

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**

**WALTER CESAR DE FREITAS NETO**

**AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES:**  
**ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA DE ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS**  
**BRASILEIROS**

**UBERLÂNDIA/MG**

**2022**

**WALTER CESAR DE FREITAS NETO**

**AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES:  
ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA DE ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS  
BRASILEIROS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

**Área de concentração:** Estudos em Linguística e Linguística Aplicada

**Linha de pesquisa:** Linguagem, ensino e sociedade

**Orientadora:** Professora Doutora Marileide Dias Esqueda

**UBERLÂNDIA/MG**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

F866a Freitas Neto, Walter Cesar de, 1977-  
2022 Avaliação de traduções [recurso eletrônico] : análise bibliométrica de artigos publicados em periódicos brasileiros / Walter Cesar de Freitas Neto. - 2022.

Orientadora: Marileide Dias Esqueda.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia.  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.  
Modo de acesso: Internet.  
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.5316>  
Inclui bibliografia.  
Inclui ilustrações.

1. Literatura. I. Esqueda, Marileide Dias, 1973-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. III. Título.

---

CDU: 82

Glória Aparecida  
Bibliotecária - CRB-6/2047



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos  
Linguísticos

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica,  
Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br



## ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado - PPGEL				
Data:	Dezoito de maio de dois mil e vinte e dois	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:00
Matrícula do Discente:	11922ELI026				
Nome do Discente:	Walter Cesar de Freitas Neto				
Título do Trabalho:	Avaliação de Traduções: análise bibliométrica de artigos publicados em periódicos brasileiros				
Área de concentração:	Estudos em Linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Linguagem, ensino e sociedade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Ensino de Tradução: culturas pedagógicas				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professores Doutores: Daniel Antonio de Sousa Alves - UFPB; Valeska Virginia Soares Souza - UFU; e Marileide Dias Esqueda - UFU, orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Marileide Dias Esqueda, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Marileide Dias Esqueda, Professor(a) do Magistério Superior**, em 18/05/2022, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Valeska Virginia Soares Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 18/05/2022, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniel Antonio de Sousa Alves, Usuário Externo**, em 18/05/2022, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3607374** e o código CRC **9B1B0F7B**.

**Referência:** Processo nº 23117.034890/2022-65

SEI nº 3607374

**WALTER CESAR DE FREITAS NETO**

**AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES:  
ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA DE ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS  
BRASILEIROS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

**Área de concentração:** Estudos em Linguística e Linguística Aplicada

**Linha de pesquisa:** Linguagem, ensino e sociedade

**Orientadora:** Professora Doutora Marileide Dias Esqueda

Uberlândia, 18 de maio de 2022.

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Marileide Dias Esqueda (Orientadora) (UFU)

---

Prof. Dr. Daniel Antonio Sousa Alves (UFPB)

---

Profa. Dra. Valeska Virgínia Soares Souza (UFU)

A minha esposa, Ana Maria de Almeida  
Ribeiro, e meus filhos, Gabriel Ribeiro de  
Freitas e Caetano Ribeiro de Freitas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço às Professoras Doutoras Dilma Maria de Mello (Universidade Federal de Uberlândia), Kátia Menezes de Souza (Universidade Federal de Goiás), Silvana Maria de Jesus (Universidade Federal de Uberlândia) e, especialmente, Marileide Dias Esqueda (Universidade Federal de Uberlândia), minha orientadora, que generosamente me recebeu como aluno convidado em sua disciplina e me confiou o projeto de pesquisa.



*"The truth is rarely pure and never simple."*

(Oscar Wilde, *The Importance of Being Earnest*, 1895, p. 405)

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar como os teóricos dos Estudos da Tradução no Brasil têm abordado a questão da avaliação de traduções e, mais especificamente, se e como têm abordado a questão da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. Para isso, foram examinados 16 periódicos brasileiros do campo disciplinar dos Estudos da Tradução e 38 edições especiais (de áreas afins) dedicadas à Tradução. Foram examinados apenas os periódicos e edições especiais que estivessem disponíveis on-line para consulta. Para a recuperação de artigos originais de pesquisa sobre o tema da avaliação de traduções, foi elaborada uma estratégia de busca eletrônica com descritores e operadores booleanos (avaliação OR *evaluation* OR *assessment*). As edições especiais foram investigadas uma a uma por meio da leitura dos sumários on-line. A estratégia de busca recuperou um total de 67 artigos, ao passo que a busca manual nas edições especiais (e nos periódicos nos quais não foi possível realizar a busca eletrônica pré-definida) recuperou um total de 12 artigos. Dos 79 artigos, foram eliminados 59, sendo, portanto, incluídos no presente estudo um total de 20 artigos. Os artigos selecionados foram inicialmente submetidos a uma análise bibliométrica e quantitativa dos dados. Em seguida, foi realizada uma descrição detalhada de cada estudo. Finalmente, foram analisados criticamente tanto os dados bibliométricos e quantitativos como o conteúdo temático dos artigos. A análise bibliométrica e quantitativa dos dados revelou que o estudo mais antigo do corpus foi publicado em 1994, e os mais recentes, em 2021, o que significa que o corpus investigado cobre um período de 27 anos de estudos sobre a avaliação de traduções no Brasil. Os anos de maior concentração de estudos sobre o tema foram os de 2006 e 2020, com 3 estudos cada. O maior intervalo entre a publicação de estudos foi de 8 anos (2011-2019). Apenas duas autoras publicaram mais de um artigo sobre o tema ao longo desses 27 anos (2 estudos cada). Os dados revelaram também uma concentração de pesquisadores, instituições de ensino superior, periódicos e estudos no eixo Sudeste-Sul do país e no Distrito Federal. Dos 20 estudos do corpus, 7 (35%) abordaram a questão da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. A análise do conteúdo temático sugere que a preocupação inicial dos estudiosos da Tradução era a de afastar a avaliação de traduções da subjetividade e do impressionismo, buscando, portanto, parâmetros objetivos (essencialmente linguísticos e textuais) para avaliar traduções (poéticas e literárias, em muitos casos, mas também técnicas, em alguns), com foco na qualidade do produto (o texto traduzido). Alguns dos estudos que examinaram a avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução sugerem uma preocupação por parte dos teóricos em mudar o foco

da avaliação (do texto para o aluno), embora o texto traduzido, com foco em seus componentes linguísticos, pareça ainda estar no centro das práticas avaliativas.

**Palavras-chave:** tradução; avaliação; formação de tradutores; análise bibliométrica.

## ABSTRACT

The objective of this study was to examine the views of Translation Studies (TS) scholars in Brazil on the subject of translation evaluation. A secondary objective was to investigate whether TS scholars in Brazil have examined the issue of evaluation in translator training and, if so, what their views on the subject are. To that end, we searched the websites of 16 TS journals published in Brazil, as well as 38 special online issues of journals in other, related, fields. We used the following search terms and Boolean operators: *avaliação* OR evaluation OR assessment. The special online issues on Translation were searched manually by looking for any of the following words on the lists of contents: *avaliação*, *avaliar*, evaluation, evaluate, assessment, and assess. A total of 67 articles were retrieved from the websites, and an additional 12 were found in the special online issues. Of those 79 articles, 59 were excluded, a total of 20 articles therefore being included in the present study. All 20 articles underwent bibliometric and quantitative data analysis, which was followed by a detailed description of the studies, including objectives, methods, results, and conclusions. Finally, an attempt was made to provide a critical analysis and interpretation of the quantitative data, as well as of the views expressed by the scholars in their studies. The earliest of the studies retrieved was published in 1994, whereas the latest were published in 2021, a period spanning 27 years of research into translation evaluation in Brazil. The highest number of studies published in the same year was 3 (in 2006 and in 2020). The longest interval between published studies on the topic of translation evaluation in Brazil was 8 years (2011-2019). Only two authors published more than one study on the topic in the study period (2 studies each). Most of the researchers, universities, TS journals, and studies were found to hail from the southeastern and southern regions of Brazil, as well as from the Federal District of Brasília. Of the 20 articles included in the present study, 7 (35%) addressed the issue of evaluation in translator training settings. An analysis of the study contents revealed that TS scholars initially sought to apply objective (mostly linguistic and textual) parameters to evaluate translations (of poetic and literary texts for the most part, but also of technical texts in some cases), focusing on the quality of the translated text. Some of the studies examining evaluation in translator training settings suggested a shift in focus away from the texts translated by translation students and toward the students themselves. However, evaluation practices appear to remain primarily focused on the linguistic components of the texts translated by translation students.

**Keywords:** translation; evaluation; translator training; bibliometric analysis.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Periódicos brasileiros do campo disciplinar dos Estudos da Tradução, por região do país	31
Gráfico 2 - Periódicos dos Estudos da Tradução e edições especiais sobre Tradução que mais publicaram artigos sobre avaliação de traduções no Brasil	41
Figura 1 - Descritores mais usados nos estudos sobre avaliação de traduções investigados na presente pesquisa	42
Figura 2 - Descritores usados nos estudos sobre avaliação de traduções investigados na presente pesquisa	43
Figura 3 - Relações entre os descritores <i>avaliação</i> e <i>formação de tradutores</i> e os demais descritores empregados nos estudos do corpus de pesquisa	44
Figura 4 - Rede temática formada pelos descritores <i>avaliação</i> , <i>tecnologia</i> , <i>teorias de tradução</i> e <i>formação de tradutores</i>	45

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Periódicos brasileiros do campo disciplinar dos Estudos da Tradução investigados no presente estudo	27
Quadro 2 - Edições especiais (de periódicos de áreas afins) dedicadas à Tradução investigadas no presente estudo	28
Quadro 3 - Dados bibliométricos extraídos dos 20 artigos incluídos no presente estudo	34

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRALIC	Associação Brasileira de Literatura Comparada
DQF-MQM	<i>Dynamic Quality Framework - Multidimensional Quality Metrics</i>
FPC	formação por competências
GT	Google Translate
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
Unesp	Universidade Estadual Paulista
UNIBERO	Centro Universitário Ibero-Americano
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS ACERCA DA AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES.....	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
4 RESULTADOS.....	31
4.1 Apresentação dos dados quantitativos e bibliométricos .....	31
4.2 Descrição do conteúdo dos artigos selecionados para análise.....	46
5 DISCUSSÃO .....	67
5.1 Interpretação dos dados quantitativos e bibliométricos .....	67
5.2 Análise crítica do conteúdo temático dos artigos selecionados .....	69
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS FUTUROS.....	81
REFERÊNCIAS .....	83
APÊNDICE A — ARTIGOS SOBRE AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES ANALISADOS NO PRESENTE ESTUDO: REFERÊNCIAS .....	87

## 1 INTRODUÇÃO

Em 1972, James S. Holmes publicou o influente artigo "*The Name and Nature of Translation Studies*", no qual traçou um mapa dos Estudos da Tradução. Desde então, diversas concepções teóricas e práticas foram propostas na tentativa de compreender melhor a tradução e seus desafios profissionais e educacionais.

Gile (1995) reconhece que a tradução e a interpretação são atividades praticadas nas mais variadas condições, profissional e informalmente, por indivíduos altamente qualificados ou sem nenhuma qualificação específica, embora admita que estes sejam responsáveis por uma situação social e econômica menos favorável para aqueles. Ainda segundo Gile (1995), a educação formal em tradução e interpretação, embora não obrigatória, pode contribuir para elevar o padrão da atividade no mercado. Delisle (1998), por outra parte, aponta a importância de uma metalinguagem precisa para descrever a complexa operação de tradução (e seu ensino e aprendizagem); os tradutores profissionais deveriam ser capazes de nomear os conceitos e procedimentos envolvidos no ato tradutório de modo a se distinguir daqueles que realizam a atividade amadoramente, contribuindo assim para o reconhecimento profissional de tradutores.

Embora a profissão de tradutor e intérprete não seja regulamentada no Brasil — o que significa que não é necessário ter um diploma de tradutor e intérprete para atuar profissionalmente — o número de cursos de formação de tradutores tem aumentado sobremaneira no país (ESQUEDA, 2020a). Esses cursos, pertencentes às mais diversas realidades didático-pedagógicas, tais como cursos de bacharelado em Tradução e Interpretação, cursos de licenciatura em Letras com ênfase em Tradução e Interpretação, cursos de especialização e cursos a distância, exigem que os professores avaliem as produções de seus alunos durante no mínimo três anos. No entanto, a avaliação de traduções produzidas por alunos em cursos de formação de tradutores é um tema de pesquisa aparentemente pouco explorado.

Gile (1995) propõe uma abordagem processual do ensino de tradução e interpretação, segundo a qual o foco, pelo menos inicialmente, não deve ser o produto final, e sim o processo pelo qual se chega a ele. O foco no processo — isto é, na sequência de operações tradutórias realizadas pelos alunos e na maneira como eles lidam com as dificuldades que surgem — pode ser mais eficiente para ensinar os alunos a escolher e pôr em prática estratégias de tradução, bem como a tomar decisões quando encontram dificuldades durante o

ato tradutório (GILE, 1995). Kiraly (2000) aponta a necessidade de uma reavaliação do papel de professores e alunos na sala de aula de tradução, a qual deveria se transformar num fórum de aprendizagem autêntica e colaborativa. Para isso, propõe um método de ensino cuja inspiração é o socioconstrutivismo de Vygotsky e de Dewey: um método pelo qual o ensino de tradução passe a ser um processo dinâmico e interativo que permita a emancipação dos alunos — uma atividade colaborativa, aculturativa e essencialmente social (KIRALY, 2000). Os procedimentos (isto é, as atividades de sala de aula) que compõem esse método de ensino devem necessariamente estar voltados para a realização de um projeto de tradução autêntico para um cliente real.

A disciplina de graduação em tradução descrita por González-Davies (2017) ilustra a pedagogia colaborativa proposta pela autora, uma pedagogia que parece representar a culminação de todos os avanços do ensino e aprendizagem de tradução nas últimas décadas, propiciando o desenvolvimento das competências tradutórias (HURTADO ALBIR, 2017). A disciplina tem uma abordagem (isto é, fundamentação teórica) socioconstrutivista (KIRALY, 2000), adota uma definição funcionalista de tradução (NORD, 1991) — segundo a qual o texto traduzido deve transmitir a mensagem do original e criar o efeito desejado no público-alvo, além de cumprir o objetivo que lhe foi atribuído pelo cliente — e emprega procedimentos que incluem i) atividades que propiciam o aprendizado da metalinguagem da tradução (DELISLE, 1998), ii) simulações da vida real (GOUADEC, 2003) e iii) projetos autênticos de tradução para um cliente real (KIRALY, 2000), além de uma escala de avaliação que leva em conta não só o produto final, mas também o processo (GILE, 1995).

A questão do desenvolvimento das competências tradutórias (HURTADO ALBIR, 2017) e do tradutor (ROBINSON, 1997) nos leva à questão da avaliação de tradutores em formação. González-Davies (2017) considera que competências tais como a comunicativa e textual, a cultural e intercultural, a específica de cada tópico, a profissional e funcional, a psicofisiológica, a interpessoal e a estratégica são passíveis de ser avaliadas no contexto do ensino e aprendizagem de tradução. Segundo a autora, os alunos devem ser capazes de traduzir os diversos gêneros textuais; revisar (isto é, fazer a pós-edição) de textos traduzidos e justificar suas modificações; identificar problemas de tradução, resolvê-los satisfatoriamente por meio de estratégias apropriadas de tradução e, assim, demonstrar sua capacidade de tomar decisões durante o processo tradutório; produzir traduções em conformidade com as instruções recebidas; trabalhar com ferramentas básicas de tradução e enfrentar novos desafios tecnológicos; compreender e comunicar informações, ideias, problemas e soluções tanto aos especialistas como aos leigos; ter responsabilidade, preocupação com a qualidade de

seu trabalho e respeito pelo código de ética da profissão; trabalhar de maneira eficaz tanto individualmente como em grupo e chegar a acordos profissionais por intermédio de negociação (GONZÁLEZ-DAVIES, 2017).

Segundo Martínez Melis e Hurtado Albir (2001), o estudo da avaliação de tradutores em formação constitui uma área de pesquisa que necessita de atenção. Questões fundamentais como o próprio conceito de avaliação, o que deve ser avaliado, por que motivo se deve avaliar e como se deve avaliar foram abordadas pelas autoras na tentativa de sistematizar o que se sabe sobre avaliação em tradução e, a partir daí, estabelecer critérios e elaborar procedimentos e instrumentos de avaliação que pudessem ser aplicados a três áreas de tradução nas quais a avaliação é relevante: a avaliação de traduções publicadas, a avaliação dos trabalhos produzidos profissionalmente por tradutores e a avaliação no contexto do ensino de tradução (MARTÍNEZ MELIS; HURTADO ALBIR, 2001).

Embora historicamente o debate sobre a avaliação de traduções esteja atrelado às traduções de textos literários e de textos sensíveis, e a conceitos como fidelidade e qualidade em análises subjetivas cujo foco é a apreciação dos componentes linguísticos do texto traduzido em comparação com o texto original, modelos de avaliação como os propostos por House (1977/81, 1997, 2015) e Colina (2008) constituem propostas mais objetivas de análise da qualidade de traduções e abordam a avaliação do ponto de vista situacional e dos componentes da qualidade, respectivamente, sendo ambos funcionalistas (NORD, 1991). Segundo Gile (1995), a percepção de qualidade varia entre os agentes envolvidos no processo de comunicação e é influenciada tanto pela forma (a *embalagem* do texto traduzido) como pela posição ocupada por cada um dos participantes do processo de comunicação (o indivíduo que solicita a tradução, o cliente, o público-alvo e o próprio tradutor, por exemplo).

No Brasil, Liparini Campos, Leipnitz e Braga (2017) conduziram um estudo no qual empregaram parâmetros objetivos, dentre os quais os propostos por Colina (2008), para avaliar a qualidade de traduções produzidas no contexto da prática profissional. Segundo as autoras, a ferramenta de Colina (2008) é apropriada para esse contexto, embora não o seja para a avaliação de tradutores em formação. Nesse contexto, a avaliação não deve se concentrar apenas no produto final, mas sim no processo de tradução e na evolução da aprendizagem (LIPARINI CAMPOS; LEIPNITZ; BRAGA, 2017). Para uso na sala de aula de tradução e interpretação, González-Davies (2017) propõe uma escala de avaliação na qual 10 é a nota máxima e 5 é a nota mínima para aprovação; a nota máxima indica que a tradução transmite a mensagem do texto de partida por meio de soluções apropriadas, está em

conformidade com as convenções da língua de chegada, seguiu as instruções específicas da tarefa em questão e poderia ser publicada sem nenhuma alteração ou com poucas alterações.

Em um estudo do qual participaram professores que ministravam aulas práticas em cursos de graduação em Tradução em universidades públicas e privadas no Brasil, Esqueda (2018) constatou que as teorias e pesquisas sobre o ensino de tradução têm tido pouco impacto na atuação dos professores de tradução no país. Segundo a autora, embora alguns dos critérios de avaliação mencionados pelos docentes participantes possam contribuir para que os alunos se tornem aprendizes mais autônomos, a maioria dos critérios empregados é centrada no próprio professor, o qual, portanto, controla o processo de aprendizagem (ESQUEDA, 2018).

Aparentemente, há no campo dos Estudos da Tradução no Brasil uma carência de estudos sobre avaliação cujo foco seja a avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução. Segundo Gile (2015), os Estudos da Tradução constituem uma área geográfica, temática e metodologicamente fragmentada, e o número de estudiosos em cada país varia muito (embora seja em geral baixo), o que poderia explicar a aparente escassez de estudos sobre a avaliação de traduções. Ainda segundo Gile (2015), essas características únicas do campo disciplinar dos Estudos da Tradução o tornam um objeto de estudo cuja investigação é importante para que se identifiquem pontos a serem fortalecidos. No caso dos Estudos da Tradução no Brasil (e, mais especificamente, da temática da avaliação de traduções no país), um possível caminho para a identificação de lacunas seria a coleta e análise de dados sobre a produção científica em um determinado período, procedimentos da área de bibliometria. Nas palavras de Araújo e Alvarenga (2011):

A bibliometria, como área de estudo da Ciência da Informação, tem um papel relevante na análise da produção científica de um país, uma vez que seus indicadores podem retratar o comportamento e desenvolvimento de uma área do conhecimento. (ARAÚJO; ALVARENGA, 2011, p. 52)

Segundo Soares et al. (2016), a análise bibliométrica tem sido usada como método de análise quantitativa de pesquisa científica. Os dados obtidos por meio desse tipo de análise medem a contribuição do conhecimento científico derivado das publicações em determinadas áreas e podem ser usados tanto para representar as atuais tendências de pesquisa como para identificar temas para novos estudos. Ainda segundo Soares et al. (2016), os dados de uma análise bibliométrica podem ser tanto o texto que compõe a publicação como elementos tais como nome do(s) autor(es), título, fonte, idioma, palavras-chave, classificação e citações.

Em uma obra publicada em 2018, Yan, Pan e Wang apresentam suas pesquisas na área de formação de tradutores e intérpretes a partir de uma perspectiva bibliométrica. Em particular, o segundo capítulo da obra consiste em uma revisão bibliométrica, originalmente publicada em 2015, na qual as autoras investigaram os artigos publicados ao longo de 12 anos em 10 grandes periódicos internacionais das áreas de Tradução e Interpretação. Os resultados do estudo mostram que apenas 10% dos artigos publicados durante o período de estudo examinaram a avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução.

É no âmbito dessas discussões que se insere esta dissertação. A proposta deste estudo, que pertence aos Estudos Aplicados da Tradução (HOLMES, 1972), é realizar, em primeiro lugar, uma análise bibliométrica e descritiva de artigos cujo tema tenha sido a avaliação de traduções e que tenham sido publicados em periódicos brasileiros dedicados aos Estudos da Tradução ou em números temáticos dedicados à Tradução, e, em segundo lugar, uma análise crítica do conteúdo temático dos artigos recuperados. O objetivo principal deste estudo é investigar como os teóricos dos Estudos da Tradução no Brasil têm abordado a questão da avaliação de traduções e, mais especificamente, se e como têm abordado a questão da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução.

No capítulo a seguir, serão apresentadas algumas perspectivas teóricas acerca da avaliação de traduções e, mais especificamente, da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução, na tentativa de mostrar como alguns pesquisadores de outros países que não o Brasil têm abordado a questão.

