

## O ENSINO DA METALINGUAGEM PARA APRENDIZES DE TRADUÇÃO COMO FORMA DE PROMOÇÃO DA AUTORREGULAÇÃO

### *TEACHING THE METALANGUAGE OF TRANSLATION FOR TRANSLATION LEARNERS AS A WAY OF PROMOTING SELF-REGULATION*



Filipe Mendes NECKEL  
Pós-doutorando  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro de Comunicação e Expressão  
Programa de Pós-Graduação em Estudo da Tradução  
Florianópolis, Santa Catarina, Brasil  
<http://lattes.cnpq.br/5156538806964170>  
<https://orcid.org/0000-0002-9915-9462>  
[filipe\\_neckel@hotmail.com](mailto:filipe_neckel@hotmail.com)

**Resumo:** Esta pesquisa procura vincular o ensino da metalinguagem da tradução à promoção da autorregulação em uma disciplina introdutória de tradução. O objetivo proposto é discutir a contribuição da metalinguagem na promoção da autorregulação em aprendizes de tradução, procurando refletir sobre o modo como a metalinguagem própria da tradução poderia contribuir para a transição da heterorregulação para a autorregulação ao longo do processo de aprendizagem do aluno. A metalinguagem explorada neste trabalho está associada à noção de Competência Tradutória (CT) e sua aquisição (ACT), assim como de autorregulação. Parto do entendimento de que o ensino da metalinguagem permite incrementar os processos metacognitivos, mais especificamente, o comportamento autorregulatório de aprendizagem do estudante. A fundamentação teórica é informada pelo conceito de tradução apresentado por Hurtado Albir (1999, 2005, 2015); como fundamentação metodológica são utilizados os conceitos de heterorregulação e autorregulação (Wertsch, 1979, 1985) e as noções de conceito espontâneo e científico (Vigotski, 2018). A proposta do material didático foi elaborada a partir de uma perspectiva cognitivo-construtivista de aprendizagem (Hurtado Albir, 2015), com o aporte metodológico do ensino por tarefas de tradução, organizadas em Unidades didáticas (UDs), as quais propiciaram ao aluno os instrumentos necessários para a aquisição e desenvolvimento da Competência Tradutória, permeadas pela metalinguagem específica da tradução. O presente trabalho aponta alguns dos resultados obtidos após as investigações realizadas em uma disciplina do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) dedicada ao ensino de tradução, os quais sugerem uma relação entre o ensino da metalinguagem e o desenvolvimento dos processos metacognitivos dos aprendizes, especificamente a autorregulação. Observou-se que o ensino da metalinguagem auxiliou os aprendizes a refletir de modo autônomo sobre o processo tradutório que realizavam, evidenciou que, ao se apropriarem da metalinguagem, também tomaram consciência de suas escolhas, sendo capazes de justificarem suas tomadas de decisão de modo coerente, demonstrando maior autonomia sobre seu processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Didática da Tradução. Metacognição. Competência Tradutória. Autonomia do aprendiz. Material didático.

**Abstract:** *This research aims to link the teaching of the metalanguage proper to translation in an introductory translation discipline to the promotion of self-regulatory learning behavior. The general objective is to discuss not only the role of metalanguage in promoting self-regulation in translation learners, but also how the systematized translation metalanguage teaching can contribute to the transition of other-regulation to self-regulation throughout the student's learning process. This paper explores the specific metalanguage linked to the*



Este é um artigo em acesso aberto distribuído nos termos da *Licença Creative Commons* Atribuição que permite o uso irrestrito, a distribuição e reprodução em qualquer meio desde que o artigo original seja devidamente citado.

*This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited.*

---

notion of Translation Competence (TC) and its Acquisition (TCA) and to the concept of self-regulation. I start from the understanding that the teaching of metalanguage allows increasing the metacognitive processes, more specifically, the student's self-regulatory learning behavior. The theoretical basis is informed by the translation concept presented by Hurtado Albir (1999, 2005, 2015); as a methodological foundation, this work uses the concepts of other-regulation and self-regulation (Wertsch, 1979, 1985) and the notions of spontaneous and scientific concept (Vigotski, 2018). The teaching materials are based on cognitive-constructivist premises (Hurtado Albir, 2015), drawing methodologically upon the translation task-based learning, and the tasks being organized into Teaching Units (TU). This methodological approach was chosen because the tasks provide students with the necessary instruments for the acquisition of Translation Competence and are permeated by the specific metalanguage of translation. The present work highlights some of the results obtained after investigations carried out in one of the courses taught at the 'Curso de Letras' - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) dedicated to the teaching of translation. Those results suggest a relationship between the teaching of metalanguage and the development of the learners' metacognitive processes, particularly the promotion of self-regulation. The metalanguage teaching helped learners to reflect autonomously on the translation process they performed. It also became evident that, in understanding metalanguage, they became aware of their choices, were able to justify their decision-making process in a coherent way and demonstrated greater autonomy over their teaching-learning process.

**Keywords:** Translation Didactics. Metacognition. Translation Competence. Learner autonomy. Teaching/Learning Materials.

2 Este artigo tem por objetivo discutir a contribuição da metalinguagem no desenvolvimento da autorregulação em aprendizes de tradução, procurando refletir sobre o modo como a metalinguagem própria da tradução poderia contribuir para a transição do comportamento heterorregulado para o autorregulado ao longo do processo de aprendizagem do aluno. A fim de alcançar esse objetivo, pretendo apresentar alguns dos resultados das investigações realizadas em minha tese de doutorado (NECKEL, 2019), no que se refere a uma melhor compreensão do papel da metacognição ao longo do processo de aprendizagem de alunos de tradução.

Esta proposta se fundamenta em um marco teórico que apresenta uma noção integradora de tradução, como um ato comunicativo, textual e um processo cognitivo (Hurtado Albir, 2011), estando também associado à noção de competência tradutória (CT) e sua aquisição. De igual forma, o marco pedagógico se ancora nos estudos propostos por Vigotski (2018) e Wertsch (1985) em relação aos conceitos de heterorregulação e autorregulação. No que diz respeito ao marco metodológico, este trabalho baseia-se na obra de Hurtado Albir (1999, 2005, 2015), principalmente na abordagem por tarefas de tradução, a qual coloca o aprendiz no centro do processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma maior autonomia por parte do aprendiz e promovendo a autorregulação.

