

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA –
SETOR DE HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM – DEEL

MARCOS ADRIANO PEREIRA EMILIO

**PERSPECTIVAS DOS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE
TRADUÇÃO NUM CENTRO DE ESCRITA PARANAENSE**

PONTA GROSSA
2023

MARCOS ADRIANO PEREIRA EMILIO

**PERSPECTIVAS DOS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE
TRADUÇÃO NUM CENTRO DE ESCRITA PARANAENSE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para a obtenção do título de
Licenciado em Letras – Português/Inglês
na Universidade Estadual de Ponta
Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina
Vollet Marson

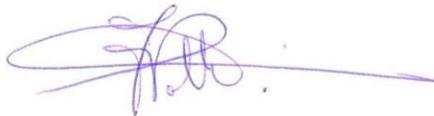
PONTA GROSSA
2023

MARCOS ADRIANO PEREIRA EMILIO

PERSPECTIVAS DOS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE
TRADUÇÃO NUM CENTRO DE ESCRITA PARANAENSE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do título de Licenciado
em Letras – Português/Inglês na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Ponta Grossa, 6 de novembro de 2023.



Profa. Dra. Isabel Cristina Vollet Marson – Orientadora

Doutora em Letras

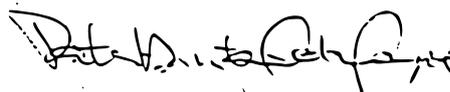
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Profa. Dra. Sulany Silveira dos Santos

Doutora em Letras

Universidade Estadual de Ponta Grossa



Profa. Patricia Barreto Mainaidi Maeso

Mestre em Letras

Universidade Estadual de Ponta Grossa

DEDICATÓRIA

Dedico a minha família, pela motivação; aos amigos, pela paciência, e aos membros do Centro de Escrita, pela colaboração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todo dia dar força nessa longa jornada.

À Profa. Dra. Isabel Cristina Vollet Marson, pela contribuição, com seus conhecimentos e sugestões, na orientação deste trabalho de conclusão de curso. Sua paciência e inspiração me motivaram a me esforçar cada vez mais.

À Profa. Dra. Sulany Silveira dos Santos, pela oportunidade de conhecer e traduzir artigos acadêmicos no Centro de Escrita.

À Profa. Patricia Barreto Mainaidi Maeso, pela orientação e consulta na revisão de artigos acadêmicos durante minha estadia no Centro de Escrita.

Aos bolsistas e voluntários, membros do Centro de Escrita, pela disponibilização de seu tempo para participar das narrativas autobiográficas e entrevistas.

A meus familiares, pela motivação, incentivo e força necessária para finalizar esta pesquisa.

A meus colegas e amigos da universidade, pelo apoio, incentivo e dedicação durante a elaboração deste trabalho.

“Não há emoção; há paz.
Não há ignorância; há conhecimento.
Não há paixão; há serenidade.
Não há caos; há harmonia.
Não há morte; há a Força.”
(Obi Wan Kenobi)

RESUMO

Há uma tendência crescente entre as Instituições de Ensino Superior (IES) para promover a internacionalização de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão a fim de obter reconhecimento nacional e internacional, estreitar fronteiras e criar uma comunidade acadêmica global e intercultural. Uma das estratégias utilizadas pelas IES é a criação dos Centros de Escrita Acadêmica (CEAs) para incentivar a publicação de artigos em revistas internacionais. Nesse contexto, esta pesquisa pretendeu investigar as percepções dos bolsistas e voluntários no Centro de Escrita de uma universidade paranaense no período de dois anos. O estudo visava explorar as percepções sobre o processo de escrita, o treinamento, a tradução e os encontros de assessoria. Por meio da pesquisa qualitativa interpretativista, analisei as ações que ocorrem no CEA, para perceber como os integrantes veem suas práticas dentro dele, em termos da tradução, da assessoria e do processo formativo. Busquei perceber como acontece o processo de formalização da escrita acadêmica de uma universidade paranaense, como funciona o processo de tradução dos artigos, desde o momento em que chega o documento até a entrega do artigo traduzido. Para isso, observei as experiências de atendimento e preparo dos bolsistas e voluntários, assim como as principais dificuldades que enfrentaram na tradução e assessoria de artigos. Os dados gerados determinaram a precisão na tradução e escrita pela utilização de recursos digitais de programas e aplicativos que auxiliam na tradução.

PALAVRAS-CHAVE

Escrita acadêmica; bolsistas e voluntários; tradução; Centro de Escrita.

ABSTRACT

There is a growing trend among Higher Education Institutions (HEIs) to promote the internationalization of their teaching, research, and outreach activities in order to gain national and international recognition, narrow borders and create a global and intercultural academic community. One of the strategies employed by HEIs is the establishment of Academic Writing Centers (AWCs) to encourage the publication of articles in international journals. This research aimed to investigate the perceptions of scholarship and volunteer students at the writing center of a university in Southern Brazil over a two-year period. The study intended to explore their perceptions of the writing process, training, translation and mentoring meetings. Through interpretivist qualitative research, the study analyzed the actions that take place in the writing center, to understand how the members of this organization perceive their practices within it, in terms of translation, mentoring and the training process. We sought to understand how the process of academic writing formalization takes place at a university in Southern Brazil, how translation of articles is handled, from the moment the document arrives until the translated article is submitted. For this purpose, the students' experiences of assistance and preparation were observed, along with the main difficulties they faced when translating and assisting with articles. The data generated was used to determine the accuracy of translation and writing by using the digital resources of programs and applications to assist in translation.

KEY WORDS

Academic writing; scholarship and volunteers students; translation; Writing Center.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: QUE DESAFIOS NOS ESPERAM	12
1.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	12
1.2 DESAFIOS DA ESCRITA ACADÊMICA	13
1.3 CRIAÇÃO DOS CENTROS DE ESCRITA E SEU PROPÓSITO	17
2 O CENTRO DE ESCRITA DE UMA UNIVERSIDADE PARANAENSE E O PROCESSO DE TRADUÇÃO E ASSESSORIA	21
2.1 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: TRIAGEM	21
2.2 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: REVISÃO INICIAL	21
2.3 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: ASSESSORIA	22
2.4 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: <i>MACHINE TRANSLATORS</i>	23
2.5 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: REVISÃO FINAL	23
3 METODOLOGIA	25
3.1 PESQUISA QUALITATIVA	25
3.2 OBJETIVOS	25
3.2.1 Objetivo Geral	25
3.2.2 Objetivos Específicos	25
3.3 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	26
3.3.1 Questionário	26
3.3.2 Narrativa Autobiográfica	27
3.3.3 Entrevista	27
3.3.4 Perfil dos Respondentes	28
3.3.5 Análise de Dados	30
4 O QUE DIZEM OS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE TRADUÇÃO NO CEA	32
4.1 EXPECTATIVAS ANTES DO INGRESSO NO CEA	32
4.2 PREPARAÇÃO DOS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS: TREINAMENTO	34
4.3 PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS	35
4.4 FERRAMENTAS USADAS	40
4.5 FUTURO DO CEA	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

Há um movimento crescente de internacionalização das universidades brasileiras. As mudanças constantes das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e a globalização impactam na forma como as pessoas interagem e se comunicam. Uma língua em especial é referência no processo de internacionalização, pela sua influência econômica, social e cultural, sendo divulgada majoritariamente pela cultura norte-americana. A língua inglesa tem se tornado uma *língua franca* capaz de expandir as dimensões de acesso e participação dos sujeitos na interação (Modiano, 2005). Na visão de Marson (2019, p. 189), a comunicação em espaços multilíngues não é simples, mas pode ser beneficiada por indivíduos que fazem uso de uma *língua franca* comum e estão dispostos a construir sentidos em conjunto¹.

No que se refere à publicação e divulgação de textos científicos, os textos escritos em língua inglesa têm maior visibilidade para leitores de todo o mundo e através da escrita acadêmica é possível facilitar o acesso ao compartilhamento das pesquisas mundialmente. Nesse sentido, é verdadeiro o adágio segundo o qual se você quer que o seu texto tenha visibilidade global, você “deve publicá-lo em inglês”² (Nogueira, 2023, p. 166).

Entre as metas para aumentar os *rankings* dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras, está a publicação de artigos científicos em revistas internacionais renomadas. Na visão de Alcadipani (2017, apud Nogueira, 2023, p. 168), a publicação científica é uma das exigências das universidades para que os pesquisadores brasileiros continuem nos programas de pós-graduação e recebam financiamento das agências de pesquisa governamentais³. Nogueira ainda enfatiza que “[...] a pesquisa deve ser visibilizada para que seus resultados tenham efeito na sociedade, para que ela transforme”⁴.

¹ No original: “[...] the process of communicating in multilingual contexts does not mean it is an easy process, but it is useful for those who want to share a common lingua franca, and the parties involved are willing to negotiate meanings”.

² No original: “[...] we must publish in English”.

³ No original: “[...] According to the author, the scientific publication is part of a larger scope that constitutes [the Brazilian scholars’] roles in the institution, publishing is important for them to have their work requirements semi-annually fulfilled, to be allowed to take part in post-graduation programs, and to receive research funding from governmental research agencies”.

⁴ No original: “[...] Research must be visible in order for its outcomes to have an effect in society, for it to transform”.

Se essa é uma das metas propostas para alavancar a internacionalização das universidades, como a publicação de artigos é impulsionada nelas? Há algum tipo de projeto ou programa que auxilia nesse quesito? Como a escrita é vista dentro do contexto da universidade? Será que os professores e pós-graduandos recebem algum apoio institucional para publicar seus artigos em revistas internacionais?

Pensando nessas e em outras questões que envolvem a internacionalização da universidade, bem como no contexto e apoio aos autores para a publicação de textos em revistas estrangeiras, me interessei por “investigar como acontece o processo de tradução de artigos num Centro de Escrita–CE numa universidade paranaense sob o olhar de tutores (bolsista e voluntário)”.

O interesse pelo tema surgiu pelo fato de eu ter atuado como bolsista num CE no ano de 2022. Como a criação dos CEs nas universidades estaduais é recente (data de 2022), percebi que há poucas pesquisas que tratam do trabalho executado nos centros de escrita do Paraná e explicam tanto o processo de escrita e assessoria de artigos publicados em língua inglesa quanto a função e organização dos CEs.

Considero o tema relevante, já que o processo de publicação de artigos nos CEs é minucioso e envolve uma série de etapas (triagem, revisão inicial, assessoria, tradução). Por haver pouca divulgação do trabalho dos CEs, uma parte significativa da comunidade acadêmica ainda desconhece esse processo. Nesse sentido, é necessário explicar como funciona a rotina de um bolsista desde que recebe um artigo até o momento em que entrega aos autores esse artigo traduzido. Além disso, posso dizer que o trabalho exige do bolsista muita organização, dedicação e colaboração.