## 2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS ACERCA DA AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES

Segundo House (2015), a equivalência é um dos conceitos fundamentais da tradução e está diretamente relacionada com a questão da avaliação da qualidade de uma tradução. A autora argumenta que a tradução é essencialmente um ato linguístico e, portanto, o modelo de avaliação da qualidade de traduções elaborado por ela baseia-se em uma análise comparativa minuciosa do texto-fonte e do texto-alvo. House (2015) também argumenta que, embora seja uma operação linguístico-textual, uma tradução está sujeita à influência de fatores extralinguísticos e é por eles limitada. A autora reconhece a relevância de fatores sociais, culturais, políticos, éticos e ideológicos, porém argumenta que é praticamente impossível elaborar um modelo de avaliação da qualidade de traduções que leve em conta todos esses fatores e que ao mesmo tempo possa ser efetivamente usado na prática. O modelo de House é, portanto, um modelo baseado em textos, elaborado a partir de uma definição de tradução como sendo "a substituição de um texto original em uma língua por outro em outra língua" (HOUSE, 2015, p. 3; tradução nossa). É também, segundo a própria autora, o único modelo de avaliação da qualidade de traduções inteiramente concebido a partir de pesquisas teóricas e aplicado na prática "tanto para avaliar retrospectivamente a qualidade de uma tradução realizada como para garantir prospectivamente a qualidade de uma tradução em produção" (idem, p. 2; tradução nossa).

Munday (2012), por outro lado, emprega o termo *evaluation in translation* (avaliação em tradução; tradução nossa) para se referir a "como a perspectiva subjetiva do tradutor se manifesta linguisticamente em um texto" (p. i; tradução nossa). Nas palavras do autor:

Em um mundo onde a tradução e a interpretação funcionam como um prisma através do qual opiniões pessoais e políticas opostas entram em uma cultura-alvo, é crucial investigar como essas opiniões são processadas e às vezes subjetivamente alteradas pelo tradutor [e] identificar com mais precisão os pontos nos quais é mais provável que o tradutor venha a expressar seu julgamento ou avaliação. (idem, ibidem; tradução nossa)

Para Munday (2012), portanto, interessa investigar "os pontos em um texto nos quais a intervenção e subjetividade do tradutor são possivelmente mais notáveis" (pp. 1 e 2; tradução nossa). O autor considera o tradutor um participante ativo de uma situação comunicativa regida e limitada por fatores extratextuais, que "traz seu próprio background sociocultural e educacional, bem como suas preferências estilísticas, ideológicas, fraseológicas e idiossincráticas para a tarefa de traduzir um texto-fonte para a língua-alvo" (MUNDAY, 2012, p. 2; tradução nossa).

Embora tanto House (2015) como Munday (2012) reconheçam a influência de fatores extratextuais e extralinguísticos na tradução, ambos voltam seu olhar para o texto — e, no caso de Munday especificamente, para "os sinais linguísticos da intervenção e avaliação subjetiva do tradutor" (MUNDAY, 2012, p. 2; tradução nossa) — com foco na equivalência funcional e pragmática entre o texto original e o texto traduzido, no caso de House, e no papel do tradutor como leitor, interpretador e interventor (mediador), no caso de Munday.

A dicotomia *foco no texto traduzido/foco no tradutor* aparece também em algumas perspectivas teóricas acerca da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. Segundo Hurtado Albir (2015a), avaliar as traduções produzidas pelos alunos é a prática avaliativa mais comum nesse contexto. Nas palavras da autora:

A tarefa de avaliação mais comum no ensino de tradução é traduzir textos, uma atividade que pode fornecer informações sobre diferentes competências e indicadores, incluindo o domínio que o aluno tem da língua-alvo, sua compreensão da língua estrangeira envolvida e sua capacidade de resolver problemas de tradução. No entanto, traduzir um texto fornece informações apenas sobre o produto do ato tradutório (as soluções propostas pelo aluno) em um caso específico. Essa atividade não oferece uma visão suficiente da competência tradutória dos alunos, pois não revela o processo pelo qual chegaram ao texto traduzido, os problemas que identificaram e as estratégias (internas e externas) que usaram, além de não revelar nada a respeito de seus conhecimentos implícitos de tradução. Por isso, são necessárias tarefas de avaliação complementares, que forneçam mais informações sobre os alunos. (HURTADO ALBIR, 2015a, p. 270; tradução nossa)

Dentre as propostas de tarefas e instrumentos complementares de avaliação estão questionários, diários reflexivos, relatórios e portfólios. Segundo a autora, é importante garantir a diversidade das práticas avaliativas de modo que propiciem a avaliação (principalmente formativa) dos vários componentes da competência tradutória do aluno. No entanto, Hurtado Albir (2015a) reconhece também a necessidade de "corrigir erros e avaliar a qualidade das traduções" (p. 273; tradução nossa). Para tanto, ela propõe o uso de critérios de correção segundo os quais os erros são divididos em três categorias: "erros relacionados ao significado do texto original, erros relacionados ao modo como o aluno se expressa na língua-alvo e erros pragmáticos" (ibidem; tradução nossa). A autora enfatiza também a importância do uso de rubricas nesse tipo de avaliação de traduções, que sirvam de guia para a atribuição de notas, descrevendo os aspectos avaliados e os níveis de desempenho em cada aspecto. Nas palavras da autora:

As rubricas explicam o que se espera dos alunos, facilitam o feedback e permitem a autoavaliação e a avaliação por pares. Para que uma rubrica cumpra seu propósito, ela deve estabelecer diferentes níveis de desempenho para cada aspecto a ser



avaliado, formando uma escala de avaliação (ruim/bom/excelente; ruim/insuficiente/suficiente/bom/excelente; de 0 a 5; de 0 a 10 etc.), e especificar o número aceitável de erros para cada nível da escala. É importante que os alunos recebam as rubricas antes de realizar as tarefas correspondentes, para que conheçam os critérios com base nos quais serão avaliados e saibam o que será exigido deles. (HURTADO ALBIR, 2015a, p. 272; tradução nossa)

A preocupação que a autora demonstra em avaliar os alunos formativamente e de diferentes perspectivas, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade de avaliar os textos produzidos pelos alunos e a eles atribuir notas sugere, como dito acima, que a dicotomia *foco no tradutor/foco no texto traduzido* também permeia as discussões teóricas a respeito da avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem.

Para Kelly (2005/14), "a avaliação, em suas muitas formas e diferentes funções, é parte essencial de qualquer processo de ensino e aprendizagem" (p. 130; tradução nossa). No caso específico do ensino e aprendizagem de tradução, a autora considera que "tradicionalmente se dá maior ênfase à função somativa da avaliação" (ibidem; tradução nossa), embora argumente, assim como o faz Hurtado Albir (2015a), que é preciso priorizar a função formativa da avaliação nesse contexto.

Segundo Kelly (2005/14), "a questão da qualidade e da avaliação das traduções é unanimemente reconhecida como sendo de grande importância, tanto na profissão [de tradutor] como na formação [de tradutores]" (p. 131; tradução nossa). A autora argumenta, porém, que as diferentes classificações e escalas usadas para a avaliação de traduções como produtos na prática profissional apresentam duas características essenciais: i) tendem a se concentrar nos erros de tradução, pelos quais o tradutor perde pontos; ii) baseiam-se na ideia de que haja uma tradução aceitável ou mesmo *perfeita* (grifo da autora). Esse tipo de avaliação concentra-se exclusivamente no texto e tem função somativa, isto é, a de atribuir uma nota ou acreditação<sup>1</sup>. Segundo Kelly (2005/14), a avaliação centrada no aluno deve ser principalmente formativa, isto é, voltada para dar aos alunos feedback a respeito de seu aprendizado a fim de ajudá-los a aprender mais ou melhor. No que tange às funções somativa e formativa da avaliação, porém, a autora faz a seguinte ressalva:

As duas funções não são mutuamente excludentes, na medida em que mesmo os exames finais usados para a avaliação somativa podem ter um papel formativo se corrigidos e devolvidos aos alunos com comentários (escritos ou orais) a respeito de como melhorar. (KELLY, 2005/14, p. 133; tradução nossa)

---

<sup>1</sup>**acreditação** (sf.): 1. Ação ou resultado de acreditar, de atestar oficialmente a boa qualidade de algo, a competência técnica, a conformidade com um conjunto de requisitos previamente estabelecidos: *certificado de acreditação*. Fonte: Aulete Digital. Disponível on-line em <https://www.aulete.com.br>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Kelly (2005/14) parece ser uma proponente mais radical que Hurtado Albir (2015a) da avaliação com foco no tradutor, e não no texto traduzido, porém admite que os tradicionais exames (com foco exclusivo no texto traduzido e com função exclusivamente somativa) são obrigatórios em muitos contextos.

Para Huertas-Barros e Vine (2019), a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem vem gradualmente mudando de foco, do produto do ato tradutório (isto é, o texto traduzido) para o processo de tradução de um texto (e, portanto, para o tradutor e seu papel no processo de construção de textos). As autoras argumentam que essa mudança de foco "tem influenciado a percepção dos professores de tradução a respeito da função da avaliação" (p. 249; tradução nossa). Segundo as autoras, "práticas avaliativas 'tradicionais' cujo objetivo é julgar o desempenho dos alunos (isto é, a avaliação somativa do produto apenas) vêm sendo questionadas" (ibidem; tradução nossa). No entanto, as autoras reconhecem que ainda há muitos problemas relacionados à avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem. Por exemplo, em um estudo de caso comparativo — realizado na Universidade de Westminster, no Reino Unido — no qual as autoras investigaram, dentre outras questões, a percepção de professores e alunos acerca da importância da avaliação somativa de determinadas competências, tanto professores como alunos atribuíram à competência linguística o primeiro lugar de importância (HUERTAS-BARROS; VINE, 2019). No mesmo estudo, as autoras perguntaram a professores e alunos se eles concordavam que a avaliação de uma tradução (isto é, do produto do ato ou processo tradutório) refletia de forma precisa a competência tradutória do aluno. A vasta maioria de professores e alunos respondeu que sim. Nas palavras das autoras:

Na maioria dos casos, professores e alunos forneceram uma gama muito semelhante de respostas qualitativas para justificar seus pontos de vista. A maioria dos professores acredita que o produto 'é a única forma sensata de avaliar os alunos', embora alguns tenham sentido que o produto não dá conta de determinadas competências como a competência social/interpessoal ou a competência tecnológica. Os alunos sentiram que o produto é o que futuros clientes e empregadores avaliarão e é 'o resumo geral de todo o meu trabalho'. No entanto, as respostas dos professores foram mais enfaticamente positivas no que tange à capacidade do produto de avaliar a competência do tradutor. Os alunos levantaram a questão do caráter subjetivo da avaliação, que segundo eles não necessariamente refletiria a competência do tradutor. (HUERTAS-BARROS; VINE, 2019, pp. 253 e 254; tradução nossa)

Como se pôde observar, a tensão entre foco no texto traduzido e foco no tradutor parece permear as discussões teóricas internacionais a respeito da avaliação de traduções tanto de modo geral como no contexto do ensino e aprendizagem de tradução. No capítulo a seguir, serão descritos os procedimentos metodológicos por meio dos quais se buscará conhecer

como os teóricos dos Estudos da Tradução no Brasil têm abordado a questão da avaliação de traduções e, mais especificamente, se e como têm abordado a questão da avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma análise bibliométrica e descritiva de artigos sobre avaliação de traduções publicados em periódicos brasileiros dedicados aos Estudos da Tradução e em edições especiais (de periódicos de áreas afins) dedicadas à Tradução, seguida de uma análise crítica do conteúdo temático dos artigos selecionados. Os Quadros 1 e 2 mostram os periódicos investigados.

**Quadro 1 - Periódicos brasileiros do campo disciplinar dos Estudos da Tradução investigados no presente estudo**

<b>Periódico</b>	<b>Instituição à qual pertence e ano de criação</b>
Belas Infiéis	Universidade de Brasília (UnB), 2012
Cadernos de Literatura em Tradução	Universidade de São Paulo (USP), 1997
Cadernos de Tradução	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 1996
Cadernos de Tradução	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 1997
Caleidoscópio - literatura e tradução	UnB, 2017
In-Traduções	UFSC, 2009 (extinto em 2015)
n.t. - (Revista Literária em Tradução)	Organizada por tradutores profissionais, 2010
Revista Sinalizar	Universidade Federal de Goiás (UFG), 2016
Rónai - Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2013
Scientia Traductionis	UFSC, 2005 (extinto em 2014)
TradTerm	USP, 1994
Tradução & Comunicação	Centro Universitário Anhanguera de São Paulo [antiga Faculdade Ibero-Americana/Centro Universitário Ibero-Americano (UNIBERO)], 1981 (extinto)
Tradução em Revista	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2004
Traduzires	UnB, 2012 (extinto em 2018)
Translatio	UFRGS, 2011
Transversal	Universidade Federal do Ceará (UFC), 2015

Fonte: baseado em Esqueda e Jesus (2015) e em Sei (2020).

Quadro 2 - Edições especiais (de periódicos de áreas afins) dedicadas à Tradução investigadas no presente estudo

<b>Periódico</b>	<b>Instituição à qual pertence e ano de publicação da edição especial</b>
Aletria - Revista de Estudos de Literatura	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2012 (v. 22, n. 1)
Aletria - Revista de Estudos de Literatura	UFMG, 2015 (v. 25, n. 2)
Aletria - Revista de Estudos de Literatura	UFMG, 2020 (v. 30 n. 4)
Alfa - Revista de Linguística	Universidade Estadual Paulista (Unesp), 1992 (v. 36)
Alfa - Revista de Linguística	Unesp, 2000 (v. 44 - Especial)
Delta - Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2003 (v. 19 n. 3 - Especial)
Domínios de Lingu@gem	Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 2011 (v. 5 n. 3)
Domínios de Lingu@gem	UFU, 2017 (v. 11 n. 5)
Estudos Avançados	Universidade de São Paulo (USP), 2012 (v. 26 n. 76)
Eutomia - Revista de Literatura e Linguística	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2012 (v. 1 n. 10)
Gragoatá	Universidade Federal Fluminense (UFF), 2002 (v. 7 n. 13)
Gragoatá	UFF, 2019 (v. 24 n. 49)
Graphos	Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2009 (v. 11 n. 2)
Graphos	UFPB, 2015 (v. 17 n. 1)
Graphos	UFPB, 2016 (v. 18 n. 2)
Graphos	UFPB, 2018 (Edição Especial)
Horizontes de Linguística Aplicada	Universidade de Brasília (UnB), 2009 (v. 8 n. 2)
Ilha do Desterro	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 1987 (n. 17)

<b>Periódico</b>	<b>Instituição à qual pertence e ano de publicação da edição especial</b>
Ilha do Desterro	UFSC, 1992 (n. 28)
Ilha do Desterro	UFSC, 1997 (n. 33)
Ilha do Desterro	UFSC, 1999 (n. 36)
Ilha do Desterro	UFSC, 2019 (v. 72 n. 2)
Letras	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 1994 (n. 8)
Letras & Letras	UFU, 2016 (v. 32 n. 1)
Letras & Letras	UFU, 2019 (v. 35 n. 2)
Littera	Universidade Federal do Maranhão (UFMA), 2019 (v. 10 n. 18)
Remate de Males	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), 1984 (v. 4)
Remate de Males	Unicamp, 2018 (v. 38 n. 2)
Revista Brasileira de Linguística Aplicada	UFMG, 2002 (v. 2 n. 2)
Revista Brasileira de Literatura Comparada	Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC), 2011 (v. 13 n. 19)
Revista da Anpoll	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística, 2018 (v. 1 n. 44)
Revista de Letras	Universidade Federal do Ceará (UFC), 2018 (v. 1 n. 37)
Revista de Letras	UFC, 2020 (v. 1 n. 39)
Revista de Letras	Unesp, 2009 (v. 49 n. 1)
Trabalhos em Linguística Aplicada	Unicamp, 1988 (v. 11)
Trabalhos em Linguística Aplicada	Unicamp, 1992 (v. 19)
Trabalhos em Linguística Aplicada	Unicamp, 2011 (v. 50 n. 2)
Trabalhos em Linguística Aplicada	Unicamp, 2018 (v. 57 n. 1)

Fonte: baseado em Esqueda e Jesus (2015) e em Sei (2020).

Em cada um dos sites dos periódicos selecionados, foi realizada a seguinte busca, com os seguintes descritores e o operador booleano OR: avaliação OR *evaluation* OR *assessment*.

As edições especiais foram investigadas manualmente, isto é, uma a uma, por meio da leitura do sumário disponível on-line. Os títulos dos artigos publicados em cada edição especial foram lidos um a um em busca de qualquer um dos seguintes termos: avaliação, *evaluation*, *assessment*, avaliar, *evaluate* ou *assess*. Foram selecionados para inclusão na análise bibliométrica todos os artigos cujo título incluísse qualquer um dos termos supracitados. Em seguida, foi realizada a leitura dos títulos dos artigos recuperados por meio da busca eletrônica. Nos casos em que a leitura somente do título não foi suficiente para determinar se o artigo deveria ou não ser incluído na análise bibliométrica, foi realizada a leitura do resumo, cujo conteúdo determinou a inclusão ou exclusão do artigo. Dos artigos assim selecionados, foram extraídos os seguintes dados bibliométricos: nome do(s) autor(es) do estudo; título do estudo; descritores/*keywords*; filiação do(s) autor(es); nome do periódico em que o estudo foi publicado e ano de publicação do estudo. Em conformidade com Freitas Neto (2020), os descritores/*keywords* foram analisados por meio dos programas *Mendeley*, versão 1.19.4 (*Mendeley Ltd.*, Londres, Reino Unido) e *VOSviewer*, versão 1.6.13 (*Centre for Science and Technology Studies, Leiden University*, Países Baixos). Os mapas foram criados por meio da seleção das seguintes opções de análise no programa *VOSviewer*:

- tipo de análise: análise de co-ocorrência
- unidade de análise: palavras-chave
- método de contagem: contagem completa
- número mínimo de ocorrências de uma mesma palavra-chave: 2

É importante mencionar que, como a análise bibliométrica depende de aferição eletrônica (ESQUEDA, 2020b), tomou-se a decisão de incluir apenas os periódicos do campo disciplinar dos Estudos da Tradução e as edições especiais dedicadas à Tradução que estivessem disponíveis on-line. Nos casos em que a busca eletrônica supracitada (avaliação OR *evaluation* OR *assessment*) não pôde ser realizada por qualquer motivo (ausência de campo de busca na página do periódico, por exemplo), foi realizada a busca manual, isto é, as edições foram acessadas uma a uma, e os sumários foram lidos em busca dos termos supracitados, sendo então realizada a leitura do resumo nos casos em que a leitura somente do título não foi suficiente para determinar a inclusão ou exclusão do artigo.

## 4 RESULTADOS

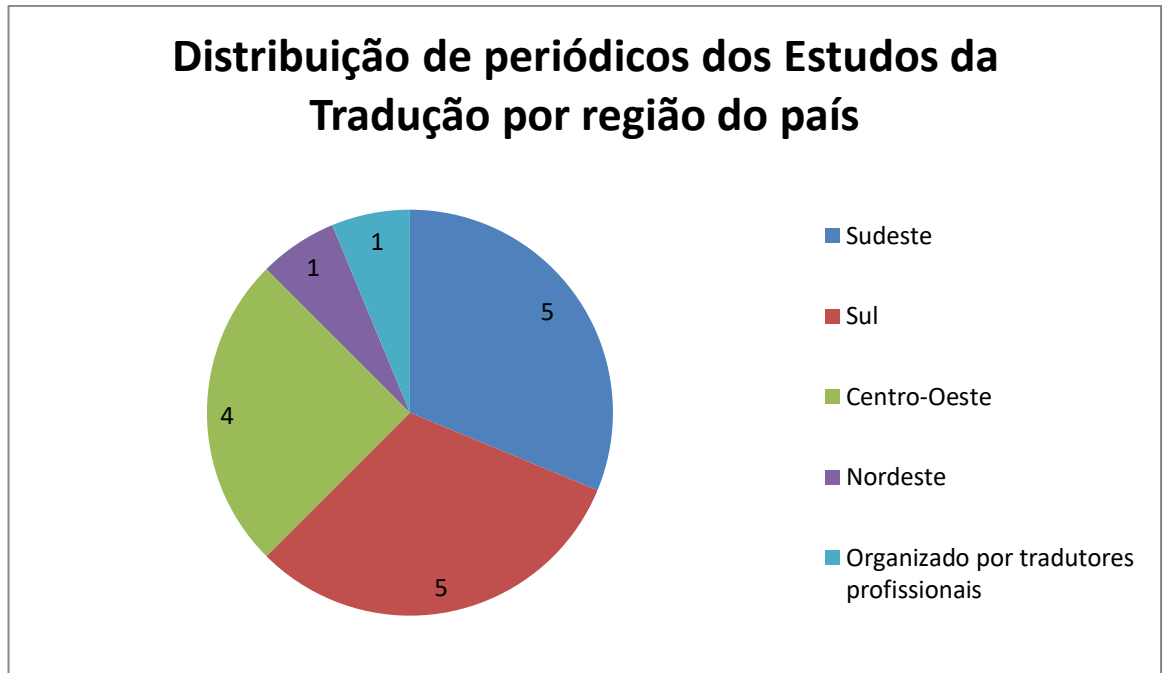
Os dados bibliométricos e quantitativos obtidos por meio dos procedimentos metodológicos descritos no capítulo anterior serão apresentados no subcapítulo 4.1. No subcapítulo 4.2, será apresentada uma descrição detalhada do conteúdo de cada um dos artigos recuperados, incluindo objetivos, métodos, resultados e conclusões. É importante mencionar que os artigos serão descritos em ordem cronológica (isto é, primeiro o mais antigo e por último os mais recentes), conforme foram recuperados pelas buscas descritas no capítulo anterior. É importante mencionar também que, no capítulo Resultados, limitar-mos-emos a apresentar os dados bibliométricos e quantitativos (subcapítulo 4.1) e a descrever o conteúdo dos estudos (subcapítulo 4.2), para que se conheçam as perspectivas teóricas dos estudiosos da Tradução no Brasil acerca do tema da avaliação de traduções; a interpretação dos dados e a análise crítica dos estudos serão realizadas no capítulo 5 (Discussão).