É possível compreender a autorregulação como um processo metacognitivo e, de acordo com Wertsch (1985, p. 25), “a primeira característica que distingue os processos mentais elementares dos elevados é que os primeiros estão sujeitos ao controle do ambiente,

---

enquanto os segundos estão sujeitos à autorregulação”<sup>1</sup>. Seguindo esse entendimento e buscando compreender o papel da metacognição no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, estabeleci como evidência dessa capacidade metacognitiva a manifestação da metalinguagem própria da tradução em seu discurso, uma vez que a metalinguagem poderia auxiliar os alunos a realizarem a transição de uma função interpsicológica para uma intrapsicológica (Wertsch, 1979, p. 2).

Entendo ainda que tomar consciência de modo sistematizado da metalinguagem própria da tradução auxiliaria o aluno em sua capacidade de reflexão sobre o seu processo de ensino-aprendizagem, incrementando, com isso, estratégias metacognitivas, de modo a torná-lo mais consciente sobre seu comportamento autorregulatório (Euch & Huot, 2015, p. 4).

Nesse sentido, o material didático desenvolvido em minha tese permite, por meio da heterorregulação, que o aprendiz caminhe para um conhecimento autorregulado em relação à tradução, possibilitando ainda o desenvolvimento de funções psicológicas elevadas (Vigotski, 2018) no que concerne à tradução, principalmente por tentar desconstruir crenças em relação a conceitos espontâneos sobre tradução, aprofundando os conceitos científicos que englobam esse campo disciplinar.

A fim de ilustrar a transição da heterorregulação para a autorregulação ao final do processo de ensino-aprendizagem, culminando com o desenvolvimento de uma reflexão autônoma sobre sua própria aprendizagem, apresento os resultados alcançados ao final de minha pesquisa de doutorado.

### **Noção de Tradução, Competência Tradutória e sua Aquisição**

Utilizo, neste artigo, o conceito integrador de tradução proposto por Hurtado Albir (2011). Para a autora, a tradução se constitui como uma conjunção tríplice de traços essenciais: texto; ato comunicativo; e processo mental. Levando em consideração esses traços, é possível enfocar o fazer tradutório a partir de diferentes dimensões, abrangendo tanto uma perspectiva textual, que permite observar as relações entre texto e contexto, quanto processual, visando analisar como se dão as escolhas tradutórias e o seu processo de tomada de decisão.

A tradução como texto se afasta do nível da palavra ou mesmo da frase e se constitui como uma unidade completa de significado, assumindo formas diversas em contextos diferentes. Isso significa que o entendimento tanto da questão do gênero textual quanto das culturas envolvidas no processo tradutório torna-se fundamental para o processo tradutório.

---

Como ato comunicativo, o receptor da tradução deve ser capaz de compreender o texto traduzido. A tradução deve ser considerada uma unidade completa de sentido, e a sua finalidade comunicativa precisa ser alcançada no momento da leitura. Partindo desse entendimento, não se considera a tradução apenas como ‘transporte’ de material linguístico, mas uma relação profunda entre duas culturas. Assim, é papel do tradutor, permitir que essa relação se estabeleça, para tanto o tradutor deveria ser capaz de lançar mão de diferentes métodos e procedimentos para realizar a tarefa tradutória, os quais estariam ligados às características culturais, às peculiaridades do texto, às necessidades do receptor e do encargo de tradução.

O terceiro aspecto da tradução é sua característica como processo cognitivo. O processo tradutório é complexo e requer do tradutor competências específicas (que constituem a competência tradutória) para que consiga compreender o texto de partida, interpretá-lo a partir do contexto de partida e retextualizá-lo com o intuito de estabelecer um ato comunicativo coerente.

4 A compreensão do fazer tradutório a partir desses três aspectos fundamentais daria ao aprendiz de tradução não só a competência para realizar traduções, mas também lhe permitiria compreender melhor seu próprio processo de tomada de decisões. Ademais permitir que o aprendiz reflita sobre seu próprio processo de aprendizagem o tornaria mais consciente sobre suas escolhas, reconhecendo seu comportamento metacognitivo e tornando-o um aprendiz mais autônomo.

Nesse sentido, a tradução como processo cognitivo pressupõe do tradutor um conjunto de habilidades, capacidades e atitudes, ou seja, uma competência específica. Segundo Gonçalves (2015) a competência pode ser entendida como:

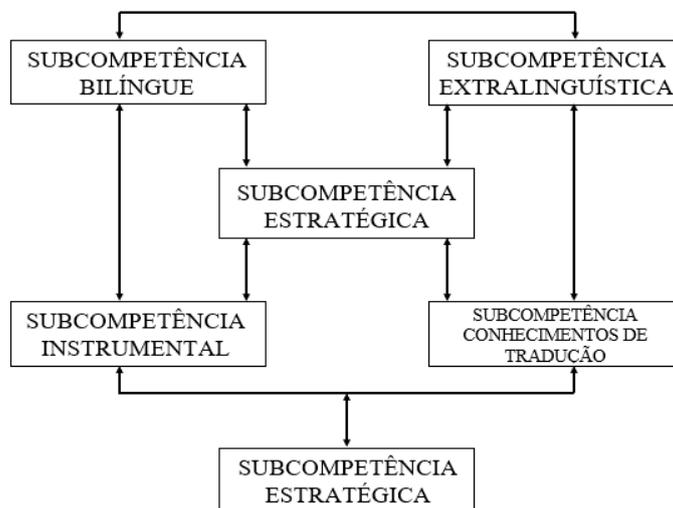
a interface e busca de congruência entre os domínios sociocultural e cognitivo e se constitui através da articulação entre as *interações* [ênfase adicionada], que são o conjunto de insumos e experiências socioculturais vivenciadas pelo indivíduo em relação a um objeto ou fenômeno, e as *capacidades* [ênfase adicionada], que são sistemas cognitivos complexos que envolvem níveis mais ou menos conscientes. (Gonçalves, 2015, p.118)

O grupo espanhol Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació (PACTE), que pesquisa competência tradutória (CT) e sua aquisição, apontou, após pesquisas empíricas, um modelo componencial de subcompetências necessárias ao tradutor que diferem

da competência bilíngue, ou seja, a CT seria um sistema subjacente de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para traduzir. A Figura 1 abaixo ilustra as subcompetência propostas pelo PACTE (2005):

**Figura 1**

*Modelo de CT do grupo PACTE*



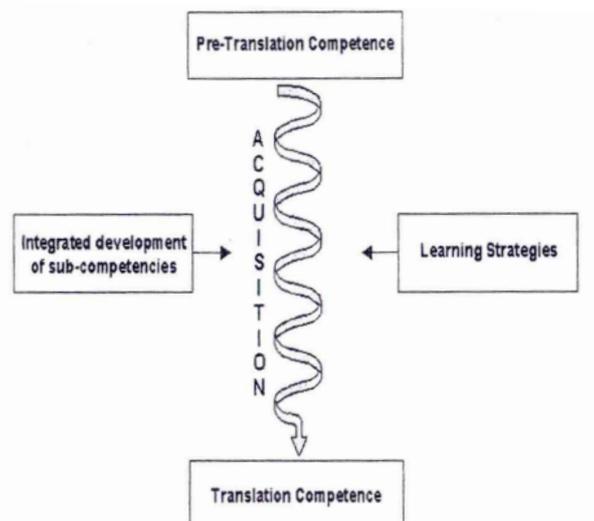
Fonte: Hurtado Albir, 2005, p. 28.