Assim, acredito que este trabalho de conclusão de curso pode me ajudar como discente a divulgar o projeto realizado no CE, além de auxiliar professores e discentes a pensar na escrita acadêmica e na tradução como processos em desenvolvimento. Espero que, por meio das percepções dos bolsistas e voluntários de um centro de escrita acadêmica, os estudantes e professores possam refletir a respeito dos diferentes problemas que podem ser encontrados na revisão e tradução de artigos, bem como identificar as áreas que precisam mais atenção no processo de tradução e assessoria, para que consigam aperfeiçoar cada vez mais a escrita acadêmica.

Este trabalho foi dividido da seguinte forma: no primeiro capítulo, discuto sobre os desafios que nos esperam com a internacionalização do ensino superior; isso inclui o processo de globalização, as avaliações dos *rankings*, as dificuldades da escrita acadêmica como um todo e a criação dos centros de escrita. No segundo

capítulo, expando a discussão sobre o Centro de Escrita e detalho como ocorre o processo de tradução e assessoria. Para isso explico as etapas da revisão/tradução: triagem, revisão inicial, assessoria, *machine translators* e revisão final. No terceiro capítulo, discorro acerca da metodologia adotada, dos objetivos elencados e dos instrumentos de geração de dados (narrativa, questionário e entrevista). No quarto capítulo, analiso os dados. Por fim, encerro este trabalho com as considerações finais sobre o tema.

1 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: QUE DESAFIOS NOS ESPERAM

1.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Para que a língua inglesa fizesse parte do nosso cotidiano e mudasse a nossa perspectiva sobre a cultura e o ensino das línguas, foi preciso o advento da globalização. O processo de globalização transcende os projetos propostos pelas universidades federais, integrando uma dimensão intercultural aliada à tríplice missão de ensino, pesquisa e extensão (Jenkins, 2013).

A globalização é um fator crucial que motiva a posição do inglês como língua internacional, mas há outros que explicam a relevância dessa língua na publicação acadêmica.

A língua inglesa tem se tornado a língua da ciência (Englander, 2014, p. 3), da tecnologia, mas nem sempre foi assim na história. A fim de esclarecer como o inglês se tornou a língua da ciência, Englander (2014) fornece uma rápida visão geral do uso da língua inglesa no campo da publicação científica. A autora relata que, até o início do século XX, outras línguas, como o latim, o francês, o alemão, o russo, etc., eram utilizadas para divulgar o conhecimento. Após a Segunda Guerra Mundial, o inglês ganhou popularidade, uma vez que a produção científica nos Estados Unidos não foi afetada, enquanto a produtividade científica na Europa sofreu muito, tanto em termos de infraestrutura como de ciência. Ferguson (2007, apud Englander, 2014, p. 4) afirma que "[...] Um grande número de cientistas europeus imigrou para os Estados Unidos e a chamada Guerra Fria do final dos anos 40 e dos anos 50 levou a grandes investimentos na exploração científica"⁵. Para além da verdade histórica, a língua inglesa – devido a sua influência econômica e cultural – tem se tornado cada vez mais importante para a comunicação e desenvolvimento científico.

Para impulsionar a publicação de artigos nas universidades, inicia-se a internacionalização do ensino superior, que, segundo Vavrus e Pekol (2015), tem como objetivo tornar o inglês uma língua acadêmica e assim atrair mensalidades de alunos estrangeiros para se ajustarem à reestruturação imposta pela globalização. Essas “operações de mercados livres”, como chamam Finardi et al. (2016), acabam valorizando o papel da língua inglesa, pois sugerem especificamente que algum

⁵ No original: “[...] Large numbers of European scientists immigrated to the United States, and the so-called Cold War of the late 1940s and 1950s motivated vast investments in scientific exploration”.

conhecimento de inglês e um pouco de conhecimento digital são necessários para acessar informações *online* de modo a participar ativamente no mundo globalizado. Conhecimentos desse tipo foram julgados essenciais para a consolidação do processo de internacionalização, como destaca Hamel (2013) em *Arts & Humanities Citation Index* (2006), uma crítica à produção acadêmica⁶.

Entre outras essencialidades da língua inglesa, um fator benéfico é o papel das instituições de pós-graduação, que são vitais para manter a qualidade da produção científica no Brasil. Para certificar essa qualidade da pós-graduação brasileira e avaliar a aptidão do ensino superior, Gama e Klagsbrunn (2014) propõem medir uma instituição com *rankings*. Esses *rankings* avaliam as instituições com base na pesquisa, produtividade, impacto e excelência, o que acarreta a concorrência entre as organizações de ensino superior para serem reconhecidas como universidades de classe mundial (Finardi, 2017). Os pontos positivos dos *rankings*, segundo Laus e Magro (2013), são os seus modelos para o autodesenvolvimento das instituições, já que oferecem certificação de qualidade e intercâmbio para a internacionalização. Contudo, alguns autores, como Brito (2008) e Dias Sobrinho (2010), são contra os *rankings* e argumentam que as classificações, além de injustas, não são indicadores de boa qualidade. De acordo com Dias Sobrinho, essa qualidade nada mais é que “[...] conformidade a padrões previamente estabelecidos por especialistas e pelos membros de órgãos que definem os critérios e padrões através dos quais são controlados os setores acadêmicos e efetuadas as medidas” (Dias Sobrinho, 2010, p. 819).

Como afirmam Jordão et al. (2020, p.33), “[...] globalização, modernidade e internacionalização estão conectadas num emaranhado de possibilidades produtivas e restritivas, conforme forem guiadas por um desejo institucional mais comercial ou mais formativo”. Dessa perspectiva, a língua inglesa se torna uma língua franca utilizada para divulgar o conhecimento acadêmico e as publicações científicas.

No que se refere à hegemonia do inglês nas produções acadêmicas internacionais, Guimarães et al. (2019, p. 319) advertem: “[...] embora reconheçamos a importância do inglês para o processo de internacionalização, ressaltamos que outras línguas também têm papel relevante e que, a nosso ver, não têm sido

⁶ *Arts & Humanities Citation Index* é um índice bibliográfico que contém mais de mil publicações de artigos acadêmicos dedicados a temas como arte, filosofia, religião, linguagem e outros.

suficientemente reconhecidas nas políticas linguísticas e de internacionalização”⁷. Assim, defendo que as políticas linguísticas que envolvem o processo de internacionalização das universidades incluam o uso de línguas adicionais (inglês, espanhol, francês) para a divulgação da produção científica. Como afirmam Diniz de Figueiredo et al. (2021), precisamos discutir o papel das línguas estrangeiras no processo de internacionalização e “[...] o status dado ao inglês precisa ser visto a partir de uma concepção translingual, especialmente tendo em vista que outras línguas estrangeiras são, por vezes, mais utilizadas do que o inglês em diferentes espaços, momentos e contextos”⁸ (Diniz de Figueiredo et al., 2021, p. 21).

1.2 DESAFIOS DA ESCRITA ACADÊMICA

Com o aumento de produções e publicações científicas devido à internacionalização, a escrita acadêmica tem sido uma área de destaque nas universidades americanas. Diante da demanda de artigos publicados em revistas internacionais, muitas universidades “[...] foram obrigadas a buscar ferramentas para dar acesso a seus alunos ao letramento acadêmico” (Bueno, 2021, p. 9). Não basta criar cursos de formação e oficinas: é necessário entender a estrutura dos textos nas suas dimensões macro e micro.

A escrita acadêmica se torna ainda mais complicada quando se trata da adequação do texto ao gênero escolhido na língua escolhida (estrangeira). Além disso, o pesquisador precisa dominar a linguagem científica, se amoldar às exigências da revista em relação ao formato do artigo (modelo do *template*) e ao tipo de linguagem (discurso direto, indireto, etc.) e ainda trazer uma contribuição original (o texto não pode ter sido publicado em outro periódico).

Muitos artigos são rejeitados pelos pareceristas das revistas internacionais pelo fato de não obedecerem aos requisitos exigidos pelas revistas (não pertencerem ao escopo da revista, necessitarem revisão linguística, entre outros problemas). A esse respeito, Hyland (2016) observa que muitos pesquisadores (falantes de inglês

⁷ No original: “[...] although we recognize the importance of English for the internationalization process, we emphasize that other languages also play a relevant role and that, in our view, they have not been sufficiently recognized in language and internationalization policies”.

⁸ No original: “[...] the status given to English needs to be seen from a translingual conception, especially in view of the fact that other foreign languages are sometimes used more than English in different spaces, moments and contexts”.

como língua estrangeira) reclamam que seus artigos são, por vezes, recusados, por não atender aos requisitos dos pareceristas (por não se enquadrarem no formato de escrita da revista e no uso da norma-padrão).

Pensando na necessidade de estimular a escrita acadêmica em língua inglesa nas universidades brasileiras, surgiram os centros de escrita no Brasil, inspirados nos *writing centers* dos Estados Unidos. Segundo Cons (2020, p. 36),

Apesar de serem espaços que surgiram em um determinado contexto historicamente e socialmente localizado, os *writing centers*, em expansão mundial, surgem cada vez mais como modo de lidar com demandas relacionadas ao Inglês para Pesquisa e Publicação e às demandas de se 'internacionalizar' o conhecimento e as instituições de Ensino Superior.

Em relação à adequação das IES ao processo de internacionalização, Finardi, Santos e Guimarães (2016, p. 236) observam: “[...] As universidades no mundo todo estão passando por um processo de reestruturação para se acomodarem a essa nova realidade imposta pela globalização/internacionalização, sendo que cada contexto e cada universidade experimentam um processo singular”. Uma das iniciativas para impulsionar a internacionalização e a escrita acadêmica no estado do Paraná foi a criação do AWARD (Academic Writing and Research Development), programa que nasceu da parceria entre a Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Embaixada dos Estados Unidos, envolvendo sete universidades públicas estaduais⁹. Nesses centros trabalham-se processos com consultoria especializada em escrita acadêmica em português e inglês, tradução português-inglês, assessoria de edição de textos e revisão com o objetivo de promover a publicação em periódicos científicos nacionais e internacionais (Santos, 2022).

No entanto, a internacionalização não se adequa à realidade estruturada dos centros de escrita: no ambiente interno são encontrados vários desafios, sendo um deles a formação da equipe. Como as equipes ainda são pequenas, muitas responsabilidades acabam se acumulando entre os bolsistas e voluntários. Isso, segundo a Secretaria de Relações Internacionais (SRI), é a causa da falta de procedimentos operacionais para as atividades e processos de rotina – sem falar na necessidade de aumentar a visibilidade das ações praticadas pelos CEs, o que

⁹ As universidades que fazem parte do programa Award (Academic Writing And Research Development) são: Universidades Estaduais de Londrina (UEL), Maringá (UEM), Ponta Grossa (UEPG), Oeste do Paraná (Unioeste), Centro-Oeste (Unicentro), Norte do Paraná (UENP) e Estadual do Paraná (Unespar).

acarreta a pouca comunicação com outros centros e a restituição de recursos para atividades de internacionalização.