### 4.1 Apresentação dos dados quantitativos e bibliométricos

Como se pode observar nos Quadros 1 e 2, foram investigados 16 periódicos do campo disciplinar dos Estudos da Tradução e 38 edições especiais de periódicos de áreas afins (Letras, Literatura, Linguística e Linguística Aplicada). Dos 16 periódicos, 5 pertencem a instituições localizadas na região Sudeste do Brasil e 5 a instituições localizadas na região Sul. Dos 6 restantes, 4 pertencem a instituições localizadas na região Centro-Oeste, 1 pertence a uma instituição localizada na região Nordeste e 1 é organizado por tradutores profissionais. O Gráfico 1 mostra a distribuição de periódicos dedicados aos Estudos da Tradução no Brasil, por região do país.

Gráfico 1 - Periódicos brasileiros do campo disciplinar dos Estudos da Tradução, por região do país





Fonte: O autor.

As instituições com mais periódicos dedicados aos Estudos da Tradução são a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com 3 periódicos cada. Das 38 edições especiais de periódicos de áreas afins, 5 foram do periódico *Ilha do Desterro*, pertencente à UFSC, 4 foram do periódico *Graphos*, pertencente à Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e 4 foram do periódico *Trabalhos em Linguística Aplicada*, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). As demais edições foram publicadas por diversos periódicos, com destaque para o periódico *Aletria - Revista de Estudos da Literatura*, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com 3 edições dedicadas à Tradução.

O periódico *In-Traduções* (UFSC), inaugurado em 2009 e extinto em 2015, encontrava-se indisponível on-line quando foi acessado para a realização da busca eletrônica pré-definida (isto é, avaliação OR *evaluation OR assessment*). O site do periódico (n.t.) - (*Revista Literária em Tradução*) — um periódico organizado por tradutores profissionais e inaugurado em 2010 — não permitiu a realização de buscas eletrônicas quando foi acessado para a realização da busca eletrônica pré-definida, o que significa que cada edição disponível no site foi investigada manualmente, conforme descrito no capítulo 3. O mesmo aconteceu com o periódico *Tradução em Revista*, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), inaugurado em 2004, porém com acesso on-line a artigos publicados a partir de 2006 apenas. O site do periódico *Rónai - Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios*, da

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) — um periódico inaugurado em 2010 — só permitiu a realização de buscas eletrônicas a partir do ano de 2015. De maneira semelhante, o site do periódico Traduzires (UnB) — um periódico inaugurado em 2012 e extinto em 2018 — só permitiu a realização de buscas eletrônicas a partir do ano de 2013. Finalmente, o site do periódico Tradução & Comunicação, da antiga Faculdade Ibero-Americana/Centro Universitário Ibero-Americano (UNIBERO), de São Paulo — um periódico inaugurado em 1980 e aparentemente extinto em 2013 — só permitiu a realização de buscas eletrônicas de artigos publicados no período de 2006 a 2013.

A busca eletrônica com os termos avaliação OR *evaluation* OR *assessment* recuperou um total de 67 artigos. Destes, 32 (48%) foram publicados no periódico Cadernos de Tradução, da UFSC, 20 (30%) foram publicados no periódico TradTerm, da Universidade de São Paulo (USP), 7 (10%) foram publicados no periódico Belas Infiéis, da UnB, 4 (6%) foram publicados no periódico Scientia Traductionis, da UFSC, 2 (3%) foram publicados no periódico Revista Sinalizar, da Universidade Federal de Goiás (UFG), e 2 (3%) foram publicados no periódico Translatio, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A busca manual nos sites dos periódicos que não permitiram a realização da busca eletrônica supracitada e nas edições especiais disponíveis on-line identificou um total de 12 artigos. Destes, 8 (67%) foram publicados em edições especiais do periódico Letras & Letras, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU): 1 deles na edição especial de 2016, e os 7 restantes na de 2019. Os demais 4 artigos recuperados manualmente (33%) foram publicados no periódico Tradução em Revista, da PUC-Rio.

Somando-se, portanto, os 67 artigos recuperados pela busca eletrônica aos 12 recuperados manualmente, chegamos a um total inicial de 79 estudos sobre avaliação de traduções no Brasil, publicados entre os anos de 1994 (ano de publicação do primeiro artigo recuperado sobre o tema) e 2021 (ano de publicação dos artigos mais recentes sobre o tema), isto é, 27 anos de produção científica brasileira sobre o tema da avaliação de traduções. Dos 79 artigos recuperados, 59 (75%) foram eliminados por se tratar de resenhas, traduções de artigos originais publicados anteriormente, glossários, apresentações, artigos escritos em outra língua que não a portuguesa ou a inglesa ou artigos cujo título ou resumo revelaram que se tratava de um estudo fora do escopo da presente pesquisa. Foram, portanto, incluídos na pesquisa um total de 20 artigos (isto é, 25% do total de artigos inicialmente recuperados). O Quadro 3 mostra os dados bibliométricos extraídos dos artigos incluídos.

Quadro 3 - Dados bibliométricos extraídos dos 20 artigos incluídos no presente estudo

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Descritores</b>	<b>Filiação</b>	<b>Periódico</b>	<b>Ano</b>
Tagnin e Camargo	Tradução: uma transparência do tradutor	tradução/ <i>translation</i> ; avaliação qualitativa/ <i>quality assessment</i> ; abordagem funcional/ <i>functional approach</i>	Universidade de São Paulo (USP), São Paulo (SP) Brasil	TradTerm	1994
Nascimento	<i>Assessment of the quality of contract translations</i>	-	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis (SC) Brasil	Cadernos de Tradução (UFSC)	1996
Martins, M. e Frota	Avaliação de traduções: a vez e a voz do aprendiz	educação/ <i>education</i> ; ensino de tradução/ <i>translation teaching</i> ; avaliação/ <i>evaluation</i>	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro (RJ) Brasil	TradTerm	1997
Stolze	Indicadores de qualidade para a avaliação de traduções no âmbito da didática	avaliação da qualidade; temática; léxico; pragmática; estilística	Universidade Técnica de Darmstadt, Darmstadt, Alemanha	TradTerm	1997

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Descritores</b>	<b>Filiação</b>	<b>Periódico</b>	<b>Ano</b>
Darin	O ensino da tradução em nível universitário: indagações e propostas	-	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo (SP) Brasil	Cadernos de Tradução (UFSC)	1998
Vasconcellos	<i>'Araby' and meaning production in the source and translated texts: a systemic functional view of translation quality assessment</i>	-	UFSC	Cadernos de Tradução (UFSC)	1998
Rothe-Neves	<i>Translation quality assessment for research purposes: an empirical approach</i>	-	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte (MG) Brasil	Cadernos de Tradução (UFSC)	2002
Campos	Avaliação de tradução poética: um estudo de caso	-	PUC-Rio	Tradução em Revista	2006
Martins, M.	Novos desafios na formação de tradutores	formação de tradutores/ <i>translator training</i> ; avaliação/ <i>evaluation</i> ; teorias	PUC-Rio	Cadernos de Tradução	2006

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Descritores</b>	<b>Filiação</b>	<b>Periódico</b>	<b>Ano</b>
		de tradução/ <i>translation theories</i> ; tecnologia/ <i>technology</i>		(UFSC)	
Santos	Avaliação de tradução de poesia: uma análise objetiva de traduções de " <i>The Lamb</i> ", de William Blake	-	PUC-Rio	Tradução em Revista	2006
Britto	É possível avaliar traduções?	-	PUC-Rio	Tradução em Revista	2007
Gonçalves	Linguística de corpus como instrumento de avaliação de tradução literária	linguística de corpus/ <i>corpus linguistics</i> ; tradução literária/ <i>literary translation</i> ; WordSmith Tools; A Mother; James Joyce	Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza (CE) Brasil	TradTerm	2009
Martins, V.	Avaliando traduções	estudos da tradução/ <i>translation studies</i> ; crítica de tradução/ <i>translation criticism</i> ; parâmetros de avaliação/ <i>evaluation parameters</i> ; tradução dialetal/ <i>dialect translation</i>	USP	TradTerm	2011
Araujo* e Fonseca**	Conhecimento de	critérios de avaliação de qualidade da	*University of North	Letras &	2019

Autor	Título	Descritores	Filiação	Periódico	Ano
	domínio e subcompetências bilíngue, instrumental e conhecimento sobre tradução na avaliação de qualidade de traduções de manuais de instrução: um estudo sob a perspectiva do avaliador	<i>tradução/translation quality assessment; conhecimento de domínio/domain knowledge; subcompetência conhecimento sobre tradução/knowledge about translation sub-competence; subcompetência instrumental/instrumental sub-competence; subcompetência bilíngue/bilingual sub-competence</i>	Carolina at Charlotte (UNC Charlotte), Charlotte (NC) EUA; **UFMG	Letras	
Esqueda* e Echeverri**	<i>Evaluation of translations: didactical and pedagogical implications – a foreword to the special issue of Letras &amp; Letras</i>	-	*Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia (MG) Brasil; ** <i>Université de Montréal, Montreal (QC) Canadá</i>	Letras & Letras	2019
Banitz	<i>Machine translation: a critical look at the performance of rule-based and statistical machine translation</i>	<i>rule-based machine translation; statistical machine translation; evaluation of machine translation output</i>	<i>Universidad de las Américas Puebla, San Andrés Cholula, México</i>	Cadernos de Tradução (UFSC)	2020

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Descritores</b>	<b>Filiação</b>	<b>Periódico</b>	<b>Ano</b>
Borges* e Pimentel**	Avaliação humana da tradução automática de combinações lexicais especializadas: o caso do Google Translate e do DeepL	tradução automática/ <i>machine translation</i> ; textos jurídicos/ <i>legal texts</i> ; combinações lexicais especializadas/ <i>specialized lexical combinations</i> ; avaliação da tradução/ <i>translation evaluation</i>	*Pesquisadora autônoma, Rio de Janeiro (RJ) Brasil; **Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro (RJ) Brasil	Belas Infiéis	2020
Rodrigues* e Campos**	Eficiência do processo de tradução: um estudo longitudinal do desenvolvimento da subcompetência estratégica de tradutores e tradutoras em formação	estudos da tradução/ <i>translation studies</i> ; competência tradutória/ <i>translation competence</i> ; eficiência do processo tradutório/ <i>efficiency of the translation process</i> ; subcompetência estratégica/ <i>strategic sub-competence</i> ; conhecimento experto do tradutor/ <i>translator expert knowledge</i>	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife (PE) Brasil; **Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB) Brasil	Translatio	2020
Camargo* e Boscaroli**	<i>Reflections on the process of creating and evaluating an introductory online</i>	<i>translator education</i> /formação de tradutores; <i>hermeneutic translation</i> /tradução hermenêutica; <i>instructional design</i> /design	*Pesquisador autônomo, Foz do Iguaçu (PR) Brasil; **Universidade	Belas Infiéis	2021

Autor	Título	Descritores	Filiação	Periódico	Ano
	<i>course on hermeneutic translation</i>	instrucional; <i>integrated approach</i> /abordagem integrada; ADDIE	Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel (PR) Brasil		
Portilho* e Vasconcellos**	Avaliação de tradução nos contextos profissional e pedagógico: proposta de unidade didática para revisão e avaliação por pares	formação de tradutores/ <i>translator education</i> ; formação por competências (FPC)/ <i>competence-based teaching</i> (CBT); parâmetros de avaliação e revisão/ <i>assessment and revision parameters</i> ; modelo DQF-MQM/DQF-MQM <i>model</i> ; avaliação por tipologia de erros/ <i>error typology-based assessment</i>	*Pesquisadora independente, Florianópolis (SC) Brasil; **UFSC	Belas Infieis	2021



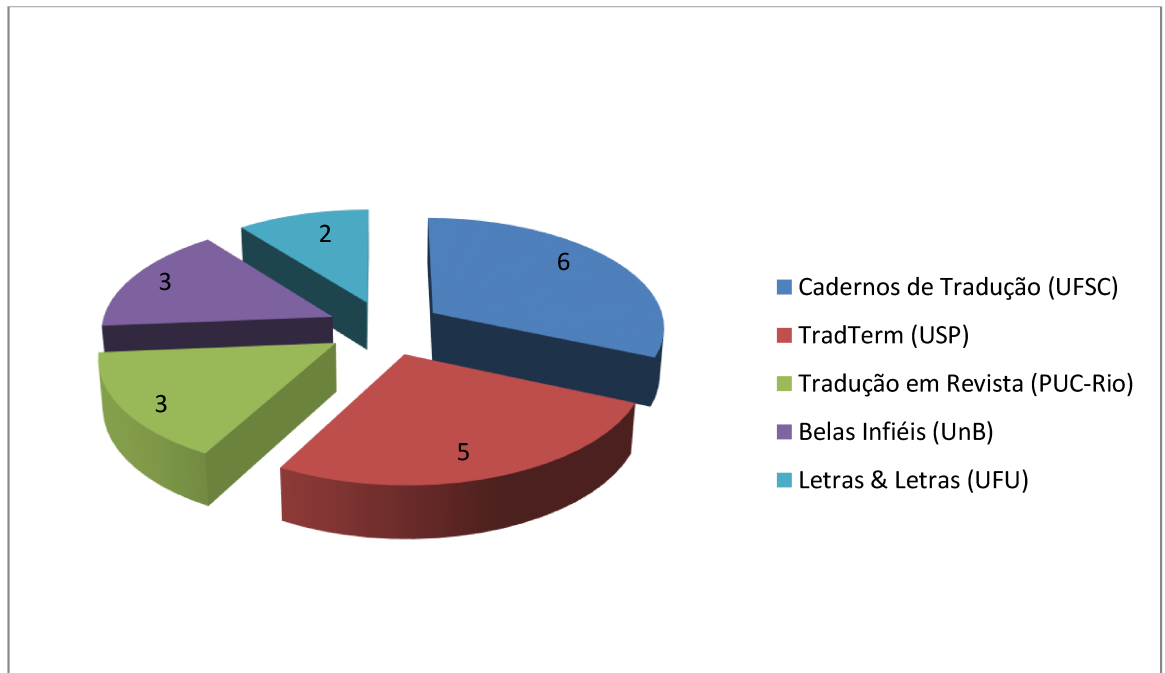
Dentre os autores e autoras dos artigos incluídos no presente estudo, apenas duas publicaram mais de um artigo sobre o tema da avaliação de traduções: a autora Márcia Amaral Peixoto Martins, da PUC-Rio, com dois estudos (o primeiro publicado em 1997, juntamente com a autora Maria Paula Frota, também da PUC-Rio, no periódico TradTerm, da USP, e o segundo publicado 9 anos depois, em 2006, no periódico Cadernos de Tradução, da UFSC); e a autora Maria Lúcia (Barbosa de) Vasconcellos, da UFSC, também com dois estudos (o primeiro publicado em 1998, no periódico Cadernos de Tradução, da UFSC, e o segundo publicado 23 anos depois, em 2021, juntamente com a autora Talita Portilho, pesquisadora independente de Florianópolis (SC), no periódico Belas Infiéis, da UnB).

No que tange às instituições às quais pertenciam os pesquisadores na ocasião da publicação dos estudos aqui analisados, houve grande variedade, inclusive com instituições localizadas em outros países que não o Brasil (Quadro 3). Dentre as instituições brasileiras, as que mais tiveram pesquisadores que publicaram estudos sobre a avaliação de traduções foram a PUC-Rio, com 5 (25%) dos 20 estudos selecionados para a análise bibliométrica, a UFSC, com 3 (15%), a USP, com 2 (10%), e a UFMG, também com 2 (10%).

Ao analisarmos as regiões do país nas quais se localizam as instituições às quais os pesquisadores estavam afiliados quando realizaram os estudos aqui analisados, encontramos os seguintes dados: dos 20 estudos, 12 (60%) foram realizados por pesquisadores afiliados a instituições na região Sudeste do Brasil, 4 (20%) por pesquisadores afiliados a instituições na região Sul e 2 (10%) por pesquisadores afiliados a instituições na região Nordeste. A PUC-Rio foi a instituição que mais publicou estudos sobre o tema da avaliação de traduções no Brasil, com 5 estudos (25% do total de estudos), seguida da UFSC, com 3 (15%).

No tocante aos periódicos dedicados aos Estudos da Tradução no Brasil, o periódico Cadernos de Tradução, da UFSC, foi o que mais publicou estudos sobre a avaliação de traduções, com 6 dos 20 estudos (30%), seguido do periódico TradTerm, da USP, com 5 (25%), e dos periódicos Tradução em Revista, da PUC-Rio, e Belas Infiéis, da UnB, ambos com 3 cada (15% cada). No que tange às edições especiais sobre Tradução analisadas no presente estudo, foram encontrados nelas apenas 2 estudos que preencheram os critérios de seleção pré-estabelecidos, ambos publicados na edição de 2019 do periódico Letras & Letras, da UFU. O Gráfico 2 mostra os periódicos do campo disciplinar dos Estudos da Tradução e as edições especiais de periódicos de áreas afins no Brasil que mais publicaram artigos sobre o tema da avaliação de traduções no país durante o período de estudo.

Gráfico 2 - Periódicos dos Estudos da Tradução e edições especiais sobre Tradução que mais publicaram artigos sobre avaliação de traduções no Brasil



Fonte: O autor.

No que diz respeito ao ano de publicação, o estudo mais antigo do corpus analisado foi publicado em 1994, e os mais recentes, em 2021. Os anos de maior concentração de estudos publicados sobre o tema da avaliação de traduções foram os de 2006 e 2020, com 3 estudos cada (15% cada), seguidos dos anos de 1997, 1998, 2019 e 2021, com 2 estudos cada (10% cada). O maior intervalo entre estudos publicados sobre o tema foi de 8 anos (2011-2019).

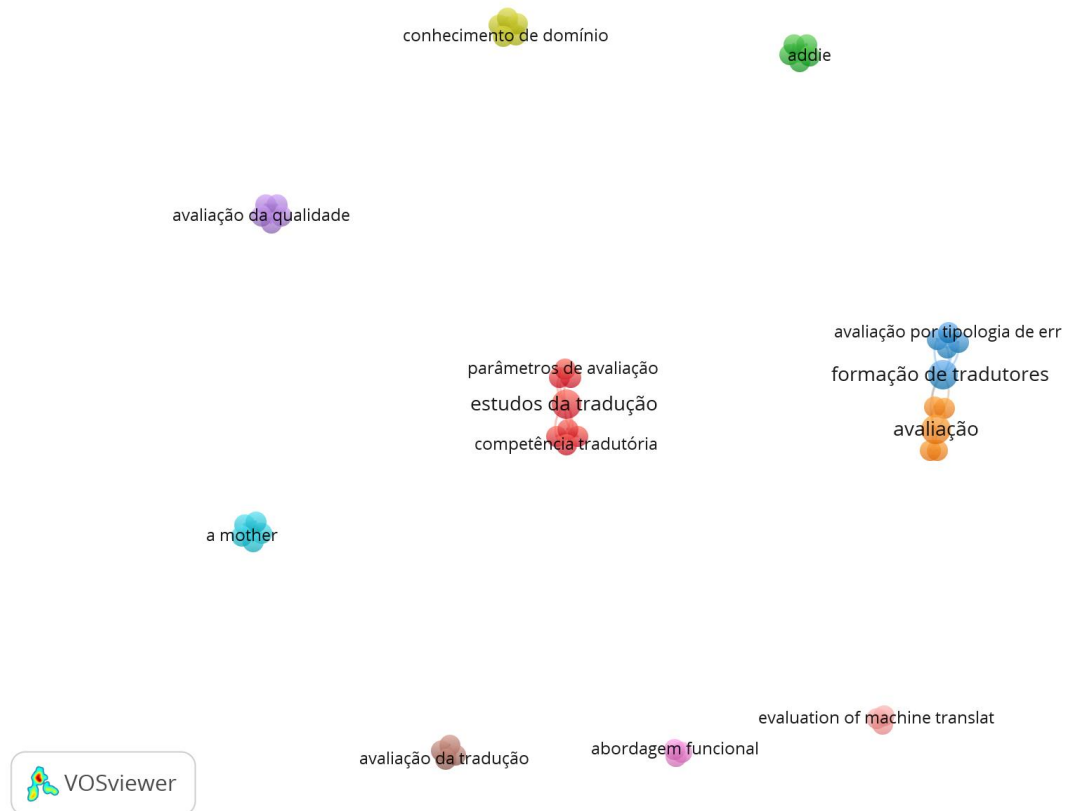
No que tange aos descritores/*keywords* usados pelos autores, dos 20 artigos analisados no presente estudo, 8 (40%) não traziam nenhum descritor. De um total de 48 descritores, diferentes, apenas 3 ocorreram mais de uma vez: *avaliação* (duas vezes), *formação de tradutores* (duas vezes) e *estudos da tradução* (duas vezes; Figura 1). Os demais ocorreram apenas uma vez cada (Figura 2).

Figura 1 - Descritores mais usados nos estudos sobre avaliação de traduções investigados na presente pesquisa



Fonte: O autor.

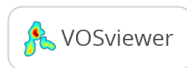
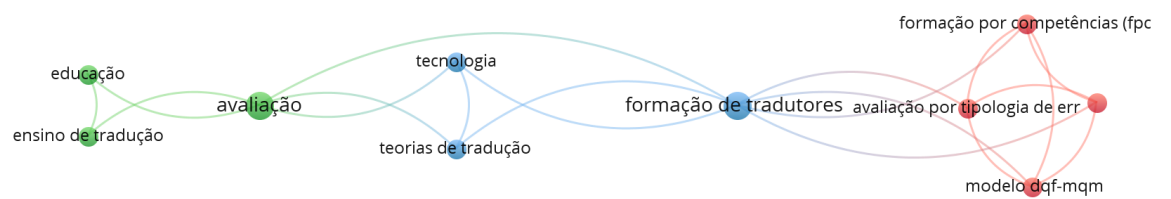
Figura 2 - Descritores usados nos estudos sobre avaliação de traduções investigados na presente pesquisa



Fonte: O autor.