Em relação à aquisição da CT, trago o modelo desenvolvido pelo grupo PACTE (2000), o qual sugere que a CT é adquirida de modo dinâmico e cíclico, por meio de um processo de reestruturação, aprofundamento e repetição dos métodos de aprendizagem. O propósito dessa natureza iterativa é desenvolver de maneira integrada conhecimentos tanto declarativos quanto procedimentais. A fim de melhor compreender o processo de aquisição da CT, o grupo PACTE estabelece uma gradação a partir de Dreyfus e Dreyfus (Dreyfus & Dreyfus, 1980 citado em PACTE, 2000), cujo ponto inicial é o conhecimento novato (competência pré-tradutória) e o ponto final o conhecimento especializado (competência tradutória)

5

**Figura 2**

*Modelo de aquisição da Competência tradutória*



Fonte: Hurtado Albir, 2007, p. 172.

Hurtado Albir (2011, p. 407), afirma que “a aquisição da competência tradutória é um processo de reconstrução e desenvolvimento das subcompetências da competência tradutória ... e dos componentes psicofisiológicos”, ou seja, a cada novo ciclo as subcompetências vão sendo aprofundadas e retomadas a fim de garantir a aquisição da CT.

6

A seguir trato do marco pedagógico que sustenta este trabalho, afiliando esta proposta com os trabalhos de Vigotski e Wertsch em relação à transição do conceito espontâneo para o científico, principalmente para tratar do papel da metalinguagem no processo ensino-aprendizagem de tradução e à transição da heterorregulação à autorregulação.

### Metacognição e Metalinguagem

Partindo de uma visão cognitivo-construtivista de aprendizagem, entendo que o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer tanto a partir de fatores externos, por exemplo, aquilo que o aprendiz traz consigo para a sala de aula, quanto de fatores internos, ligados a processamentos cognitivos e metacognitivos de aquisição do conhecimento, principalmente no que diz respeito à noção de autorregulação.

Para entender o papel da metalinguagem no processo de aquisição da competência tradutória e sua relação com os processos cognitivos e metacognitivos do aprendiz de tradução parto da noção de que é por meio da palavra que se entende o conceito, conforme proposto por Vigotski (2018). O autor esclarece que as palavras dão sentido ao pensamento e, vai além, dizendo que o pensamento verbal só se manifesta por meio da palavra, ou seja, “em todo esse processo, o momento central, que tem todos os fundamentos para ser considerado causa

---

decorrente do amadurecimento de conceitos, é o emprego específico da palavra, o emprego funcional do signo como meio de formação de conceitos.” (Vigotski, 2018, p. 170).

Nesse sentido, entendo o emprego específico da palavra como o uso da metalinguagem para melhor compreender os processos cognitivos e metacognitivos. É no processo de ensino-aprendizagem que se estabelecem as relações com os conceitos científicos e onde “ocorrem os níveis mais elevados de tomada de consciência.” (Vigotski, 2018, p. 243). Ademais é preciso deixar claro que as relações que os aprendizes estabelecem entre o conceito e a coisa em si podem evoluir. Essa evolução ocorre por meio da exposição a novos sentidos ou novos elementos constitutivos do conceito. Assim,

quando uma palavra nova é apreendida pela criança, o seu desenvolvimento está apenas começando; no início ela é uma generalização do tipo mais elementar que, à medida que a criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado, culminando o processo na formação dos verdadeiros conceitos (Vigotski, 2018, p. 246).

7

Compreendo que os estudos de Vigotski partiram de suas observações sobre processos de aprendizagem em crianças; entretanto, acredito que essas observações podem ser extrapoladas para tratar de processos de aprendizagem em adultos, uma vez que se trata da aquisição de um conhecimento que também parte de generalizações a partir dos conceitos espontâneos dos aprendizes e na medida em que os aprendizes aprofundam suas reflexões, novas generalizações, os verdadeiros conceitos, vão se estabelecendo. Isso pode ser visto no processo de aquisição da metalinguagem, pois seu uso por parte do aprendiz vai se aprofundando durante sua exposição a novos conceitos, os quais permitem também o desenvolvimento de outras funções cognitivas, como a “atenção arbitrária, a memória lógica, a abstração, a comparação e a discriminação” (Vigotski, 2018, p. 246). Cumpre destacar a necessidade de reflexão sobre a metalinguagem em todas as áreas do saber, não sendo diferente com a relação à tradução. Além disso, a metalinguagem<sup>2</sup> auxilia a construir o discurso científico, de modo que os conhecedores daquela linguagem se comuniquem com menor ruído (equivocos ou mal-entendidos).

Tomando o que Vigotski (2018) afirma em relação à influência do conceito espontâneo sobre o científico e o que Castellví (2003) aponta sobre a crítica que as ciências cognitivas fazem à terminologia tradicional a qual “destacou a dificuldade de estabelecer uma divisão

---

clara entre conhecimento geral e especializado e mostrou como o conhecimento geral contribui para a aquisição do conhecimento especializado<sup>3</sup>” Castellví (2003, p. 171), considero que a metalinguagem se estabelece a partir do contexto de enunciação, isto é, o lugar de fala é que estabelece o que pode ser considerado metalinguagem, a qual pode variar dependendo do campo disciplinar em que está inserida.

Considero também que a metalinguagem permite, de forma mais direta, o compartilhamento de conhecimento tanto entre professor e alunos quanto entre os próprios estudantes, de modo que ao aprender termos, noções e conceitos, seria possível compreender melhor o tema estudado, facilitando o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se apropriar dessa metalinguagem tornaria o aprendiz mais autônomo para aprofundar suas leituras dentro do campo disciplinar no qual está ingressando.