Outras dificuldades da comunidade acadêmica são encontradas na produção de gêneros textuais em que, em muitos casos, propaga-se o discurso da racionalidade universal e da razão como forma única de escrita. A análise desse tema foi aprofundada por Coracini (1992), para quem o uso da objetividade, ao retratar a terceira pessoa e a voz passiva, remete a normas impostas e aceitas pela comunidade científica como sendo a única forma verdadeira de exercer o raciocínio absoluto. Com isso, formam-se dois conceitos abordados por Bakhtin (2003): a subjetividade e a objetividade, a primeira com foco no sujeito e a segunda com foco na estrutura. Assim, presume-se que as convenções são iguais para todos os escritores (Lillis, 1999), o que causa a homogeneização da escrita. Diante dessa questão na escrita de gêneros acadêmicos, reitero a necessidade de resistir aos moldes do letramento autônomo (Street, 1984) e adotar um modelo de letramento diferenciado na socialização acadêmica, tal como pensado por Lea e Street (1998). Segundo eles, a escrita acadêmica pode ser pensada num modelo que

[...] sugere uma interpretação mais complexa e contestada, na qual os processos de escrita dos alunos e o feedback do tutor são definidos através de pressupostos implícitos sobre o que constitui um conhecimento válido em determinado contexto, e as relações de autoridade que existem em torno da comunicação desses pressupostos¹⁰ (Lea; Street, 1998, p. 160).

Na visão dos autores, a escrita acadêmica envolve complexidades que vão além de convenções relacionadas às práticas de letramento científico, pois a língua está em constante transformação e os sujeitos expressam sua escrita levando em conta os contextos sociais e ideológicos. Desse modo, a escrita acadêmica não pode ser pensada somente como uma habilidade construída através da “[...] socialização, mas também como uma expressão de valores e crenças culturais e de posições epistemológicas” (Oliveira, 2010, p. 69). Acredito, assim, que a escrita é subjetiva, particular e reflete os valores e contextos dos seus sujeitos.

Com o aumento das publicações acadêmicas dominando a vida profissional de milhões de universitários e a produção de artigos revisados a cada ano chegando a mais de 1,5 milhão (Bjork; Roos; Lauri, 2009), era de esperar que as publicações

¹⁰ No original: “[...] suggests a more complex and contested interpretation in which the processes of student writing and tutor feedback are defined through implicit assumptions about what constitutes valid knowledge within a particular context, and the relationships of authority that exist around the communication of these assumptions”.

alcançassem e atingissem um maior número de autores e leitores no mundo inteiro. Essa demanda por artigos acadêmicos traduzidos em língua estrangeira se dá em razão da necessidade de manter a produtividade de conhecimento, pois há muito investimento sendo feito nas universidades a fim de obter resultados, pesquisas e grandes avanços em diversas áreas científicas. Hyland (2016) identificou uma forte influência, predominante nos Estados Unidos, na publicação de artigos científicos, e essa influência afeta a reputação de autores não nativos de inglês. Uma vez que esses escritores não têm domínio satisfatório da língua inglesa, enfrentam dificuldades em atender ao critério dos revisores e em produzir textos linguisticamente aceitáveis para serem incluídos nos *rankings* das revistas científicas internacionais. Vale destacar que muitos pareceristas nativos, ao receberem textos escritos por não nativos, recomendam a revisão por um nativo antes de emitir parecer.

1.3 CRIAÇÃO DOS CENTROS DE ESCRITA E SEU PROPÓSITO

Afinal, para que servem os CEs? Pode parecer uma pergunta elementar, mas na realidade o seu conceito não coincide com o seu papel de CE na prática. Há diferenças na concepção de CEs no Brasil e no exterior. Hoje, no Brasil, há uma tendência em conceber os CEs como espaços para traduzir e revisar artigos de pesquisa científica e ajudar autores a publicarem seus textos (Souza; Rodrigues, 2020), no entanto a “ajuda” que muitos autores esperam é apenas na correção de erros gramaticais e de pontuação. Segundo os relatos e as experiências do professor de inglês Stephen North (1984), alguns de seus examinadores não entendiam o motivo de um estudante entregar um artigo com menos de vinte e cinco erros por página para o centro de escrita. Com isso, fica clara a visão das pessoas acerca dos centros de escrita: a de um “Google tradutor confiável”. Isso piora o fato de os professores divulgarem o centro dessa maneira, especificamente para não precisarem se preocupar com essa etapa da correção, assim como retratou Stephen North (1984).

Então, se os centros de escrita supostamente não servem para a revisão de artigos acadêmicos, qual deveria ser o seu propósito? Segundo North (1984), o objetivo de um centro de escrita não é necessariamente modificar os textos, mas, sim, transformar aqueles que os editam, pois a escrita só vai melhorar se aperfeiçoarmos os escritores e revisores que escrevem. Diante disso, podemos encarar a escrita como um reflexo dos pensamentos e sentimentos dos autores, tornando o sujeito uma parte

vital para o processo de correção. Afinal, cada frase, cada palavra foi pensada meticulosamente por uma pessoa versada em diversas áreas do conhecimento, com um estilo de escrita moldado por suas emoções, sempre seguindo a orientação de outras pessoas igualmente influenciadas por suas próprias vivências passadas.

Os centros de escrita do Brasil surgiram recentemente. O primeiro deles veio dos Estados Unidos. Segundo Waller (2002), já havia indícios da criação dos CEs nos primórdios do século XX. Na época, os CEs não eram oficializados e tinham outros nomes. Isso porque eles começaram apenas como uma extensão das aulas de gramática. A sua utilidade era focada na correção de estruturas e frases. Por essa razão, ficaram conhecidos como "clínicas", às quais muitos estudantes eram mandados para um reforço gramatical. Com isso, lembra Waller, outros lugares viam os centros como "laboratórios", um termo que remete mais à experimentação. Assim, os acadêmicos participavam para revisar a sua escrita e experimentar diferentes formas de parafrasear sentenças. Nos anos 70, os centros de escrita adquiriram bastante popularidade, pela demanda de seus serviços, porém, até surgirem mais universidades vinculadas com os CEs, somente os mais abastados tinham acesso a esse recurso.

Apesar da crescente necessidade de pensar a escrita acadêmica no contexto universitário brasileiro – principalmente devido às políticas de internacionalização –, a criação dos CEs foi limitada, pois não havia "condições materiais para sua promoção" (Ferreira; Lousada, 2016, p. 127). Num levantamento sobre as ações envolvendo a criação dos centros de escrita nas universidades brasileiras, publicado pelas autoras em 2016, podemos perceber poucas iniciativas em relação a esse quesito. Entre elas destaque:

1) oficinas de editoras internacionais que inserem, na sua programação, dicas para a escrita em inglês com foco na publicação como atrativo para suas ações de captação de novos autores (Springer, Elsevier, por exemplo), 2) serviços terceirizados para tradução de textos do português para algumas línguas estrangeiras e revisão de textos em português, que constituem uma ação paliativa, pois não ensina o pesquisador ou futuro pesquisador a escrever na língua-alvo. (Ferreira, 2015 apud Ferreira; Lousada, 2016, p. 127).

Ferreira e Lousada (2016) apresentam algumas ações que colaboraram para a criação dos CEs. De acordo com as autoras, na Universidade de São Paulo existe, desde 2011, o Laboratório de Letramento Acadêmico em Línguas Materna e Estrangeiras. Entre as funções do referido laboratório, constam:

a) criar uma infraestrutura física e com material humano qualificado para o ensino sistematizado da redação acadêmica tanto em língua materna quanto estrangeira no curso de Letras e em outras unidades da USP interessadas; b) oferecer tutorias de escrita acadêmica nessas línguas para discussão e consequente aperfeiçoamento de seus textos em seus diversos aspectos (macroestruturais, retóricos, linguísticos, estilísticos etc.); c) oferecer oficinas sobre habilidades específicas do letramento acadêmico como paráfrase, resumo, citação e sobre aspectos pontuais como plágio, características do discurso acadêmico, retórica contrastiva, metadiscorso, público-alvo, além de outras focadas em alguns gêneros específicos (o resumo, por exemplo); d) proporcionar formação profissional ao monitor em relação ao ensino da escrita acadêmica e na correção de textos em diversos níveis (e não somente no nível gramatical e vocabular) enriquecendo, assim, sua formação pedagógica; e) constituir-se num espaço de estudo, reflexão e teorização sobre o ensino do letramento em línguas materna e estrangeira e de descrição do discurso acadêmico em diferentes áreas do conhecimento para oferecer suporte teórico às tutorias. Essas ações são realizadas a partir de diferentes perspectivas teóricas promovendo o debate e a pluralidade de linhas teóricas entre os membros da equipe do Laboratório; f) oferecer cursos de capacitação a professores da rede regular de ensino para o trabalho com a escrita; g) oferecer consultorias sobre formas de promoção do letramento acadêmico a docentes de diferentes áreas do saber. (Ferreira; Lousada, 2016, p. 129-130).

Podemos constatar que o laboratório da USP abrange uma série de ações e funções para o desenvolvimento da escrita acadêmica. Foi criado não só para atender o curso de Letras, mas também outros cursos que tenham interesse na escrita acadêmica, no desenvolvimento de estratégias para trabalhar as dimensões macro e micro do texto. Trata-se de um centro de prestação de serviços que desenvolve estudo teórico e prático da escrita acadêmica. No mesmo artigo, Ferreira e Lousada (2016, p. 127) afirmam haver uma iniciativa semelhante na Universidade Federal de Santa Maria.

No que tange ao estado do Paraná, o primeiro CE foi o Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA)¹¹, fundado no início de 2015, sob supervisão do Prof. Dr. Ron Martinez (Sobre o CAPA, 2023). A função do CAPA é:

[...] servir o corpo docente e discente da UFPR, assim como a comunidade acadêmica externa, visando a apoiar a formação de autores/as acadêmicos/as através da pesquisa, extensão, e assessoria direta na área de escrita acadêmica, inclusive com revisões, traduções e encontros pessoais. (Sobre o CAPA, 2023).

Na visão de Cons (2020, p. 17), o CAPA é um centro

[...] destinado ao diálogo sobre escrita acadêmica, bem como fonte de apoio a autoras e autores da comunidade – promovendo esse diálogo e apoio em diversos âmbitos, desde a tradução e revisão de artigos e trabalhos da comunidade acadêmica, até a promoção de eventos sobre escrita, publicação e ensino superior, além de assessorias.

¹¹ O CAPA está vinculado ao Projeto de pesquisa denominado “Internacionalização de Pesquisa Científica Brasileira”, criado em 2015 pelo Prof. Dr. Ron Martinez.

Em 2022, foi firmado um convênio entre a SETI e as sete universidades públicas paranaenses para implementar os CEs nas suas sedes.

2 O CENTRO DE ESCRITA DE UMA UNIVERSIDADE PARANAENSE E O PROCESSO DE TRADUÇÃO E ASSESSORIA

Neste capítulo explicarei como funcionam as etapas do processo de tradução de uma universidade pública do Paraná. Todo esse processo é regido por editais publicados ao longo do ano.