Dos 3 descritores mais usados, apenas *avaliação* e *formação de tradutores* apresentaram relação de co-ocorrência (Figura 1). É interessante notar que o descritor *avaliação* relacionou-se individualmente com os descritores *educação*, *ensino de tradução*, *tecnologia* e *teorias de tradução* (Figura 3). Os dois últimos relacionaram-se individualmente com o descritor *formação de tradutores*, que por sua vez relacionou-se individualmente com os descritores *formação por competências (FPC)* e *avaliação por tipologia de erros*, além de outros dois (*parâmetros de avaliação e revisão* e *modelo DQF-MQM*; Figura 3).

Figura 3 - Relações entre os descritores *avaliação* e *formação de tradutores* e os demais descritores empregados nos estudos do corpus de pesquisa



Fonte: O autor.

Por fim, é também interessante notar a rede formada por quatro descritores: *formação de tradutores*, *teorias de tradução*, *tecnologia* e *avaliação* (Figura 4 - captura de tela).

Figura 4 - Rede temática formada pelos descritores *avaliação*, *tecnologia*, *teorias de tradução* e *formação de tradutores*



Fonte: O autor.

A leitura exclusivamente dos **títulos** dos artigos selecionados revelou que apenas 4 (20%) dos 20 concentravam-se especificamente no tema da avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem. Dos 4 artigos, 2 foram publicados em 1997 no periódico TradTerm, da USP ("Avaliação de traduções: a vez e a voz do aprendiz", de Martins, M. e Frota, e "Indicadores de qualidade para a avaliação de traduções no âmbito da didática", de Stolze). Dos outros 2 restantes, 1 foi publicado em 2019 na edição especial do periódico Letras & Letras, da UFU ("*Evaluation of translations: didactical and pedagogical implications – a foreword to the special issue of Letras & Letras*", de Esqueda e Echeverri) e 1 foi publicado em 2021 no periódico Belas Infiéis, da UnB ("Avaliação de tradução nos contextos profissional e pedagógico: proposta de unidade didática para revisão e avaliação por pares", de Portilho e Vasconcellos). Além desses 4 estudos, outros 3, identificados por meio da leitura combinada do título e dos descritores (no caso de 1 dos estudos) ou do texto integral (no caso dos outros 2), discutiram a avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem: o estudo de Darin (1998), intitulado "O ensino da tradução em nível universitário: indagações e propostas" e publicado no periódico Cadernos de Tradução, da UFSC; o estudo de Martins, M. (2006), intitulado "Novos desafios na formação de tradutores"

e também publicado no periódico *Cadernos de Tradução*, da UFSC; e o estudo de Camargo e Boscaroli (2021), intitulado "*Reflections on the process of creating and evaluating an introductory online course on hermeneutic translation*" e publicado no periódico *Belas Infiéis*, da UnB. Portanto, de um total de 20 artigos publicados em periódicos brasileiros do campo dos Estudos da Tradução ou de áreas afins, apenas 7 (35%) discutiram o tema da avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem em um período de 27 anos de estudos publicados (1994-2021), o que significa que foram publicados 0,26 artigos/ano sobre o tema no Brasil durante o período de estudo.

#### 4.2 Descrição do conteúdo dos artigos selecionados para análise

Dos 20 artigos sobre avaliação de traduções analisados no presente estudo, o mais antigo é o estudo de Tagnin e Camargo (1994). Nele, os autores aplicam o modelo teórico proposto por House (1977/81) para avaliar a qualidade de uma tradução para o português de um livro de autoajuda escrito originalmente em inglês. Tagnin e Camargo (1994) propõem-se a avaliar a qualidade da tradução de maneira objetiva com base na equivalência semântica e pragmática entre o texto-fonte e o texto-alvo. Nas palavras dos autores:

De acordo com o modelo [de House (1977/81)], uma tradução deve ser um texto semântica e pragmaticamente equivalente ao texto-fonte, equivalência essa assegurada desde que ambos os textos tenham a mesma função. (TAGNIN; CAMARGO, 1994, p. 73)

Para estabelecer se o texto-fonte e o texto-alvo têm a mesma função, Tagnin e Camargo (1994) valem-se das funções de linguagem propostas por Halliday (1973): função ideativa e função interpessoal. Segundo os autores, "através da função ideativa, a linguagem expressa o conteúdo, enquanto na função interpessoal a linguagem serve para estabelecer a relação entre o autor e o leitor" (TAGNIN; CAMARGO, 1994, p. 74).

Além das funções de linguagem propostas por Halliday (1973), o modelo de House (1977/81) propõe dimensões do uso da linguagem para estabelecer a função do texto: meio, participação, papel social, atitude social e área. Segundo Tagnin e Camargo (1994), "a análise dessas dimensões vai resultar num perfil do texto que servirá de *norma* para julgar a *equivalência* entre T2 e T1, ou seja, servirá para avaliar a qualidade dessa tradução" (ibidem; grifo nosso).

Após a análise comparativa do texto-fonte e do texto-alvo com base no modelo de House (1977/81), Tagnin e Camargo (1994) concluem que, embora o foco do modelo de avaliação sejam as incongruências e erros, ele permite uma avaliação objetiva da qualidade de uma tradução, qualidade esta que se baseia na equivalência entre texto-fonte e texto-alvo e na preservação do significado semântico, pragmático e textual. Os autores observaram que a função principal do texto (a interpessoal) "foi violada em todas as dimensões" (p. 78) e que a aplicação do modelo permitiu que se detectassem inclusive traços pessoais do tradutor, evidenciados por seus erros flagrantes, escolhas equivocadas e soluções insatisfatórias.

O segundo estudo do corpus, o de Nascimento (1996), tem um desenho bastante semelhante ao do de Tagnin e Camargo (1994). A autora é tradutora juramentada e aplica o modelo de House (1977/81) para avaliar a qualidade de três traduções diferentes para o português de dois contratos legais escritos originalmente em inglês. Embora as conclusões de Nascimento (1996) sejam semelhantes às de Tagnin e Camargo (1994) no que tange à utilidade do modelo de House (1977/81) para avaliar objetivamente traduções (tanto em comparação com o texto-fonte como na comparação de diferentes traduções de um mesmo texto-fonte), a autora aponta algumas limitações do modelo:

A aplicação do modelo é uma tarefa extremamente trabalhosa. Isso faz com que o modelo seja útil para avaliadores de traduções, porém tenha pouca utilidade prática para tradutores em sua prática diária, já que estes obviamente não têm tempo de verificar a qualidade de suas traduções por intermédio do modelo. (NASCIMENTO, 1996, p. 333; tradução nossa)

Apesar das limitações do modelo, Nascimento (1996) concluiu que sua aplicação contribuiu para que ela própria ficasse mais atenta às sutis implicações de suas escolhas de palavras durante o ato tradutório e mais consciente do impacto de suas escolhas na qualidade do produto (isto é, o texto traduzido).

O estudo de Martins, M. e Frota (1997) é o primeiro estudo do corpus aqui analisado a discutir a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem. Nas palavras das autoras:

Segundo especialistas da área da educação, a avaliação constitui tema ao mesmo tempo polêmico e relevante, consideradas suas implicações pedagógicas, psicológicas e socioeconômicas. Observa-se, entre professores, a tendência a realizarem, sem maior reflexão, práticas avaliatórias de natureza objetivizante na busca de uma avaliação exata e justa. Neste trabalho, faremos a crítica a esse paradigma, ao lado da qual apresentaremos algumas alternativas envolvendo interação e negociação, processos que levam em conta os sujeitos e as circunstâncias implicadas na produção dos trabalhos avaliados. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 69)



Martins, M. e Frota (1997) mencionam a escassez de trabalhos sobre a avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem. Segundo as autoras, a avaliação da aprendizagem é um tema negligenciado:

A avaliação educacional é colocada em plano secundário não só pelos professores e pesquisadores da área de estudos da tradução como pelas instituições de ensino superior em geral, cujos programas de formação de docentes abordam apenas precariamente esse assunto nas disciplinas de prática pedagógica. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 69)

O estudo discute ainda outros dois pontos importantes a respeito da "pedagogia tradicional de tradução, ainda comumente adotada em escolas do mundo inteiro" (ibidem): o apagamento da teoria e a centralidade do professor, "que concentra em si os papéis de cliente, público-alvo e crítico" (ibidem). Nas palavras das autoras:

A dinâmica usada nos cursos de tradução é, com maior frequência, a da prática de tradução comentada, onde se comparam as traduções previamente feitas pelos aprendizes. As discussões são conduzidas pelo professor, que fornece os parâmetros para a avaliação das diversas soluções apresentadas, parâmetros que, via de regra, limitam-se a ter um caráter linguístico, no sentido estrito do termo. Nesse tipo de abordagem, que privilegia o produto final da tradução e não o processo tradutório, não há oportunidade para que os alunos justifiquem suas escolhas, sobretudo quando não coincidem com aquelas consideradas *boas* ou *certas* pelo professor, o qual desempenha o papel de juiz. [...] De um modo geral, não havendo especificações prévias, a versão mais próxima do texto-fonte costuma ser privilegiada e valorizada pelos professores, enquanto outras, que dele se *afastam*, são, em princípio, descartadas, ou consideradas *adaptações*. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 70; grifos das autoras)

As autoras inserem seu estudo no contexto "da nova epistemologia que permeia estudos contemporâneos e que parte do princípio de que não há uma realidade independente daquele que a percebe" (p. 72), o que abre espaço para a "pluralidade interpretativa" (ibidem). Nas palavras das autoras:

No caso do ensino da tradução, essa nova epistemologia levou a uma ênfase no processo do fazer tradutório como forma de abrir espaço para os aprendizes nas discussões em sala – cada qual não mais apenas apresentando o seu trabalho final ou superficialmente criticando os dos colegas, preocupados com a *melhor* tradução, mas fundamentando as escolhas feitas, com base nos critérios e objetivos especificamente definidos para suas traduções. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 72; grifo das autoras)

As autoras argumentam que essa reestruturação da dinâmica em sala de aula tem um grande impacto na avaliação e estabelecem uma distinção entre dois níveis de avaliação:

[A avaliação] mais ampla e constante, da qual todos os aprendizes participam, através de comentários relativos aos seus próprios desempenhos e aos dos demais, e a avaliação específica de trabalhos escritos, em uma situação restrita à sua leitura pelo professor. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 73)

Elas argumentam ainda que passa a existir um deslocamento do professor para o aluno no que tange à contextualização da tradução: o aluno é quem define, sozinho ou com a turma, os parâmetros que motivarão suas escolhas durante o ato tradutório (Quem é o público-alvo? Em que tipo de veículo a tradução será lida? Qual é o objetivo da tradução? Etc.) e que constituirão o contexto dentro do qual a tradução será produzida e, posteriormente, avaliada. Nas palavras das autoras:

Esse tipo de avaliação centrada na experiência vivida ao longo do fazer tradutório e, portanto, em cada aprendiz individualmente, leva-os a desenvolver sua capacidade de (auto)crítica e de reflexão, dando-lhes, conseqüentemente, maior segurança e independência. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 73)

No entanto, segundo as autoras, é incontestável o fato de que professores têm que avaliar seus alunos. Trata-se de uma exigência da estrutura educacional e da sociedade como um todo. Porém, cabe aos professores elaborar, junto com seus alunos, "formas de avaliação que propiciem um feedback mais construtivo" (p. 74). Para Martins, M. e Frota (1997), a negociação é o modo de avaliação que valoriza a voz do aluno (isto é, que permite que ele explicita suas motivações, dúvidas e objetivos) e propicia não só a avaliação do aluno pelo professor, mas também a autoavaliação e a avaliação dos professores e cursos pelo aluno. Nas palavras das autoras:

O professor deixa de ser o único avaliador, dividindo essa tarefa com os alunos. A consequência disso é o descentramento da figura do juiz, originalmente encarnada pelo docente, a qual passa a ser compartilhada por todos os membros da turma. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 73)

Essa divisão do poder é responsável pela emancipação do aluno, que passa a assumir maior responsabilidade por seu trabalho. Essa valorização das diferenças entre os sujeitos envolvidos e, por isso mesmo, da interação e negociação entre eles vai ao encontro das teorias pós-estruturalistas de tradução (ARROJO, 1993), "as quais reivindicam a necessária inscrição do tradutor nos textos que lê/escreve e negam a possibilidade de uma atuação neutra, que vise reproduzir significados, intenções e efeitos exteriores a ele" (MARTINS, M.; FROTA, 1997, p. 77). Nesse contexto, as autoras procuram responder à inevitável pergunta: "como colocar

em prática essa proposta de avaliação, não apenas no caso das discussões rotineiras em sala de aula, mas no caso das traduções que, feitas pelos aprendizes, devem ser lidas e julgadas?" (ibidem). Antes de apresentar sua proposta, Martins, M. e Frota (1997) esclarecem que, para que se dê, a avaliação negociada e interativa precisa i) julgar o produto com referência aos objetivos estabelecidos e conhecidos por todos a priori; ii) considerar as decisões tomadas pelos alunos ao longo do processo tradutório e suas motivações para tomar essas decisões; iii) considerar os procedimentos usados e sua adequação a cada situação específica. As autoras então propõem que, para a avaliação de um trabalho escrito, por exemplo, os alunos entreguem, juntamente com sua tradução, anotações e comentários que expliquem suas dificuldades e estratégias para lidar com elas durante o ato tradutório, fundamentando e justificando, assim, suas escolhas e decisões. O professor, por sua vez, ao receber as traduções e respectivas anotações e comentários, terá uma ideia mais clara a respeito do processo tradutório pelo qual os alunos chegaram às traduções e poderá pedir mais esclarecimentos, solicitar justificativas mais detalhadas e fazer sugestões, estabelecendo, assim, "um diálogo com os aprendizes que pode ter vários turnos, até que os dois interlocutores sintam-se suficientemente informados sobre os propósitos e critérios que regeram aquela determinada tradução" (p. 78).

Martins, M. e Frota (1997) concluem que, embora a implantação dessa pedagogia não seja simples, pois encontra resistência tanto por parte dos alunos como dos próprios professores, tanto estes como aqueles se beneficiariam dela. Nas palavras das autoras:

[...] consideramos que, com esse método, todos ganham: o aprendiz, porque é levado a pensar criticamente o seu trabalho e a buscar novos conhecimentos, através de pesquisas e consultas que se vê motivado a fazer; o professor, porque se sente muito mais pleno no exercício de sua função educadora, ao compartilhar com o aluno a possibilidade de múltiplas leituras, questionamentos e soluções; e o mercado de trabalho, porque passa a contar com profissionais mais conscientes e capazes de adequar suas estratégias a situações específicas. Além disso, acreditamos que a avaliação como negociação contribui para desenvolver a segurança e o aparato (auto)crítico do aprendiz, facilitando a realização de um dos principais objetivos educacionais. (MARTINS, M.; FROTA, 1997, pp. 82 e 83)

Também publicado em 1997, o estudo de Stolze (1997) é o segundo estudo do corpus a discutir a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem. Segundo o autor, avaliar uma tradução é medir sua qualidade, cuja definição, tomada emprestada da área de economia, é "a satisfação ou aproximação de padrões específicos estabelecidos" (p. 159). O autor argumenta que a qualidade é percebida de maneira diferente pelo cliente, pelo professor de tradução e pelo próprio tradutor, e que essas três perspectivas distintas da qualidade de

uma tradução podem ser holisticamente integradas em um único modelo de categorias tradutórias, isto é, temática, léxico, pragmática e estilística. Segundo Stolze (1997), essas categorias são os requisitos do *skopos* da tradução (isto é, "as especificações de sua tarefa e a finalidade que se pretende que a tradução cumpra na cultura de chegada"), tal como fixado pelo cliente (ou o desencadeador), numa abordagem funcionalista da tradução (NORD, 1991). Stolze (1997) estabelece ainda uma distinção entre professor de tradução, cliente e tradutor no que tange a como cada um deles aborda a avaliação. Nas palavras do autor:

A avaliação em sala de aula baseia-se na análise estática do texto, ao passo que o cliente tem um interesse prospectivo pelas traduções, já que sua intenção é usá-las funcionalmente a fim de atender seus próprios interesses. O tradutor, por sua parte, emprega uma estratégia dinâmica na busca de uma formulação adequada. (STOLZE, 1997, p. 157)

Ainda segundo o autor:

As várias perspectivas em relação à qualidade e a avaliação que os clientes, tradutores e professores dela fazem levantam a questão acerca da possibilidade de integração, em um único modelo, de seus aspectos prospectivos, dinâmicos e estáticos, pois seria desejável que o aluno adquirisse uma compreensão da estrutura do processo tradutório em toda sua complexidade. Os requisitos de qualidade para uma tradução – na visão do leitor, um texto independente; na do tradutor, uma tarefa a realizar e, na do professor, um objeto de crítica – podem ser explicados pelas categorias tradutórias: temática, léxico, pragmática e estilística. (STOLZE, 1997, p. 161)

A respeito de sua proposta de modelo de categorias tradutórias, Stolze (1997) conclui o seguinte:

O tradutor profissional pode se apoiar nas categorias tradutórias para defender suas decisões de eventuais críticas. O professor de tradução pode encontrar nelas um levantamento sistemático de todos os problemas linguísticos normalmente discutidos em sala de aula. O “usuário” das traduções, por sua vez, encontrará nas categorias tradutórias uma descrição mais científica de seus próprios padrões de qualidade. (STOLZE, 1997, p. 166)

Publicado no ano seguinte, o estudo de Darin (1998) é o terceiro a discutir a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem, embora a avaliação não seja o tema central do artigo. A autora inicialmente discute a relação entre teoria e prática de tradução, que para ela não podem ser dissociadas e que, entretanto, são invariavelmente disciplinas distintas nos cursos universitários de graduação em Tradução no Brasil. Essa separação, segundo a autora, tem consequências muito prejudiciais para os tradutores em formação:

Essa desunião artificial entre teoria e prática acaba por dificultar o trânsito entre ambas, compartimentalizando e interrompendo um fluxo que não é só benéfico, mas é de importância fundamental para o graduando em tradução. [...] A própria divisão institucionalizada nas universidades corrobora o raciocínio, segundo o qual a reflexão teórica cabe exclusivamente à teoria, que, por sua vez, corrobora o preconceito de que pensar e fazer são ações distintas e incomunicáveis, e, portanto, durante as aulas de Prática de Tradução, comentários e discussões de conceitos teóricos não são bem-vindos. (DARIN, 1998, pp. 420 e 421)

Para lidar com esse problema, Darin (1998) propõe que se mostre a importância da "relação entre os conceitos teóricos e o trabalho prático" (p. 424) nas aulas de teoria e que se selecionem textos teóricos que provoquem nos alunos uma reflexão sobre suas próprias práticas tradutórias

para que se explicitem as crenças e os pressupostos sobre o que é traduzir e qual o papel do tradutor, através, por exemplo, de comentários anexados às traduções, ou de debates em torno de uma citação de algum teórico, que tenha relevância para o que se está discutindo na aula. A título de ilustração [...] poderíamos discutir o conceito de *recriação* e *transcrição* cunhado por Haroldo de Campos em "Da tradução como criação e como crítica" (1976) [...] Ou, a fim de pôr em discussão o conceito de texto "original", "definitivo" ou "correto", poderíamos ler e debater o ensaio de Jorge L. Borges, "As versões homéricas" (1986) [...] Ou, quando diferentes interpretações são defendidas e confrontadas, poder-se-ia propor a leitura do artigo de Rosemary Arrojo "Compreender X interpretar e a questão da tradução", que se encontra em *O signo desconstruído* (1992). (DARIN, 1998, pp. 424 e 425; grifos da autora)

Darin (1998) prossegue em sua argumentação em direção à questão da avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução. Para a autora, tradutores em formação mais conscientes do papel que desempenham estarão mais bem equipados para a reflexão e (auto)crítica e, portanto, mais prontos a defender suas escolhas e decisões tomadas durante o ato tradutório. Darin (1998) observa que falta aos alunos, possivelmente em virtude da ausência de um aparato crítico construído por meio da interligação entre prática e teoria, "confiança na capacidade de argumentação e de *negociação*, que é o processo durante o qual as propostas são defendidas, refutadas, alteradas" (p. 427; grifo da autora). A autora argumenta que as múltiplas leituras interpretativas de um mesmo texto advêm das experiências e convicções individuais e por elas são motivadas, devendo ser defendidas ao mesmo tempo em que são acolhidas as interpretações de outrem.

Sobre sua proposta de abordagem à avaliação na sala de aula de tradução, Darin (1998) conclui o seguinte:

O que estou propondo em relação à avaliação é, por um lado, uma postura de maior engajamento em relação ao que se produz; por outro, maior abertura e criticidade em relação àquilo que se ouve, inclusive ao que o professor diz. (DARIN, 1998, p. 427)

O estudo de Vasconcellos (1998) parte da perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) para analisar e comparar a qualidade de duas traduções diferentes para o português do conto "Araby", de James Joyce, um dos 15 contos de *Dubliners* (1914). A autora analisa padrões de transitividade e, por meio de uma abordagem funcionalista, analisa seleções de significado no texto original para então compará-las a suas correspondentes nos dois textos traduzidos e "às opções disponíveis no repertório linguístico do português falado no Brasil" (p. 217; tradução nossa). Vasconcellos argumenta que sua análise lida com a tradução não em termos de *certo* ou *errado*, mas sim em termos das escolhas de cada tradutor dentre as possibilidades linguísticas disponíveis, comparando-as com as escolhas linguísticas feitas pelo autor do texto original. Nas palavras da autora:

Na análise dos textos traduzidos, as preocupações centrais foram as opções linguísticas selecionadas e sua relação com o significado do texto como um todo, bem como sua relação com os significados selecionados no texto original; as traduções foram, portanto, analisadas como duas possíveis (re)textualizações em português do conteúdo ideacional já textualizado em inglês. (VASCONCELLOS, 1998, p. 250; tradução nossa)

Vasconcellos (1998) conclui que as duas traduções parecem ser (re)textualizações apropriadas do original de Joyce na medida em que se podem reconhecer semelhanças entre os significados selecionados, e que as diferenças observadas podem ser explicadas pelas diferenças de leitura e interpretação do original por cada tradutor, pelas limitações linguísticas e culturais e pelos objetivos gerais de cada tradução, os quais influenciam as decisões tomadas pelos tradutores durante o ato tradutório.

