilitação, segundo a divisão proposta pela instituição, inclui tanto disciplinas de língua portuguesa quanto oficinas de tradução/interpretação, e contém quinze disciplinas dentro da primeira área e uma disciplina dentro da segunda área, sendo algumas obrigatórias e outras optativas. Isto pode ser verificado na Tabela 1.

Tabela 1: Estrutura Curricular/Disciplinas - Habilitação em Português/Espanhol da UNIFÉ, 2023

Programa	Disciplina	Área	Obrigatória	Optativa
Traducción e Interpretación	Portugués I	Especialidad	X	
	Portugués II	Especialidad	X	
	Portugués III	Especialidad	X	
	Portugués IV	Especialidad	X	
	Gramática Contrastiva Portugués-Español	Especialidad	X	
	Análisis y Producción Textual - Portugués	Especialidad	X	
	Compresión Oral - Portugués	Actividades		X
	Literatura Portuguesa	Especialidad		X
	Cultura Portuguesa	Especialidad		X
	Traducción General	Especialidad	X	
	Traducción Económico-Financiero	Especialidad	X	
	Traducción Inversa	Especialidad	X	
	Traducción Técnico-Científico	Especialidad	X	
	Traducción Jurídica	Especialidad	X	
	Interpretación Portugués	Especialidad	X	

Fonte: Elaborada pelo autor com base na estrutura curricular da UNIFÉ (2023).



[Descrição] Programa: Disciplina: Área: Obrigatória: Optativa, *Traducción e Interpretación: Portugués I*, Especialidad: Obrigatória, *Portugués II: Especialidad: Obrigatória, Portugués III: Especialidad: Obrigatória, Portugués IV: Especialidad: Obrigatória, Gramática Contrastiva Portugués-Español: Especialidad: Obrigatória, Análisis y Producción Textual: Especialidad: Obrigatória, Compresión Oral-Portugués: Actividades: Optativa, Literatura Portuguesa: Especialidad: Optativa, Cultura Portuguesa: Especialidad: Optativa, Traducción General: Especialidad: Obrigatoria, Traducción Económico-Financiero: Especialidad: Obrigatória, Traducción Inversa: Especialidad: Obrigatória, Traducción Técnico-Científico: Especialidad: Obrigatória, Traducción Jurídica: Especialidad: Obrigatória, Interpretación Portugués: Especialidad: Obrigatória [Fim da descrição].*

Dentre as disciplinas desta habilitação, observamos que apenas as seguintes fazem parte da formação linguística em língua portuguesa e são obrigatórias: *Portugués I, Portugués II, Portugués III, Portugués IV, Gramática Contrastiva Portugués-Español*, e *Análisis y Producción Textual - Portugués*.

Por sua vez, a *Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC*, também localizada em Lima, no Peru, oferece o curso de tradução e interpretação em nível de graduação nos idiomas inglês (B), e português (C), francês (C), chinês (C) ou quéchua (C).

Quanto à organização das disciplinas do curso, estas aparecem divididas em cinco áreas: *lengua materna, segundas lenguas, habilidades interpersonales, interculturalidad, traductología, investigación, tecnología, interpretación* e *electivos*. Observa-se que, neste caso, as disciplinas de formação em língua portuguesa pertencem à área de *segundas lenguas* (segundas línguas). Segundo a divisão proposta pela universidade, a formação linguística em português contém seis disciplinas obrigatórias bem delimitadas: *Portugués T11, Portugués T12, Portugués T13, Portugués T14, Portugués T15* e *Gramática del Portugués*, como é mostrado na Tabela 2.

Tabela 2: Estrutura Curricular. Disciplinas de Língua Portuguesa da UPC, 2023

Programa	Disciplina	Área	Obrigatória	Optativa
<i>Traducción e Interpretación Profesional</i>	<i>Portugués T11</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	
	<i>Portugués T12</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	
	<i>Portugués T13</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	
	<i>Portugués T14</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	
	<i>Portugués T15</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	
	<i>Gramática del Portugués</i>	<i>Segundas lenguas</i>	X	

Fonte: Elaborada pelo autor com base na estrutura curricular da UPC (2023).

[Descrição] Programa: Disciplina: Área: Obrigatória: Optativa, *Traducción e Interpretación Profesional: Portugués T11: Segundas Lenguas: Obrigatória, Portugués T12: Segundas Lenguas: Obrigatória, Portugués T13: Segundas Lenguas: Obrigatória, Portugués T14: Segundas Lenguas: Obrigatória, Portugués T15: Segundas Lenguas: Obrigatória, Gramática del Portugués: Segundas Lenguas: Obrigatória* [Fim da descrição].