2.1 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: TRIAGEM

Antes de começar a tradução e revisão dos textos, a equipe¹² precisa realizar a etapa da triagem, um processo de avaliação e seleção de textos no qual é feita uma leitura integral do conteúdo. Sendo assim, para o artigo ser aceito, ele deve passar pelas diretrizes do edital proposto pela equipe do Centro de Escrita: os coordenadores fazem uma breve análise para verificar se o artigo atende às condições do edital, como o número de palavras e as diretrizes da revista desejada para publicação, se há plágio e se o artigo já foi publicado em outras fontes. Nessa análise são levados em consideração aspectos de coesão, coerência textual, linguagem adequada ao gênero acadêmico e qualidade do vocabulário linguístico da escrita. Após esse processo de seleção, os autores que tiveram seu artigo recusado recebem um e-mail com as justificativas da rejeição. Os que foram aceitos são notificados pela equipe para uma primeira assessoria, de modo a discutir as possíveis alterações textuais e linguísticas do artigo. A assessoria é a oportunidade para esclarecer possíveis dúvidas decorrentes da análise da triagem e também para a equipe ter uma melhor compreensão do que a espera na revisão/tradução do texto.

2.2 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: REVISÃO INICIAL

Depois de o artigo ser aceito na etapa de triagem, ele passa pelo processo de revisão inicial. O texto é analisado detalhadamente de acordo com fundamentos da macroestrutura textual, com base nos modelos CARS¹³ (Swales, 2014) e IMRAD¹⁴, e preparado para as ferramentas de tradução (SmartCAT, Google Tradutor e DeepL).

¹² A equipe do CE é composta por uma coordenadora institucional e outras duas coordenadoras adjuntas. Elas são responsáveis pelos editais, pelos treinamentos e pela condução da equipe. Os outros integrantes são bolsistas e voluntários, sendo um pós-graduado e o restante graduando.

¹³ CARS (Create a Research Space) é um modelo criado por Swales para identificar alguns movimentos retóricos na introdução.

¹⁴ IMRAD é o acrônimo para Introdução, Método, Resultados e Discussão.

São removidos imagens, links, referências bibliográficas e outros elementos que as ferramentas não processam e devem ser traduzidos à parte – as palavras dentro desses elementos são incluídas no limite de palavras estabelecido no edital. Após a revisão, o texto é adaptado para deixar a linguagem academicamente mais próxima da língua inglesa, com a finalidade de facilitar a tradução quando o texto for inserido nas *machine translators*. Isso inclui a adaptação do texto da voz passiva para a ativa, a eliminação de pronomes reflexivos como recurso de impessoalidade, o uso de conectores e de termos mais precisos, entre outros fatores.

Ainda na tradução, é feita uma pesquisa por termos específicos da área que constem em outros artigos acadêmicos já aprovados e em sites de confiança. Em seguida é possível a troca de ideias com outros membros da equipe, para solucionar dúvidas sobre o texto. Na sequência, procura-se adequar o texto para o escopo da revista à qual o autor pretende enviar o artigo, seguindo os parâmetros linguísticos de artigos onde se deseja fazer a publicação. Por isso, o autor deve enviar, junto com o artigo, o *link* da revista almejada, para que o bolsista verifique se o texto está de acordo com as normas. Durante esse processo, é fundamental a colaboração do autor, com quem se deve manter contato para esclarecer dúvidas relacionadas ao artigo e, se necessário, agendar uma assessoria. Além disso, como o trabalho envolve diversas áreas da pesquisa científica, é importante requisitar ao autor uma unificação de termos e, se possível, o fornecimento de um glossário para proporcionar mais precisão na tradução de termos técnicos da área.

2.3 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: ASSESSORIA

A assessoria é parte vital do processo de revisão, pois é nela que se estabelece o contato com o autor para esclarecer dúvidas que aparecem no texto. Nessa etapa, é feito um encontro virtual ou presencial com os autores para sanar as dúvidas que surgiram na revisão inicial, como, por exemplo: coesão e coerência dos parágrafos, uso de conectivos para unir as sentenças, compreensão do texto como um todo. Os autores podem acatar ou não as sugestões. A assessoria também se destina a auxiliar autores na escrita de monografias, dissertações e teses. Os bolsistas e voluntários podem explicar como é feito o fichamento dos textos lidos para a elaboração da fundamentação teórica.

2.4 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: *MACHINE TRANSLATORS*

Com o artigo revisado e adaptado para as ferramentas de tradução (*machine translators*), são utilizados programas como Google Tradutor, DeepL¹⁵, Grammarly¹⁶, Quillbot¹⁷ e outros para auxiliar na correção da tradução e na revisão gramatical. A tradução de todos os artigos é feita em uma tabela dividida em segmentos. Os segmentos¹⁸ incluem o texto original, o texto traduzido pelo Google Tradutor, o texto traduzido pelo DeepL e o texto traduzido pela equipe. Em caso de dúvidas com a tradução de certos termos que não correspondem exatamente aos programas das *machine translators*, como expressões idiomáticas, a equipe pode solicitar a ajuda de outros centros de escrita pelo Discord¹⁹, um aplicativo que permite criar comunidades e juntar-se a discussões por bate-papos de texto ou chamadas de vídeo. A equipe também se utiliza de diversas ferramentas para auxiliar na fidelidade e precisão do texto, como o Linguee²⁰, que disponibiliza exemplos de expressões usadas em diversas sentenças; o Google Scholar, que ajuda na verificação da veracidade de termos específicos e do emprego de termos técnicos em outros artigos publicados; o Quillbot, que consiste numa excelente ferramenta para parafrasear sentenças, entre outras ferramentas.

2.5 PROCESSO DE TRADUÇÃO/REVISÃO: REVISÃO FINAL

Nesse ponto, a equipe faz uma segunda análise do artigo, corrigindo erros que emergiram somente após a tradução. Com isso, os erros colaboram para melhorar a estrutura e ordem das frases, bem como aprimorar a compreensão do texto, aumentando as chances de a revista aceitar o artigo. Com um olhar mais analítico e preciso, reavaliamos elementos do texto, estruturação e formatação textual. Lembro

¹⁵ O DeepL é uma ferramenta de tradução virtual capaz de traduzir textos e documentos em uma ampla variedade de idiomas de forma precisa e instantânea.

¹⁶ A Grammarly é uma plataforma *online* de detecção de plágio e sugestões de frases em língua inglesa, assim como um ótimo verificador ortográfico.

¹⁷ O Quillbot é uma ferramenta de escrita virtual que parafraseia textos usando uma tecnologia de inteligência artificial.

¹⁸ Cada segmento é uma oração do artigo.

¹⁹ O Discord é um aplicativo para conversar via bate-papos de texto e chamadas de vídeo. Seu propósito é ser visto como um lugar para socializar com amigos e criar comunidades de jogos, estudos e outros.

²⁰ O Linguee é um aplicativo usado como dicionário que oferece múltiplas variedades de idiomas. Está disponível no modo *online* e para baixar *offline*.

que o autor pode ser consultado caso ainda haja alguma dúvida. Por fim, o artigo passa pelo *final check*, no qual outra equipe recebe o texto revisado para conferência de erros microestruturais e oferecimento de sugestões. Essa etapa deve ser concluída pelo menos três dias antes do prazo final do edital, para que a equipe original possa analisar e discutir as sugestões.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo discutirei os preceitos da pesquisa qualitativa, a metodologia adotada, os objetivos que elenquei e os instrumentos de geração de dados (narrativa, questionário e entrevista).

3.1 PESQUISA QUALITATIVA

Para alcançar os objetivos propostos, precisei determinar o tipo de pesquisa para a geração de dados. Sendo assim, o método que utilizei para gerar todas as informações dos participantes (bolsistas e voluntários) foi a pesquisa qualitativa interpretativista. Esse caminho foi ideal para investigar o perfil dos respondentes e o contexto em que estavam inseridos (Bortoni-Ricardo, 2008).

A abordagem qualitativa favorece a geração de dados descritivos e o processo indutivo (Strieder; Kawamura, 2009), ou seja, há um aumento na interação entre o pesquisador e o entrevistado, o que resulta na clareza da subjetividade e da compreensão de resultados de múltiplos aspectos da realidade. É importante salientar que esse contato entre os sujeitos representa uma experiência única de narração, pois “o que se transmite com as narrativas é o grupo de regras pragmáticas que constitui o vínculo social, encontrando a matéria desse vínculo não só na significação dos relatos, mas no próprio ato de sua narração” (Rabelo, 2011, p. 3).

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral desta pesquisa é investigar as percepções dos bolsistas e voluntários no Centro de Escrita de uma universidade paranaense no período de dois anos em relação ao processo de escrita, à formação, à tradução e aos encontros de assessoria.

3.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Relatar as experiências de bolsistas e voluntários no Centro de Escrita da universidade.
2. Investigar como foi o atendimento e preparo dos bolsistas e voluntários nas assessorias no Centro de Escrita acadêmica.
3. Explorar as principais dificuldades que os bolsistas e voluntários enfrentaram na tradução e assessoria de artigos.

4. Verificar de que recursos os bolsistas e voluntários fazem uso no processo de tradução e assessoria no Centro de Escrita.

3.3 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Nesta pesquisa utilizei três instrumentos para gerar os dados: o questionário, a narrativa autobiográfica e a entrevista.

3.3.1 Questionário

O questionário é um instrumento de geração de dados que auxilia o pesquisador a responder às perguntas de pesquisa. O questionário pode ser definido como “[...] um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informação biográfica” (Yarenko; Harenko; Harari; Harrison; Lynn, 1986 apud Günther, 2003, p. 2).

Primeiramente, entrei em contato com os bolsistas e voluntários do CE que trabalharam nos anos de 2022 e 2023. Após explicar a eles o propósito da pesquisa, esclareci que as identidades seriam preservadas. Todos os bolsistas e voluntários assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, concordando em participar.

De modo a cumprir os objetivos propostos, elaborei um questionário com nove questões para traçar um breve histórico dos bolsistas e voluntários e suas experiências com a língua inglesa e o processo de tradução de artigos no CE. As questões 1-5 foram apenas sobre dados pessoais e *e-mails* de contato. Já o intuito das questões 6 e 7 foi saber qual era a relação deles com a língua inglesa e o seu nível de inglês. Por fim, as questões 8 e 9 versavam sobre suas experiências com a revisão/tradução de artigos. Nessas perguntas utilizei a escala de Likert, que permite ao pesquisador quantificar as respostas dos participantes da pesquisa “em relação às suas atitudes, juízos de valor ou percepções” (Tuckman, 2002, p. 279).

3.3.2 Narrativa Autobiográfica

Na pesquisa qualitativa, a narração serve para voltar ao passado e fazer um recorte do que aconteceu em determinado período de tempo. Pode-se dizer que “A

narrativa autobiográfica oferece a oportunidade de retornar ao passado com a maturidade do tempo presente, cujos posicionamentos são interessantes para o amadurecimento profissional”. (Nóvoa, 1992 citado por Camargo, 2012, p. 164).