Levando em consideração o lugar de fala, é preciso apontar as peculiaridades da metalinguagem dos Estudos da Tradução, uma vez que este campo pode ser considerado transdisciplinar, o que pode ocasionar a mesma definição ou definições diferentes para o mesmo termo, ou seja, é bastante comum que cada escola teórica crie seu próprio repertório terminológico (Marco, 2009, p. 67). Por conta disso, torna-se relevante que o professor, ao propor uma discussão, que apresente termos e conceitos e delimite de forma clara o espaço teórico do qual parte. Defino, portanto, meu espaço de fala como a Didática da Tradução de base cognitivo-construtivista.

8

Torna-se relevante apontar ainda que a metalinguagem se refere ao compartilhamento de um conhecimento especializado por meio de unidades terminológicas<sup>4</sup> (Castellví, 2003), através do discurso daqueles que pertencem a uma comunidade de fala especializada. Nesse sentido, delimitar o espaço teórico da unidade terminológica faria com que o conteúdo seja “associado com a forma, e assim, a unidade não apenas designa, mas também significa, com todas as consequências cognitivas que isto representa<sup>5</sup>” (Castellví, 2003, p. 186).

A fim de que tanto os processos cognitivos quanto metacognitivos tornem-se mais claros para o aprendiz, acredito haver a necessidade de que a metalinguagem não seja apresentada apenas de modo teórico, mas que o aluno entenda que a metalinguagem pode ser associada com a prática tradutória, de modo a tornar o processo de tomada de decisão e de resolução de problemas mais claro. Tornar o aluno consciente de suas escolhas, sendo capaz de nomeá-las, pode facilitar a autorregulação e seu posicionamento enquanto tradutor em formação.

---

Ao propor uma investigação sobre a metalinguagem da tradução não penso em uma uniformização, até porque se trata de uma ciência humana com diversas linhas teóricas e escolas. Portanto, é necessário atentar para o esclarecimento dessas linhas teóricas e escolas, a fim de familiarizar o aprendiz com os conceitos e suas relações com o objeto em si, ou seja, dependendo do modo como um conceito é compreendido pode se relacionar com um modo ou método diferente de encarar a tradução e isso precisaria ser esclarecido ao aluno.

O ensino da metalinguagem de tradução proporcionaria ainda uma maior consolidação da área de conhecimento, uma vez que permitiria um maior compartilhamento de conhecimento aos futuros profissionais e pesquisadores da tradução, fazendo com que a disciplina assuma seu caráter interdisciplinar.

Conforme dito anteriormente, o ensino da metalinguagem da tradução não deveria estar associado unicamente à teorização do processo tradutório, mas sim, à relação que poderia ser estabelecida entre o resultado do processo tradutório e as reflexões necessárias ao tradutor para chegar àquele resultado. Nesse sentido, a metalinguagem auxiliaria o aprendiz de tradução a acessar cognitiva e metacognitivamente seus processos de tomada de decisão. Ademais, a metalinguagem pode auxiliar o aprendiz a desenvolver a autorregulação, refletindo sobre os conceitos, sobre seu próprio processo de aprendizagem e abstraindo sobre o objeto do conhecimento ao qual foi exposto, ou seja, a tradução, reconhecendo também seu papel social como tradutor.

Pensando na necessidade do ensino da metalinguagem da tradução, me apoio em Delisle (1993) o qual sugere que este deveria ser o ponto de entrada no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, segundo o autor canadense a formação do tradutor passa pela capacidade de reconhecer e utilizar a metalinguagem apropriada sobre tradução<sup>6</sup>. Por conta desse fator, pensar uma proposta didática que preveja o ensino da metalinguagem deveria ocorrer no início da formação do aprendiz, ou seja, nos primeiros contatos do aluno com o universo da tradução e com os Estudos da Tradução. Dessa forma, a promoção desse conhecimento metalinguístico no aluno ampliaria também sua capacidade de aprendizagem, uma vez que seria possível aproximar a metalinguagem, como componente da metacognição, com a autorregulação do aprendiz, pois a primeira permite uma melhor compreensão dos objetivos do estudante ao final do processo e permite que o aprendiz reflita sobre sua prática tradutória, sobre a ação, conforme Vigotski (2018).

Iniciar o processo de ensino-aprendizagem a partir da metalinguagem poderia indicar uma preferência pelo conhecimento declarativo, entretanto, a intenção é desenvolver a CT de

---

NECKEL, Filipe Mendes. O ensino da metalinguagem para aprendizes de tradução como forma de promoção da autorregulação. *Belas Infêis*, Brasília, v. 10, n. 2, p. 01-21, 2021. e-ISSN: 2316-6614. DOI: <https://doi.org/10.26512/belasinfeis.v10.n2.2021.29996>

---

modo integrado, a fim de proporcionar ao aprendiz uma formação completa. Ademais, segundo Marco (2009, p. 65), “a projeção social do profissional de tradução frente a outros profissionais pode depender de sua habilidade de usar uma terminologia reconhecível”.

Nesse sentido, utilizar a metalinguagem própria dos Estudos da Tradução coerentemente permitiria um empoderamento tanto de profissionais, em relação a outros profissionais, a clientes, editores, colegas, organizações governamentais etc., quanto de pesquisadores em relação a outros pesquisadores, possibilitando um diálogo entre pares e entre outras áreas afins (Marco, 2009, p.74). Construir uma consciência metalinguística no aprendiz possibilitaria ao futuro tradutor um conhecimento concreto sobre conceitos, termos, métodos e procedimentos de tradução, não apenas em nível teórico, mas também prático, de forma que aquele seja capaz de refletir e esclarecer suas escolhas tradutórias de modo inequívoco, defendendo e explicando seu processo tradutório e se colocando dentro de um repertório teórico bem estabelecido.

A metalinguagem, ao fazer parte do processo de aquisição da CT pode atuar como pano de fundo, a fim de associar os conhecimentos procedimental e declarativo. Dito de outro modo, a fim de que o aprendiz desenvolva a CT, este é levado a refletir metacognitivamente sobre seus processos tradutórios, com o intuito de explicar e justificar as tomadas de decisão e suas resoluções de problemas, compreendendo assim o processo de aprendizagem e promovendo a autorregulação.

A metalinguagem, como um dos elementos da CT pode ser explicada por Gonçalves (2015), que argumenta haver a necessidade de se desenvolver no aprendiz conhecimentos teóricos e meta-teóricos sobre tradução, uma vez que tais conhecimentos tratam não apenas de princípios que regem a tradução, mas também sobre aspectos próprios da profissão, principalmente em relação ao conhecimento terminológico que é compartilhado pela comunidade profissional da área. Além disso, esses conhecimentos da metalinguagem podem preparar o aprendiz a identificar e lidar com problemas de tradução e gerar “processos de alto-nível de consciência e complexidade meta-cognitiva” (Gonçalves, 2015, pp. 118-119).

