

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

VERONIKA ROSTOCK

**RELAÇÕES ENTRE ESTUDOS DA TRADUÇÃO E ENSINO DE
LÍNGUAS: A PERSPECTIVA DO PROFESSOR E DO
LICENCIANDO EM LETRAS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA
2016

VERONIKA ROSTOCK

**RELAÇÕES ENTRE ESTUDOS DA TRADUÇÃO E ENSINO DE
LÍNGUAS: A PERSPECTIVA DO PROFESSOR E DO
LICENCIANDO EM LETRAS**

Projeto de Pesquisa apresentado como requisito parcial de avaliação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso 2 da Licenciatura em Letras Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Silvana Ayub Polchlopek

CURITIBA
2016



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
Campus Curitiba
Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação
Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras
Modernas
Curso de Graduação em Letras Português/Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

Relações entre Estudos da Tradução e Ensino de Línguas: A Perspectiva do Professor e do Licenciando em Letras

por

Veronika Rostock

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em VINTE E NOVE do NOVEMBRO do ano de dois mil e dezesseis como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado no curso de Letras Português/Inglês. O(a) candidato(a) foi arguido(a) pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

NOME

Silvana Ayub Polchlopek

NOME

Flávia Azevedo

NOME

Jacqueline Andreucci Lindstrom

RESUMO

O papel de tradução no processo de ensino e aprendizagem de línguas já passou por várias mudanças ao longo do histórico das metodologias de ensino. A tradução já esteve em sala de aula como atividade literal, já foi totalmente abolida em nome da fluência da língua, já esteve implícita em atividades comunicativas e segue empregada como recurso para finalizar a aula e instrumento para disciplinar e avaliar os alunos. Entretanto, artigos, dissertações, livros e teses começam a abordar e discutir de forma pontual o trabalho com atividades tradutórias na sala de aula de LE. Tais pesquisas, no entanto, tendem a enfatizar a repercussão dessas atividades pelo olhar dos alunos e não dos docentes. Essa pesquisa leva em conta o olhar do professor formado e em formação, partindo de uma concepção de tradução como ato comunicativo contextualizado e as atividades tradutórias como ferramentas auxiliares, não excludentes, do processo de ensino-aprendizagem de línguas. Assim, portanto, nosso objetivo foi analisar a perspectiva dos professores em formação e já atuantes considerando: i) a concepção dos docentes e graduandos sobre o que é 'tradução e ii) a presença e os propósitos do uso de atividades de tradução em sala de aula de línguas. Para isso, aplicamos questionários que foram analisados individual e comparativamente. Os resultados apontam que os alunos parecem conservar concepções tradicionais, enquanto os professores já consideram a tradução um ato comunicativo e intercultural. Assim, apontamos a necessidade de inserir os estudos da tradução no curso de Licenciatura em Letras, de maneira a ampliar o conhecimento dos futuros professores acerca do uso de atividades tradutórias em sala de aula de línguas.

Palavras-chave: Estudos da Tradução. Ensino de Línguas. Atividades tradutórias. Metodologias de Ensino.

ABSTRACT

Translation has always been part of the language teaching-learning process and, therefore, it has undergone different roles. It has been abolished or taken as the literal transcription of texts so as to preserve fluency as an ultimate learning purpose. Indeed, it remains as an asset for those final moments of the class as well as a tool to assess language learning and ensure students best behavior. Therefore, it is common to use decontextualized activities, with no clear purpose or planning, or even reject its presence and practice as it is often understood as something forged or unnatural as well. We believe it derives from teachers' scarce knowledge concerning translation studies as a research area and structuralist views that depict translation as the literal transcription of words or phrases, a residue from the grammar-translation method. Conversely, academic research, books and articles have lately addressed translation through classroom experiences, though focusing on the learners' perspective, while teachers tend not to be highlighted. So, this study focuses undergraduate language students and high school teachers regarding their translation concept and the presence and aims of translation actions in the classroom. To accomplish such aim, a survey was (in)directly carried out with both sets. Results point out that language students seem to nurture a more conservative view regarding translation studies than teachers who tend to understand translation as an intercultural communicative act. This highlights the need to include translation studies in undergraduate language courses, so as to broaden students' knowledge about the use of translation activities in the foreign language classroom.

Key-words: Translation Studies. Teaching Methodologies. Translation Activities.