O estudo de Rothe-Neves (2002) propõe-se a fornecer um índice de qualidade por meio do qual diferentes traduções de um mesmo texto-fonte possam ser comparadas e avaliadas objetivamente em estudos no campo dos Estudos da Tradução. Rothe-Neves (2002) baseia-se no modelo de House (1977/81) para construir uma escala de avaliação da qualidade de traduções, a qual é então aplicada por cinco avaliadores independentes na avaliação de 12 traduções diferentes para o português de um mesmo texto-fonte em inglês (a primeira página do romance *Emma*, de Jane Austen, publicado originalmente em 1815). O autor usa em sua escala perguntas elaboradas originalmente para uso em estudos empíricos a respeito da qualidade da escrita, substituindo as perguntas referentes ao trabalho criativo de escrita por perguntas comumente feitas por clientes que solicitam traduções (STOLZE, 1997). Rothe-Neves (2002) usa procedimentos estatísticos para avaliar a concordância interavaliadores da

escala (coeficiente de concordância de Kendall e coeficiente de correlação de Pearson) e sua confiabilidade (coeficiente alfa de Cronbach). O autor conclui o seguinte:

As análises apresentadas indicam que as perguntas da escala de avaliação relacionam-se todas umas com as outras e que todas elas apontam para uma entidade subjacente em comum. Não há nenhuma razão para não acreditar que essa entidade seja a qualidade das traduções analisadas. Sendo assim, a qualidade de traduções pode muito bem ser calculada pela soma das respostas a cada pergunta; em outras palavras, a escala apresentada de fato fornece um índice de qualidade. (ROTHERNEVES, 2002, pp. 124 e 125; tradução nossa)

Campos (2006) realiza um estudo no qual são comparadas três traduções diferentes para o português do soneto 144 de Shakespeare em busca de uma avaliação mais objetiva da tradução poética. Para tanto, a autora se concentra nas estruturas rítmica, métrica e semântica do soneto original e as compara com sua realização em cada uma das três traduções avaliadas. Campos (2006) segue a proposta de avaliação de Britto (2002), baseada na substituição do conceito de "equivalência" pelo conceito de "correspondência". Nas palavras da autora:

Uma vez que não é possível captar e reproduzir todas as nuances do poema original, o tradutor deve fazer uma avaliação minuciosa dos elementos formais e semânticos do texto de partida, procurando determinar quais são as características mais significativas no poema a ser traduzido para, então, procurar correspondentes para esses elementos na língua de tradução. A "correspondência" pode ser entendida em diversos níveis de exatidão, variando de um nível mais específico a um mais geral. (CAMPOS, 2006, p. 5)

Nas palavras do próprio Britto:

O estabelecimento de correspondências – formais ou funcionais – dependerá sempre de uma avaliação pontual de um caso concreto. Dado um determinado poema a se traduzir, será necessário fazer um levantamento de seus diversos fatores componentes. Ao mesmo tempo em que identificamos esses componentes, temos de avaliá-los em termos da contribuição que cada um deles dá ao efeito total do poema. Em outras palavras, é preciso hierarquizá-los: sendo inviável qualquer projeto de tradução total – uma tradução em que absolutamente todos os componentes de um poema fossem recriados na tradução – somos obrigados a fazer uma seleção [...]. Nosso trabalho se resume a i) identificar as características poeticamente significativas do texto poético; ii) atribuir uma prioridade de cada característica, dependendo da maior ou menor contribuição por ela dada ao efeito estético total do poema; e iii) recriar as características tidas como as mais significativas das que podem efetivamente ser recriadas – ou seja, tentar encontrar correspondências para elas. (BRITTO, 2005 apud CAMPOS, 2006, p. 7)

Após o levantamento de alguns pontos considerados importantes no que tange às estruturas rítmica, métrica e semântica do soneto original, Campos (2006) faz o mesmo com cada uma das três traduções analisadas e então as coteja com o original. Após extensa

comparação dos elementos selecionados, a autora conclui que, das três traduções analisadas, uma delas é a que "mais se aproxima do texto original, pois conseguiu aliar o uso de elementos semânticos relevantes à manutenção de importantes características de ordem métrica e rítmica" (p. 20). A respeito do método proposto por Britto em busca de uma avaliação mais objetiva de traduções poéticas, Campos (2006) conclui o seguinte:

[...] o presente trabalho procurou demonstrar que é possível, por meio de uma metodologia de avaliação de tradução, conseguir elementos avaliativos concretos, que promovam o desenvolvimento de uma crítica de tradução menos impressionista, calcada em argumentos em geral de base objetiva. O método proposto por Britto revelou-se um instrumento bastante eficiente de análise [...]. (CAMPOS, 2006, p. 20)

Também publicado em 2006, o estudo de Martins, M. volta a discutir, quase dez anos depois de seu estudo em conjunto com Frota (MARTINS, M.; FROTA, 1997), a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. A autora afirma, porém, que seu objetivo é

[...] refletir sobre o que deve ser a preocupação dos professores de hoje: no ambiente da sala de aula, procurar apresentar, analisar, desenvolver e vivenciar os requisitos e componentes das competências mais valorizadas atualmente, levando os aprendizes a trabalhar em equipe, a negociar com os colegas, com o professor e até com clientes (de preferência, em situações reais, e não simplesmente simuladas), a desenvolver a capacidade de se autoavaliar (não só em termos da qualidade do seu trabalho, mas também da sua produtividade e possibilidade de cumprir prazos e dar conta de tarefas) e a buscar uma atualização constante no que diz respeito à tecnologia e a conhecimentos, inclusive sobre terminologia, lexicografia, técnicas de revisão e de gestão de projetos de tradução. (MARTINS, M., 2006, p. 30)

A autora afirma também que essa preocupação advém do fato de que houve um inegável avanço não só da tecnologia como da reflexão teórica no campo disciplinar dos Estudos da Tradução, ambas as quais têm um impacto significativo no ensino de tradução. Martins, M. (2006) argumenta que, paralelamente a esses avanços, existe uma "preocupação crescente com a qualidade e a certificação, [e] a formação acadêmica do tradutor está sendo cada vez mais valorizada [...]" (p. 26). Embora novamente o foco do estudo não seja a avaliação, o tema é inevitavelmente mencionado, porém apenas no interior de uma discussão maior a respeito dos novos desafios para o ensino de tradução em nível universitário. Nas palavras da autora:

O novo desafio que surgiu nos últimos tempos é precisamente a aceitação e a valorização da diversidade, juntamente com a reflexão crítica envolvida no processo de se avaliar estratégias e soluções distintas. As novas teorias [...] propõem relações



igualmente novas entre professor e aprendiz, atribuindo-lhes papéis inéditos até então. De detentor único do saber, o professor passa a facilitador, com a função de levar os aprendizes a construir seus próprios conhecimentos - o que transforma a sua sala de aula em um local propício a aprendizagem interativa e autêntica. Os aprendizes, por sua vez, de receptores passivos do conhecimento delimitado e transmitido pelo professor, tornam-se agentes da sua própria aprendizagem, pela qual são responsáveis. (MARTINS, M., 2006, p. 38 e 39)

Martins, M. (2006) conclui suas reflexões dizendo que, para a discussão do ensino e aprendizagem de tradução, são necessários fóruns específicos e, principalmente, componentes curriculares

que contemplem questões de natureza pedagógica e didática, como abordagens, filosofias, objetivos, metodologias e estratégias de ensino, dinâmicas em sala de aula, elaboração de currículos, planos de curso e planos de aula, e sistemas de avaliação de ensino/aprendizagem. (MARTINS, M., 2006, p. 41)

O estudo de Santos (2006) propõe-se a avaliar objetivamente quatro traduções diferentes para o português do poema "*The Lamb*", de William Blake, publicado originalmente em *Songs of Innocence* (1789). Para tanto, a autora, assim como o fez Campos (2006), parte da proposta de avaliação de tradução poética de Britto (2002) para buscar "elementos de correspondência formal, funcional e semântica na tradução a fim de analisar o êxito do tradutor em recriar o poema original" (p. 2). Santos (2006), após uma análise extensa de elementos formais, funcionais e semânticos do poema original e de cada uma das quatro traduções (isoladamente e em comparação com o original), conclui o seguinte:

[...] é possível se fazer uma análise objetiva de traduções de poesia, e ela é indispensável para uma avaliação mais embasada e mais eficaz. Essa objetividade é necessária para que as críticas e avaliações deixem de se calcar em critérios vagos e, pior que isso, vazios. [...] Essa objetividade que defendemos não implica uma desconsideração da qualidade poética, estética, da tradução, mas apenas ressalta os processos práticos através dos quais elas foram, ou não, alcançadas. [...] A avaliação de tradução de poesia não pode se basear em critérios vagos e vazios como "captar a essência do original", pois, desta forma, ela deixa de ser uma avaliação e passa a ser uma simples expressão não embasada da opinião do avaliador [...]. (SANTOS, 2006, pp. 14 e 15)

Diferentemente de Campos (2006), porém, Santos (2006) não aponta qual das traduções é a "melhor" e por quê. Ela alega que seu objetivo "não foi o de criticar ou comparar as traduções analisadas; apenas o de explicitar que uma análise mais objetiva de tais traduções é possível e necessária" (p. 15).

O estudo de Britto (2007) é uma reflexão sobre suas próprias pesquisas voltadas para a elaboração de "uma metodologia que permita avaliar traduções de poesia com certo grau de

objetividade" (p. 1). O autor parte do pressuposto de que as traduções existem para "permitir que as pessoas leiam textos escritos em idiomas que elas desconhecem" (ibidem) e que, portanto, "só podem ser julgadas pelas pessoas que delas não têm necessidade; os leitores que são obrigados a servir-se de textos traduzidos não têm competência para fazer tais avaliações" (ibidem). Nas palavras do autor:

Caberia, pois, aos críticos de tradução avaliar as traduções de poesia, com o fim de orientar o consumidor de traduções de poesia disponíveis no mercado, do mesmo modo que se espera dos especialistas em informática que orientem os consumidores de computadores e software, comparando os diferentes produtos e avaliando-os. (BRITTO, 2007, p. 1)

Britto (2007) prossegue em sua argumentação dizendo que "uma das questões mais importantes para a tradução é precisamente a da avaliação" (p. 2) e faz uma lista de suas principais preocupações e interesses a respeito da avaliação de traduções (de poesia, especificamente):

A mim, em particular, interessa-me comparar e avaliar as traduções de poesia, e responder a perguntas como: nesta e naquela tradução deste poema, foram reproduzidos os recursos formais mais importantes do poema original — métrica, rima, aliterações? O registro do original — elevado, médio, baixo, misto — foi mantido? Quantas palavras há no original a que nada corresponde na tradução, e quantas palavras há na tradução a que nada corresponde no original? Quais as vantagens e desvantagens de utilizar o decassílabo ou o dodecassílabo na tradução do pentâmetro jâmbico? Quais as características de cada uma das diversas traduções dos sonetos de Shakespeare que podem ser encontradas nas livrarias? Quais delas deveríamos recomendar a um leitor de poesia que não domine o inglês em grau suficiente para ler Shakespeare no original? Tais questões podem e devem ser investigadas, utilizando-se métodos racionais e razoavelmente objetivos. É o que tenho tentado fazer na minha pesquisa. (BRITTO, 2007, p. 2)

Britto (2007) argumenta que, embora alguns defendam a posição de que ninguém pode de fato avaliar traduções porque as opiniões variam, os juízos de valor são relativos e não há critérios absolutos que permitam uma avaliação objetiva e definitiva, é impossível não avaliar. Ele argumenta ainda que não se pode descartar a ideia de avaliação objetiva simplesmente porque a meta de uma avaliação de valor totalmente objetiva seja inatingível: "[...] o fato de um princípio ou categoria não ter validade absoluta não implica que o princípio ou categoria em questão deva ser invalidado" (p. 7). O autor conclui que se deve rejeitar "a ideia de que, na ausência de absolutos, não resta nenhum valor [...]: restam valores relativos, o que não é a mesma coisa que nada" (p. 9).

O estudo de Gonçalves (2009) emprega a Linguística de Corpus como instrumento de avaliação de tradução literária. Segundo a autora, a Linguística de Corpus permite que se

explore, inclusive estatisticamente, uma grande quantidade de textos em busca de padrões de ocorrência de palavras e expressões. Gonçalves (2009) usa a abordagem da Linguística de Corpus e ferramentas eletrônicas para avaliar duas traduções diferentes para o português do conto "A Mother", um dos 15 contos de *Dubliners*, de James Joyce, originalmente publicado em 1914 (o corpus de estudo). A autora em seguida compila dois corpora de referência: um formado por contos escritos por três autores contemporâneos de Joyce (Virginia Woolf, Kate Mansfield e D. H. Lawrence) e outro formado por todos os demais contos de *Dubliners*. Gonçalves (2009) então procede à análise do texto original em busca de suas "características especiais, tanto de forma como de conteúdo" (p. 79), que não podem ser apagadas na tradução, seguida do estudo comparado do original e suas traduções, "numa perspectiva mais descritiva que prescritiva, porém sem deixar de apontar inadequações e, se possível, alternativas a estas" (ibidem). Em seguida, a autora procede à análise dos textos traduzidos e os coteja com o original para descrever as escolhas e soluções e apontar possíveis problemas.

Gonçalves (2009) conclui seu estudo dizendo que, mais do que realizar uma análise exaustiva de "desvios e possíveis problemas de tradução" (p. 98), seu objetivo foi o de mostrar "algumas aplicações da Linguística de Corpus na análise de texto e no estudo de traduções" (p. 99).

O estudo de Martins, V. (2011) parte da premissa de que traduções são frequentemente avaliadas por pessoas que não estão familiarizadas com os Estudos da Tradução e que não empregam critérios claros em suas avaliações ou que, por outra, limitam-se a discutir a questão da fidelidade do texto-alvo ao texto-fonte. O autor então se propõe a examinar o problema da avaliação de traduções buscando apoio teórico em Halliday (2001), House (1997 e 2001), Reiss e Vermeer (1984) e Toury (1978) na tentativa de demonstrar que é possível e mesmo necessário avaliar traduções, embora sejam necessários critérios muito além da simples relação de fidelidade entre texto-alvo e texto-fonte para que a avaliação seja útil para o leitor de determinada tradução. Nas palavras do autor:

Mesmo diante [...] da complexidade de fatores envolvidos na avaliação de traduções, alguns autores dentro dos Estudos da Tradução procuraram estabelecer critérios consistentes, que são bastante úteis para que a avaliação crítica ultrapasse o puro impressionismo, o juízo fragmentário emitido a partir de "erros" pontuais caçados aqui e ali, ou uma simplificação ingênua da noção de equivalência entre texto-fonte e texto-meta. (MARTINS, V., 2011, p. 31)

Após apresentar as considerações dos autores supracitados a respeito do que sejam tradução e avaliação de traduções, Martins, V. (2011) procede à aplicação das propostas "para

avaliar criticamente o produto de um ato tradutório" (p. 32). No caso em questão, o produto avaliado é a tradução para o português de um romance regionalista argentino. Após a aplicação de cada uma das propostas de avaliação, Martins, V. (2011) conclui que, embora o modelo de House (1997 e 2001) seja o que permite uma avaliação mais completa e detalhada, a proposta de Reiss e Vermeer (1984) é a que "dá maior apoio a uma crítica de tradução que pretenda orientar a escolha de uma ou outra tradução entre várias opções existentes" (p. 50). Não obstante, o autor encerra seu estudo fazendo as seguintes considerações:

Para encontrar uma tradução de determinada forma (em verso ou prosa, dialeto padrão ou regional, estilo mais acadêmico ou popular), ter em conta de forma integrada as considerações dos autores apresentados neste artigo seria especialmente útil, visto que nos habilita a descrever e caracterizar a tradução como deste ou daquele tipo. A diferença é que, nesse caso, sua função não seria mais a de definir a tradução como de boa ou má qualidade, mas sim se ela atende em maior ou menor grau ao que o leitor procura. Essa diferenciação não nos parece irrelevante: vale a pena explicitá-la numa avaliação crítica. (MARTINS, V., 2011, p. 50)

O estudo de Araujo e Fonseca (2019) representa, no corpus analisado no presente estudo, um retorno à discussão da avaliação de traduções depois de um intervalo de oito anos, o maior intervalo entre um estudo e outro sobre o tema. As autoras empregam critérios de avaliação adaptados a partir do modelo de avaliação da qualidade de traduções proposto por Rothe-Neves (2002) e convidam avaliadores externos ("informantes") com perfis distintos (bilíngues, de outras ocupações; tradutores profissionais; profissionais da área de saúde e pós-graduados e pós-graduandos em tradução) para avaliar a qualidade da tradução de trechos de um manual técnico traduzido do português para o inglês por tradutores profissionais. O objetivo de Araujo e Fonseca (2019) é investigar "o impacto do conhecimento de domínio e das subcompetências bilíngue, instrumental e conhecimento sobre tradução na avaliação da qualidade de textos traduzidos" (p. 79). Para tanto, as autoras pedem aos avaliadores que informem os critérios que mais usaram durante o processo de avaliação dos trechos traduzidos. Os resultados mostraram que o principal critério usado pelos quatro grupos de informantes para avaliar a qualidade do texto traduzido foi a equivalência de sentido entre este e o texto-fonte, em conformidade com House (2015); o segundo principal critério, mencionado pelos profissionais da área de saúde, foi o uso correto da terminologia específica; finalmente, as traduções mais bem avaliadas foram as que apresentaram maior grau de explicitação. Os resultados confirmaram as hipóteses iniciais aventadas pelas autoras, que concluíram o estudo com as seguintes considerações:

A partir deste estudo e das variadas possibilidades de sua continuação, a avaliação da qualidade da tradução demonstra ser uma área fundamental aos Estudos da Tradução. É uma área que pode ser pesquisada sob múltiplas perspectivas, visando contribuir principalmente para a formação de futuros tradutores, tornando-os mais críticos, mais conscientes de suas escolhas e de como essas escolhas refletem a qualidade dos seus textos traduzidos. (ARAUJO; FONSECA, 2019, p. 101)

O estudo de Esqueda e Echeverri (2019) é uma reflexão a respeito das implicações didáticas e pedagógicas da avaliação de traduções. Os autores partem do princípio de que é ilógico exigir que alunos saibam traduzir, uma vez que ingressaram em um curso de tradução (seja ele de graduação ou não) justamente para aprender a traduzir. No que tange à avaliação de tradutores em formação, os autores argumentam que os muitos esforços despendidos ao longo dos anos em melhorar a avaliação centrada no produto (isto é, no texto traduzido pelos alunos) não resultaram em práticas de avaliação melhores. Esqueda e Echeverri (2019) então prosseguem em sua argumentação descrevendo a evolução das práticas de avaliação — da realização de uma tradução feita pelo aluno para que se determinasse se ele estava apto a ingressar no curso de tradução para a criação de tipologias de erros, pelas quais os alunos perdem pontos para cada tipo de erro que cometem em sua tradução. Uma das críticas dirigidas ao uso de tipologias de erros na avaliação de tradutores em formação é justamente a dificuldade em se classificar os tipos de erros, em virtude de sua enorme variedade. Os autores então procedem a descrever outra abordagem à avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução: a avaliação subjetiva realizada pelo professor, que assume o papel de crítico, editor ou cliente. Esqueda e Echeverri (2019) argumentam que, embora se assemelhe à avaliação a qual são submetidos os tradutores profissionais, essa abordagem avaliativa

corre o risco de levar os alunos a acreditar que seu trabalho está sendo avaliado de acordo com os caprichos do professor, e não com base em normas e critérios já estabelecidos. [Além disso] a avaliação é centrada no produto; pouca atenção é dada ao processo de tradução, e menos ainda ao processo de aprendizagem. (ESQUEDA; ECHEVERRI, 2019, p. iv; tradução nossa)

Os autores então prosseguem dizendo que a definição de critérios claros de avaliação representou um importante avanço em direção à avaliação do processo de aprendizagem de tradutores em formação. Esse avanço, por sua vez, é resultado dos avanços das pesquisas sobre avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução nos últimos 20 anos, levando à incorporação de conceitos como avaliação somativa e formativa e atividades avaliativas consistentes com os objetivos pedagógicos. Segundo os autores, porém, um dos grandes obstáculos à realização de atividades avaliativas sólidas é a ausência de um sistema

para avaliar o progresso dos alunos à medida que avançam de nível (do básico para o intermediário e deste para o avançado, por exemplo). No entanto, Esqueda e Echeverri (2019) argumentam que pesquisas recentes do grupo PACTE (2019), com reconhecida experiência em pesquisa na área de desenvolvimento das competências tradutórias, buscam "descrever os níveis de desempenho para regulamentar a progressão de alunos em cursos de tradução" (p. iv; tradução nossa).

Apesar dos avanços teóricos e práticos no âmbito da avaliação no ensino e aprendizagem de tradução, ainda se encontram práticas avaliativas antiquadas e que vão de encontro ao princípio da avaliação responsável, pelo qual se deve avaliar aquilo que foi ensinado e da mesma maneira como foi ensinado (ESQUEDA; ECHEVERRI, 2019). Os autores então argumentam que, para isso, é preciso que o ensino, a aprendizagem e a avaliação sejam estruturados de maneira coerente, e apresentam o conceito de alinhamento construtivo. Nas palavras dos autores:

Em suma, o alinhamento construtivo é a combinação coerente dos três principais componentes da estruturação educacional: em primeiro lugar, é importante definir os objetivos pedagógicos pretendidos (o que os alunos devem aprender). Em segundo lugar, elaborar atividades pedagógicas que contribuam para que os alunos construam o conhecimento e as habilidades necessários para que atinjam um objetivo pedagógico específico (o que os alunos precisam fazer para aprender). Em terceiro lugar, elaborar atividades avaliativas que permitam que os alunos demonstrem que realmente aprenderam. (ESQUEDA; ECHEVERRI, 2019, p. vi; tradução nossa)

Os autores concluem suas reflexões acerca da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução dizendo que, graças a um sólido trabalho de pesquisa na área, os professores responsáveis pela formação dos futuros tradutores têm agora a sua disposição "métodos, atividades e ferramentas para avaliar não o que os alunos já sabem quando ingressam em um programa de estudos, mas sim o que eles devem aprender com cada atividade pedagógica em cada disciplina" (p. vii; tradução nossa).

