

ECHEVERRI, Alvaro. *Métacognition, apprentissage actif et traduction: l'apprenant de traduction, agent de sa propre formation*. Berlim: Éditions Universitaires Européenes, 2010, 392p. ISBN13: 9786131529061.



Patrícia Rodrigues Costa<sup>i</sup>  
(Doutoranda em Estudos da Tradução / PGET/UFSC)  
prcosta1986@gmail.com

**A**lvaro Echeverri, professor da Universidade de Montreal (UdeM), Canadá, interessa-se acerca da pedagogia e da história da tradução.

*Métacognition, apprentissage actif et traduction: l'apprenant de traduction, agent de sa propre formation*, publicada em 2010, apresenta sete capítulos, a saber: (1) *Traductologie antropocentrique*, no qual é relatado o processo e estratégias de tradução, bem como a competência tradutória; (2) *Enseignement de la traduction: l'habitude est une seconde nature* traz informações sobre o papel da pedagogia e da pesquisa em instituições universitárias, além de dados acerca da formação de tradutores e professores de tradução; (3) *Théories de l'apprentissage et pédagogie de la traduction* discorre sobre as concepções de Jean Delisle e Donald Kiraly, teóricos da tradução que tratam do processo de ensino-aprendizagem em tradução; (4) *Métacognition et traductologie* apresenta conceitos relacionados à metacognição e como estes conceitos estão presentes no ensino de tradução; (5) *La métacognition dans la formation des professionnels de la traduction* mostra como a abordagem metacognitiva pode ser aplicada na formação de tradutores; (6) *Facteurs non cognitifs d'intégration au marché: étude exploratoire* relata como fatores metacognitivos podem ser observados tanto no ensino em curso de graduação de tradução quanto no percorrer dos estágios no contexto canadense e (7) *Facteurs non cognitifs d'intégration au marché: Analyse et discussion des résultats* apresenta alguns fatores desenvolvidos pelo aprendiz durante o estágio que são importantes para que a reflexão acerca da pedagogia de tradução seja completa, produtiva e válida do ponto de vista pedagógico.

151

---

COSTA. *Métacognition, apprentissage actif et traduction: l'apprenant de traduction, agent de sa propre formation*.

*Belas Infêis*, v. 2, n. 2, p. 151-158, 2013.

Deve-se salientar que, logo na introdução, Echeverri apresenta conceitos básicos para discussão acerca do processo de ensino-aprendizagem, bem como a problemática e os objetivos desse processo. Para ele, a pedagogia nada mais seria do que o esforço de se pensar e realizar uma atividade educativa, por esse motivo a aprendizagem deve se basear na compreensão da aprendizagem humana. Ressalta que as práticas tradicionais de ensino de tradução ainda perseveram nas salas de aula; estas estão diretamente relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras e não permitem descobrir a causa dos erros realizados durante o processo tradutório. Por essa razão, Echeverri afirma que há necessidade de formação pedagógica dos professores de tradução, visto que o excesso de autonomia dos professores universitários, muitas vezes, gera diversificação nos métodos de ensino de tradução.

Echeverri acredita que a competência tradutória do aprendiz pode ser observada na capacidade de controlar o processo de tradução, o modo e o que aprende; este seria o conceito de metacognição. Portanto, a metacognição demonstraria sua eficácia ao promover o controle do conhecimento já adquirido e uma influência indireta ao aprendizado, desenvolvendo habilidades como a tomada de decisão. Assim, o uso do conhecimento metacognitivo é importante para os tradutores em formação, pois é por meio da aquisição desse conhecimento que estes passarão a buscar sua própria bagagem cognitiva, muitas vezes por intermédio do que já conhecem. Conseqüentemente, terão, assim, maior autonomia e confiança no processo tradutório, o que os conduzirá à melhoria do processo de aprendizagem, tendo, nesse caso, os professores o papel de mediadores.

Os aspectos cognitivos estariam diretamente ligados à aprendizagem, pois permitiriam a aquisição, compreensão e reprodução dos conhecimentos adquiridos; já a metacognição demonstraria o modo como utilizar esses conhecimentos nas mais variadas situações de modo reflexivo, para contribuir para a formação dos jovens profissionais. Assim, enquanto a metacognição seria uma atividade crítica, o conhecimento a respeito do conhecimento, a cognição seria o ato de conhecer algo sem ser um ato reflexivo e crítico, ou seja, seria uma mera apreensão de conteúdo. Na metacognição, o aprendiz seria, então, capaz de aprender a apreender o conhecimento; saberia, enfim, como aplicar seu conhecimento cognitivo, o que demonstra uma característica reflexiva e crítica.