Por meio da metalinguagem é que os conceitos espontâneos vão se aprofundar em conceitos científicos com o auxílio da mediação do professor. Segundo Vigotski,

isto se manifesta na sempre crescente relatividade do pensamento causal e no amadurecimento de um determinado nível de arbitrariedade do pensamento científico.

... A essa colaboração ... deve-se o amadurecimento precoce dos conceitos científicos e

---

o fato de que o nível de desenvolvimento desses conceitos entra na zona das possibilidades imediatas em relação aos conceitos espontâneos. (Vigotski, 2018, p. 244)

A seguir passo a tratar da relação entre o professor e o aluno, ou seja, o processo de transição da heterorregulação à autorregulação, passando de uma função interpsicológica para uma intrapsicológica.

### **Da Heterorregulação à Autorregulação**

Sobre o processo de autorregulação, Wertsch (1979, p. 3) argumenta que a transição do funcionamento interpessoal (heterorregulação) para o funcionamento intrapessoal (autorregulação) pode levar o aprendiz a resolver problemas de forma autônoma, além disso pode auxiliar no desenvolvimento do pensamento verbal. De acordo com Vigotski (2018, p. 481),

o pensamento verbal se nos apresentou como um todo complexo e dinâmico, no qual a relação entre pensamento e palavra se revelou como um movimento que passa por uma série de planos internos, como uma transição de um plano a outro.

11

Vigotski sugere que os movimentos do pensamento verbal se dão a partir das relações intersubjetivas (das interações com o outro), passando à intrasubjetividade e retornando para a intersubjetividade. Nesse sentido, o papel do *outro*, do que está fora, torna-se primordial para a constituição do sujeito, e mormente por meio da linguagem. Além disso, o conhecimento de língua da criança passa pela mediação do outro, nesse caso, do adulto, por suas relações intersubjetivas, indo “das formas de atividade social coletiva da criança para as funções individuais” (Vigotski, 2018, p. 429). Para o teórico russo, as funções psíquicas superiores

surtem inicialmente como formas de atividade em colaboração e só depois são transferidas pela criança para o campo das suas formas psíquicas de atividade .... A estrada real do desenvolvimento da criança não é a socialização gradual introduzida de fora mas a individualização gradual que surge com base na sociabilidade interior da criança. (Vigotski, 2018, p. 429)

---

É possível depreender então que os processos metacognitivos são desenvolvidos nessa colaboração externa, ou seja, na heterorregulação. A interação com o outro, que é parte do mundo, promove no sujeito uma alteração de suas funções psíquicas, que vão se organizando e permitindo a reflexão mais aprofundada, principalmente por meio da linguagem.

Para Vigotski (2018) é a linguagem que organiza as ações e expressões do pensamento. A linguagem tem suas raízes nas relações intersubjetivas, uma vez que se inicia na socialização, em um primeiro momento não é capaz ainda de organizar o pensamento. Em seguida, no processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, a linguagem passa a ser a ferramenta que exterioriza o pensamento da criança, uma fala egocêntrica, por meio da qual a criança dialoga consigo mesma. Finalmente, a fala egocêntrica é internalizada e se torna discurso interior (sem vocalização), de forma que a linguagem, nessa fase, já organiza o pensamento, encontrando-se no campo da função intrapsicológica.

Essas três fases sugeridas por Vigotski dão indícios de como ocorreria a transição da heterorregulação para a autorregulação. Com base nas premissas de Vigotski, Wertsch (1979, 1985), identifica quatro momentos que podem ocorrer na transição da heterorregulação para a autorregulação:

12

1. A definição da situação da criança é tão diferente da do adulto que a comunicação é muito difícil;
2. A interação entre o adulto e a criança não é tão restringida pela situação limitada da criança. A criança começa a entender a situação, mas talvez não entenda a heterorregulação do adulto;
3. A criança consegue responder à heterorregulação do adulto e realizar a atividade, fazendo as inferências necessárias para tal e aproximando-se da definição de situação do adulto;
4. Transição do funcionamento interpsicológico para o funcionamento intrapsicológico. A criança assume completa responsabilidade pela realização da tarefa, ela adquiriu a definição da situação. (Wertsch, 1985, pp. 162-164)

A pesquisa de Wertsch tem como objetivo a observação do desenvolvimento da habilidade de resolver problemas, tendo como preocupação central as habilidades metacognitivas e estratégicas (Wertsch, 1979, p. 6). Conforme dito anteriormente (“Metacognição e Metalinguagem”), muito embora ambos os trabalhos tratem principalmente

---

da relação entre linguagem e pensamento em crianças, os processos metacognitivos observados poderiam ser extrapolados para a observação em aprendizes adultos, uma vez que também ocorre uma relação heterorregulatória entre professor e alunos, cujo objetivo é levar à autorregulação destes, utilizando como uma das ferramentas a metalinguagem.

Durante o processo de ensino-aprendizagem, a metacognição ocorre quando o aprendiz é capaz de abstrair sobre o objeto do conhecimento ao qual foi exposto, a partir da ação (ou prática) é que o aprendiz será capaz de refletir sobre o processo. Assim, de acordo com Vigotski (2018, p. 275), “tomar consciência de alguma operação significa transferi-la do plano da ação para o plano da linguagem, isto é, recriá-la na imaginação para que seja possível exprimi-la em palavras.”

Nesse sentido, entendo que para que o aluno consiga compreender sua prática tradutória seria preciso, inicialmente, que adquirisse ferramentas linguísticas que o auxiliassem a compreender a tradução, pensando sobre sua ação, uma dessas ferramentas é a metalinguagem, uma linguagem que permite observar o fenômeno do ponto de vista conceitual, abstraído-o e, dessa forma, trazendo-o para a consciência.

É no processo de ensino-aprendizagem que a relação entre conceito espontâneo e conceito científico se estabelece, pois, para que o aprendiz seja capaz de refletir metacognitivamente sobre a prática é preciso que o novo conhecimento proposto reverbere na experiência prévia do aluno, pois, do contrário, não produzirá significado. Por conta disso, as experiências prévias dos alunos com a tradução, seus conceitos espontâneos do objeto de estudo, são fundamentais para que ocorra o desenvolvimento dos conceitos científicos, o qual se dá a partir de “generalizações elementares e inferiores preexistentes, nunca podendo inserir-se de fora na consciência da criança” (Vigotski, 2018, p. 262).