### 3.1.2 Planos de ensino das disciplinas de língua portuguesa das instituições

Para a nossa análise, utilizamos documentos oficiais que trouxessem informação sobre as disciplinas identificadas na seção anterior e nos permitissem explorar informações tal como a identificação da disciplina, competências desenvolvidas, e as informações bibliográficas. Como já observávamos a partir de Scott (2006), é preciso que a análise de dados parta de documentos autênticos e confiáveis. Em razão disso, abordamos aqui os planos de ensino, documentos acadêmicos que reúnem e organizam de maneira didática as orientações do plano curricular (Antezana, 2015).

Focamo-nos em duas partes destes documentos: as competências que, segundo os planos de ensino, são desenvolvidas em cada disciplina e o material bibliográfico. Para Regalado (2019), as competências específicas são aquelas que representam uma complexidade maior e são necessárias para realizar as funções próprias de uma profissão ou ocupação. Já sobre a bibliografia, a autora aponta que inclui os materiais escritos que servem de referência para o desenvolvimento dos conteúdos: livros, artigos ou recursos eletrônicos (Carrilo & Vaca, 2019). Portanto, observa-se uma relação entre o material utilizado em sala de aula para obter os resultados desejados para os estudantes no final da disciplina.

No caso da *Universidad Femenina del Sagrado Corazón - UNIFÉ*, foram analisados os planos de ensino de 2021 das seis (6) disciplinas obrigatórias correspondentes à área específica de *Especialidad* (Especialidade).

A Tabela 3-A mostra a divisão das primeiras quatro disciplinas e as competências específicas que cada uma delas visa desenvolver. Neste caso específico, elas correspondem a um nível proposto pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QEFR), um padrão internacional para o reconhecimento de proficiência de um idioma. Observa-se que as competências propostas pelas disciplinas de *Portugués 1*, *Portugués 2*, *Portugués 3* e *Portugués 4* (Maravilla, 2021b, 2021c; Vega, 2021b, 2021c) encaixam com os níveis de proficiência A1, A2, B1 e B2, respectivamente. Cada um desses níveis atribui ou certifica as habilidades adquiridas pelo usuário e o classifica segundo as informações na Figura 3.

Figura 3: Níveis Comuns de Referência

Utilizador independente	B2	É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstractos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da actualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.
	B1	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projecto.
Utilizador elementar	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e directa sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.
	A1	É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.

Fonte: Alves (2001, p. 49)

[Descrição da imagem] Imagem de parte da tabela dos Níveis comuns de Referência do QEFR. A tabela apresenta duas grandes divisões: Utilizador elementar e Utilizador independente. A cada utilizador corresponde dois níveis. Utilizador elementar: A1 e A2, Utilizador independente: B1 e B2 [Fim da descrição].

Quanto ao material bibliográfico, observa-se, em um primeiro momento, que não há distinção entre bibliografia básica e bibliografia complementar, portanto, todo o material utilizado nas disciplinas aparece sob título de “Referências”. Além disso, há um material em comum em todas as disciplinas que corresponde ao livro didático como é mostrado na Tabela 3-A. Cabe destacar que se trata de um mesmo livro nas três primeiras disciplinas e na quarta disciplina observa-se o emprego de um livro de nível avançado. Ademais, verifica-se a descrição de outros materiais, tais como livros de consulta, manuais de gramática e dicionários. Alguns desses materiais aparecem em mais de um plano. Por outro lado, constatamos que a maioria dos textos utilizados foram produzidos entre os anos de 2007 e 2018; apenas foi constatado um material produzido em 1983.