Lista de gráficos

GRAFICO 1- Idade dos alunos de Letras entrevistados	32
GRAFICO 2- Definições de tradução por professores atuantes.....	35
GRAFICO 3- Uso de atividades tradutórias em sala de LE pelos professores.....	36
GRAFICO 4- Relação entre tradução e ensino pelos professores.....	38
GRAFICO 5- Definições de tradução pelos alunos de Letras.....	39
GRAFICO 6- Uso de atividades tradutórias em sala de LE pelos alunos.....	40
GRAFICO 7- Relação entre tradução e ensino pelos alunos.....	41
GRAFICO 8- Comparação entre alunos e professores acerca de definições de tradução.....	44
GRAFICO 9- Comparação entre alunos e professores acerca do papel de atividades tradutórias.....	47

Lista de tabelas

TABELA 1- Paradigma Formal <i>Versus</i> Funcional.....	12
TABELA 2- Objetivos do questionário.....	31
TABELA 3- Comparação entre resposta dos alunos e professores sobre relevância de uma disciplina de tradução no curso de Letras.....	42
TABELA 4- Comparação entre alunos e professores acerca de definições de tradução.....	43
TABELA 5- Comparação entre alunos e professores acerca da relação entre uso de atividades tradutórias e ensino e aprendizagem de LE.....	45
TABELA 6- Comparação entre alunos e professores acerca do papel de atividades tradutórias.....	46
TABELA 7- Comparação entre professores e alunos acerca da relação entre tradução e ensino de LE...48	

Lista de siglas

CELEM- Centro de Línguas Estrangeiras Modernas
DALEM- Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas
PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PGET- Pós-Graduação em Estudos da Tradução
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
UTFPR- Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Lista de acrônimos

AC- Abordagem Comunicativa
CLL- *Community Language Learning*
LE- Língua Estrangeira
LM- Língua Materna
MD- Método Direto
TF- Texto Fonte
TPR- *Total Physical Response*
TT- Texto Traduzido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 ESTUDOS DA TRADUÇÃO	10
2.2 METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUAS E TRADUÇÃO	17
2.3 ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO USO DE TRADUÇÃO EM SALA DE AULA.....	23
3 METODOLOGIA	30
3.1 O QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS	30
3.2 O <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	31
3.3 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE RESULTADOS	33
4 RESULTADOS.....	33
4.1 RESPOSTA DOS PROFESSORES.....	33
4.2 RESPOSTA DOS ALUNOS	38
4.3 COMPARANDO RESULTADOS	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	52
ANEXOS	56

1.INTRODUÇÃO

O tema abordado nesta pesquisa envolve os estudos de tradução e o ensino de línguas estrangeiras considerando a perspectiva do professor atuante e do professor em formação, ou seja, o professor que está em sala de aula e o licenciando em Letras. Considerando-se o percurso histórico da atividade tradutória, que perpassa o método *grammar-translation* e se estende até a abordagem comunicativa e o pós-método, percebe-se que o emprego de atividades tradutórias em sala de aula é sempre visto como um fim e não como meio, isto é, a tradução é vista como produto e meio de avaliar o domínio linguístico dos alunos. Justifica-se, portanto, a necessidade de mostrar e reafirmar os aspectos positivos das atividades tradutórias como instrumentos que agregam e não descaracterizam o processo de ensino aprendizagem da língua estrangeira (LE). Em outras palavras, a tradução é um meio e não fim, um caminho possível e viável para enriquecer as aulas de línguas e desenvolver a percepção e a sensibilidade dos alunos para questões estruturais, semânticas, pragmáticas e culturais do idioma em estudo.

Os estudos da tradução constituem área acadêmica relativamente recente, tendo sua origem na década de 40, sendo posteriormente sistematizada pelo teórico e tradutor James S. Holmes que, em 1972, delimitou o que é contemplado pela área até o presente, em um modelo constantemente em expansão. Segundo Holmes (MUNDAY, 2001), os estudos da tradução englobam os problemas em torno do ato de traduzir, a tradução como produto, mas também as traduções resultantes desse processo. Desde sua sistematização, os estudos da tradução se expandiram consideravelmente, dado o crescente número de cursos de graduação e pós-graduação voltados ao universo do tradutor e do interprete. Paralelamente, multiplicam-se eventos científicos e acadêmicos, monografias, artigos, dissertações e teses dedicados ao tema (BRANCO, 2009; BRIKS, 2012; CARRERES, 2006; CHECCHIA, 2002; KELLER, 2012; REGO, 2008; ROMANELLI, 2006; SANTORO, 2011; TERRA, 2010) para citar alguns exemplos.