Ademais, para Echeverri, é a metacognição que permite que o tradutor tenha capacidade de controle ativo de estratégias (planificação), da escolha de recursos da compreensão e execução da atividade (verificação), das decisões durante a organização de

uma atividade cognitiva (monitorização e revisão) e o julgamento relativo à qualidade de suas atividades e cognição (avaliação das capacidades cognitivas). Consequentemente, a metacognição seria a capacidade de (auto)reflexão a respeito do trabalho executado, uma capacidade crítica e de avaliação de resultados.

Desse modo, para que o processo de ensino-aprendizagem seja eficiente, o aprendiz deve estar no centro desse processo, sendo o personagem mais importante e, por essa razão, deve conhecer a si próprio e saber qual a concepção que tem de si nesse processo, realizando, assim, uma avaliação metacognitiva de seu próprio processo de formação como tradutor.

A metacognição estaria diretamente influenciada pelo conhecimento metacognitivo – pessoas, tarefas e estratégias; e as experiências metacognitivas. Para Echeverri, as experiências metacognitivas seriam impressões ou percepções, que podem ocorrer antes, durante ou após a realização de uma tarefa, de modo consciente. Essa experiência pode ser exemplificada pelas ações do estudante ao se deparar com dificuldades na resolução de atividades, sendo extremamente importante para a autoavaliação do aprendiz e para a busca por soluções.

O tradutor, ao passar da tradução inconsciente para a consciente, ativa processos metacognitivos que o permitem vasculhar sua memória, a memória de longo prazo, em busca de uma solução que ele conhece, mas de que não se lembra de imediato, ou, ainda, que lhe fazem perceber que ele desconhece a solução e que deverá pesquisar para encontrá-la. Desse modo, para Echeverri, a competência de um tradutor não está ligada somente à quantidade de palavras traduzidas e ao seu conhecimento, mas sim ao conseguir controlar os processos cognitivos que estão ligados ao processo tradutório e, dessa forma, ter a capacidade de atuar de modo adequado no contexto profissional.

Echeverri afirma que a tradução é uma atividade metacognitiva nata, pois os tradutores sabem a abrangência de seus conhecimentos conforme o conteúdo do texto a ser traduzido e, assim, podem avaliar seus conhecimentos, verificar e revisar seu trabalho. Trabalham, geralmente, junto a outras pessoas, como o revisor, e mesmo o contratante da tradução; é uma atividade social, cooperativa e de resolução de problemas.

O conceito de competência tradutória utilizado por Echeverri é o modelo proposto pelo grupo PACTE, o qual remete às competências linguísticas, extralinguísticas, fisiológicas, estratégicas, instrumentais e profissionais à competência de transferência. Desse modo, a componente metacognitiva se revela essencial por meio da competência de transferência, uma

vez que é essa competência que controla, regula e avalia todas as demais competências. Cabe ao professor admitir que o aprendiz busque seu próprio caminho na aquisição e experimentação de seus conhecimentos, permitindo o desenvolvimento da metacognição, pois, desse modo, coloca o aprendiz no centro do processo de ensino-aprendizagem; porém, por ter controle maior do conhecimento, atua como um instrutor, um mediador. Logo, o aprendiz, ao se ver responsável pela aquisição e controle de conhecimentos, demonstrará sua autonomia e aprenderá a pensar criticamente perante o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, essa busca por autonomia se contrapõe à necessidade de interação com outros indivíduos, para que ocorra a construção do conhecimento e o uso do conhecimento já existente.

Percebe-se, então, que a defesa da metacognição no processo de ensino-aprendizagem de tradução é uma concepção construtivista, tal como defendida por Donald Kirally (2000). Como Kirally, Echeverri acredita que a interação entre professores e aprendizes em sala de aula é importante para o processo de ensino-aprendizagem de tradução. Portanto, a partir do momento em que o aprendiz reconhece o próprio conhecimento, utiliza a metacognição, este desenvolve capacidades relacionadas à avaliação, organização e regulação do conhecimento adquirido. Por essa razão, a autoavaliação é importante para demonstrar o uso de conhecimentos metacognitivos durante a tradução.

O uso da metacognição em sala de aula de prática de tradução é defendido por Echeverri, porém não deverá ser apresentado diretamente aos aprendizes, devendo o professor buscar alternativas para introduzir o processo. Deve-se levar o aprendiz a adquirir primeiramente novos conhecimentos e habilidades, o que pode ser comprovado ao levá-lo a verbalizar suas estratégias e, deste modo, contribuir para a apreensão da componente metacognitiva, visto que o aprendiz deseja aprender algo novo. Outro momento em que a metacognição se faz presente é na identificação de problemas de tradução, pois caberá aos aprendizes buscarem ajuda quer seja de colegas, quer seja do professor/instrutor.