Tabela 3-A: Disciplinas de língua portuguesa da UNIFÉ, 2021

Disciplina	Competência específica	Bibliografia
Português 1	Competência da disciplina CEFR A 1	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Falar...ler...escrever...Português: Um curso para estrangeiros</i> . 2. Ed. São Paulo: EPU, 2018 BECHARA, E. <i>Moderna gramática Portuguesa</i> . 37ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009 BECHARA, E. <i>Gramática escolar da língua portuguesa</i> . 3ª Ed. Nova Fronteira, 2010 CUNHA, C. <i>Nova gramática do português contemporâneo</i> . Brasil: Nova Fronteira, 2014. FERREIRA, A. <i>Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa</i> . Curitiba: Positivo, 2010. DE PONCE, H. <i>Como está seu Português?</i> HUB Editorial, 2014. SILVA, D. <i>A língua nossa de cada dia</i> . Brasil: Novo Século Editora, 2007.
Português 2	Competência da disciplina CEFR A 2	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Falar...ler...escrever...Português: Um curso para estrangeiros</i> . 2. Ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Unversitária, 2018 BECHARA, E. <i>Moderna gramática Portuguesa</i> . 37ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009 BECHARA, E. <i>Gramática escolar da língua portuguesa</i> . 3ª Ed. Nova Fronteira, 2010 FERREIRA, A. <i>Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa</i> . Curitiba: Positivo, 2010. SILVA, D. <i>A língua nossa de cada dia</i> . Brasil: Novo Século Editora, 2007.
Português 3	Competência da disciplina CEFR B 1	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Falar...ler...escrever...Português: Um curso para estrangeiros</i> . 2. Ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Unversitária, 2018 MASIP,V. <i>Gramática sucinta de português</i> . Rio de Janeiro: Gen Grupo Editorial Nacional, 2014. SCHUMACHE, C. <i>Uma gramática intuitiva. Liberte-se das regras e tome posse da língua que você fala</i> . Rio de Janeiro: Gen Grupo editorial nacional e E.P.U Editora pedagógica e universitária, 2013. CORBEIL, J. e ARCHAMBAULT A. <i>Dicionário visual SBS português, francês, espanhol</i> . Montreal: Editora SBS, 2008. FERREIRA, A. <i>Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa</i> . Curitiba: Positivo, 2010. DE PONCE, H. <i>Como está seu Português?</i> São Paulo: HUB Editorial, 2014. FARACO, C. e DE MOURA, F. <i>Língua e Literatura</i> . 2 Ed. São Paulo: Editora Ática, 1983.
Português 4	Competência da disciplina CEFR B 2	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Português Via Brasil: Um curso avançado para estrangeiros. Com a nova ortografia</i> . Ed. Atual e ampl. São Paulo: EPU, 2018 BECHARA, E. <i>Moderna gramática Portuguesa</i> . 37ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. BECHARA, E. <i>Gramática escolar da língua portuguesa</i> . 3ª Ed. Nova Fronteira, 2010 CAETANO, A. M; BERNARDO, J. <i>Gramática Portuguesa</i> . Editorial Planeta, 2019. CUNHA, C. <i>Nova gramática do português contemporâneo</i> . Brasil: Nova Fronteira, 2014. BUARQUE DE HOLANDA, A. <i>Novo dicionário Aurélio</i> . Brasil: Editora Positivo, 2004 BECHARA, E. <i>Estudo da língua portuguesa: textos de apoio</i> . FUNAG, 2010. DE PONCE, H. <i>Como está seu português?</i> HUB Editorial, 2014.

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos planos de ensino da UNIFÉ (Maravilla, 2021b, 2021c; Vega, 2021b, 2021c). [Descrição] A tabela está organizada em três colunas: disciplina, competência específica e bibliografia. Sob a coluna intitulada “disciplina” aparecem os nomes das 4 disciplinas analisadas: *Português 1*, *Português 2*, *Português 3* e *Português 4*. A cada uma destas disciplinas corresponde uma competência específica do QEFR descrita na coluna com o mesmo nome: *Português 1*: A1, *Português 2*: A2, *Português 3*: B1, *Português 4*: B2. Sob a coluna “bibliografia” são listados os materiais, tais como livros didáticos, manuais e dicionários descritos nos planos de estudos [Fim da descrição].

Por outro lado, decidimos separar as outras duas disciplinas por elas desenvolverem uma competência específica desenhada para estas e conterem material bibliográfico diferenciado. No caso da primeira, *Gramática Contrastiva Português-Español*, a competência específica visa desenvolver não apenas a competência linguística em língua portuguesa, mas também uma atitude reflexiva frente à atividade tradutória. De maneira mais específica, o plano de estudo aponta:

Contrasta as estruturas gramaticais dos textos orais e escritos da língua portuguesa e espanhola com o objetivo de determinar o equivalente mais apropriado para sua respectiva tradução ou versão, com base nas características morfosintáticas específicas destas línguas e mostrando uma atitude positiva frente ao pluralismo linguístico<sup>2</sup> (Vega, 2021a, tradução nossa).

<sup>2</sup> “Contrasta las estructuras gramaticales de los textos orales y escritos de la lengua portuguesa y española con el fin de determinar el equivalente más apropiado para su respectiva traducción, directa o inversa, basándose en las características

No que se refere à bibliografia, a Tabela 3-B mostra que também não encontramos uma divisão entre a básica e a complementar, porém, o plano de estudos contém material diverso dentre o qual podemos identificar: teses, dissertações, monografias, manuais de gramática, material apresentado em congressos/encontros e livros de consulta. Com respeito aos anos da produção do material, confere-se que este foi publicado entre os anos 2001 e 2015.

Por sua vez, a disciplina *Análisis y Producción Textual Portugués* foca-se na produção de textos em português a partir da análise das características que possuem os mais diversos gêneros textuais, fazendo uso dos recursos linguísticos disponíveis, como é apontado no plano de estudos:

Analisa as características das diferentes tipologias textuais na língua portuguesa para transmitir uma intenção comunicativa de maneira efetiva através do uso dos recursos linguísticos e formas textuais pertinentes, assumindo uma atitude positiva frente a sua própria aprendizagem<sup>3</sup> (Maravilla, 2021a, tradução nossa).