A narrativa autobiográfica proporcionou a geração de dados acerca das experiências antes e depois de atuar no Centro de Escrita acadêmica. A atividade levou os bolsistas e voluntários a detalhar o treinamento para o preparo das revisões/traduições. Com isso teve suas perspectivas a respeito do que carecia de mais prática e atenção ao aplicar o treinamento em artigos acadêmicos definitivos. Outro valor importante das narrativas autobiográficas foi para a análise das maiores dificuldades dos participantes sobre os processos de revisão inicial, assessoria, tradução e revisão final. Desse modo, os *feedbacks* contribuem para que os futuros centros de escrita levem em consideração as sugestões dos participantes na hora de abordar as etapas de revisão/tradução e, com isso, desenvolvam métodos mais eficazes para superar esses desafios. No entanto, os participantes não aprofundaram suas respostas o bastante para satisfazer aos objetivos propostos, então propus entrevistas, a fim de gerar mais dados detalhados.

3.3.3 Entrevista

A entrevista é utilizada para esclarecer algumas informações que ficaram obscuras no questionário. Segundo Silva et al. (2006, p. 247), “A entrevista qualitativa fornece dados básicos para a compreensão das relações entre os atores sociais e o fenômeno, tendo como objetivo a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos específicos”.

Na entrevista, há um cuidado maior com o processo de narração, no qual é dada ampla atenção ao relato proporcionado pelo participante, de maneira que a entrevista flua naturalmente, a fim de esclarecer o contexto e o perfil do entrevistado. O ambiente da entrevista é outra preocupação a ser levada em conta, seja ela na casa do entrevistado, na escola, em um lugar ao ar livre ou até mesmo através de uma chamada de vídeo. Esses espaços podem influenciar positiva ou negativamente os dados: no caso de uma chamada de vídeo à distância, perdem-se as expressões faciais e o tom da fala devido à qualidade da transmissão.

Foram feitas as seguintes perguntas na entrevista:

- 1) Qual foi o motivo de seu ingresso no CEA?
- 2) Quais ferramentas (digitais ou físicas) você utilizou para auxiliar na tradução/revisão do texto? E quão úteis elas foram?
- 3) Durante a sua trajetória no Centro de Escrita, quais foram as suas maiores dificuldades e desafios na tradução de artigos, assessoria, revisão e outros? Como você superou essas dificuldades?
- 4) Os encontros de assessoria são complicados porque envolvem a habilidade crítica do tutor de sugerir mudanças linguísticas e estruturais no texto do autor. Como você se sente sugerindo essas mudanças?
- 5) Você já presenciou uma situação em que não sabia traduzir um tipo de texto e teve que pedir ajuda para outras pessoas? Como foi essa experiência e a quem você pediu ajuda?

O objetivo dessas perguntas foi obter mais informações sobre a percepção dos bolsistas e voluntários em relação a pontos que não ficaram muito claros no questionário e na narrativa.

3.3.4 Perfil dos Respondentes

Concordaram em participar da pesquisa sete pessoas da área de Letras e uma da área de Ciências Sociais, sendo dois homens e seis mulheres.

Inicialmente elaborei um questionário via Google Forms para organizar os dados dos respondentes em um perfil, incluindo informações referentes aos dados pessoais, conhecimento da língua inglesa, se já tinham tido contato com o Centro de Escrita. Na sequência do formulário, pedi que os respondentes escrevessem uma narrativa autobiográfica da experiência no Centro de Escrita.

A seguir apresento alguns dados dos participantes da pesquisa.

Tabela 1 – Perfil dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES	IDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO NO CEA	GÊNERO	ÁREA DE FORMAÇÃO	NÍVEL DE INGLÊS 1-5 (iniciante-fluente)
Lea - Bolsista 1	20-25 anos	12 meses	feminino	Letras	4
Ivo - Bolsista 2	36-39 anos	10 meses	masculino	Ciências Sociais	4
Eva - Bolsista 3	20-25 anos	10 meses	feminino	Letras	5
Mel - Bolsista 4	26-29 anos	10 meses	feminino	Letras	5
Liz - Voluntária 5	20-25 anos	4 meses	feminino	Letras	4
Zoe - Voluntária 6	20-25 anos	6 meses	feminino	Letras	5
Ana - Voluntária 7	20-25 anos	12 meses	feminino	Letras	4
Ben – Voluntário 8	20-25 anos	12 meses	masculino	Letras	4

Fonte: Elaborada pelo autor.

Podemos perceber, pela tabela, que seis dos bolsistas e voluntários se encaixam na faixa etária 20-25 anos. Todos os nomes da tabela são fictícios para manter a não identificação do sujeito na análise de dados. A participação é predominantemente feminina, sendo três bolsistas (recebiam bolsa remunerada) e três voluntários/as. Em relação ao grau de conhecimento da língua inglesa, os participantes responderam à pergunta por meio da escala de Likert (Tuckman, 2002), ou seja, escolheram, em uma escala de cinco níveis, a alternativa que melhor condissesse com a sua percepção sobre o conhecimento da língua – de iniciante, 1, a fluente, 5. Podemos observar que cinco participantes escolheram o nível 4 (quase fluente), ao passo que os outros três escolheram o nível 5 (fluente).

Desses oito participantes que responderam tanto ao questionário quanto à narrativa, somente cinco responderam à entrevista. A análise de dados da entrevista

foca nestes participantes: Ivo – Bolsista 2; Eva – Bolsista 3; Mel – Bolsista 4; Zoe – Voluntária 6; Ben – Voluntário 8.

Para descrever o instrumento do qual retirei os dados, utilizarei as iniciais: QUEST – questionário; NAR – narrativa; ENT – entrevista.

3.3.5 Análise de Dados

Como a pesquisa qualitativa prevê a construção de sentidos a partir das respostas dos participantes de maneira plural e subjetiva, recorri à técnica de análise de conteúdo, compreendida como “um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento” (Campos, 2004, p. 611).

Primeiramente me dediquei à análise prévia, ou seja, a exploração do material, que se constituiu de questionário – narrativa – entrevista. Assim, li todo o material e procurei apreender as ideias principais que surgiram dessa “leitura flutuante” (Bardin, 1977, p. 90). Na segunda fase, escolhi as unidades de análise. Para Campos (2004, p. 613), essa fase é fundamental para o pesquisador, pois a escolha de documentos para análise precisa estar atrelada às questões que se busca responder. Na sequência, coloquei as respostas dos participantes em tabelas para verificar a frequência com que ocorrem as palavras-chave no conjunto de respostas dos documentos.

Tabela 2 – Exemplo de sistematização das respostas para análise de conteúdo

	Expectativa dos participantes antes e depois do CEA	Treinamento para entrar no CEA	Processo – triagem	Processo – revisão inicial	Processo – tradução	Processo – assessoria
Lea - Bolsista 1	Traduções seriam feitas manualmente	Maçante, porém fundamental	Tranquilo	Complicado	Tranquilo	Tranquilo
Ivo - Bolsista 2	Experiências de <i>freelancer</i> ajudaram	Fundamental	Relevante	Inseguro	Normal	Amou essa etapa
Eva - Bolsista 3	Achou que as traduções seriam do	Fundamental	Fundamental	Etapa mais importante	Fundamental	Professoras lideram

		inglês para o português					
Mel - Bolsista 4	-	Não sabia o que um tradutor profissional fazia	Fundamental	“ <i>Straight forward</i> ”	Mais difícil	Fundamental	Fundamental
Liz - Voluntária 1	-	Profundo e demorado	Fundamental	Fundamental	Muita atenção e cuidado	Normal	Tranquilo

Fonte: Elaborada pelo autor.

A partir dessa fase, elenquei as categorias que seriam discutidas na análise dos dados, que apresento no próximo capítulo.

4 O QUE DIZEM OS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE TRADUÇÃO NO CEA

Nesta etapa, analiso todos os dados gerados no questionário, na narrativa e na entrevista para detalhar a experiência dos bolsistas e voluntários no CEA. Com isso, separo essas experiências em diversas categorias: expectativas antes do ingresso no CEA, preparação dos bolsistas e voluntários no treinamento, principais dificuldades enfrentadas, ferramentas usadas e o futuro do CEA.

4.1 EXPECTATIVAS ANTES DO INGRESSO NO CEA

As experiências dos bolsistas e voluntários relatadas nesta pesquisa aconteceram entre 2022 e 2023 – os dois primeiros anos do CEA. Nesse período, as expectativas dos participantes em relação ao que fariam no CEA e o que realmente enfrentaram na prática divergiram. Ben respondeu na entrevista:

A minha expectativa em relação à tradução era de que não iríamos utilizar muito as *machine translators*. Eu achava que seria traduzido tudo manualmente, com o uso de um dicionário físico (Ben, ENT, 2023).

Em consonância com essa expectativa, Lea pontuou:

Ao ser aceita para a equipe, eu acreditava que as traduções seriam feitas manualmente, palavra por palavra, mas isso foi logo desmistificado no início do treinamento (Lea, NAR, 2023).

Analisei, pelas respostas dos participantes, que, como não tinham experiência prévia com um CEA, não sabiam muito bem como seria feita a tradução dos textos.

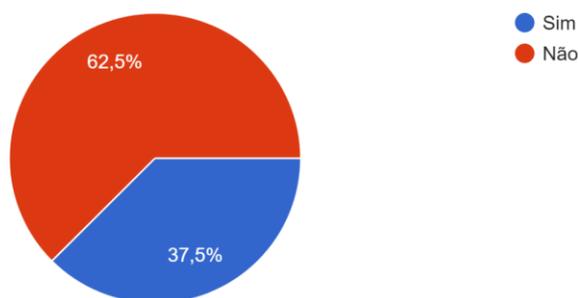
As reuniões e a explicação da coordenação a respeito de como seria a dinâmica do processo de tradução sanaram algumas dúvidas dos bolsistas e voluntários. Aos poucos eles ficaram mais confiantes quanto ao que podiam esperar em relação às metas do CEA e como funcionaria o processo de tradução. Muitos integrantes desconheciam essas etapas de revisão do texto (triagem, revisão inicial, assessoria, tradução e revisão final), como foi o caso de Eva:

Ao entrar no CEA, não tinha muita noção de quais seriam os procedimentos esperados, uma vez que atuo com traduções *freelance* para uma editora, mas entendo que cada lugar terá expectativas e processos diferentes de trabalho (Eva, NAR, 2023).

Posso analisar, com base nessas citações, que a estratégia usada na tradução de artigos no CEA foi uma novidade para a maioria dos bolsistas e voluntários – mesmo os profissionais que atuavam sem vínculo empregatício (*freelancer*) desconheciam alguns processos da tradução. Esse fato corrobora os dados dos questionários dos participantes: cinco deles responderam que nunca tiveram experiência com revisão/tradução de artigos, ao passo que os três restantes responderam que já tinham.