O estudo de Banitz (2020) e o de Borges e Pimentel (2020) avaliam o desempenho de dois sistemas de tradução automática: Systran e Google Translate (GT), no caso de Banitz (2020), e GT e DeepL, no caso de Borges e Pimentel (2020). O ponto de partida de Banitz (2020) é o fato de que, "no mundo globalizado de hoje, a necessidade de se traduzir algo instantaneamente é cada vez maior, e essa é uma demanda a que tradutores humanos não conseguem atender" (p. 54; tradução nossa), sendo a tradução automática, portanto, uma alternativa de maior custo-benefício em relação à tradução humana. Borges e Pimentel (2020), ao descrever sua motivação para realizar o estudo, dizem o seguinte:

A motivação da pesquisa que apresentamos aqui surgiu da observação do contexto atual mundial em que muito se fala na 4ª Revolução Industrial, marcada pela automação, pela digitalização bem como pelas transformações que estão ocorrendo – e vão ocorrer – em todos os mercados de trabalho. Estando o tradutor inserido também nesse contexto, é preciso que ele esteja a par dos avanços na sua área de trabalho para não se tornar um agente meramente passivo, mas ter voz nessa transformação: seja para defender seu valor como profissional, para ser capaz de se adaptar mais rapidamente às mudanças no mercado, para estar apto a usar a tecnologia em seu benefício aumentando sua produtividade ou mesmo para ampliar seu campo de trabalho, por exemplo, em colaborações necessárias – mas ainda subestimadas – entre tradutores e desenvolvedores de tecnologia. (BORGES; PIMENTEL, 2020, p. 22)

Tanto Banitz (2020) como Borges e Pimentel (2020) discutem os conceitos de adequação e fluência, importantes no contexto da avaliação humana da produção de sistemas de tradução automática (isto é, a avaliação, realizada por humanos, das traduções automáticas). No estudo de Banitz (2020), duas traduções para o alemão do mesmo original em inglês (uma realizada pelo sistema Systran e a outra, pelo GT) foram submetidas tanto à avaliação automática quanto à humana, esta última seguindo os parâmetros de adequação e fluência; no de Borges e Pimentel (2020), 18 textos jurídicos (cláusulas arbitrais) foram traduzidos do inglês para o português tanto pelo GT como pelo DeepL, e combinações lexicais especializadas compostas por verbo+substantivo foram submetidas apenas à avaliação humana, também seguindo os parâmetros de adequação e fluência.

Após extensas análises comparativas, tanto Banitz (2020) como Borges e Pimentel (2020) concluíram que o GT teve desempenho melhor que o de sua contrapartida (o Systran, no estudo de Banitz, e o DeepL, no de Borges e Pimentel). Nas palavras de Borges e Pimentel (2020):

Embora não tenha sido o objetivo específico deste trabalho uma comparação entre os sistemas, mais observações críticas foram feitas sobre as traduções resultantes do DeepL do que a respeito daquelas provenientes do Google Translate. (BORGES; PIMENTEL, 2020, pp. 38 e 39)

Nas palavras de Banitz (2020):

Nas três medidas de avaliação empregadas [TER (*Translation Error Rate*) para a avaliação automática, as pontuações referentes à fluência e adequação para a avaliação humana e a análise dos erros linguísticos], o Google Translate se saiu melhor em todas elas. (BANITZ, 2020, p. 69; tradução nossa)

Tanto Banitz (2020) como Borges e Pimentel (2020), porém, reconhecem que, embora os resultados de suas análises indiquem que a produção dos sistemas de tradução automática

avaliados seja de modo geral satisfatória, "a tradução automática deve ser preferencialmente usada para fins de assimilação, isto é, para compreender a ideia geral de um texto-fonte, e de disseminação, isto é, para produzir um texto-alvo automático para publicação" (BANITZ, 2020, p. 70; tradução nossa) e "seria necessário um volume maior de textos, uma variedade maior de gêneros textuais jurídicos e, logo, mais combinações lexicais especializadas para uma melhor avaliação da qualidade das traduções fornecidas pelos sistemas analisados" (BORGES; PIMENTEL, 2020, p. 39).

Rodrigues e Campos (2020) propõem-se a investigar a eficiência do processo de tradução (isto é, a qualidade do texto traduzido em função do tempo gasto para fazer a tradução) como forma de avaliar o desenvolvimento da subcompetência estratégica de tradutores em formação. Os autores baseiam-se nos procedimentos de pesquisa do grupo PACTE (2008) e empregam uma ferramenta de avaliação de traduções para coletar dados a respeito de três tarefas de tradução (uma considerada fácil, uma de nível médio e uma difícil) realizadas por alunos em dois momentos distintos: logo no início do curso de tradução (fase 1) e 1 ano e meio depois do ingresso no curso (fase 2).

Rodrigues e Campos (2020) empregam uma abordagem funcionalista (*brief*, tipo de texto, público-alvo, propósito comunicativo) e convidam quatro avaliadores a atribuir uma nota de 1 a 4 às traduções produzidas pelos alunos, além de um dos seguintes conceitos: tradução adequada, tradução necessita de pouca revisão, tradução necessita de muita revisão e tradução precisa ser refeita. Os avaliadores então avaliam as traduções dos alunos com base nos componentes língua de chegada, adequação textual e funcional, conteúdo não especializado e conteúdo especializado. Após a análise dos dados, os autores fazem as seguintes considerações:

Podemos concluir que houve tendência ao desenvolvimento da subcompetência tradutória, especificamente, da subcompetência estratégica. Percebeu-se que o maior progresso (em termos de aumento da eficiência do processo de tradução) foi observado justamente no texto considerado o mais difícil de traduzir [...]. Acreditamos que o objetivo desta pesquisa foi atingido, ao contribuir com dados e descrições como potencial para o avanço das pesquisas científicas sobre competência tradutória, a partir de uma investigação de abordagem processual e sua eficácia, com relação ao tempo e a tradução propriamente dita. A hipótese inicial era de que, na fase 2, o processo seria mais eficiente do que na fase 1, ou seja, que os sujeitos conseguiriam produzir traduções de melhor qualidade em menos tempo. E isso foi parcialmente provado a partir da análise e da compilação de dados desenvolvidas ao longo do estudo. (RODRIGUES; CAMPOS, 2020, p. 85)

O objetivo do estudo de Camargo e Boscaroli (2021) é apresentar uma proposta de curso on-line de tradução hermenêutica (interpretativa), em consonância com Venuti (2019).



O curso proposto é de curta duração (32 h), dividido em seis módulos de diferentes durações e realizado por meio da plataforma *Moodle*. A avaliação é um dos elementos da matriz usada para elaborar o curso, composta por objetivos, papéis (desempenhados tanto pelo professor como pelos alunos), atividades, duração, conteúdo, ferramentas e avaliação. No módulo 1 (*Course Overview*), por exemplo, há um questionário para ser preenchido pelos alunos em até 1 h, com informações como background, motivações, experiências prévias e expectativas a respeito do que desejam aprender no curso, para que o professor possa analisar as necessidades dos alunos e caracterizar melhor o público participante. No módulo 2 (*Translation History*), os alunos são convidados, depois de ter lido textos selecionados e de assistir a um vídeo sobre o tema, a criar sua própria linha do tempo bilíngue da História da Tradução (na qual praticam a tradução usando as informações apreendidas dos textos e do vídeo) e a responder a perguntas em um fórum virtual a respeito dos Estudos da Tradução. No módulo 3 (*Translation Theories*), os alunos são avaliados por meio de um diário de tradução, no qual anotam suas observações e realizam tarefas de tradução propostas em uma apresentação virtual em forma de jogo. No módulo 4 (*The Integrated Approach*), os alunos traduzem memes, um texto jornalístico e um texto literário e publicam suas traduções nos fóruns virtuais, procurando relacionar seus textos traduzidos a possíveis usos e refletindo a respeito de suas escolhas e decisões durante o processo tradutório. No módulo 5 (*Translation Techniques*), os alunos são avaliados por meio de suas respostas a perguntas sobre técnicas e estratégias de tradução. As perguntas convidam os alunos a refletir sobre o tema e a contribuir com suas próprias técnicas e estratégias nos fóruns virtuais, criando uma lista colaborativa (iniciada pelo próprio professor). No módulo 6 (Feedback), os alunos são convidados a avaliar o curso e a si próprios por meio de um questionário (avaliação individual) e de uma discussão nos fóruns virtuais (avaliação em grupo) dos seguintes pontos: um aspecto positivo do curso; um aspecto do curso que pode melhorar; um aspecto positivo dos materiais empregados no curso; um aspecto dos materiais empregados que pode melhorar; um aspecto positivo da participação dos alunos no curso e um aspecto da participação que pode melhorar.

A respeito de sua proposta de curso on-line, cuja relevância aumenta no contexto da pandemia de COVID-19 e da conseqüente necessidade de ensino remoto, Camargo e Boscardoli (2021) concluem que "os resultados mostram que um curso curto pode ser projetado usando as teorias de Tradução, enquanto fornece um modelo que poderia ser testado e reproduzido dentro de um ambiente de plataforma *Moodle*" (p. 1).

O ponto de partida do estudo de Portilho e Vasconcellos (2021) são as três perspectivas de avaliação no âmbito da tradução segundo Martínez Melis e Hurtado Albir

(2001): a avaliação de traduções publicadas (crítica de tradução), a avaliação no contexto didático (avaliação pedagógica) e a avaliação de traduções no mercado de trabalho (avaliação profissional). No que tange à avaliação pedagógica, Portilho e Vasconcellos (2021) argumentam que "a literatura referente à formação de tradutores aponta a necessidade de aproximar a realidade profissional das práticas pedagógicas" (p. 1) e, portanto, buscam, por meio de seu estudo, "trazer elementos da avaliação profissional para o contexto de formação de tradutores" (ibidem). Para tanto, as autoras empregam o modelo de avaliação *Dynamic Quality Framework - Multidimensional Quality Metrics* (DQF-MQM), usado na avaliação profissional (em agências de tradução, principalmente), e tarefas de tradução envolvendo a revisão e avaliação por pares (ou "coavaliação", segundo Hurtado Albir, 2015b). As tarefas de tradução "constituem o eixo organizador da aprendizagem" (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 1), na linha pedagógica da formação por competências e subcompetências tradutórias (PACTE, 2017).

A respeito de seu estudo, as autoras afirmam que

se concentra justamente na interface entre avaliação profissional e pedagógica, mais especificamente na questão da avaliação de desempenho de tradutoras e tradutores no cenário de trabalho realizado para agências, bem como as possíveis contribuições que os modelos de avaliação profissional podem oferecer à formação de tradutoras e tradutores. (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 3)

Elas então propõem uma Unidade Didática "na qual os métodos e instrumentos de avaliação profissional servirão como base para tarefas de ensino/aprendizagem envolvendo revisão e avaliação por pares" (ibidem). A Unidade Didática proposta pelas autoras enquadra-se na proposta de formação de tradutores por objetivos de aprendizagem (DELISLE, 2013), cuja continuação lógica é a formação por competências e subcompetências tradutórias (PACTE, 2017). Sobre a avaliação no interior dessa proposta, Portilho e Vasconcellos (2021) dizem o seguinte:

A avaliação na formação de tradutores por competências toma como base a capacidade das/dos estudantes de mobilizar e combinar recursos internos e externos (competências) em diferentes contextos. Para isso, a avaliação precisa ser contínua, adotando, sempre que possível, tarefas complexas e semelhantes à realidade profissional, tanto no conteúdo quanto nas condições em que serão executadas. (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 7)

A respeito do avaliador nesse contexto, as autoras afirmam o seguinte:

O avaliador ou a avaliadora podem ser a própria ou o próprio estudante (*autoavaliação*), colegas estudantes (*avaliação por pares*) ou alguém com mais conhecimento ou habilidades que as/os estudantes, preferivelmente profissionais atuantes no mercado ou ainda a professora ou o professor (*heteroavaliação*). (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 7; grifos das autoras)

Portilho e Vasconcellos (2021) destacam a importância da avaliação por pares (avaliação entre colegas ou coavaliação), de caráter formativo, para que os alunos aprendam a negociar e construam, assim, estratégias adequadas para a solução de problemas (KIRALY, 2000).

Após a descrição e análise da Unidade Didática proposta e das tarefas que a compõem, Portilho e Vasconcellos (2021) concluem o seguinte:

Os resultados da pesquisa apontam para a adequação da escolha da linha pedagógica da FPC [formação por competências] para promover a integração entre o segmento de mercado selecionado e o ambiente pedagógico, por possibilitar a aproximação das competências demandadas do profissional àquelas a serem adquiridas no contexto pedagógico; apontam também para a relevância do modelo DQF-MQM para o diálogo entre o contexto profissional e a formação de tradutores, por apresentar as seguintes características: (i) permitir que as categorias de erros e o nível de qualidade desejado sejam ajustados às circunstâncias de cada contexto pedagógico; (ii) incluir uma categoria de pontuação positiva; e (iii) disponibilizar informações sobre os critérios, as métricas e os métodos que constituem o modelo. (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 1).

Encerramos assim a descrição do conteúdo dos artigos selecionados para inclusão na presente pesquisa. Em seguida, passaremos à interpretação dos dados quantitativos e bibliométricos e à análise crítica dos estudos.

## 5 DISCUSSÃO

Neste capítulo, faremos considerações a respeito dos dados quantitativos e bibliométricos apresentados no subcapítulo 4.1, na tentativa de elucidar os resultados obtidos. Faremos também uma análise crítica do conteúdo temático dos estudos descritos no subcapítulo 4.2. A interpretação dos dados quantitativos e bibliométricos será apresentada no subcapítulo 5.1, ao passo que no subcapítulo 5.2 será realizada a discussão dos estudos que fizeram parte do corpus de pesquisa.

### 5.1 Interpretação dos dados quantitativos e bibliométricos

A análise dos dados bibliométricos referentes aos estudiosos da Tradução que publicaram artigos sobre a avaliação de traduções no Brasil revelou que apenas duas autoras (Márcia Amaral Peixoto Martins e Maria Lúcia Vasconcellos) publicaram mais de um artigo sobre o tema. Dentre essas autoras, Márcia Amaral Peixoto Martins, da PUC-Rio, foi a que se concentrou exclusivamente na avaliação de traduções no contexto da formação de tradutores no Brasil: os dois estudos incluídos nesta análise bibliométrica investigaram o tema. Já a autora Maria Lúcia (Barbosa de) Vasconcellos, da UFSC, publicou um estudo sobre a avaliação da qualidade de duas traduções de um mesmo texto literário por meio de uma abordagem sistêmico-funcional e outro sobre a avaliação de traduções no contexto pedagógico. Esses dados mostram que parece haver uma escassez de pesquisadores no campo dos Estudos da Tradução cujo foco de pesquisa seja a avaliação de traduções produzidas por tradutores em formação.

No que tange às instituições brasileiras às quais estavam afiliados os autores na ocasião da publicação dos artigos aqui analisados, a concentração de estudos realizados sobre o tema da avaliação de traduções por pesquisadores de instituições nas regiões Sudeste e Sul do país é evidente, com 16 (80%) dos 20 estudos do corpus de pesquisa. A esses dados somam-se aqueles referentes ao papel de destaque dos quatro periódicos dos Estudos da Tradução no Brasil que mais publicaram estudos sobre a avaliação de traduções: o periódico *Cadernos de Tradução*, da UFSC, fundado em 1996, e o periódico *TradTerm*, da USP, fundado em 1994, os mais antigos; o periódico *Tradução em Revista*, da PUC-Rio, fundado em 2004; e o periódico *Belas Infiéis*, da UnB, o mais novo dos quatro, fundado em 2012, e o único fora do eixo Sudeste-Sul, emergindo como um periódico de destaque no campo dos Estudos da Tradução no Brasil, com três estudos muito recentes publicados sobre o tema da

avaliação de traduções (um em 2020 e dois em 2021), dois deles (justamente os mais recentes, de 2021) inclusive sobre a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. O periódico *Letras & Letras*, da UFU, fundado em 2002, também emerge com destaque pela publicação de dois números temáticos recentes sobre os Estudos da Tradução, um em 2016 e outro em 2019, este último inclusive abordando especificamente o tema da avaliação de traduções.<sup>2</sup> Trata-se do único número temático no Brasil até o momento a discutir a avaliação de traduções também no contexto do ensino e aprendizagem. É interessante notar que as duas autoras que mais publicaram sobre o tema da avaliação de traduções no Brasil estavam afiliadas a instituições no eixo Sul-Sudeste e publicaram seus artigos em periódicos pertencentes a instituições localizadas no mesmo eixo, à exceção de um dos dois estudos de Vasconcellos, justamente o mais recente (2021), publicado em um periódico (o *Belas Infiéis*) pertencente a uma instituição localizada na região Centro-Oeste do Brasil (a UnB). Essa concentração de instituições, periódicos, pesquisadores e estudos provavelmente se deve ao maior desenvolvimento econômico nas regiões Sul e Sudeste do Brasil e no Distrito Federal, bem como ao fato de que a PUC-Rio (RJ), a UFSC (SC) e a USP (SP), juntamente com a UnB (DF), são pioneiras nos Estudos da Tradução entre as instituições públicas de ensino superior no Brasil.

No que tange aos anos de maior concentração de estudos publicados sobre o tema da avaliação de traduções no Brasil, os anos de 2006 e 2020 emergem como os mais importantes, com 3 estudos cada (isto é, 6 dos 20 estudos do corpus, correspondendo a 30% da produção científica sobre o tema). O ano de 2006 foi o ano em que foi publicado o número especial de formação de tradutores no periódico *Cadernos de Tradução*, da UFSC, o que possivelmente explica o maior número de estudos sobre a avaliação de traduções e constitui evidência de que não se pode discutir ensino e aprendizagem sem que se discuta também avaliação. Curiosamente, porém, dos três estudos publicados em 2006, apenas um deles, o de Martins, M., intitulado "Novos desafios na formação de tradutores", foi publicado no periódico *Cadernos de Tradução*; os outros dois, um de Campos (2006) e outro de Santos (2006), foram ambos publicados no periódico *Tradução em Revista*, da PUC-Rio, instituição à qual se afiliavam as duas autoras na ocasião da publicação. Os dois estudos são muito semelhantes tanto no desenho como na metodologia e ambos investigam a avaliação de traduções poéticas dentro da proposta de Britto (2007); nenhum deles aborda a questão da avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução, como o faz Martins, M. (2006). Já o ano de

---

<sup>2</sup>Esse destaque se deve, em parte, à abertura, em 2010, de um curso de formação de tradutores na UFU.

2020 viu a publicação de dois estudos semelhantes sobre a avaliação da produção de sistemas de tradução automática e um voltado à avaliação da eficiência do processo de tradução como indicador do desenvolvimento da subcompetência estratégica de tradutores em formação. Cada um dos três foi publicado em um periódico diferente (Quadro 3) e parecem apontar para dois grandes temas no campo dos Estudos da Tradução e, mais especificamente, da formação de tradutores: a tecnologia e a qualidade das traduções em função do tempo gasto para produzi-las (eficiência). Outro dado interessante é o longo período (de oito anos) sem publicações a respeito da avaliação de traduções no Brasil (de 2011 a 2019). É possível que esse silêncio tenha ocorrido em virtude do surgimento de novas tecnologias e, conseqüentemente, novas modalidades de tradução, impondo aos professores a necessidade de se concentrar em se atualizar.

A concentração temática mencionada acima (tecnologia e eficiência na tradução) parece ser corroborada pela análise dos descritores/*keywords* usados pelos autores nos artigos aqui analisados. Embora 8 dos 20 artigos não trouxessem nenhum descritor, a análise dos 12 restantes revelou 48 descritores diferentes, o que indica, conforme observou Freitas Neto (2020), que não há descritores/*keywords* padronizados para uso no campo disciplinar dos Estudos da Tradução. Essa falta de padronização constitui um obstáculo à recuperação de artigos em bancos de dados eletrônicos e, por conseguinte, à análise bibliométrica de modo geral (ESQUEDA, 2020b). Não obstante, a análise dos 48 descritores diferentes revelou relações interessantes entre os descritores *avaliação e formação de tradutores* e os descritores *avaliação, educação, ensino de tradução, tecnologia e teorias de tradução*, além de uma rede temática formada por quatro descritores: *formação de tradutores, teorias de tradução, tecnologia e avaliação*. Esses quatro parecem descrever os grandes pilares do ensino e aprendizagem de tradução atualmente no Brasil, representando a importância do estreitamento da relação entre teorias de tradução e a prática de tradução; o papel inevitavelmente central que a tecnologia ocupa na Tradução e em seu ensino e aprendizagem; e a avaliação (das traduções como produto e dos alunos que a produzem) como tema indissociável de qualquer discussão sobre ensino e aprendizagem.

## 5.2 Análise crítica do conteúdo temático dos artigos selecionados

A análise do conteúdo dos 20 artigos selecionados revela inicialmente uma preocupação por parte dos teóricos dos Estudos da Tradução no Brasil em buscar objetividade

na avaliação de traduções. Para tanto, o modelo de avaliação da qualidade de traduções proposto por Juliane House (1977/81) emerge como uma ferramenta de grande utilidade.

O estudo de Tagnin e Camargo (1994), o mais antigo do corpus analisado na presente pesquisa, baseia-se no modelo de House (1977/81), pelo qual a equivalência funcional (isto é, a preservação do significado semântico, pragmático e textual) determina a qualidade de uma tradução. O foco da avaliação é o produto (a tradução publicada) e suas incongruências e erros. Os autores afastam-se da questão da avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução, e a discussão é centrada na produção de um texto aceitável para publicação e, portanto, na preocupação técnica em medir a qualidade da tradução, isto é, em que medida uma tradução pode ser considerada de boa ou má qualidade. Se buscássemos aplicar esses conceitos à sala de aula de tradução, teríamos que quando a equivalência funcional (semântica, pragmática e textual) não é alcançada, o aluno fracassa academicamente; isso implica que o tradutor em formação deve ser capaz de produzir suas traduções em conformidade com esses parâmetros de qualidade, e o erro indica ao professor que os conhecimentos adquiridos não foram suficientes (pedagogia do erro) e que é, portanto, necessário buscar a ausência desse conhecimento.

O estudo de Nascimento (1996) tem um desenho bastante semelhante ao do de Tagnin e Camargo (1994) e, portanto, podem-se dirigir a ele os mesmos comentários e críticas. Além disso, se, conforme concluiu a autora, o modelo de House (1977/81) é útil para avaliadores de traduções, seria razoável esperar que fosse útil também para professores de tradução em seu papel de avaliadores das traduções produzidas por seus alunos. No entanto, as conclusões da própria autora e a análise do corpus recuperado para o presente estudo parecem indicar que esse não é o caso.