Em relação à bibliografia, como é observado na Tabela 3-B, ela também é classificada da mesma maneira que a disciplina anterior, apenas como “Referências”. Dessa vez, observa-se que o material descrito tem duas temáticas bem delimitadas: i) Gêneros textuais e ii) Estratégias de compreensão de textos. Além disso, pudemos conferir que foram incluídos materiais tanto em língua portuguesa como espanhola. Com respeito aos anos de produção do material, a maioria deste foi produzido entre 2000 e 2012, porém tem alguns que datam dos anos 1987 e 1998.

Tabela 3-B: Disciplinas de língua portuguesa da UNIFÉ, 2021

Disciplina	Competência específica	Bibliografia
<i>Gramática Contrastiva Portugués-Español</i>	Competência da disciplina	ARCOS, P. M. Análisis de errores, contrastivo e inter lengua en estudiantes brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella. <b>Tese de doutorado</b> . Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 2009. PABST, L.U. Lições de sintaxe do português brasileiro para estrangeiros. <b>Dissertação de Mestrado</b> . Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2014. JERE, J. M. Um estudo de interlíngua: análise de erros em espanhol cometidos por falantes do português brasileiro na graduação. <b>Monografia</b> . Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014. ROCHA, N.A.; ALTAMIRANO, A. R. Interferências Linguísticas na Interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. <i>Revista de Estudos da Linguagem</i> , v. 25, n. 2, p. 641-680, março, 2017. BAGNO, M.; CARVALHO, O. <b>Gramática brasileira para hablantes de español</b> . São Paulo: Parábola, 2015. BECHARA, E. <b>Moderna gramática Portuguesa</b> . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. GRANNIERL D.; ARAUJO E. Pontos críticos no ensino de português a falantes de espanhol – da observação do erro ao material didático. <b>Comunicação apresentada no IV Congresso da SIPL</b> . Rio de Janeiro, 2001. ISAREAL M.J.; BASSOLS, L.B. “El portugués “infiltrado” en el español en seis dimensiones de la lengua”, en D. da hora et al (org.): <b>XVII Congreso internacional Asociación de lingüística y filología de América Latina</b> . Paraíba: ALFAL, 2014 KESSIER M.L. <b>Sintaxe do Português</b> [Curso de Graduação de letras-Português] Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Maria, 2010. MILO, A. <b>Sintaxis de la lengua española</b> . Larousse editorial, 2010. WESSLING, F. M.; MELLO, R.F. <b>Morfologia do Português</b> . Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.
<i>Análisis y Producción Textual - Portugués</i>	Competência da disciplina	BAKHITIN, M. <b>Os gêneros do discurso</b> . Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1987, p.261-305. LIMA, A. M. J. de. <b>Gêneros Textuais</b> . In: Os gêneros textuais e o ensino da produção de texto: análise de propostas em livros didáticos de língua inglesa. <b>Dissertação de Mestrado</b> . Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2007. MACHADO, A.R. <b>Gênero de textos, heterogeneidade textual e questões didáticas</b> . <i>AbraLin</i> , nº 23, 1998. MARCUSCHI, L.A. <b>Gêneros textuais: definição e funcionalidade</b> . In: Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucena, 2003, p. 20-36. MARTIN, J.R. <b>O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem</b> . In: M.B. FORTKAMP & L.M. TOMITCH. Aspectos da linguística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Bohn. <b>Florianópolis: Insular</b> , 2000, p. 149-166.  CORTEZ, M. E. C.; GARCIA, F. I. <b>Estrategias de Comprensión Lectora y Producción Textual</b> . Lima: Edit. San Marcos, 2012. MERE, V. H. <b>Estrategias Metodológicas para la Comprensión de Textos Narrativos</b> . Lima: Edit. San Marcos, 2008. CORTEZ, E. C. GARCIA, F. C. <b>Estrategias de Comprensión Lectora y Producción Textual</b> . Lima: Edit. San Marcos, 2010. GONZALES, A.M. <b>Introducción a la Interpretación de Textos Literarios</b> . Lima: Universidad Ricardo Palma, Edit. Universitaria. 2008.

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos planos de ensino da UNIFÉ (Maravilla, 2021a; Vega, 2021a).

[Descrição] A tabela está organizada em três colunas: disciplina, competência específica e bibliografia. Sob a coluna intitulada “disciplina” aparecem os nomes de 2 disciplinas analisadas: *Gramática Contrastiva Portugués-Español* e *Análisis y Producción Textual – Portugués*. A cada uma destas disciplinas corresponde uma competência específica da disciplina conforme mencionado no texto. Sob a coluna “bibliografia” são listados os materiais, tais como livros didáticos, manuais e dicionários descritos nos planos de estudos [Fim da descrição].

morfosintáticas específicas de estas lenguas y mostrando una actitud positiva ante el pluralismo lingüístico” (Vega, 2021a).