Torna-se relevante também considerar a questão social da aprendizagem, ou seja, o contexto que envolve o processo de ensino-aprendizagem e no qual o aprendiz está inserido, a fim de que haja uma aprendizagem cooperativa, permitindo a autorregulação. Ademais, apesar de a autorregulação desenvolver-se em um nível individual, não é um processo solitário. Para que o indivíduo alcance um comportamento autorregulatório precisará estabelecer inter-relações com seus colegas, professores, especialistas. Cumpre destacar o papel fundamental dos *feedbacks* do professor, uma vez que podem ser considerados ferramentas heterorregulatórias por excelência. De acordo com Neckel (2019, p. 46) “é a partir da interação interpsicológica (heterorregulação) que se promovem redefinições da situação, até que se

---

chegue a uma definição da situação madura, e culturalmente apropriada, que promova as bases para a autorregulação”.

Dentro da visão cognitivista de Wertsch (1985) alterações no plano interpsicológico (heterorregulação) promoverão mudanças no plano intrapsicológico (autorregulação). Tais alterações se dão, segundo o autor, quando o aprendiz é encorajado a desempenhar as tarefas de forma independente, como um aspecto inerente de socialização (Wertsch, 1985, p. 167).

Pensando nessa independência por parte do aprendiz é que se estabeleceu como marco metodológico do trabalho aqui apresentado a proposta de Hurtado Albir (1999, 2005, 2015) baseada em Tarefas de tradução, definidas como “unidades de trabalho em sala de aula, representativas da prática tradutória, que se dirige intencionalmente para a aprendizagem de tradução com objetivo concreto, estrutura e sequência de trabalho” (Hurtado Albir, 2005, pp. 43-44). Utilizar esta abordagem ao pensar o processo de ensino-aprendizagem permitiu colocar o aprendiz no centro do processo, tornando-o corresponsável por sua aprendizagem e alterando o papel do professor de transmissor de conhecimentos para o mediador entre o que o aluno já sabia e onde ele deve chegar. Hurtado Albir (1999, p. 56) argumenta que esta metodologia aproxima objetivos de aprendizagem, métodos de ensino e resultados esperados ao final do processo. Além disso, a autora aponta ainda que ocorre uma instrumentalização do aluno para que este seja capaz de reconhecer seu próprio processo tradutório, algo que ela chama de desenvolvimento do espírito crítico.

Esse espírito crítico por parte do aluno demanda uma capacidade de reflexão autônoma, de forma a trazer à consciência práticas ligadas ao processo tradutório, e possibilitando ao aluno a reflexão metacognitiva sobre sua prática. Nesse sentido, é possível aproximar o conceito proposto por Hurtado Albir (1999) do conceito de autorregulação. Uma vez que ambos preveem uma maior capacidade de abstração em relação ao processo de aprendizagem, de resolução de problemas e de tomada de decisões.

Utilizar a abordagem por tarefas de tradução permite, então, integrar componentes da prática tradutória com conhecimentos declarativos sobre a tradução, buscando formar um profissional competente, capaz não só de produzir uma tradução de qualidade, mas também de refletir sobre seu processo tradutório, compreendendo suas decisões e justificando suas escolhas tradutórias a outros profissionais ou seus clientes.

Com vistas a ilustrar o modo como poderia ocorrer a utilização da metalinguagem como forma de promoção da autorregulação em uma disciplina de tradução, apresento a seguir alguns

---

resultados aos quais cheguei ao implementar o material didático desenvolvido em minha tese de doutorado.

### **Reflexões sobre o Resultado do Processo de Ensino-Aprendizagem**

Os resultados apresentados a seguir fazem parte da minha tese de doutorado defendida em 2019 no programa de pós-graduação em Estudos da Tradução da UFSC. O processo de implementação do material didático desenhado em Neckel (2019) ocorreu na disciplina de Estudos da Tradução I do curso de Língua e Literatura Estrangeiras da Universidade Federal de Santa Catarina e se deu durante o primeiro semestre de 2017. Todo o material foi pensado para ser trabalhado em um ambiente de ensino-aprendizagem híbrido, com a utilização de recursos do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) Moodle.

O plano de ensino foi proposto tendo em vista a ementa da disciplina<sup>7</sup>. A partir dessa ementa foram estabelecidos cinco objetivos de aprendizagem, a saber: i) compreender os ‘Estudos da Tradução’ como *campo disciplinar* e conhecer algumas propostas de mapeamento; ii) conceber a tradução como atividade *textual, cognitiva e comunicativa* (concepção integralizadora de tradução); iii) compreender a noção de Competência Tradutória (CT) e sua aquisição; iv) assimilar a subcompetência ‘Conhecimento sobre Tradução’ (metalinguagem); e, v) mobilizar (colocar em ação) o conhecimento sobre a metalinguagem adquirida na prática de tradução geral, como base para reflexão crítica, justificativa de soluções tradutórias; e, mobilizar o conhecimento sobre metalinguagem adquirido para incrementar o comportamento autorregulatório da tradução.

O desenho das Unidades Didáticas (UD) que constituem o material didático foi realizado visando alcançar os objetivos propostos e promover, no aprendiz, o desenvolvimento da CT e da autorregulação, principalmente com o uso sistemático da metalinguagem da tradução para reflexão sobre o processo tradutório.

O Quadro 1 abaixo, traz o alinhamento construtivo<sup>8</sup> entre os objetivos propostos no plano de ensino, as subcompetências que seriam desenvolvidas em cada estágio do processo de ensino-aprendizagem, o conteúdo que compõe cada UD e seu título.