O estudo de Martins, M. e Frota (1997) e o de Stolze (1997) foram publicados na mesma edição do periódico TradTerm, da USP (vol. 4 n. 1, 1997) e são os mais antigos estudos do corpus aqui analisado a abordar o tema da avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem. No entanto, Martins, M. e Frota (1997) encaram a avaliação como um acontecimento da sala de aula de tradução, tomada como construção do conhecimento do aluno e como uma prática social principalmente voltada para a construção da identidade e autonomia dos tradutores a partir do desenvolvimento de sua capacidade de reflexão e autocrítica, ao passo que Stolze (1997) encara a avaliação como mensuração da qualidade do produto (o texto traduzido, em comparação com o original), isto é, em que medida a tradução pode ser considerada boa ou ruim com base em "uma análise objetiva de erros e uma terapia para sua prevenção" (p. 160). O modelo proposto pelo autor, além de se basear em uma

abordagem funcionalista da tradução (que não valoriza o aluno, deslocando-o do centro da aprendizagem) e se concentrar em problemas essencialmente linguísticos no sentido estrito do termo, é complexo e parece muito pouco prático para ser aplicado pelo professor na avaliação de cada uma das traduções produzidas por cada um de seus alunos. Além disso, nenhuma das categorias propostas pelo autor está centrada no aluno. Resta saber se o modelo já foi de fato aplicado na sala de aula de tradução e, caso tenha sido, quais foram as experiências de professores e alunos com ele. É importante mencionar também que um modelo é tudo aquilo que serve de referência, que serve para ser seguido ou imitado. Sendo assim, o aluno de tradução não poderá desenvolver sua autonomia se for avaliado com base em um *modelo* que deve seguir. Mesmo no estudo de Martins, M. e Frota (1997), o conceito de independência resume-se à independência de discutir o público-alvo, o tipo de veículo e o objetivo. As autoras mencionam que essa suposta independência levaria os alunos a desenvolver sua capacidade de autocrítica e reflexão, mas não mencionam exatamente como isso se daria. A proposta de avaliação negociada, na qual os alunos entregam suas traduções ao professor acompanhadas de anotações e comentários relatando suas experiências durante o ato tradutório é interessante, porém é inegável que, assim que o professor fizer seus próprios comentários e sugestões, haverá uma tendência dos alunos em seguir as sugestões do professor.

O estudo de Darin (1998) discute a avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem, embora o foco do estudo seja o ensino de tradução em nível universitário. A discussão, embora breve, revela que os dois temas estão inextricavelmente relacionados: não se pode discutir ensino e aprendizagem sem abordar a questão da avaliação. A autora defende a aproximação entre teoria e prática de tradução como método de construção do aparato (auto)crítico dos tradutores em formação e, nesse contexto, encara a avaliação como negociação, assim como o fazem Martins, M. e Frota (1997). A avaliação negociada é, portanto, um processo durante o qual os alunos engajam-se na defesa fundamentada de suas escolhas individuais, ao mesmo tempo em que se mantêm abertos a ouvir e criticar fundamentadamente os colegas e o próprio professor. O foco deixa de ser, portanto, a solução correta e unívoca ditada pelo texto de partida ou pelo próprio professor e passa a ser a interpretação individual de cada aluno, motivada por suas próprias experiências e fundamentada por uma capacidade de reflexão e autocrítica construídas por meio do "estreitamento do elo entre teoria e prática" (p. 425). Para que isso se dê, a autora apresenta duas propostas: i) que os professores de Teoria de Tradução e de Prática de Tradução trabalhem de forma integrada e ii) que se fundam as duas disciplinas no currículo. A segunda,



segundo a própria autora, é "mais radical e talvez mais interessante" (ibidem), mas esbarra na dificuldade de exigir que se repense a própria concepção de ensino de tradução em nível universitário. Resta saber se qualquer uma dessas propostas foi levada a cabo no Brasil e, caso tenha sido, qual foi seu impacto na formação dos tradutores.

Publicado no mesmo ano, o estudo de Vasconcellos (1998) lança mão da Linguística Sistêmico-Funcional e do sistema de transitividade de Halliday (1971) para uma discussão centrada no texto original de Joyce (1914) e duas traduções, comparando-as tanto com o original como entre si, com foco nas escolhas linguísticas do autor e de cada tradutor. Embora afirme que o tradutor exerce o papel de mediador entre duas tradições literárias e que qualquer original que seja disponibilizado aos leitores de outra língua o será por meio das escolhas do tradutor, Vasconcellos (1998) não discute, em seu estudo, os motivos pelos quais cada tradutor optou por esta ou aquela solução; o foco é essencialmente o texto e as possibilidades linguísticas disponíveis para a realização de significados selecionados no texto original. Como nos estudos de Nascimento (1996), Stolze (1997) e Tagnin e Camargo (1994), o foco da avaliação é o produto (a tradução publicada) e em que medida se aproxima ou se afasta dos significados textualizados no original. Nas palavras da autora:

[...] a sensibilidade do tradutor para perceber os significados selecionados e realizados no texto-fonte é fundamental para seu trabalho, quaisquer que sejam suas decisões a respeito dos objetivos da tradução e da função do texto traduzido na situação-alvo. (VASCONCELLOS, 1998, p. 249; tradução nossa)

Se aplicada ao contexto do ensino e aprendizagem de tradução, essa concepção de tradução possivelmente se manifestaria na forma de preocupação em capacitar o tradutor em formação a decodificar corretamente o original e recodificá-lo o mais precisamente possível de modo que seu texto final cumpra sua função pré-estabelecida pelo desencadeador da tradução ou mesmo por ele próprio (o tradutor).

O estudo de Rothe-Neves (2002), assim como os de Nascimento (1996), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e, em menor medida, o de Vasconcellos (1998), busca mensurar objetivamente a qualidade de traduções e, para tanto, concentra-se no produto (o texto traduzido). O autor conclui que a escala proposta de fato fornece um índice numérico da qualidade de uma tradução e, em consonância com Stolze (1997), argumenta que os parâmetros propostos podem ser úteis aos professores de tradução se indicarem as competências que ainda precisam ser desenvolvidas nos alunos, embora não diga exatamente como isso se daria, isto é, como os parâmetros poderiam refletir a competência tradutória.

O estudo de Campos (2006) inicialmente discute o que é criticar e estabelece uma distinção entre *crítica* como avaliação minuciosa seguida de julgamento criterioso e *crítica* como avaliação desfavorável, depreciação. A partir dessa distinção entre essas duas acepções da palavra *crítica*, Campos (2006) critica o subjetivismo (isto é, faz uma avaliação desfavorável do subjetivismo) das críticas (avaliações) dirigidas às traduções literárias, mesmo quando as críticas (avaliações) são elogiosas. A autora faz também uma crítica ao fato de que o tradutor nunca ou quase nunca é mencionado e, quando o é, geralmente é criticado (avaliado negativamente) pelos supostos erros de tradução que cometeu. Campos (2006) argumenta que uma crítica (avaliação) objetiva deve se basear num "confronto analítico e comparativo do texto original e de sua respectiva tradução como forma de combater análises puramente impressionistas e subjetivas" (p. 2) e afirma que criticar uma tradução é o ato de criticar o processo e o resultado da tradução. No entanto, a autora não discute o processo das três traduções, isto é, por que um dos tradutores optou por esta ou aquela solução e outro, por outra ainda, à exceção de um ponto em particular em uma das traduções: a opção do tradutor pelo verso dodecassílabo em vez do decassílabo para traduzir o pentâmetro jâmbico de Shakespeare (para ter mais "espaço" nos versos e, assim, ter de sacrificar menos elementos do original). Assim como nos estudos de Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e Vasconcellos (1998), o foco é mesmo linguístico ou, na melhor das hipóteses, o texto, e a *melhor* tradução é a que mais se aproxima do original.

O estudo de Martins, M. (2006), diferentemente do estudo publicado com Frota quase dez anos antes (MARTINS, M.; FROTA, 1997), não discute especificamente a questão da avaliação de traduções no contexto do ensino e aprendizagem de tradução. A avaliação é apenas mencionada dentro de uma discussão maior que revela que as preocupações da autora permanecem as mesmas: a construção do aparato (auto)crítico dos alunos e de sua (auto)confiança para trabalhar em equipe e negociar com os colegas, o professor e até mesmo clientes reais, bem como o desenvolvimento da capacidade de autoavaliação dos alunos (isto é, a avaliação não só da qualidade do trabalho que produzem como também de sua própria capacidade de realizar tarefas e cumprir prazos). Infelizmente, porém, no que tange especificamente à avaliação de traduções, a discussão não avança. Martins, M. (2006) faz uma longa lista de quais devem ser as preocupações do professor de tradução, mas não coloca o aluno no centro dessas preocupações. Além disso, a autora menciona que as supostas mudanças nos papéis tradicionalmente desempenhados pelo professor e pelo aluno permitem que este se torne "agente de sua própria aprendizagem", porém não esclarece como exatamente isso se dá.

O estudo de Santos (2006) é bastante semelhante ao de Campos (2006), tanto na fundamentação teórica como no desenho metodológico. Ambas as autoras criticam a avaliação subjetiva de traduções poéticas e propõem uma avaliação sistemática e objetiva baseada na proposta de Britto (2002). Para Santos (2006), em particular, "é possível se fazer uma avaliação mais objetiva e sistemática de traduções de poesia, pois tanto a tradução quanto a poesia são, em grande parte, atividades objetivas e sistemáticas em seus processos" (pp. 1 e 2). Essa busca pela sistematização e objetividade revela uma concepção de avaliação de traduções muito semelhante à de Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994), Vasconcellos (1998) e, obviamente, Campos (2006), uma concepção que, mais uma vez, se aplicada ao ensino e aprendizagem de tradução, concentrar-se-ia nos textos produzidos pelos alunos e em que medida eles (os textos) se afastam ou se aproximam do original, estes (os que se aproximam do original) sendo necessariamente superiores àqueles (os que dele se afastam).

Britto (2007) critica a desconstrução pós-estruturalista e propõe o uso de "métodos racionais e razoavelmente objetivos" para comparar traduções a originais, bem como comparar diversas traduções de um mesmo original de modo a avaliá-las e determinar, tão objetivamente quanto possível, qual é a melhor. O autor critica o que ele chama de "anticientificismo pós-estruturalista", "que tende a relativizar o conhecimento científico e questionar sua suposta superioridade [...] e termina por cair num ceticismo radical" (pp. 7 e 8). Defende, assim, uma concepção de avaliação segundo a qual é possível, sim, avaliar com relativo grau de objetividade traduções (poéticas) e determinar, por meio de critérios concretos e sempre em comparação com o original, se esta ou aquela tradução é melhor. Britto (2007), entretanto, parece considerar a tradução *um mal necessário*: serve apenas àqueles que não são capazes de ler determinado texto no idioma em que foi originalmente escrito. Além disso, parece-nos equivocada a comparação que o autor procura estabelecer entre críticos de tradução e especialistas em informática (ambos em seus supostos papéis de orientadores do consumidor a respeito de qual seja o melhor produto), uma vez que a tradução é humanista e para as humanas. Parece-nos também que Britto (2007), ao argumentar a favor da possibilidade de avaliar traduções objetivamente, ignora um aspecto mais importante: o problema não é avaliar, e sim como avaliar e qual deve ser o foco da avaliação (o tradutor — e, portanto, no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução, o aluno — ou o texto por ele produzido, com foco nos componentes linguísticos).

O estudo de Gonçalves (2009) é semelhante ao de Vasconcellos (1998). Ambas as autoras analisaram cada uma um conto diferente de *Dubliners* (1914), de James Joyce, e

compararam duas traduções diferentes para o português tanto com o original como entre si. Embora Vasconcellos (1998) tenha empregado a Linguística Sistêmico-Funcional e o sistema de transitividade de Halliday (1971) e Gonçalves (2009) tenha empregado a Linguística de Corpus e ferramentas eletrônicas para o levantamento de frequência de palavras, ambas as autoras realizaram uma discussão centrada no texto e nas escolhas linguísticas do autor e de cada tradutor, revelando mais uma vez uma concepção de avaliação de traduções cujo foco é o produto (isto é, a tradução publicada) e em que medida esta é mais ou menos bem-sucedida em preservar as "características especiais" do original, uma concepção muito semelhante, portanto, à de Britto (2007), Campos (2006), Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Santos (2006), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e, obviamente, Vasconcellos (1998). Além disso, Gonçalves (2009) parte da premissa de que a tradução necessariamente provocará "desvios". Parece-nos que abordagens de orientação estritamente linguística, como a de Gonçalves (2009) e as dos demais autores supracitados, são prevalentes e prejudicam a pesquisa em tradução, a formação de tradutores e a avaliação de traduções (no âmbito do ensino e aprendizagem), pois oferecem uma visão limitada dos dados empíricos que coletam.

Embora Martins, V. (2011) faça considerações interessantes sobre a própria possibilidade de avaliar traduções e sobre o que de fato constitui uma "boa" tradução em uma dada comunidade em um dado tempo, o estudo em si descreve quatro modelos de avaliação cujo foco é o texto e busca aplicá-los à avaliação da tradução de um romance regionalista argentino, revelando, mais uma vez, uma concepção de avaliação de traduções semelhante à de Britto (2007), Campos (2006), Gonçalves (2009), Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Santos (2006), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e Vasconcellos (1998).

Nas considerações finais a respeito dos resultados de seu estudo, Araujo e Fonseca (2019) argumentam que, dentro dos Estudos da Tradução, a pesquisa acerca da avaliação da qualidade de traduções é muito importante e pode contribuir para a formação dos tradutores, "tornando-os mais críticos, mais conscientes de suas escolhas e de como essas escolhas refletem a qualidade dos seus textos traduzidos" (p. 101). No entanto, as autoras não explicitam como isso se daria, isto é, como a avaliação de traduções centrada na qualidade do texto-alvo e na equivalência funcional entre este e o texto-fonte poderia contribuir para tornar os tradutores em formação mais críticos e mais conscientes de suas escolhas. As autoras afastam-se da questão da avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de tradução, revelando uma concepção de avaliação semelhante à de Britto (2007), Campos (2006), Gonçalves (2009), Martins, V. (2011), Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Santos (2006), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e Vasconcellos (1998) e voltada para a

mensuração da competência do tradutor em alcançar a equivalência semântica e pragmática. Se aplicada à sala de aula de tradução, essa concepção implica que os alunos precisam desenvolver as competências e subcompetências tradutórias necessárias para produzir traduções que atendam aos critérios de equivalência semântica e pragmática; caso contrário, não terão atingido os objetivos pedagógicos.

Embora em rigor o estudo de Esqueda e Echeverri (2019) seja uma apresentação de um número temático sobre avaliação de traduções, sua inclusão na presente análise é justificada i) pela escassez de estudos sobre o tema e ii) pelas importantes reflexões a respeito do tema feitas pelos autores antes de proceder de fato à apresentação dos estudos contidos na edição especial. Os autores argumentam que a avaliação do processo de aprendizagem (em geral e de tradução especificamente) ainda é um tema pouco pesquisado e fazem críticas à avaliação baseada em uma concepção de ensino como transferência de conhecimento (avaliação esta que se dá muitas vezes sem critérios definidos, baseada apenas nas opiniões subjetivas do próprio professor) e à avaliação baseada em tipologias de erros, ambas invariavelmente com foco no produto (isto é, o texto traduzido pelos alunos e entregue ao professor para ser avaliado). Esqueda e Echeverri (2019) argumentam a favor de práticas e atividades avaliativas cujos objetivos principais sejam verificar, na medida do possível, se houve de fato aprendizado por parte dos alunos e ajudar tanto os alunos como os professores a controlar e fomentar o processo de aprendizagem, revelando uma concepção de avaliação como construção do conhecimento e prática social voltada para o desenvolvimento da reflexão e autocrítica, em consonância com Darin (1998) e Martins, M. e Frota (1997).

Tanto Banitz (2020) como Borges e Pimentel (2020) examinaram a produção de sistemas de tradução automática e a avaliação, tanto automática (apenas Banitz) como humana (tanto Banitz como Borges e Pimentel), dessas traduções. Embora os dois estudos sejam semelhantes quanto a alguns aspectos do desenho e dos métodos de análise, a principal motivação de Banitz (2020) parece ser a de descrever dois tipos diferentes de sistemas de tradução automática e compará-los para mostrar qual dos dois lida melhor com os desafios linguísticos da tradução, ao passo que a motivação principal de Borges e Pimentel (2020) parece ser, nas palavras das próprias autoras, a de "verificar em que medida tais sistemas podem ser úteis a ele [o tradutor] produzindo traduções que precisem de poucas alterações para serem consideradas finalizadas" (p. 30) e "apresentar subsídios para o tradutor decidir a respeito do potencial dos sistemas de tradução automática como mais uma ferramenta a seu dispor" (p. 39). Embora os dois estudos revelem concepções de tradução centradas na qualidade do texto traduzido, que se manifesta na forma de adequação — isto é, fidelidade ao

original, ou "até que ponto a tradução conseguiu representar o significado original" (BANITZ, 2020, p. 62; tradução nossa) — e fluência (isto é, correção gramatical e escolhas apropriadas de palavras/combinções de palavras), Borges e Pimentel (2020) parecem fazer um esforço para deixar claro que a tradução automática é só mais uma ferramenta a serviço do tradutor humano, ao passo que Banitz (2020) parece considerá-la, não sem razão, uma alternativa à tradução humana. A diferença pode ser sutil ou mesmo inexistente, mas nos parece sugerir que o próprio fato de que os tradutores humanos não são mais necessariamente produtores dos textos traduzidos (e sim pós-editores de traduções automáticas) justifica, no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução, uma avaliação centrada no aluno, e não no texto.

Rodrigues e Campos (2020) conduzem um estudo de orientação linguística centrado no desenvolvimento da subcompetência estratégica de tradutores em formação, evidenciada pelo aumento da eficiência do processo de tradução, isto é, traduções melhores feitas em menos tempo. A análise do estudo revela, mais uma vez, uma concepção de avaliação de traduções cujo foco é o próprio texto traduzido e sua adequação a parâmetros pré-estabelecidos de qualidade. Se aplicada à sala de aula de tradução, essa concepção, semelhante à observada nos estudos de Araujo e Fonseca (2019), Britto (2007), Campos (2006), Gonçalves (2009), Martins, V. (2011), Nascimento (1996), Rothe-Neves (2002), Santos (2006), Stolze (1997), Tagnin e Camargo (1994) e Vasconcellos (1998), implica que o foco é determinar se os alunos conseguiram desenvolver as competências e subcompetências tradutórias necessárias para produzir traduções que atendam aos critérios de equivalência semântica e pragmática.

O estudo de Camargo e Boscaroli (2021), publicado dois anos depois do estudo de Esqueda e Echeverri (2019), é o sexto no total a discutir a avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. Assim como nos estudos de Darin (1998) e Martins, M. (2006), porém, o foco do estudo não é a avaliação especificamente, embora, como mencionado anteriormente, seja inevitável que se discuta a avaliação quando se discute, como no caso do estudo de Camargo e Boscaroli (2021), o ensino e aprendizagem. Os autores apresentam uma proposta de curso on-line de tradução hermenêutica, com propostas de avaliação que incluem questionários, discussões em fórum virtual, elaboração de linhas do tempo, diários de tradução e tarefas de tradução variadas. Os autores, entretanto, não apresentam os questionários empregados nem descrevem claramente como os alunos são avaliados em cada momento. Mesmo assim, e possivelmente em virtude da visão hermenêutica de tradução e da própria natureza do curso (módulos remotos assíncronos), as práticas de avaliação

mencionadas parecem concentrar-se no aluno e em sua experiência de aprendizado, e não nos textos traduzidos por eles.

O próprio objetivo geral do estudo de Portilho e Vasconcellos (2021), isto é, a aproximação entre a sala de aula de tradução e o contexto profissional (as agências de tradução, especificamente) implica uma abordagem dupla da avaliação de traduções. Ao mesmo tempo em que as autoras reconhecem a necessidade de avaliação contínua e formativa, adotam uma ferramenta de avaliação de orientação linguística, baseada em tipologia de erros, cujo foco é o produto do ato tradutório (isto é, o próprio texto traduzido e sua qualidade em comparação com o texto original). A escolha da ferramenta DQF-MQM é justificada pelas autoras pelo fato de que os critérios de avaliação da qualidade da tradução podem ser ajustados para serem mais ou menos rigorosos, partindo da premissa de que a competência tradutória dos alunos ainda está em desenvolvimento (isto é, ainda não é comparável à de tradutores profissionais e, portanto, não pode ser avaliada da mesma maneira, com o mesmo grau de exigência). Por fim, as autoras, em consonância com Esqueda e Echeverri (2019), destacam a importância do alinhamento construtivo, pelo qual "os objetivos de aprendizagem pretendidos são o ponto de partida para os professores e balizam a elaboração das atividades de ensino e dos instrumentos de avaliação" (PORTILHO; VASCONCELLOS, 2021, p. 8). Segundo as autoras, o alinhamento construtivo "resulta em um aprendizado mais efetivo, uma vez que, se a avaliação reflete os objetivos de aprendizagem, então os esforços de ensino de professores e os esforços de aprendizagem das/dos estudantes estarão voltados para a mesma meta" (idem, p. 9).

Encerramos assim a interpretação dos dados bibliométricos e quantitativos (subcapítulo 5.1) e a análise crítica do conteúdo temático dos artigos que constituíram o corpus de pesquisa do presente estudo (subcapítulo 5.2). Antes de passarmos ao próximo capítulo, porém, parece-nos relevante discutir uma última questão. A análise crítica dos estudos sugere que a tensão entre foco no texto traduzido e foco no tradutor tal como observada nas perspectivas teóricas dos estudiosos da Tradução de outros países que não o Brasil (capítulo 2) também está presente nas perspectivas teóricas nacionais.

No presente estudo, a opção por descrever cronologicamente os artigos que foram selecionados para compor o corpus de pesquisa pôde revelar não só como a questão da avaliação de traduções foi sendo abordada ao longo dos anos (e, assim, revelar se as discussões avançaram ou não), mas também como os estudiosos da Tradução no Brasil responderam às perspectivas teóricas de seus colegas, procurando estabelecer relações dialógicas ou delas se afastando.