<sup>3</sup> “Analiza las características de las diferentes tipologías textuales en la lengua inglesa para transmitir una intención comunicativa de manera efectiva mediante el uso de los recursos lingüísticos y formas textuales pertinentes, asumiendo una actitud positiva frente a su propio aprendizaje” (Maravilla, 2021a).



No caso da *Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC*, foram analisados, também, os planos de ensino das seis (6) disciplinas obrigatórias que compõem a área específica de *Segundas Lenguas* (Segundas Línguas) de 2023. A escolha do ano de elaboração dos planos baseia-se no fato de uma nova estrutura curricular ter entrado em vigor no semestre 2022-II.

Como observa-se na Tabela 4, as seis disciplinas têm como objetivo desenvolver a competência específica de “segundas línguas” nos níveis 1, 2 e 3, que diz respeito à capacidade para compreender e produzir textos extensos e reconhecer sentidos implícitos, fazendo uso flexível da língua para fins sociais, acadêmicos e profissionais, como é descrito no plano de estudos:

É capaz de compreender uma ampla gama de textos mais longos e reconhecer neles o significado implícito, pode usar a linguagem de forma flexível para fins sociais, acadêmicos e profissionais e produzir textos bem estruturados e detalhados sobre assuntos complexos, mostrando o uso correto dos recursos de organização, articulação e coesão<sup>4</sup> (Ciurlizza, 2023a, tradução nossa).

Quanto ao material bibliográfico, observa-se a descrição do material (autores, ano de edição, editora e páginas correspondentes a cada unidade) que corresponde aos dois (2) livros didáticos utilizados como bibliografia básica das quatro primeiras disciplinas (um deles para as disciplinas de *Portugués T11* e *Portugués T12* e outro para *Portugués T13* e *Portugués T14*). Já para a disciplina *Portugués T15*, constata-se o uso de um material, um (1) livro, cujo propósito específico aparece logo no título: leitura e produção textual. Por sua vez, verifica-se que a disciplina de *Gramática del Portugués* inclui no seu plano um (1) manual de gramática descritiva do Português Brasileiro. Destacamos o fato de que o material básico utilizado são textos produzidos nos anos de 1999, 2005 e 2014, correspondentes aos anos de publicação das obras. Por outro lado, nenhuma das disciplinas inclui informação sobre bibliografia ou material complementar.

Tabela 4: Disciplinas de língua portuguesa da UPC, 2023

Disciplina	Competência específica	Bibliografia básica	Bibliografia complementar
<i>Portugués T11</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 1	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Falar...ler...escrever...Portugués: Um curso para estrangeiros</i> . 2. Ed. São Paulo: EPU, 1999, p. 1-122.	Não
<i>Portugués T12</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 2	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Falar...ler...escrever...Portugués: Um curso para estrangeiros</i> . 2. Ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Unviuersitária, 1999, p. 123-289.	Não
<i>Portugués T13</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 3	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Portugués Via Brasil: Um curso avançado para estrangeiros</i> . Com a nova ortografia. Ed. Atual e ampl. São Paulo: EPU, 2005, p. 2-108	Não
<i>Portugués T14</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 3	LIMA, E.E.O.F.; IUNES S. <i>Portugués Via Brasil: Um curso avançado para estrangeiros</i> . Com a nova ortografia. Ed. Atual e ampl. São Paulo: EPU, 2005, p. 110-218	Não
<i>Portugués T15</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 3	KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A. F.; BOFF, O. M. B. <i>Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor</i> . Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.	Não
<i>Gramática del Portugués</i>	<i>Segundas Lenguas</i> Nível 3	DE CASTILHO, A. <i>Nova Gramática do Português Brasileiro</i> . São Paulo: Contexto, 2014.	Não

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos planos de ensino da UPC (Ciurlizza, 2023a, 2023b; Mendes, 2023a, 2023b; Mensch, 2023a, 2023b).

[Descrição] A tabela está organizada em quatro colunas: disciplina, competência específica, bibliografia básica e bibliografia complementar. Sob a coluna intitulada “disciplina” aparecem os nomes das 6 disciplinas analisadas: *Portugués T11*, *Portugués T12*, *Portugués T13*, *Portugués T14*, *Portugués T15* e *Gramática del Portugués*. A cada uma destas disciplinas corresponde uma competência específica: *Portugués T11*: *Segundas Lenguas Nível 1*, *Portugués T12*: *Segundas Lenguas Nível 2*, *Portugués T13*: *Segundas Lenguas Nível 3*, *Portugués T14*: *Segundas Lenguas Nível 3*, *Portugués T15*: *Segundas Lenguas Nível 3* e *Gramática del Portugués*: *Segundas Lenguas Nível 3*.