#### **Quadro 1**

*Alinhamento construtivo da disciplina*

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	(SUB)COMPETÊNCIAS	CONTEÚDO	UNIDADE DIDÁTICA
<b>1. Compreender os ‘Estudos da Tradução’ como um campo disciplinar e conhecer algumas propostas de mapeamento</b>	Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’	Mapeamentos propostos por Holmes, Hurtado Albir e Williams & Chesterman referentes aos Estudos da Tradução.	UD1 – Mapeamentos do campo disciplinar Estudos da Tradução
<b>2. Conceber a tradução como atividade textual, cognitiva e comunicativa (concepção integralizadora de tradução)</b>	Subcompetência ‘Bilingue’; Subcompetência ‘Extralinguística’; Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’; Subcompetência ‘estratégica’	Prática tradutória relacionando a tradução com atividade cognitiva	UD1 – B - Prática ilustrativa de Estudos Descritivos Orientados para o Processo: estratégias
	Subcompetência ‘Bilingue’; Subcompetência ‘Extralinguística’; Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’; Subcompetência ‘estratégica’	Conceito de tradução proposto pelo grupo PACTE. Técnicas de tradução; Prática tradutória.	UD2 - Concepção integralizadora da tradução
<b>3. Compreender a noção de Competência Tradutória (CT) e sua aquisição</b>	Subcompetência ‘Bilingue’; Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’; Subcompetência ‘estratégica’	Conceito de competência geral e Competência tradutória; Análise de tradução.	UD3 – Concepção de Competência Tradutória (CT)
	Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’	Conceito de ACT; Formulário Google.; Pesquisa com tradutores	UD4 - Aquisição da CT
<b>4. Mobilizar o conhecimento sobre a metalinguagem adquirida na prática de tradução geral, como base para reflexão crítica, justificativa de soluções tradutórias</b>	Subcompetência ‘Bilingue’; Subcompetência ‘Extralinguística’; Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’ Subcompetência ‘estratégica’	Produção de glossário de tradução; Prática tradutória	UD5 - Mobilização da metalinguagem correspondente para abordar os problemas de tradução, justificar as soluções tradutórias e refletir criticamente sobre a prática
<b>5. Mobilizar o conhecimento sobre a metalinguagem adquirida para incrementar o comportamento autorregulatório da tradução</b>	Subcompetência ‘conhecimento sobre tradução’	Metalinguagem da tradução	Permeia todas as UD’s, com ênfase na UD5.

Fonte: NECKEL, 2019.

Após a aplicação do material, as atividades realizadas pelos alunos foram discutidas a partir da perspectiva da análise de conteúdo, buscando observar, a partir das respostas às UDs as inferências que poderiam ser estabelecidas com os pressupostos teóricos que embasaram a pesquisa, tais como a transição do conceito espontâneo para o científico e a passagem da heterorregulação à autorregulação.

Como forma de sistematizar as análises, o Quadro 2 foi proposto, com o intuito de observar as modificações que ocorreram no conhecimento dos alunos em relação ao conceito de tradução; ao papel da heterorregulação; à capacidade de reflexão autônoma; e ao uso da metalinguagem.

**Quadro 1**  
*Quadros de discussão*

		No início da disciplina	No fim da disciplina
Conceito de tradução	Do conceito espontâneo ao	- O aluno apresenta um conceito espontâneo ligado a um conceito estático de tradução.	- O aluno alterou seu conceito espontâneo para um conceito científico ligado a um conceito dinâmico de tradução.
		- O aluno apresenta um conceito espontâneo ligado a um conceito dinâmico de tradução.	- O aluno manteve seu conceito espontâneo de tradução ligado a um conceito estático de tradução.
Heterorregulação	Heterorregulação na aquisição do	O teor dos <i>feedbacks</i> : - é reiterativo, confirmando a fala do aluno. - é retificativo, indicando o equívoco, e apontando novas possibilidades.	O aluno compreende a heterorregulação a partir do material didático.

		No início da disciplina	No fim da disciplina
Autorregulação	Capacidade de refletir metacognitivamente	Para justificar as escolhas tradutórias: - O aluno utiliza a metalinguagem presente nas UD's para embasar sua resposta. - O aluno, através do pensamento verbal, demonstra refletir sobre a ação realizada.	
Metalinguagem		- O aluno consegue utilizar a metalinguagem apresentada de modo apropriado. - O aluno tem dificuldade em utilizar a metalinguagem apresentada, utilizando-a de modo inapropriado	O aluno reconhece a relevância da metalinguagem em seu processo de aprendizagem

Fonte: NECKEL, 2019.

18

Esses quatro pontos de observação, permitiram estabelecer a relação do papel da metalinguagem com a promoção da autorregulação. Para verificar o processo de transição da heterorregulação para a autorregulação foi necessário observar o modo como se deu essa relação professor-aluno.

A principal forma de heterorregulação utilizada ao longo da disciplina foi o *feedback* do professor e foi possível observar, após as análises de todo o material produzido pelos alunos, que dois tipos diferentes de *feedbacks* precisaram ser enviados. Aos alunos que não justificaram suas escolhas tradutórias; não utilizaram os conceitos apresentados para constituir seu pensamento verbal; utilizaram a metalinguagem de modo equivocado; precisaram de maior grau de heterorregulação do que aquela apresentada durante a realização da tarefa, foi enviado um *feedback* de tipo retificativo, a fim de auxiliar o aprendiz, solucionar dúvidas ou propor novas discussões sobre conceitos. O segundo tipo de *feedback* enviado foi o de tipo reiterativo, quando o aluno foi capaz de compreender e utilizar o conceito de modo apropriado, resolver a tarefa satisfatoriamente ou tomar consciência da alteração de seu conceito espontâneo de tradução para um científico.

Assim, foi observado que os alunos que necessitaram de mais *feedbacks* retificativos ainda precisavam de heterorregulação ao final do processo de ensino-aprendizagem, enquanto alunos que recebiam mais *feedbacks* reiterativos já eram capazes de uma reflexão autônoma em relação ao seu processo tradutório e ao uso da metalinguagem apropriada.

O uso da metalinguagem por parte dos alunos permitiu observar a transição do conceito espontâneo para o científico, o qual envolve abstrações e generalizações a fim de refletir

metacognitivamente. Vigotski (2018, p. 292) sugere que “a generalização de um conceito leva à localização de dado conceito em um determinado sistema de generalidade .... Assim, generalização significa ao mesmo tempo tomada de consciência e sistematização de conceitos”.

Foi possível perceber que a maioria dos alunos, ao final do processo de ensino-aprendizagem, conseguiram desassociar o conceito de tradução de suas crenças iniciais sobre o objeto tradução e colocando o conceito dentro do arcabouço teórico proposto na disciplina. Esse conceito científico de tradução foi verificado por meio da utilização apropriada da metalinguagem quando da necessidade de justificar ou explicar seus processos de tomada de decisão.

O Quadro 3 apresenta a relação estabelecida entre a autorregulação e a metalinguagem após análise dos dados gerados pelos sujeitos da pesquisa.

**Quadro 2**  
*Relação Autorregulação X Metalinguagem*

		Metalinguagem			
		Nível zero	Nível um	Nível dois	Nível três
Autorregulação	Dependência		2	1	
	Reflexão mediada	2	1		1
	Reflexão autônoma				11

Fonte: NECKEL, 2019.