A visibilidade adquirida pelos estudos tradutórios possibilitou, assim, o contato com outras áreas de conhecimento, tais como o ensino de línguas estrangeiras, jornalismo, linguística textual, análise do discurso, sociologia, filosofia, antropologia. Destas, o ensino de línguas é a que, geralmente, acaba por

disseminar mitos e concepções errôneas quanto aos propósitos do uso de atividades de tradução em sala de aula. Acreditamos que isso se deve não só pelo desconhecimento da área por parte dos professores e licenciandos, como também pelo número reduzido de trabalhos que se dedicam ao tema tradução e ensino-aprendizagem de línguas

O uso de atividades de tradução no ensino de línguas tem início com o Método *Grammar-Translation*, no século XVIII através do qual as aulas eram ministradas na língua materna. Neste método, as atividades de ensino envolviam principalmente a compreensão de conceitos gramaticais e a tradução literal de frases não só descontextualizadas, como ocasionalmente sem sentido algum (SANTORO, 2001; LARSEN-FREEMAN, 2000). O objetivo final do método, porém, era cumprido: o conhecimento e a leitura de textos clássicos. Já no Método Direto, a língua materna foi, assim como a tradução, banida do ambiente da aula (ROMANELLI, 2006), dando preferência ao uso da língua estrangeira.

A metodologia mais recente e ainda hoje amplamente utilizada em escolas e institutos de idiomas é a Abordagem Comunicativa (AC) que, assim como os métodos precedentes, rejeita o uso de atividades vinculadas à tradução (ROMANELLI, 2006). Essa rejeição se explica por conceitos equivocados que professores têm a respeito do que é tradução e como essas atividades se relacionam com o ensino de línguas. Frequentemente, o conceito de tradução (quando existe) envolve a ideia do produto, ou seja, a transposição de um texto de uma língua para outra e a busca por equivalentes um-para-um, isto é, tradução literal do que seja solicitado pelo professor.

Assim, mesmo sendo seguidamente rejeitada, a tradução é frequentemente empregada através de atividades sem propósito definido, descontextualizadas, que não exploram discussões sobre aspectos culturais e linguísticos do idioma em estudo ou sobre a recepção (leitura) do texto traduzido. A tradução é meramente instrumento de avaliação do conhecimento linguístico (o aluno que traduz sem erros é aquele que domina o idioma); recurso disciplinador (os alunos ficam quietos quando estão traduzindo) ou ainda atividade que completa os momentos finais da aula, quando os alunos já estão mais cansados e não se tem outra atividade para realizar. Porém, o uso da tradução em sala de aula de línguas deve(ria) ser totalmente oposto a esta descrição, visto que estimula a reflexão e emprego da

língua em situações comunicativas autênticas, de modo similar àquele que os defensores da AC defendem.

Nesse sentido, a presença da tradução em sala não implica uma metodologia de ensino, mas sim compreendê-la como ferramenta auxiliar e pedagógica para o aprendizado de línguas (DUFF, 1989; KELLER, 2012; BRANCO, 2009). Por essa razão falamos aqui em ‘concepção’ e não em ‘conceito’ de tradução para definir a concepção de tradução adotada para este trabalho. Partindo de uma visão funcionalista, proposta por Christiane Nord (1991), professora de línguas, tradutora e professora de tradução, o uso de atividades tradutórias em sala de aula de LE aproxima o aluno de questões culturais, históricas nos textos, levam-no a refletir sobre seu processo de leitura e escrita, em língua-alvo e em língua materna, assim como atuam como ferramenta facilitadora na comparação entre as línguas, auxiliando-o a perceber as diferenças estruturais, discursivas e pragmáticas entre elas. A tradução é, portanto, um ato comunicativo e intercultural em situação, ou seja, sempre contextualizado. É importante ressaltar que nos referimos à presença da tradução em sala na sua **modalidade escrita** e não relacionada à oralidade e que nosso contexto de sala é o do ensino médio, visto que o ensino de línguas tem objetivos distintos em institutos de idiomas.

A partir desse contexto, o objeto de estudo desta pesquisa é justamente o olhar do professor já atuante em sala de aula e também do professor em formação, o licenciando em letras sobre a concepção e o uso da tradução em sala de aula. Esses diferentes olhares foram delimitados através da aplicação de questionários desenvolvidos para investigar trinta alunos do curso de Licenciatura em Letras na Universidade Tecnológica Federal do Paraná e trinta professores de língua atuantes na cidade de Curitiba. Esses questionários envolvem a perspectiva dos participantes acerca da concepção, utilização e papel da tradução em sala de aula de LE e, se utilizados, com que frequência e propósitos essas atividades são empregadas. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a concepção e o papel da tradução em sala de aula de LE, na perspectiva do professor de línguas atuante e do licenciando em Letras. Paralelamente buscamos: i) aplicar e analisar um questionário sobre o conceito, a utilização e o papel da tradução em sala de aula de LE; ii) analisar a frequência e os objetivos da eventual utilização de atividades tradutórias em sala de aula de LE e iii) discutir o papel de atividades tradutórias através das metodologias para o ensino de LEs. Esse contexto motiva ainda

algumas perguntas de pesquisa: Os professores atuantes tendem a aceitar ou rejeitar o uso de atividades de tradução em sala? Esses professores empregam atividades de tradução ou acreditam que tais atividades contribuam negativamente para o processo de aprendizado da língua em estudo? Licenciandos em letras e professores atuantes compartilham de uma visão mais tradicionalista e que privilegia literalidade e relações de equivalência?