<sup>4</sup> “Comprende una amplia variedad de textos extensos y reconocer en ellos sentidos implícitos, haciendo un uso flexible del idioma para fines sociales, académicos y profesionales y produciendo textos bien estructurados y detallados sobre temas de complejos, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión” (Ciurlizza, 2023a).

2, *Portugués T13: Segundas Lenguas Nivel 3*, *Portugués T14: Segundas Lenguas Nivel 3*, *Portugués T15: Segundas Lenguas Nivel 3* e *Gramática del Portugués: Segundas Lenguas Nivel 3*. Sob a coluna “bibliografia básica” são listados os materiais, tais como livros didáticos e manuais descritos nos planos de estudos. Sob a coluna “bibliografia complementar” a aparece a palavra não em cada uma das filas que corresponde às disciplinas descritas [Fim da descrição].

#### 4. Análise comparativa das propostas curriculares/planos de ensino

Após a apresentação das estruturas curriculares e dos planos de ensino das disciplinas de língua portuguesa de ambas as instituições de ensino superior, podemos atribuir algumas características próprias de cada programa e outras que, de certa maneira, são compartilhadas. Embora o nosso propósito não seja avaliar a qualidade do programa nem das disciplinas ofertadas, procura-se obter um panorama geral da organização delas para pensarmos em futuras mudanças que visem o desenvolvimento linguístico específico do tradutor/intérprete.

Quanto à estrutura curricular, podemos destacar que ambas as instituições oferecem o português como uma língua C eletiva, isto é, o aluno é quem escolhe se ele vai fazer a habilitação em português e cumprir com aprovação as disciplinas obrigatórias. Destacamos que, no caso da UNIFÉ, as disciplinas de língua portuguesa estão dentro da mesma área que as disciplinas/oficinas da área de tradução sob o nome de “Especialidad”. Além disso, dentro desta área encontramos disciplinas tanto obrigatórias quanto optativas. No que tange à formação em língua portuguesa, identificamos seis (6) disciplinas obrigatórias e três (3) optativas. Já na UPC, tais disciplinas pertencem a uma área denominada “Segundas Lenguas”, sendo que todas são obrigatórias e estão separadas das disciplinas/oficinas de tradução incluídas no programa. Observa-se que são apenas seis (6) as que pertencem à formação específica em língua estrangeira.

Com respeito às disciplinas ofertadas na UNIFÉ, observamos que quatro das seis disciplinas visam desenvolver competências específicas relacionadas com aquelas descritas no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas – QEFR, que correspondem aos níveis A1, A2, B1 e B2. Por sua vez, a UPC descreve a sua competência específica como aquela relacionada à compreensão e produção de textos em diversos contextos, em três níveis (1, 2 e 3). Cabe lembrar que os objetivos dos cursos de língua C para tradutores idealmente deveriam visar o desenvolvimento de uma habilidade de compreensão leitora ideal, além das outras competências necessárias para o domínio de uma língua estrangeira (Cruz, 2017; Oster, 2008; Hurtado Albir, 1999). Além disso, convém destacar o apontado por Gomes (2017), que salienta o fato de os objetivos das disciplinas estarem de acordo com a atuação profissional do tradutor/intérprete. Em outras palavras, tais objetivos deveriam ser descritos de maneira mais explícita de modo que seja estabelecida uma relação com a formação tradutória e o desenvolvimento da competência tradutória.

No quesito bibliografia, verifica-se que os planos de ensino da UNIFÉ apresentam um maior número de referências bibliográficas, porém não há uma separação segundo os tipos de materiais utilizados e tampouco há distinção entre bibliografia básica e complementar. Já nos planos da UPC, todas as disciplinas apresentam apenas bibliografia básica e não têm registro de bibliografia complementar utilizada. Quanto ao tipo de material observado, verifica-se o uso de livro didático em quatro disciplinas da UNIFÉ (um livro para *Portugués 1, 2, 3* e outro para *Portugués 4*) e em quatro disciplinas da UPC (um para *Portugués T11, T12* e outro para *Portugués T13 e T14*). Nestas disciplinas, chama a atenção que ambos os programas coincidem na utilização do mesmo livro didático, isto é, das mesmas séries e autores. Nas outras duas disciplinas restantes em cada instituição, identificou-





se material como manuais de gramática, dicionários, livros de consulta, teses, dissertações, artigos, entre outros. Vale a pena lembrar que apesar da importância de selecionar e usar material autêntico, apontada por Cerezo (2020), e que este não deve visar apenas o desenvolvimento geral em língua estrangeira do estudante, mas também o da competência tradutória, estabelecendo conexões entre o material utilizado e o mercado da tradução/interpretação, o que se destaca nas referências indicadas pelos programas são, em geral, manuais e livros didáticos.