Echeverri insiste que, para que o uso da metacognição tenha sucesso nas práticas de tradução, a interação social de todos os participantes (instrutores e aprendizes) nas situações de aprendizagem deve ser privilegiada. Por essa razão, cita três abordagens que favorecem essa interação: a edificação (*scaffolding*), o treinamento cognitivo e a aprendizagem cooperativa. Esses três métodos demonstram perspectivas de aprendizagem autênticas que permitem a conscientização dos aprendizes quanto à sua aprendizagem.

Ademais, é importante para o aprendiz passar por situações reais e, por isso, há a necessidade do estágio em diferentes locais durante a formação do tradutor, o que permitirá uma maior atividade metacognitiva durante o processo de reconhecimento dos textos especializados, realização e posterior autoavaliação, uma vez que é durante esse período de contato com o ambiente profissional, ainda durante o curso de graduação, que o aprendiz passará realmente a realizar uma reflexão a respeito de seu processo de aprendizagem, sua autoformação. Logo, alguns fatores desenvolvidos pelo aprendiz durante o estágio são importantes, para que essa reflexão seja completa, produtiva e válida do ponto de vista pedagógico. Ademais, mostram a importância da atuação do aprendiz como tradutor, o qual tem todas as responsabilidades, ainda durante o curso de graduação, de um tradutor profissional. Dentre os dez fatores desenvolvidos pelo aprendiz no decorrer dos ciclos de estágio, pode-se citar: (1) Adaptação (métodos de trabalho; estratégias de adaptação; aprendizagem progressiva); (2) Autoavaliação (autorrevisão; comparação do texto traduzido com os de outros tradutores; pontos fortes e fracos e diagnóstico das dificuldades); (3) Autogestão (autorregulação; planificação; estabelecimento de objetivos; organização do trabalho; iniciativa; autoformação; desenvoltura/desempenho; formação; autonomia; tomada de decisões; aprimoramento da prática e motivação); (4) Autenticidade (uso de ferramentas: tecnologias e bibliografias; diversidade de tarefas; dificuldades; textos paralelos); (5) Autoconfiança (julgamento; senso crítico); (6) Conscientização (comparação entre faculdade e trabalho; consciência profissional); (7) Revisão; (8) Responsabilização (responsabilidades; participação junto às atividades administrativas; integração no ambiente de trabalho); (9) Relações interpessoais (colaboração; trabalho em equipe; disponibilidade para os clientes, os supervisores, os colegas, os revisores, os empregadores, dentre outros; interdependência; supervisão; consulta – questionamentos; diversidade de pontos de vista e interação); (10) Estratégias (estratégias compensadoras e estratégias de aprendizagem).

Dessa forma, a metacognição seria o “elemento fundamental para que o aprendiz aprenda a aprender e a pensar de maneira crítica” (ECHEVERRI, 2010, p. 216) nesse campo interdisciplinar do saber. Percebe-se, portanto, que para Echeverri a metacognição é a capacidade de identificar as melhores estratégias capazes de promover uma aprendizagem mais duradoura, que leve a resultados mais eficazes.

Podemos dizer que a abordagem proposta por Echeverri difere-se por buscar a contínua reflexão do estudante, o qual ele nomeia como aprendiz, e que por esse motivo seria

capaz de controlar sua aprendizagem tendo no professor quase que um apoio teórico. O pressuposto, defendido por Delisle (1997) e Gile (2005), de que o ensino de tradução deve ocorrer de modo sistematizado, progressivo/sequencial, é defendido também por Echeverri, pois, para ele, o aluno faria uso dos conhecimentos adquiridos anteriormente de modo reflexivo e, conseqüentemente, seriam capazes de controlar seu processo de aprendizado.

Com relação ao tipo de texto utilizado em sala de aula, real ou fabricado, Echeverri declara que o ensino de tradução deve ser realizado a partir da diversificação de exercícios tradutórios realizados com textos de uso reais, assim como defendido por Delisle (1997), Nord (2008), Gile (2005) e Kiraly (2000). Echeverri rejeita completamente o uso de textos fabricados, como proposto por Hurtado Albir (1999), para a realização de suas tarefas. Essa necessidade de uso de textos reais justifica a defesa por Echeverri da realização de estágios em diferentes instituições, pois além de o aprendiz a trabalhar com diferentes tipos textuais, o estágio gera a necessidade de adequação e busca constante pelo conhecimento, resultando no desenvolvimento de fatores não cognitivos e indispensáveis ao tradutor.