GRÁFICO 1 – Respostas dos participantes em relação à experiência no CEA

8) Você já teve alguma experiência com revisão/tradução de artigos antes de entrar no CEA?
8 respostas



Fonte: Questionário da pesquisa respondida pelos bolsistas e voluntários.

Observo, pelos dados do gráfico, que 62,5% dos participantes não tiveram experiência anterior com revisão e tradução de artigos. Posso dizer que a iniciativa de criação do CEA no Paraná, pela SETI, foi positiva, no sentido de ampliar o campo de atuação dos estudantes de Letras para a área de tradução e revisão de artigos. Percebo que os bolsistas e voluntários reconhecem a necessidade de propostas como essa por parte da universidade. Percebo também que a equipe aplaude a iniciativa da universidade em ofertar esse serviço de revisão/tradução de artigos acadêmicos. Eva reforça essa constatação ao salientar que:

Durante o teste e após entrar no centro, me explicaram então, sobre a internacionalização das universidades brasileiras e a importância desse aspecto para a existência do CEA. Creio que é uma noção e uma iniciativa brilhante das universidades brasileiras e espero que outros estados também criem seus respectivos centros (Eva, NAR, 2023).

4.2 PREPARAÇÃO DOS BOLSISTAS E VOLUNTÁRIOS: TREINAMENTO

O treinamento, que teve duração de quatro meses (dezembro de 2021 a março de 2022), começou com a introdução de vídeos sobre as ferramentas utilizadas no processo de tradução. Esses vídeos, realizados pela equipe do CAPA (UFPR), tiveram o objetivo de ensinar os bolsistas e voluntários a manusear as ferramentas de tradução, assim como explicar todo o processo de tradução, etapa por etapa. Com base nos vídeos do CAPA, a equipe criou o seu próprio protocolo de tradução, que contém os procedimentos de revisão e tradução com os quais todos concordaram. Para a narrativa autobiográfica, foi requisitado aos participantes que relatassem as suas experiências no treinamento. Em relação a esse quesito, Lea pontuou:

O primeiro treinamento foi um tanto complicado e maçante. Acredito que ele poderia ter sido reduzido, pois não era tão complicado. Já o segundo treinamento, tivemos aulas e atividades mais dinâmicas, que abordaram conteúdos essenciais para a tradução, sobretudo para a revisão (Lea, NAR, 2023).

As atividades a que Lea se refere nesse excerto foram aulas que as coordenadoras ministraram sobre escrita acadêmica. Nessas atividades tive a oportunidade de usar o livro intitulado *Introduction to academic writing*, de Oshima e Hogue (2007), para praticar a estrutura do parágrafo, o emprego dos marcadores discursivos, *linking words* em inglês e a estrutura do modelo CARS (Create a Research Space), que traz os movimentos retóricos que podem ser utilizados na seção da introdução de textos acadêmicos. Esses movimentos não constituem uma regra, um padrão, mas uma possibilidade para ajudar o leitor e o escritor a identificarem partes fundamentais do texto acadêmico. Assim, as experiências que os participantes vivenciaram no treinamento foram bem positivas, no sentido de reconhecerem a utilidade e aplicabilidade dos temas trabalhados para a tradução e revisão de artigos. A esse respeito, Zoe argumenta:

Achei interessantes os textos que utilizamos no treinamento, as reuniões, o contato com pessoas de outros centros para um melhor entendimento da função dos mesmos. Os textos que utilizamos, os métodos de análise de textos e de escrita, tudo isso me foi muito útil e expandiu minha percepção para ler não somente artigos, mas outros textos em geral (Zoe, NAR, 2023).

Durante o treinamento, foi criado um *site* para o CEA, que contém não apenas informações de contato e ajuda, mas também conteúdos criados pelos bolsistas para auxiliar na escrita acadêmica. No *site* você encontra uma seção de *links* úteis, avisos

sobre os próximos editais e vídeos sobre algumas etapas para elaborar um artigo científico. Por fim, a avaliação final do treinamento foi a tradução de um manual de uma universidade paranaense para o inglês. Para isso, os participantes se dividiram em duas equipes de duas pessoas (cada equipe com um voluntário e um bolsista) e receberam partes diferentes do texto para traduzir. Nessa avaliação, a equipe precisava pôr em prática tudo que aprendeu com as aulas e vídeos para publicar esse manual oficial traduzido na universidade. O resultado foi um sucesso, e a avaliação provou ser satisfatória, deixando os bolsistas e voluntários mais preparados para os editais que estavam por vir. Em relação a essa experiência, Ben relatou:

Lembro que gostei do nosso teste final. Traduzir a cartilha do manual para o inglês foi bem trabalhoso, mas nos deu uma boa noção inicial (Ben, NAR, 2023).

Segundo os depoimentos de Lea e Ben, o treinamento foi trabalhoso, porém fundamental para o crescimento profissional, no sentido de compreenderem melhor como funcionam os processos de tradução e qual é a função da escrita acadêmica. Diante disso, o resultado do desempenho dos candidatos no treinamento serviu de inspiração para que eles aplicassem esses conhecimentos nos editais que viriam. Aqui temos alguns exemplos de resposta sobre a importância do treinamento:

Acredito que o treinamento, junto com a participação ativa das coordenadoras, foi essencial para o êxito das atividades (Ana, NAR, 2023).

O treinamento ofertado, o trabalho em equipe e a prática têm se revelado fundamentais no processo de superação das dificuldades impostas até aqui (Ivo, NAR, 2023).

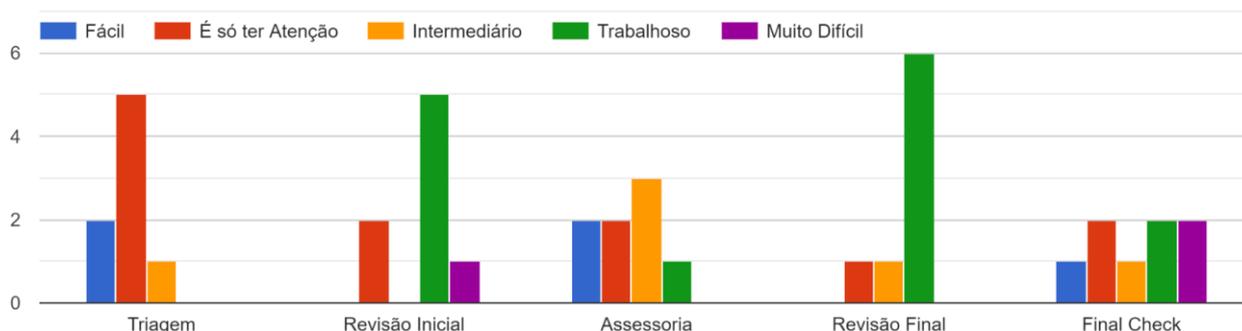
O tempo dedicado para instruir em como cada etapa deve ser realizada sanou todas as dúvidas sobre a revisão e tradução e realmente me auxiliou no momento em que, de fato, me deparei com meu primeiro artigo (Eva, ENT, 2023).

4.3 PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS

Quando iniciaram os editais (normalmente são ofertados cinco por ano), os participantes realizaram o processo de tradução de acordo com o protocolo que compuseram. A partir desse protocolo, pedi no questionário que os bolsistas e voluntários classificassem, pela escala de Likert (Tuckman, 2002), cada etapa de tradução em: fácil, é só ter atenção, intermediário, trabalhoso e muito difícil. Com os resultados do questionário, obtive as respostas dos candidatos conforme constam no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Classificação das respostas dos participantes referentes às etapas de tradução

9) Sobre as etapas de tradução/revisão de texto, marque como você classificaria cada etapa



Fonte: Gráfico elaborado pelo Google Forms a partir das respostas dos bolsistas e voluntários.

Observo, a partir do Gráfico 2, que cada integrante enfrentou dificuldades em diferentes etapas do processo de tradução. Na etapa da triagem, dos oito participantes que responderam ao questionário, cinco relataram que é necessário ter atenção, dois acharam essa tarefa fácil e um denominou-a intermediária. Como já mencionado na seção 2.1, na triagem é possível verificar se o artigo atende ao número de caracteres exigidos no edital para a tradução e se segue as diretrizes propostas pela revista. Essa tarefa inclui a análise da estrutura de tópicos que constam no *template* da revista (se houver). O processo é minucioso e exige atenção. Na narrativa sobre a triagem, Ben explica:

Mas no fim quem decidia se o artigo seria aceito eram as professoras, então eu não me senti SUPER inserido nesse processo (Ben, NAR, 2023).

Ben relata que um dos motivos de essa etapa ser fácil é o pouco envolvimento dos bolsistas e voluntários na decisão de aceitar os artigos que entram no edital. Isso se dá porque, se há um número expressivo de artigos no mesmo edital, é preciso escolher quais serão traduzidos e talvez postergar os outros.

Na etapa da assessoria, dos oito participantes que responderam ao questionário, três a denominaram de intermediária, dois a acharam fácil, outros dois avaliaram que é preciso ter atenção e um salientou que essa parte foi trabalhosa. Os momentos de assessoria são ótimos para auxiliar os bolsistas e voluntários a compreenderem a temática do texto e o objetivo que o autor deseja alcançar. Com a

comunicação direta com o autor (seja presencial ou remotamente), é possível a equipe ter um contato mais íntimo com o artigo, para sanar dúvidas a respeito de sua estrutura e ideias, além de sugerir modificações para o escritor. Há um outro serviço de assessoria, em que é possível agendar sessões com professores e alunos qualificados para orientar estudantes no quesito de fichamento de trabalhos, auxílio na escrita e estruturação de frases. Essa prática remete aos objetivos de North (1984) quando ele afirma que o centro de escrita deve ser um lugar para aperfeiçoar os escritores e revisores na escrita, para que assim eles possam sempre aprimorá-la. Com base no Gráfico 2, posso supor que os candidatos consideraram essa etapa como mediana. Na entrevista, Ivo salientou que a assessoria era a sua parte favorita, porque lhe permitia conversar com o autor e entender o texto da melhor forma possível, a fim de não fugir do escopo proposto. Zoe e Eva relataram, também na entrevista, que essa etapa deve ser realizada com muita cautela, pois pode haver discordância entre as sugestões feitas pelos bolsistas/voluntários e a visão do autor. Por sua vez, Ben apresenta de maneira similar a sua narrativa:

A assessoria era feita unicamente com as professoras, era bem tranquilo porque, afinal, quem guiava e fazia todo o grosso do trabalho eram elas. Nós demos uma sugestão aqui e ali e perguntava algumas coisas sobre o texto ou falava do escopo da revista (Ben, NAR, 2023).

Diante desses relatos, percebo que cada candidato teve uma experiência diferente a respeito da etapa da assessoria, porém seus pontos em comum foram a importância de se comunicar com o autor e de esclarecer as dúvidas referentes ao texto.