Por último, no que tange à data de produção dos materiais proposto nos planos de ensino, observa-se que o texto mais recente utilizado nas disciplinas da UNIFE é de 2018, que corresponde ao livro didático utilizado em quatro disciplinas de língua portuguesa, e o mais antigo de 1983, que corresponde a um livro de consulta utilizado em uma delas, sendo que o restante do material foi produzido entre 2000 e 2015. Por sua vez, a UPC apresenta textos produzidos em 1999 que correspondem ao livro didático usado nas duas primeiras disciplinas, em 2005, que corresponde ao segundo livro didático (usado nas duas seguintes), e, em 2014, que corresponde ao material utilizado nas duas últimas. Seria interessante e importante avaliar e determinar a vigência do material para o ensino de língua portuguesa neste contexto de formação em tradução através da revisão da inclusão de tópicos relacionados à língua e cultura. Muitas vezes, edições mais atuais dos livros/manuais trazem informações valiosas para o ensino de língua estrangeira quanto à conteúdo, metodologia, atividades etc.

## 5. Considerações finais

Como foi mencionado anteriormente, o nosso propósito era mostrar um panorama da organização dos programas de tradução com habilitação em tradução de português-espanhol, de maneira mais específica, das disciplinas que correspondem ao ensino de língua portuguesa. Consideramos esta revisão necessária para conhecer justamente o material usado como base na mencionada formação por ser esta uma das etapas fundamentais na formação de tradutores/intérpretes.

A informação coletada mostra que os objetivos desenhados para as disciplinas de língua portuguesa de ambas as instituições de ensino superior visam um desenvolvimento das habilidades necessárias em uma língua estrangeira, tomando como base o Quadro Comum Europeu de Referência Para Línguas (CEFR) ou uma competência específica nas habilidades de compreensão e produção de textos. Apesar de algumas disciplinas, especificamente as mais avançadas, utilizarem algum material que visa a análise textual, não foram identificados na bibliografia textos que tratem a importância deste tópico dentro do processo tradutório ou que possa guiar as atividades com base neste procedimento. Isto é, o material já disponível para a formação em língua estrangeira poderia ser complementado com literatura que visa o desenvolvimento da competência tradutória (Cerezo, 2020), e que a língua estrangeira seja tratada como ferramenta para a tradução (Oster, 2008).

Em nossa análise também pudemos identificar o uso de livro didático, sobretudo, nas primeiras disciplinas de formação em língua estrangeira. Embora este material ofereça um guia para o ensino de português como língua estrangeira, deve-se considerar que, neste contexto, o objetivo é formar tradutores/intérpretes e não apenas usuários da língua para satisfazer necessidades comunicativas imediatas. Além disso, cabe salientar que o português, em ambas as instituições, é



oferecido como uma segunda língua estrangeira (Língua C). Portanto, sendo uma formação diferente daquela em Língua B (Loiseau & Luchner, 2021), configura-se necessário estabelecer objetivos e selecionar materiais que visem o desenvolvimento de habilidades prioritárias, como por exemplo a compreensão leitora, que lhes permita percorrer, desde os níveis iniciantes, a primeira fase do processo tradutório.

Finalmente, em nossa pesquisa também observamos que os planos de ensino contêm material diverso que inclui desde textos como artigos e teses, até livros de consulta e manuais. Porém, não foi identificado o uso de material autêntico, isto é, textos que possam cobrir a necessidade descrita no ponto anterior. Em outras palavras, textos que possam familiarizar o estudante com sua futura profissão, com temáticas e dificuldades que eles poderão experimentar na sua profissão quando enfrentarem o processo tradutório. Portanto, concordamos com o proposto por Cruz (2017) no fato de apresentar textos de diferentes extensões e temáticas especializadas de maneira que os estudantes estejam preparados para o mercado de trabalho.

## Agradecimentos

À Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas pela ajuda recebida para a realização desta pesquisa.

## Referências

- Andreu, M., Berenguer, L., Ferriz, C., Orero, P., & Ripoll, O. (2003). Bases para una cooperación internacional en la enseñanza de lenguas para traductores. *Quaderns: Revista de traducción*, 10, 13–22.
- Antezana, R. (2015). Sílabo por competencia en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. *Revista Horizonte de la ciencia*, 5(8), 97–104.
- Alves, J. M. (Dir.). (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. (M. J. P. Rosário & N. V. Soares, Trans.). ASA Editores.
- Berenguer, L. (1996). Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción. In A. Hurtado Albir (Ed.), *La enseñanza de la traducción* (3a ed., pp. 9–29). Universitat Jaume I.
- Carrillo, M., & Vaca, C. (2019). Análisis de los sílabos de ingeniería industrial en el área de matemáticas: un enfoque por competencias. *Estudios de la Ciénega*, 1(2), 57–172.
- Ciurlizza, I. (2023a) *Portugués T11*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Ciurlizza, I. (2023b) *Portugués T12*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Cruz, L. (2017). Enseñanza de lenguas extranjeras en Facultades de Traducción e Interpretación españolas: estudio de factores textuales. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 75–89. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.583>
- Cerezo, E. (2020). La didáctica de lenguas extranjeras en los estudios de Traducción e Interpretación: ¿qué nos dice la investigación? *Hermēneus: Revista de Traducción e Interpretación*, 22, 41–73. <https://doi.org/10.24197/her.22.2020.41-73>
- Gil, A. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4. ed.). Atlas.
- Gomes, L. T. (2017). O Ensino de Línguas Estrangeiras na Formação de Tradutores: proposta de objetivos de aprendizagem e unidades didáticas para a o francês. *Cultura e Tradução: Anais do IV Encontro Nacional Cultura e Tradução (ENCULT)*, 5(1), 37–52.