Parece-nos que os teóricos dos Estudos da Tradução de outros países procuram estabelecer relações dialógicas por meio das citações nos estudos, principalmente naqueles cujo foco é a avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. Por exemplo, Hurtado Albir (2015a) cita Kelly (2005/14), e ambas as autoras são citadas por Huertas-Barros e Vine (2019). No caso dos estudos aqui analisados, nota-se, por exemplo, que Campos (2006) e Santos (2006) estabelecem relação dialógica direta com Britto (2002, 2007); Rothe-Neves (2002) cita Stolze (1997) e é citado por Araujo e Fonseca (2019). Todos esses autores brasileiros têm em comum uma concepção de avaliação de traduções centrada no texto e seus componentes linguísticos e estilísticos. Por outro lado, Darin (1998) não cita Martins, M. e Frota (1997), e Martins, M. (2006), de sua parte, quase dez anos depois, não cita Darin (1998); Camargo e Boscaroli (2021), Esqueda e Echeverri (2019), Portilho e Vasconcellos (2021) e Rodrigues e Campos (2020) não citam nem Darin (1998), nem Martins, M. e Frota (1997), nem Martins, M. (2006). Embora todos esses autores brasileiros tenham investigado a questão da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução, a ausência de citações mútuas parece sugerir uma ausência de relação dialógica.

Dos autores internacionais mais citados pelos estudiosos da Tradução no Brasil cuja abordagem da avaliação de traduções é o foco no texto traduzido, House (1977/81, 1997, 2015) é, sem dúvida, a mais citada. Por outro lado, dos autores internacionais mais citados pelos estudiosos da Tradução no Brasil cuja abordagem da avaliação de traduções é o foco no tradutor em formação, os muitos trabalhos de Hurtado Albir/PACTE e o de Kelly (2005/14) emergem como as *referências obrigatórias*.

A partir desses dados, podemos inferir que, no Brasil especificamente, a concepção de avaliação de traduções com foco no texto traduzido é prevalente e fortalecida pelas relações dialógicas entre os diversos estudiosos que a mantêm, ao passo que a concepção de avaliação de traduções com foco no tradutor é enfraquecida e se dispersa pela ausência de relações dialógicas (evidenciada pela ausência de citações mútuas). Além disso, nota-se, dentre os estudiosos da Tradução interessados na questão da avaliação no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução no Brasil, uma tendência a voltar seu olhar às pesquisas internacionais sobre o tema, em detrimento da construção de teorias e práticas pedagógicas e avaliativas que sejam mais adequadas às especificidades do país. Essa observação encontra eco em uma mesa-redonda recente (MESA-REDONDA, 2021), durante a qual foi dito que, embora a pesquisa sobre a formação de tradutores no Brasil venha caminhando, nos últimos cinco anos, em direção à construção de uma identidade própria, independente das perspectivas



teóricas norte-americanas e europeias, existe ainda uma tendência muito forte a incorporá-las e reproduzi-las no Brasil.

Faremos a seguir as últimas reflexões a respeito das diversas discussões apresentadas até aqui, na tentativa de construir algumas conclusões e propor caminhos para futuras investigações.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS FUTUROS

Não nos parece exagero concluir que, com um total de 20 estudos realizados ao longo de um período de 27 anos (menos de um estudo por ano), o tema da avaliação de traduções tem sido pouco explorado no Brasil. Mais especificamente, o tema da avaliação de traduções no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução tem recebido ainda menos atenção: foram apenas 7 estudos em 27 anos. Não obstante, a análise e discussão dos dados bibliométricos e do conteúdo dos estudos que compuseram nosso corpus de pesquisa revelaram inicialmente uma preocupação por parte dos estudiosos da Tradução em criticar a subjetividade com que as traduções (principalmente as literárias e poéticas) eram avaliadas (pela imprensa, principalmente) e, conseqüentemente, buscar critérios ou parâmetros mais objetivos nos quais basear a avaliação de uma tradução (não só literária ou poética, mas também técnica). O conceito de avaliação, portanto, parece estar fortemente relacionado ao de qualidade, isto é, a qualidade do texto traduzido, medida objetivamente (tanto quanto possível) por meio de critérios ou parâmetros como fidelidade ao original; preservação do significado do original; recuperação, no texto-alvo, dos efeitos criados originalmente pelo autor do texto-fonte; equivalência funcional (pragmática e semântica); e correspondência formal, funcional e semântica. Esses critérios ou parâmetros não foram, na maioria dos estudos analisados, pensados para uso na avaliação de tradutores em formação, embora tipologias de erros e parâmetros como eficiência no processo de tradução (a qualidade da tradução produzida em função do tempo gasto para produzi-la) tenham sido associados à pedagogia da tradução.

É interessante notar que, dos 20 estudos, 15 revelaram, em maior ou menor grau, uma concepção de avaliação voltada para a medição objetiva da qualidade do produto da tradução: o texto traduzido. Isso significa que apenas 5 dos 20 revelaram uma concepção de avaliação voltada para a formação do tradutor: para a construção de sua capacidade de reflexão, interpretação e (auto)crítica; para o desenvolvimento de sua responsabilidade como autor de textos produzidos e celebrados em determinado tempo, dentro de determinada comunidade; para o desenvolvimento de sua capacidade de interação com os pares e de negociação, isto é, de defender suas escolhas durante todo o processo de tradução (porque foram baseadas em critérios sólidos) e, ao mesmo, manter-se aberto às escolhas de seus pares.

Pode-se argumentar que os estudos do primeiro grupo (isto é, avaliação = mensuração da qualidade do produto; **foco no texto traduzido**) não tenham sido desenhados para servir de base à avaliação pedagógica (embora alguns deles de fato o tenham). No entanto, é inegável

que eles ajudam a construir uma concepção prevalente do que seja a avaliação de traduções e que, portanto, poderia ser aplicada à sala de aula de tradução no Brasil.

Pode-se argumentar também que os estudos do segundo grupo (isto é, avaliação = formação, negociação, interação e, em última análise, o processo pelo qual se chega ao produto; **foco no tradutor**) apresentam propostas avaliativas que, embora interessantes e centradas no indivíduo, talvez sejam de mais difícil aplicação prática no Brasil porque exigem mais do que simplesmente avaliar os textos traduzidos com base nos componentes linguísticos e textuais, atribuindo-lhes maior ou menor nota à medida que se aproximam ou se afastam do texto original (ou de uma única tradução supostamente *aceitável*, *ideal* ou *perfeita*). No entanto, se considerarmos que a tradução automática é uma realidade presente e que muitos dos tradutores profissionais atualmente não produzem seus próprios textos (e sim pós-editam o texto produzido pelos sistemas de tradução automática), não seria justamente esse um argumento contundente a favor de uma avaliação centrada no indivíduo, e não no texto? Parece-nos que a resposta a essa pergunta é sim.

Uma das limitações do presente estudo é o fato de que foram investigados apenas os periódicos do campo disciplinar dos Estudos da Tradução e edições especiais, dedicadas à Tradução, de periódicos de áreas afins. Futuros estudos poderiam estender as buscas ao maior número possível de periódicos de áreas afins, na tentativa de descobrir se a discussão a respeito da avaliação de traduções no Brasil se aprofundou ou avançou por outros caminhos que não os observados aqui.

É preciso mencionar também o possível impacto da pandemia de COVID-19 nas práticas avaliativas no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução no Brasil. Não estabelecemos, para as buscas realizadas no presente estudo, nenhuma restrição de datas e, por isso mesmo, recuperamos artigos de quase 30 anos atrás e outros muito recentes, publicados nos dois últimos anos, justamente durante o período mais crítico da pandemia até aqui. Nesse período, o ensino remoto tornou-se uma necessidade e uma realidade, e é razoável supor, portanto, que tenha tido impacto nas práticas avaliativas de modo geral e, mais especificamente, no âmbito do ensino e aprendizagem de tradução. Futuros estudos poderiam examinar essa questão, na tentativa de revelar se a tensão entre foco no texto traduzido e foco no tradutor tal como observada no presente estudo permaneceu, atenuou-se ou simplesmente deu lugar a outras preocupações.

Em suma, parece-nos que a discussão da questão da avaliação centrada no produto versus a avaliação centrada no processo (de tradução e, de modo mais abrangente, de aprendizagem) ainda não é suficiente para esclarecer como construir cursos/grades

curriculares que promovam o desenvolvimento da autonomia de modo que os alunos em um curso de tradução no Brasil sejam capazes de construir o conhecimento e as competências necessárias para encarar os desafios da profissão hoje e no futuro, e, nesse contexto, como avaliá-los formativamente para auxiliá-los a atingir os objetivos pedagógicos propostos e negociados de antemão entre alunos e professores.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ronaldo Ferreira; ALVARENGA, Lidia. A bibliometria na pesquisa científica da pós-graduação brasileira de 1987 a 2007. **Encontros Bibli**, v. 16, n. 31, 2011, pp. 51-70. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2011v16n31p51>
- ARROJO, Rosemary. **Tradução, desconstrução e psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- BRITTO, Paulo Henriques. Para uma avaliação mais objetiva das traduções de poesia. In: KRAUSE, Gustavo Bernardo (Org.). **As margens da tradução**. Rio de Janeiro: FAPERJ/Caetés/UERJ, 2002, pp. 45-69.
- COLINA, Sonia. Translation quality evaluation: empirical evidence for a functionalist approach. **The Translator**, v. 14, n. 1, abr. 2008, pp. 97-134. <https://doi.org/10.1080/13556509.2008.10799251>
- DELISLE, Jean. **La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français**. (3. ed.). Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2013.
- DELISLE, Jean; LEE-JAHNKE, Hannelore (Eds.). **Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement**. University of Ottawa Press, 1998. [https://doi.org/10.26530/OAPEN\\_579204](https://doi.org/10.26530/OAPEN_579204)
- ESQUEDA, Marileide Dias. Ensino de tradução: culturas pedagógicas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 57, n. 2, maio-ago. 2018, pp. 1244-1273. <https://doi.org/10.1590/010318138651880364601>
- ESQUEDA, Marileide Dias. (Org.). **Ensino de tradução: proposições didáticas à luz da competência tradutória**. 1. ed. Uberlândia: EDUFU, 2020a.
- ESQUEDA, Marileide Dias. (Org.). **Estudos bibliométricos e cienciométricos em tradução: tendências, métodos e aplicações**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2020b. <https://doi.org/10.24824/978658608789.5>
- ESQUEDA, Marileide Dias; JESUS, Silvana M. de. Scientific and technical translation in Brazilian journals: a benchmark literature review. **New Voices in Translations Studies**, n. 13, 2015, pp. 10-15.

FREITAS NETO, Walter Cesar de. Avaliação de traduções no Brasil: quantificação da produção científica de uma década. In: ESQUEDA, Marileide Dias (Org.). **Estudos bibliométricos e cienciométricos em tradução: tendências, métodos e aplicações**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2020. <https://doi.org/10.24824/978658608789.5>

GILE, Daniel. **Basic concepts and models for interpreter and translator training**. Amsterdam: John Benjamins, 1995, pp. 1-51. [https://doi.org/10.1075/btl.8\(1st\)](https://doi.org/10.1075/btl.8(1st))

GILE, Daniel. Analyzing Translation studies with scientometric data: from CIRIN to citation analysis. **Perspectives**, v. 23, n. 2, 2015, pp. 240-48. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2014.972418>

GONZÁLEZ-DAVIES, Maria. A collaborative pedagogy for translation. In: VENUTI, Lawrence (Ed.). **Teaching translation: programs, courses, pedagogies**. New York: Routledge, 2017. <https://doi.org/10.4324/9781315623139-9>

GOUADEC, Daniel. Position paper: notes on translator training. In: PYM, Anthony et al. (Eds.). **Innovation and E-learning in translator training**. Tarragona: Universitat Rovirai Virgili, 2003, pp. 11-19.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Explorations in the functions of language**. London: Edward Arnold, 1973.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. An introduction to functional grammar. London: Edward Arnold, 1985 (1994).

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. Towards a theory of good translation. In: STEINER, Erich; YALLOP, Colin. (Eds.). **Exploring translation and multilingual text production: beyond content**. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 2001, pp. 13-18.

HOUSE, Juliane. **A model for translation quality assessment**. Tübingen: Narr., 1977 (2nd ed. 1981).

HOUSE, Juliane. **Translation quality assessment: a model revisited**. Tübingen: Narr., 1997.

HOUSE, Juliane. How do we know when a translation is good? In: STEINER, Erich; YALLOP, Colin. (Eds.). **Exploring translation and multilingual text production: beyond content**. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 2001, pp. 127-60.

HOUSE, Juliane. **Translation quality assessment: past and present**. New York: Routledge, 2015. [https://doi.org/10.1057/9781137025487\\_13](https://doi.org/10.1057/9781137025487_13)

HOLMES, James S. The name and nature of translation studies. In: VENUTI, Lawrence; BAKER, Mona (Eds.). **The translation studies reader**. London: Taylor & Francis Group, 2004, pp. 172-85.

HUERTAS-BARROS, Elsa; VINE, Juliet. Constructing standards in communities: tutors' and students' perceptions of assessment practices on an MA translation course. In: HUERTAS-BARROS, Elsa; VANDEPITTE, Sonia; IGLESIAS-FERNÁNDEZ, Emilia (Eds.). **Quality assurance and assessment practices in translation and interpreting**. Hershey: IGI Global,

2019, pp. 245-269. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5225-3.ch011>

HURTADO ALBIR, Amparo. The acquisition of translation competence. Competences, tasks, and assessment in translator training. *Meta*, v. 60, n. 2, 2015a, pp. 256-80. <https://doi.org/10.7202/1032857ar>

HURTADO ALBIR, Amparo. **Aprender a traducir del francés al español: competencias y tareas para la iniciación a la traducción** (guía didáctica). Madrid: Edelsa, 2015b.

HURTADO ALBIR, Amparo (Ed.). **Researching translation and interpreting competence by PACTE group**. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 2017. <https://doi.org/10.1075/btl.127>

KELLY, Dorothy. **A handbook for translator trainers: a guide to reflective practice**. New York: Routledge, 2014. <https://doi.org/10.4324/9781315760292>

KIRALY, Donald. **A social constructivist approach to translator education**. Empowerment from theory to practice. Manchester: St. Jerome, 2000, pp. 1-33.

LIPARINI CAMPOS, Tania; LEIPNITZ, Luciane; BRAGA, Camila N. de Oliveira. Avaliação da qualidade da tradução: resultados da primeira fase de um estudo longitudinal sobre a aquisição da competência tradutória. *DELTA*, v. 33, n. 4, dez. 2017, pp. 1323-1352. <https://doi.org/10.1590/0102-445033559977057488>

MARTÍNEZ MELIS, Nicole; HURTADO ALBIR, Amparo. Assessment in translation studies: research needs. *Meta*, v. 46, n. 2, jun. 2001, pp. 272-287. <https://doi.org/10.7202/003624ar>

MESA-REDONDA: Discutindo a formação de tradutores no Brasil, 2021. 1 vídeo (~2h20 min). Publicado pelo canal SIMTRADI UFG. Disponível em: <https://youtu.be/fq3113SbERg?t=5178>. Acesso em: 28 fev. 2022.

MUNDAY, Jeremy. **Evaluation in translation: critical points of translator decision-making**. New York: Routledge, 2012. <https://doi.org/10.4324/9780203117743>

NORD, Christiane. *Textanalyse und Übersetzen*. Heidelberg: Groos, 1988. [English translation by Penelope Sparrow and Christiane Nord]. **Text analysis in translation**. Theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. Amsterdam: Rodopi, 1991, pp. 1-35.

PACTE. Investigating translation competence: conceptual and methodological issues. *Meta* v. 50, n. 2, 2005, pp. 609-619. <https://doi.org/10.7202/011004ar>

PACTE. First results of a translation competence experiment: 'knowledge of translation' and 'efficacy of the translation process.' In: KEARNS, John. (Ed.). **Translator and interpreter training: issues, methods and debates**. London: Continuum, 2008.

PACTE. **Researching translation competence by PACTE group**. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 2017.

PACTE. Establecimiento de niveles de competencias en la traducción. Primeros resultados del proyecto NACT. **Onomázein: Revista de Lingüística, Filología y Traducción**, n. 43, 2019, pp. 01-25. <https://doi.org/10.7764/onomazein.43.08>

REISS, Katharina; VERMEER, Hans Josef (1ª ed. original em alemão, 1984). **Fundamentos para una teoría funcional de la traducción**. Trad. Sandra García Reina; Celia Martín de León; Heidrun Witte. Madrid: Akal, 1996.

ROBINSON, Douglas. **Becoming a translator: an accelerated course**. 1. ed. New York: Routledge, 1997, pp. 38-72.

SEI, Fabiano. **Estudos da Tradução: periódicos especializados e números temáticos**. Disponível em <https://fabianosei.com/estudos-da-traducao/>. Acesso em: 05 jul. 2021.

SOARES, P. B. et al. Análise bibliométrica da produção científica brasileira sobre Tecnologia de Construção e Edificações na base de dados Web of Science. **Ambient. constr.**, v. 16, n. 1, jan./mar. 2016, pp. 175-185. <https://doi.org/10.1590/s1678-86212016000100067>

TOURY, Gideon. The nature and role of norms in translation. In: VENUTI, Lawrence; BAKER, Mona (Eds.). **The translation studies reader**. London: Taylor & Francis Group, 2004, pp. 198-2011.

VENUTI, Lawrence. **Contra instrumentalism: a translation polemic**. Lincoln: University of Nebraska Press, 2019. <https://doi.org/10.2307/j.ctvgc62bf>

XIU YAN, J.; PAN, J.; WANG, H. **Research on translator and interpreter training: a collective volume of bibliometric reviews and empirical studies on learners**. Singapore: Springer Nature, 2018. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-6958-1>

## APÊNDICE A — ARTIGOS SOBRE AVALIAÇÃO DE TRADUÇÕES ANALISADOS NO PRESENTE ESTUDO: REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sofia Paiva de; FONSECA, Norma Barbosa de Lima. Conhecimento de domínio e subcompetências bilíngue, instrumental e conhecimento sobre tradução na avaliação de qualidade de traduções de manuais de instrução: um estudo sob a perspectiva do avaliador. **Letras & Letras**, v. 35, n. 2, jul.-dez. de 2019, pp. 79-103. <https://doi.org/10.14393/LL63-v35n2-2019-5>

BANITZ, Brita. Machine translation: a critical look at the performance of rule-based and statistical machine translation. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 40, n. 1, jan.-abr. de 2020, pp. 54-71. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2020v40n1p54>

BORGES, Thais Miranda e; PIMENTEL, Janine Maria Mendonça. Avaliação humana da tradução automática de combinações lexicais especializadas: o caso do Google Translate e do DeepL. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 9, n. 4, jul.-set. de 2020, pp. 21-43. <https://doi.org/10.26512/belasinfiéis.v9.n4.2020.26755>

BRITTO, Paulo Henriques. É possível avaliar traduções? **Tradução em Revista**, n. 4, dez. de 2007. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.11083>

CAMARGO, João Lucas Cavalheiro; BOSCARIOLI, Clodis. Reflections on the process of creating and evaluating an introductory online course on hermeneutic translation. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 10, n. 2, jun. de 2021, pp. 01-23.

CAMPOS, Giovana Cordeiro. Avaliação de tradução poética: um estudo de caso. **Tradução em Revista**, n. 3, dez. de 2006. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.9360>

DARIN, Leila Cristina de Melo. O ensino da tradução em nível universitário: indagações e propostas. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 3, jan. de 1998, pp. 419-28.

ESQUEDA, Marileide Dias; ECHEVERRI, Álvaro. Evaluation of translations: didactical and pedagogical implications – a foreword to the special issue of *Letras & Letras*. **Letras & Letras**, v. 35, n. 2, jul.-dez. de 2019, pp. i-xiii. <https://doi.org/10.14393/LL63-v35n2-2019-0>

GONÇALVES, Lourdes Bernardes. Linguística de corpus como instrumento de avaliação de tradução literária. **TradTerm**, 15, dez. de 2009, pp. 79-100. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2009.46337>

MARTINS, Márcia Amaral Peixoto. Novos desafios na formação de tradutores. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 17, abr. de 2006, pp. 25-44.

MARTINS, Márcia Amaral Peixoto; FROTA, Maria Paula. Avaliação de traduções: a vez e a voz do aprendiz. **TradTerm**, v. 4, n. 1, jun. de 1997, pp. 69-84. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.1997.49871>

MARTINS, Vinicius. Avaliando traduções. **TradTerm**, 18, dez. de 2011, pp. 28-51. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2011.36753>



NASCIMENTO, Lúcia de Almeida e Silva. Assessment of the quality of contract translations. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 1, jan. de 1996, pp. 321-334.

PORTILHO, Talita; VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa de. Avaliação de tradução nos contextos profissional e pedagógico: proposta de unidade didática para revisão e avaliação por pares. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 10, n. 2, mai. de 2021, pp. 01-34.

RODRIGUES, Wesley Sousa; CAMPOS, Tânia Liparini. Eficiência do processo de tradução: um estudo longitudinal do desenvolvimento da subcompetência estratégica de tradutores e tradutoras em formação. **Translatio**, n. 20, dez. de 2020, pp. 72-86.

ROTHER-NEVES, Rui. Translation quality assessment for research purposes: an empirical approach. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 10, jan. de 2002, pp. 113-131.

SANTOS, Clarissa Soares dos. Avaliação de tradução de poesia: uma análise objetiva de traduções de "The Lamb", de William Blake. **Tradução em Revista**, n. 3, dez. de 2006. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.9364>

STOLZE, Radegundis. Indicadores de qualidade para a avaliação de traduções no âmbito da didática. **TradTerm**, v. 4, n. 1, jun. de 1997, pp. 141-156. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.1997.49883>

TAGNIN, Stella E. O.; CAMARGO, Sidney. Tradução: uma transparência do tradutor. **TradTerm**, 1, 1994, pp. 73-80. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.1994.49950>

VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa de. 'Araby' and meaning production in the source and translated texts: a systemic functional view of translation quality assessment. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 3, jan. de 1998, pp. 215-254.