Na etapa da revisão final, dos oito participantes que responderam ao questionário, seis a consideraram trabalhosa, um achou necessário ter atenção e outro qualificou-a como intermediária. Esse processo de revisão final é essencial na organização do texto após a etapa da tradução, principalmente por permitir reavaliar as estruturas e ideias sob um ponto de vista mais analítico, de maneira a reduzir erros. Percebo, pelo gráfico, que a revisão final é um tanto trabalhosa para a equipe. Ao comparar a narrativa de Mel com sua entrevista, observo:

A tradução e a revisão final são bem desafiadoras, mas, quando se tem o artigo finalizado, dá uma sensação de *accomplishment* (Mel, NAR, 2023).

A parte mais trabalhosa foi na formatação da tradução nas tabelas e a mais fácil foi na revisão final (Mel, ENT, 2023).

Fica evidente uma contradição durante a entrevista, alguns meses depois da narrativa autobiográfica. Suponho que essa discrepância esteja relacionada ao fato de Mel ter se acostumado com o procedimento da revisão final ou ter superado seu maior desafio nessa etapa para não mais considerá-la trabalhosa.

Na etapa do *final check*, dos oito participantes que responderam ao questionário, dois relataram que é preciso ter atenção, dois a consideraram trabalhosa, mais dois a avaliaram como muito difícil, um a achou fácil e outro a marcou como intermediária. No processo de tradução, o *final check* é a última etapa a ser realizada pelos voluntários e bolsistas. Nela, as equipes trocam os artigos entre si, para analisar os textos com olhares mais “frescos”, sendo esta a última oportunidade para a correção de erros microestruturais e revisões simples. Ao analisar o gráfico com as respostas dos participantes, percebo que a maioria dos integrantes emitiu opiniões bem distintas a respeito dessa etapa. Nenhum membro da equipe, entretanto, ofereceu dados a respeito dessa etapa nem do porquê de a considerar muito difícil ou fácil. Sendo assim, posso inferir que o motivo da variação das respostas está nos artigos que eles receberam: alguns participantes acabaram se saindo bem com os novos textos, enquanto outros nem tanto. Vale lembrar que o prazo dos editais também pode ter influenciado nessa diversificação.

Entre as etapas que discuti nesta pesquisa, a que os bolsistas e voluntários julgaram a mais trabalhosa e importante foi a revisão inicial. A esse respeito, Liz mencionou que, “[...] Em todos os processos passados no centro de escrita, o mais importante é a revisão inicial, porque é preciso ter mais atenção a mínimos detalhes e muito cuidado com o conteúdo” (Liz, NAR, 2023). Outra participante também enfatizou a importância da revisão inicial:

Os processos de tradução e revisão são etapas que considero muito bem divididas, e acredito que nenhuma delas é desnecessária ou há falhas naquilo que cobrem e se propõem a fazer. A revisão inicial me surpreendeu de início, a ter um preparo tanto anterior quanto posterior da tradução, mas, após ter atuado, **considero como a etapa mais importante**, com exceção da tradução, a estar presente no processo (Eva, NAR, 2023, grifo nosso).

Podemos ver, pelo Gráfico 2, que, dos oito participantes que responderam ao questionário, cinco consideraram a revisão inicial trabalhosa, outros dois acharam que é necessário ter atenção e um classificou a etapa como muito difícil. Nesse processo de revisão inicial se concentram as maiores dificuldades enfrentadas pelos bolsistas.

Ao expressar suas dificuldades nas etapas da tradução, destaco o depoimento de Ivo, que ressalta suas incertezas em relação a quanto se pode alterar o texto dos autores:

Eu tenho, no entanto, algumas dúvidas acerca da extensão do quanto é possível mexer no texto original. Entender esse limite é um desafio que me parece fazer muita diferença, sendo que é preciso encontrar um meio termo entre uma tradução muito baseada na literalidade do texto (e que pode soar “aportuguesada”, logo, estranha para um público internacional) e romper com o estilo e, principalmente, com as ideias do autor (Ivo, NAR, 2023).

Esse medo de modificar muito o texto, destacado por Ivo, pode ser uma das questões de mais difícil solução, visto que cada pessoa possui a sua própria noção do que significa um texto bem traduzido, ou seja, uns têm preferência por frases com estrutura “A”, enquanto outros escolhem a estrutura “B”. Com isso, é fácil, enquanto realizamos a revisão, alterar toda a composição do texto para a nossa visão e assim perder totalmente as ideias e o estilo do autor. Mel enfrenta a mesma dificuldade, e a sua resolução foi buscar a ajuda de professores mais experientes. Na entrevista, ela salientou:

Tenho medo de modificar muito os textos, no caso de eu apagar alguma ideia, a visão do autor ou o seu estilo. Prefiro deixar mais essa parte da revisão para os professores fazerem (Mel, ENT, 2023).

Acredito que esse desafio possa ser superado com mais prática, pois, quanto mais experiência se obtém da revisão/tradução de textos, mais simples fica encontrar o equilíbrio entre as modificações. Pelas dificuldades mencionadas pelos participantes, posso concluir que o processo de tradução de textos para serem publicados em revistas internacionais é uma grande responsabilidade para os integrantes dos CEAs, como discuti na seção 1.2. Conforme observaram Lea e Street (1998) e Oliveira (2010), a escrita acadêmica envolve complexidades que vão além da simples interpretação de palavras e convenções – ela envolve também os contextos sociais e ideológicos de seus autores.

Diante de todas as dificuldades apontadas, concluo que o processo de tradução requer muito esforço e determinação no desenvolvimento de textos acadêmicos. Ivo, em sua narrativa, enfatiza muito bem essa jornada das etapas de tradução:

O treinamento ofertado, o trabalho em equipe e a prática têm se revelado fundamentais no processo de superação das dificuldades impostas até aqui. De todo modo, diria que minha experiência ainda tem sido bastante permeada pela insegurança em relação ao trabalho produzido, especialmente quando considero a relevância das atividades desenvolvidas: para que uma pesquisa científica se concretize em um artigo acadêmico, há uma longa caminhada,

de tal modo que é uma grande responsabilidade traduzir os textos dos autores (Ivo, NAR, 2023).

4.4 FERRAMENTAS USADAS

Durante o processo de tradução, os bolsistas e voluntários utilizam vários programas e aplicativos para auxiliar na correção dos textos. Discuti esses recursos com mais detalhe na seção 2.4, no entanto, com os dados obtidos das narrativas e entrevistas, consegui analisar a frequência com que são usados e como essas ferramentas ajudaram a superar algumas dificuldades na revisão/tradução de artigos.

Entre as ferramentas mais citadas nas entrevistas e também mais usadas, temos: SmartCAT, DeepL, Google Tradutor, Google Scholar, Grammarly, ChatGPT, Quillbot e um dicionário. Na sua entrevista, Eva informa que usa uma ferramenta chamada Wordtune, que auxilia a parafrasear frases usando inteligência artificial. Segundo Eva, esse programa ajudou-a bastante a iniciar a revisão dos textos, pois, ao começar com uma frase de base, fica um pouco mais fácil progredir na correção. Aqui, reproduzo um trecho da entrevista:

Achei bem útil uma ferramenta chamada Wordtune. Ela me ajudou bastante quando eu ficava emperrada na revisão inicial. O único problema é que a versão gratuita só permite parafrasear dez frases por dia (Eva, ENT, 2023).

No decorrer da sua entrevista, Ivo contou sobre sua experiência com a ferramenta ChatGPT. Ele o vê como um programa muito útil para a verificação de termos específicos, mas que deve ser manuseado com muito cuidado, pois pode gerar informações falsas. Nas palavras de Ivo:

Acredito que o ChatGPT possa ser usado como uma ferramenta experimental. O seu uso facilitou bastante na hora em que queria saber se um termo era usado com bastante frequência ou não, mas eu sempre verificava duas vezes no Google certas palavras que achava suspeitas (Ivo, ENT, 2023).

Outro membro do CEA que superou sua dificuldade usando uma dessas ferramentas foi Mel. Ela relata na entrevista que uma de suas questões no processo de tradução foi a busca por termos muito específicos na área. Esse problema foi resolvido em uma assessoria, durante a qual ela conheceu um glossário *online* de termos da área e um *software* que compara o uso de palavras frequentemente empregadas em artigos científicos, chamado de ludwig.guru. Com essas experiências, percebo que os bolsistas e voluntários estão sempre pesquisando novas ferramentas

para usar nas etapas de tradução. Graças a elas, os participantes podem poupar tempo em atividades mais manuais para se concentrarem na melhor adaptação do texto a partir da tradução/revisão.

4.5 FUTURO DO CEA

A iniciativa de um Centro de Escrita no Paraná ainda é uma ideia bem recente. Mesmo com equipes de alta qualidade e professores habilidosos, o Centro ainda está se habituando ao mundo da tradução de artigos acadêmicos. Por conseguinte, perguntei aos participantes, em narrativa e entrevista, o que poderia ser feito para melhorar as atividades praticadas no CEA. Mel realçou em sua narrativa:

Quanto ao que pode melhorar, acho que nós ainda temos que nos estabelecer na universidade, ter o conhecimento das pessoas sobre nossa existência. Estamos trabalhando nisso, mas é algo bem desafiador (Mel, NAR, 2023).

Como o Centro de Escrita é relativamente novo na universidade, muitas pessoas ainda não se acostumaram ao fato de que podem contar com o suporte de bolsistas e voluntários qualificados na orientação de trabalhos envolvendo a escrita. Acredito que os coordenadores da instituição poderiam ajudar na divulgação, talvez se manifestando nas redes sociais oficiais ou em palestras, para que o CEA se torne de conhecimento universal dentro da universidade.

Algumas reclamações a respeito do que poderia melhorar no futuro do CEA decorreram dos curtos prazos dos editais. Ivo e Zoe argumentaram, ambos em narrativa, que muitas vezes o processo de formação da equipe é interrompido pelo curto período exigido pelo edital. Zoe reforçou essa argumentação:

Acho o processo de tradução e revisão um tanto corrido. Seria interessante ver como funcionaria se houvesse uma semana a mais no edital (Zoe, NAR, 2023).

Essa questão pode ser negociada com os professores, para que haja uma organização nos editais, de tal modo que possibilite mais flexibilidade no processo de tradução e revisão. Uma sugestão que Zoe acrescenta em sua entrevista é o CEA ofertar *workshops* referentes à escrita acadêmica, marcados fora de editais. Neles poderia ser trabalhado o modelo CARS (Create A Research Space) e toda a sua introdução em paráfrase, estruturação do parágrafo e etapas de movimento. Com isso, muitos estudantes que talvez estejam precisando de ajuda em trabalhos de

escrita, como o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), iriam se inscrever para aperfeiçoar sua escrita.

Na parte da entrevista referente ao futuro do CEA, Ben se preocupa com a possibilidade de a ferramenta ChatGPT automatizar a maior parte do processo de tradução e revisão. Sobre isso Ben destacou:

Acredito que o futuro do centro de escrita pode sofrer de automatização de textos, resultando no aumento da publicação de artigos, porém na redução de profissionais na área (Ben, ENT, 2023).