156

Em relação às competências necessárias para a realização do processo tradutório de modo a resultar num produto de qualidade, Echeverri baseia-se na concepção de competência tradutória proposta por Hurtado Albir. Contudo, a competência tradutória não estaria ligada somente aos aspectos linguísticos, extralinguísticos, instrumentais, psicofisiológicos, estratégicos e de transferência, mas ao controle do processo de tradução, o modo e o que aprende, pelo aluno.

Echeverri, assim como Kiraly (2000), acredita na necessidade de interação entre os envolvidos no processo de formação do tradutor, pois a constante troca de informações permite o aprimoramento do conhecimento. O professor, ao ser concebido como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, permite que o aprendiz tome as rédeas do processo e torne sua progressão na aprendizagem individual e única. Defende, ainda, assim como Gile (2005), que o professor durante a aula de tradução apresente conceitos básicos, discuta teorias relacionadas à tradução e, caso necessário, apresente modelos para melhor elucidar os problemas tradutórios; além disso, indica a necessidade de comentários do professor quanto às dificuldades dos alunos em suas avaliações.

Quanto aos métodos utilizados por Echeverri, ele acredita que o uso de técnicas de verbalização das estratégias por parte do professor enquanto exemplifica uma tradução ou por parte dos alunos ao realizar um exercício, bem como buscar ajuda ao se deparar com

problemas e dificuldades tradutórias, sejam de extrema importância para a consolidação dos conhecimentos.

Percebemos, ao analisar as propostas dos pesquisadores da UFMG (ALVES; MAGALHÃES; PAGANO, 2003) e de Echeverri, que ambas tocam em pontos análogos, mas que vão se distanciando apesar de buscar o mesmo objetivo: a reflexão do ato tradutório por parte do aprendiz, levando-o a uma crítica a respeito de sua formação e atuação e consequente autoavaliação. Porém, enquanto a metodologia proposta pelos pesquisadores da UFMG utiliza os conceitos cognitivos, Echeverri vai de encontro a uma teoria utilizada principalmente nas ciências exatas e que foi atrelada aos Estudos da Tradução, indo além da cognição, ou seja, caminhando para a metacognição, ao propor que um dos papéis do professor como mediador/facilitador seria introduzir conceitos metacognitivos relevantes, como a autorregulação, autogestão, autoavaliação, dentre outros. Isso permitiria que os aprendizes relatem suas dificuldades e expectativas quanto ao ato tradutório e suas aceções de como foi sua atuação durante todo processo. Assim, caberá ao aprendiz refletir a respeito de seus maiores problemas e realizar questionamentos a respeito de suas crenças e condutas: “O que entendo como unidades de tradução?”; “Quais são minhas estratégias?”; “Sou capaz de realizar uma autocrítica?”; “Qual minha percepção em relação ao processo tradutório?”.

157

Compreendemos, portanto, que as abordagens destinadas ao processo de ensino-aprendizagem de práticas de tradução passaram da perspectiva transmissionista, centrada no professor e em seu conhecimento, para a perspectiva interacionista, na qual está inserida a abordagem metacognitiva proposta por Álvaro Echeverri, na qual ocorre a integração entre professores e estudantes com vistas à aquisição de conhecimento. Trata-se, pois, de um processo centrado no aluno e na sua responsabilidade na formação de seu conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. **Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação**. São Paulo: Contexto, 2003.

DELISLE, Jean. **La traduction raisonnée**: manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français. 2. ed. revista e corrigida (c1993). Ottawa, Canadá: Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1997. (Coll. "Pédagogie de la Traduction")

ECHEVERRI, Alvaro. **Métacognition, apprentissage actif et traduction**: l'apprenant de traduction, agent de sa propre formation. 441f. Tese (Doutorado em Tradução). Montreal, Canadá: Universidade de Montreal, 2008.

GILE, Daniel. **La traduction, la comprendre, l'apprendre**. Paris: Presses Universitaires de France, 2005. 278p.

HURTADO ALBIR, Amparo. **Enseñar a traducir**: metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madri: Edelsa, 1999.

KIRALY, Donald. **A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice**. Manchester: St. Jerome, 2000.

158

NORD, Christiane. **La traduction une activité ciblée**: introduction aux approches fonctionnalistes. Tradução de Beberly Adab. Arras, France: Artois Presses Université, 2008.

---

<sup>i</sup> Currículo lattes Patrícia Rodrigues Costa. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9546437584230118>.