- Holmes, J. (2011). The Name and Nature of Translation Studies. In L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (pp. 172–185). Routledge.
- Hurtado Albir, A. (1994). Perspectiva de los estudios sobre la traducción. In A. Hurtado Albir (Ed.), *Estudios sobre la traducción* (pp. 25–42). Universitat Jaume I.
- Hurtado Albir, A. (Dir.). (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Edelsa.
- Hurtado Albir, A. (2005). A aquisição da Competência Tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In A. Pagano, C. Magalhães & F. Alves (Orgs.), *Competência em tradução: cognição e discurso* (pp. 19–57). Editora UFMG.
- Kenfel, V. R. (2003). Lengua alemana en traducción/interpretación: un concepto particular de la enseñanza de alemán como lengua extranjera. *Babel*, 12, 5–30.
- Loiseau, N., & Luchner, C. D. (2021). A, B and C Decoded: Understanding Interpreters' Language Combinations in Terms of Language Proficiency. *The Interpreter and Translator Trainer*, 15(4), 468–489. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2021.1911193>
- Maravilla, F. (2021a). *Análisis y Producción Textual Portugués*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Maravilla, F. (2021b). *Portugués II*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Maravilla, F. (2021c). *Portugués III*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Mendes, M. (2023a). *Gramática del Portugués*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Mendes, M. (2023b). *Portugués TI5*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Mensch, E. (2023a). *Portugués TI3*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Mensch, E. (2023b). *Portugués TI4*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Oster, U. (2008). El reto de enseñar la lengua C en la titulación de traducción e interpretación (antes y después de Bolonia). In M. García Cerezo (Ed.), *Jornada nacional sobre estudios universitarios: de los proyectos de convergencia a la realidad de los nuevos títulos* (pp. 1–12). Universitat Jaume I.
- Pym, A. (1998). *Method in Translation History*. St. Jerome Publishing.
- Scott, J. (2006) *Documentary Research* (vol. 1). Sage Publications.
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. (2022). *Malla Curricular: Traducción e Interpretación Profesional (Portugués)*. [https://pregrado.upc.edu.pe/static/docs/malla-curricular/traduccion%20e%20interpretacion%20profesional%20\(portugues\)%20pregrado%20mw%20fdm.pdf](https://pregrado.upc.edu.pe/static/docs/malla-curricular/traduccion%20e%20interpretacion%20profesional%20(portugues)%20pregrado%20mw%20fdm.pdf)
- Universidad Femenina del Sagrado Corazón. (2022). *Plan de estudios vigente 2023. Escuela Profesional de Traducción e Interpretación*. [https://www.unife.edu.pe/plan\\_malla/plan\\_traduccion.pdf](https://www.unife.edu.pe/plan_malla/plan_traduccion.pdf)
- Vega, G. (2021a). *Gramática Contrastiva Portugués-Español*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Vega, G. (2021b). *Portugués I*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Vega, G. (2021c). *Portugués IV*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

## Notas

## Contribuição de autoria

Não se aplica.

## Financiamento

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas / UPC-EXPOST-2024-I.

## Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.



## **Aprovação de comitê de ética em pesquisa**

Não se aplica.

## **Conflito de interesses**

Não se aplica.

## **Licença de uso**

Os autores cedem à *Cadernos de Tradução* os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Essa licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (por exemplo: publicar em repositório institucional, em website pessoal, em redes sociais acadêmicas, publicar uma tradução, ou, ainda, republicar o trabalho como um capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

## **Publisher**

*Cadernos de Tradução* é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina. A revista *Cadernos de Tradução* é hospedada pelo [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## **Editores de seção**

Andréia Guerini – Willian Moura

## **Revisores de normas técnicas**

Alice S. Rezende – Ingrid Bignardi – João G. P. Silveira – Kamila Oliveira

## **Histórico**

Recebido em: 09-09-2023

Aprovado em: 18-02-2024

Corrigido em: 12-03-2024

Publicado em: 04-2024