No momento, essas ferramentas não têm a capacidade de substituir por completo um serviço oferecido por um revisor/tradutor profissional. Como Ivo colocou na seção 4.4, o ChatGPT apresenta respostas inconsistentes e, muitas vezes, informações inventadas, com a função de satisfazer um algoritmo no sistema. A propósito do aumento da publicação de artigos, seria interessante refletirmos sobre como essa automatização de artigos influencia nos investimentos feitos em pesquisas científicas, pois, de acordo com Hyland (2016), grande parte deles é destinada a manter essa produtividade de conhecimentos crescendo. O objetivo desses patrimônios é obter avanços inovadores em múltiplas áreas científicas. Em vista disso, há a preocupação de que no futuro a tecnologia do ChatGPT possa avançar a ponto de automatizar a revisão e tradução de textos, ainda que isso seja bastante incerto. Creio que a escrita sempre fará parte de um processo manual orientado por pessoas, pois, segundo o que abordei na seção 1.3, ela é um reflexo dos pensamentos e sentimentos dos autores, tornando o sujeito uma parte vital para o processo de revisão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o aprofundamento de como funciona o CEA, verifico, através dos relatos dos bolsistas e voluntários, que é preciso esforço e atenção na tradução dos textos acadêmicos. Mesmo diante de tantas dificuldades, percebo que a perseverança em trabalhar em equipe fez-se essencial na solução de problemas encontrados na tradução. Dito isso, o resultado da experiência dos membros da equipe foi extremamente positivo: todos os participantes que já saíram do centro – e mesmo quem ainda está atuando – sentiram-se recompensados com o que aprenderam e produziram. Ao final da entrevista, foi dada oportunidade para os candidatos relatarem como foi sua experiência no CEA:

Espero que o Centro possa crescer mais e que possa haver mais união presencial entre os centros de escrita (Eva, ENT, 2023).

Adorei o Centro de Escrita, gostaria de ter participado mais das sessões de assessoria, pois elas foram fundamentais no entendimento dos artigos dos autores (Zoe, ENT, 2023).

Gostei muito das experiências do Centro de Escrita, de todas as professoras e achei muito útil para me preparar para o TCC (Ben, ENT, 2023).

Amei as experiências do Centro de Escrita e a forma como fui recebida pela equipe. (Mel, ENT, 2023).

Percebo, pelos depoimentos dos participantes, que a experiência tem trazido bons frutos. Em relação aos desafios para o futuro, posso dizer que ainda estamos experimentando ferramentas e processos para melhor traduzir os textos. Nesse sentido, Ivo destaca:

O treinamento ofertado, o trabalho em equipe e a prática têm se revelado fundamentais no processo de superação das dificuldades impostas até aqui. De todo modo, diria que minha experiência ainda tem sido bastante permeada pela insegurança em relação ao trabalho produzido, especialmente quando considero a relevância das atividades desenvolvidas: para que uma pesquisa científica se concretize em um artigo acadêmico, há uma longa caminhada, de tal modo que é uma grande responsabilidade traduzir os textos dos autores (Ivo, NAR, 2023).

Compreendo, pelo relato de Ivo, que, apesar de o trabalho do CEA ser relativamente novo, aos poucos os membros vão trilhando seus próprios caminhos. Como não tivemos experiência anterior, podemos descobrir possibilidades para melhorar o processo e sanar dificuldades.

Espero que, com o processo de tradução e as ferramentas detalhadas nesta pesquisa, mais pessoas possam se motivar a iniciar trabalhos referentes à escrita. Encontrei poucos artigos que especificam etapas de tradução com experiências completas de voluntários e bolsistas documentadas em questionário, narrativa e entrevista. No futuro, seria interessante o aprofundamento de pesquisas sobre a influência do ChatGPT nos centros de escrita, dado que esse é um tema relativamente recorrente na polêmica da automatização de revisões. Com a popularização dos CEAs no país, há mais interesse de estudantes em se tornar tradutores profissionais, como foi o caso dos participantes da entrevista. Assim, esta pesquisa pode inspirar outros CEAs a se instituírem no Brasil e avançarem na qualidade e na quantidade da tradução e revisão de artigos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BJORK, B-C.; ROOS, A.; LAURI, M. Scientific journal publishing: yearly volume and open access availability. **Information Research**, 14, 2009.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008 (Estratégias de ensino, 8).

BRITO, M. R. F. O Sinaes e o Enade: da concepção à implantação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 841-850, nov. 2008.

BUENO, L. Prefácio. In: FERREIRA, M. M.; LOUSADA, E. G. (Org.). **Pesquisas sobre letramento em contexto universitário**: a produção do laboratório de letramento acadêmico (LLAC) da USP. Araraquara: Letraria, 2021.

CAMARGO, C. G. Autobiografia: um olhar na profissão como docente de língua estrangeira. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 6, n. 1, p.162-177, 2012.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: uma ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, n. 57 (5), p. 611-614, set./out. 2004.

CONS, T. R. **Narrativas sobre a escrita**: um estudo de caso múltiplo sobre as assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) – UFPR. 238 f. Dissertação – Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

CORACINI, M. J. O cientista e a noção de sujeito na linguística: expressão de liberdade ou submissão? In: ARROYO, R. (Org.). **O signo desconstruído**: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas-SP: Pontes, 1992. p.19-24.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, mar. 2010.

DINIZ DE FIGUEIREDO, E. H.; JORDÃO, C. M.; ANTUNES, B. P.; EMMERICH, A. Perspectives of postgraduate professors and students on internationalization and English language use at a university in the south of Brazil. **SOTL in the South**, v. 5, n. 1, p. 6-24, April 2021.

ENGLANDER, K. **Writing and publishing science research papers in English: a global perspective**. York University, Canada: Springer, 2014.

FERREIRA, M. M.; LOUSADA, E. G. Laboratório de letramento acadêmico da Universidade de São Paulo: promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós-graduação. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 69, n. 3, p. 125-140, set./dez. 2016.

FINARDI, K. R. Internacionalização crítica: possibilidades para a inclusão e (in)formação superior. A educação docente em contextos de internacionalização/mundialização. In: JORNADA INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA APLICADA CRÍTICA: a linguística aplicada crítica e seu compromisso com a sociedade, v. 1, 24 e 25 abr. 2017, Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2017. Mesa-redonda.

FINARDI, K. R.; SANTOS, J. M.; GUIMARÃES, F. A relação entre línguas estrangeiras e o processo de internacionalização: evidências da coordenação de letramento internacional de uma universidade federal. **Interfaces Brasil/Canadá**, v. 16, n. 1, p. 233-255, 2016.

GAMA, Z.; KLAGSBRUNN, V. H. **Avaliação institucional: rankings, quantidade, qualidade, epistemologia e ontologia**. Repositório UFSC, Florianópolis, 2014.

GUIMARÃES, F.; FINARDI, K.; CASSOTI, J. Internationalization and language policies in Brazil: what is the relationship? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 2, p. 295-327, 2019.

GÜNTHER, H. Como elaborar um questionário (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, n. 1), Brasília, DF, UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003.

HAMEL, R. E. L'anglais, langue unique pour les sciences? Le rôle des modèles plurilingues dans la recherche, la communication scientifique et l'enseignement supérieur. **Synergies Europe**, n. 8, 2013.

HYLAND, K. Academic publishing and the myth of linguistic injustice. **Journal of Second Language Writing** 31, p. 58-69, 2016.

JENKINS, J. **English as a lingua franca in the international university**: the politics of academic English language policy. Oxon: Routledge, 2013.

JORDÃO, C. M.; DINIZ DE FIGUEIREDO, E. H.; LAUFER, G. F.; FRANKIW, T. C. Internacionalização em inglês: sobre esse tal de *unstoppable train* e de como abordar a sua locomotiva. **Nemityrã**, v. 1, n. 2, p. 30-43, 2020. Disponível em: <https://revistascientificas.una.py/index.php/nemityra/article/view/1740>. Acesso em: 16 out. 2023.

LAUS, S. P.; MAGRO, D. **Os rankings acadêmicos internacionais**: gênese e relevância. Repositório UFSC, Florianópolis, 2013.

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p.157-172, 1998.

LEA, M. R.; STREET, B. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.

LILLIS, T. Whose 'common sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, C.; TURNER, J.; STREET, B. (Org.). **Students writing in the university**: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 127-140.

MARSON, I. C. V. **Multiliteracies, translingual practice and English as a Lingua Franca**: decolonizing teacher education in a Public University in Brazil. 300 f. Tese – Doutorado em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2019.

MODIANO, M. Cultural studies, foreign language teaching and learning practices, and the NNS practitioner. In: LLURDA, E. (Ed.). **Non-native language teachers: perceptions, challenges and contributions to the profession**. New York: Springer, 2005.

NOGUEIRA, N. N. M. Realigning research publication practices in the South: going beyond the “must publish in English” controversy. In: TAVARES, V. (Org.). **Social justice, decoloniality, and southern epistemologies within language education**. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2023. p.166-182.

NORTH, S. M. **The idea of a Writing Center**. *College English*, v. 46, n. 5, p. 433-446, Sept., 1984.

OLIVEIRA, E. F. **Letramento acadêmico: concepções divergentes sobre o gênero**. 2010. 259 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas-SP, 2010.

OSHIMA, A.; HOGUE, A. **Introduction to academic writing**. 3rd edition. New York: Pearson Longman, 2006.

RABELO, A. O. A importância da investigação narrativa na educação. **Educ. Soc.**, v. 32, n. 114, p. 171-188, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a11v32n114.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2023.

SANTOS, S. **Relatório das atividades realizadas no ano de 2021-2022 do Centro de Escrita da Universidade Estadual de Ponta Grossa**, 2022.

SILVA, G. R. F.; MACEDO, K. N. F.; REBOUÇAS, C. B. A.; SOUZA, A. M. A. **Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa**. Online [internet]. 2006.

SOBRE O CAPA. CAPA. Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica, 2023. Disponível em: <<http://www.capa.ufpr.br/portal/about/>>. Acesso em: 24 maio 2023.

SOUZA, E. B; RODRIGUES, J. N. Tendências da produção científica brasileira na área de Letras sobre letramento acadêmico na formação de professores. **Scripta**, v. 24, n. 50, p. 257-281, 2020.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STRIEDER, R. B.; KAWAMURA, M. R. Panorama das pesquisas pautadas por abordagens CTS. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2009. Florianópolis: ENPEC. **Anais...** Florianópolis, 2009.

SWALES, J. M. Create a Research Space (CARS) model of research introduction. New York: Macmillan, p.12-14, 2014.

TUCKMAN, B. W. **Manual de investigação em educação**: como conceber e realizar o processo de investigação em educação. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

VAVRUS, F.; PEKOL, A. Critical internationalization: moving from theory to practice, **FIRE: Forum for International Research in Education**, v. 2, n. 2, 2015.

WALLER, S. A brief history of University Writing Centers: variety and diversity. In: **New Foundations**, 28 dez. 2002. Disponível em: <<https://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html#Development>>. Acesso em: 24 maio 2023.