A partir do exposto acima é possível perceber que quanto maior a capacidade de reflexão autônoma, maior o uso apropriado da metalinguagem. Partindo da noção de conceito científico proposta por Vigotski (2018) é possível considerar que a utilização da metalinguagem pode desenvolver a metacognição, pois permite a tomada de consciência do aprendiz de não apenas operar com os conceitos, mas também compreendê-los em um nível mais profundo, promovendo, assim a autorregulação.

Por fim, em um dos relatos sobre o processo de ensino-aprendizagem, um dos sujeitos observados na pesquisa relatou, em uma atividade avaliativa, que se tornara mais consciente de seu processo mental como tradutor, aprendendo a monitorá-lo de modo mais eficiente e relacionar o próprio trabalho com teorias dos Estudos da Tradução. Essa fala aponta para uma maior consciência, do aprendiz, em relação aos seus processos tradutórios.

---

Ao pensar como a metalinguagem pode auxiliar na promoção da autorregulação em aprendizes de tradução, a partir dos estudos sobre aquisição da CT e dos conceitos propostos por Vigotski e Wertsch foi possível considerar o papel da metacognição no processo de ensino-aprendizagem. Também foi possível refletir sobre o modo como a heterorregulação do professor pode auxiliar o aprendiz a desenvolver sua reflexão autônoma.

É preciso esclarecer que o processo de assimilação do conceito científico de tradução não pode ser concluído apenas em um semestre, mas sim que os alunos deram os primeiros passos para construir suas generalizações sobre o conceito de tradução, colocando-os no caminho da autorregulação. Não busco afirmar aqui que a metalinguagem foi a única responsável por permitir uma reflexão autônoma sobre o processo tradutório, mas, pensando em como essa relação pode ser benéfica ao aprendiz de tradutor, cito aqui Vigotski (2018, p. 295), que diz: “os conceitos científicos são os portões através dos quais a tomada de consciência penetra no reino dos conceitos”.

Por fim, aponto a pesquisa-ação como uma metodologia relevante para os Estudos da Tradução no sentido de abrir as portas da sala de aula para o pesquisador em didática de tradução, pois proporciona uma nova visão sobre o processo de ensino-aprendizagem e a relação do aluno com o fazer tradutório que necessita ser investigado.

## REFERÊNCIAS

- Castellví, M. T. C. (2003). Theories of terminology: Their description, prescription and explanation. *Terminology*, 2(9), 163–199.
- Delisle, J. (1993). *La traduction raisonnée*. Les Presses de l’Université d’Ottawa.
- El Euch, S., & Huot, A. (2015). *Strategies to develop metalinguistic awareness in adult learners*. WEFLA 2015, International Conference on Foreign Languages, Communication and Culture, Holguin (Cuba), 1-12.
- Neckel, F. M. (2019). *Metalinguagem e autorregulação na formação de tradutores: uma proposta de disciplina e material didático sob a ótica da perspectiva cognitivo-construtivista de aprendizagem*. [Tese doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <http://tede.ufsc.br/teses/PGET0437-T.pdf>
- Gonçalves, J. L. (2015). Repensando o desenvolvimento da competência tradutória e suas implicações para a formação do tradutor. *Revista Graphos*, 17(1), 114-130.
- Hurtado Albir, A. (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. M. Pagano, C. Magalhães, & F. Alves (Eds.), *Competência em tradução: cognição e discurso* (pp. 19-57). Editora UFMG.
- Hurtado Albir, A. (2007). Competence-based Curriculum Design for Training translators. *The Interpreter and Translator Trainer*, 1(2), 163-195.
- Hurtado Albir, A. (2011). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (2015). *Aprender a traducir del francés al español. Competências y tareas para la iniciación a la traducción*. Edelsa.
- Marco, J. (2009). The terminology of translation: Epistemological, conceptual and intercultural problems and their social consequences. In Y. Gambier, & L. van Doorslaer (Eds.), *The Metalanguage of Translation* (pp. 65-80). John Benjamins Publishing Company.
- PACTE. (2000). Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project. In A. Beeby, D. Ensinger, & M. Presas (Eds.), *Investigating Translation* (pp. 99-106). John Benjamins.
- PACTE. (2005). Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. *Meta*, 50(2), 609-618.
- Vygotski, L. S. (2018). *A construção do pensamento e da linguagem*. P. Bezerra (Trad.), 2ª ed. Editora WMF Martins Fontes.
- Wertsch, J. V. (1979). From social interaction to higher psychological processes: A clarification and application of Vygotsky's theory. *Human Development*, 22(1), 1-22.
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard University Press.

---

<sup>1</sup> [...] the first characteristic that distinguishes elementary from higher mental processes is that the former are subject to the control of the environment, whereas the latter are subject to self-regulation. (tradução minha)

<sup>2</sup> Entendo metalinguagem aqui como a linguagem própria de uma área que visa facilitar a comunicação, ou seja, sua terminologia. Ao contrário do jargão, cuja definição do dicionário Houaiss é: código linguístico próprio de um grupo sociocultural ou profissional com vocabulário especial, difícil de compreender ou incompreensível para os não iniciados.

<sup>3</sup> [...] have stressed the difficulty of drawing a clear separation between general and specialised knowledge and have shown how general knowledge contributes to the acquisition of specialised knowledge. (tradução minha)

<sup>4</sup> Segundo Castellví (2003) as unidades terminológicas referem-se ao mesmo tempo, a unidades de conhecimento, linguísticas, e comunicativas que se realizam em uma situação comunicativa específica.

<sup>5</sup> the content is associated to the form and therefore the units not only designate but they also mean with all the cognitive consequences of their meaning (tradução minha)

<sup>6</sup> Aqui é possível estabelecer uma aproximação entre o conceito científico, conforme apresenta Vygotski (2018), e a posição de Delisle (1993) sobre o ensino da metalinguagem logo no início do processo de aprendizagem, dando suporte à posição defendida nesta tese da relevância de se ensinar a metalinguagem aos aprendizes de tradução.

<sup>7</sup> A ementa da disciplina com os objetivos propostos pode ser acessada em: <http://www.lle.cce.ufsc.br/docs/disciplina/658f78d78deb98902c4f0fba180dc509.pdf>

---

<sup>8</sup> Conforme Biggs e Tang (2007), o alinhamento construtivo procura estabelecer um paralelismo entre os objetivos de aprendizagem, as atividades realizadas para alcançar esses objetivos e as tarefas de avaliação que verificam se os objetivos foram realmente alcançados. (p. 52).