Nesse sentido, e considerando os aspectos levantados até aqui, a hipótese é de que as respostas obtidas através dos questionários confirmem conceitos tradicionais como transposição literal de significados para a tradução e o papel das atividades tradutórias como instrumento de avaliação do conhecimento da língua em estudo. Acreditamos ainda que os dados confirmem que as atividades tradutórias estão presentes em sala de aula, mas de maneira equivocada e que isso se deva pela simples falta de conhecimento sobre a área e, conseqüentemente, sobre como utilizar atividades de tradução e pela ausência da tradução na formação do licenciando.

Para alcançar nossos objetivos, a estrutura desta pesquisa está organizada da seguinte maneira: Capítulo 2: Fundamentação teórica, que se divide em: Estudos da Tradução, Metodologia de ensino de línguas e tradução e Aspectos positivos e negativos do uso de atividades tradutórias em sala, seguido pelo Capítulo 3: Metodologia, que por sua vez se divide em O questionário para coleta de dados, O *corpus* da pesquisa e Metodologia da análise de resultados. Em seguida, o Capítulo 4: Resultados se divide em Resposta dos professores, Resposta dos alunos e comparando resultados, finalizando o trabalho com a conclusão da pesquisa.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo analisamos a bibliografia relacionada ao contexto histórico da tradução como área acadêmica, o papel exercido pela tradução nas diferentes metodologias de ensino de línguas e os aspectos positivos e negativos do uso de atividades tradutórias em sala de aula. Esse levantamento auxiliou, posteriormente, a coleta de dados para esta pesquisa, bem como a análise dos resultados obtidos.

2.1. ESTUDOS DA TRADUÇÃO

Como área acadêmica, os estudos da tradução surgiram há cerca de 60 anos, sendo denominada assim por James S. Holmes, que sistematizou o que era contemplado pela área na época. O autor, em 1972, definiu a disciplina como uma área de estudo e pesquisa que abrange os problemas envolvidos no ato de traduzir e as traduções resultantes desse processo (MUNDAY, 2008). Munday (2008), por outro lado, define estudos da tradução como:

(...) disciplina acadêmica relacionada ao estudo da teoria e dos fenômenos da tradução. Por sua natureza, é multilíngue e interdisciplinar, contendo ramificações da linguística, literatura comparada, estudos da comunicação, filosofia e uma variedade de estudos culturais incluindo pós-colonialismo e pós-modernismo assim como sociologia e historiografia. (MUNDAY¹, 2008, p.1)

O autor mantém os fenômenos da tradução como foco da área, ou seja, as traduções em si e os processos envolvidos nela, mas ressalta sua característica interdisciplinar, uma vez que esta se aproxima de outras disciplinas de estudo como a filosofia, análise do discurso, antropologia, ciências sociais, história, para citar alguns exemplos que explicitam essa pluralidade. Assim, a tradução é uma área híbrida por natureza.

Uma das áreas relacionadas com estudos da tradução é o ensino de línguas estrangeiras. Conforme Munday (2008), a tradução esteve presente por um longo

¹Convém ressaltar que escolhemos privilegiar a fluidez da leitura em língua materna. Portanto, citações em língua estrangeira são traduzidas no corpo do texto e apresentadas no seu original em notas. Todas as traduções de citações são de responsabilidade da autora.

(...) the academic discipline related to the study of the theory and phenomena of translation. By its nature it is multilingual and also interdisciplinary, encompassing any language combinations, various branches of linguistics, comparative literature, communication studies, philosophy and a range of types of cultural studies including post colonialism and postmodernism as well as sociology and historiography.

período em salas de aula, por meio do método *Grammar-Translation*, que envolvia o uso de tradução de textos clássicos ou mesmo frases descontextualizadas, de maneira a focar nos aspectos gramaticais da língua. O método, entretanto, foi desacreditado e o papel da tradução no ensino de línguas se tornou motivo de debate entre estudiosos da área acadêmica, perdurando até os dias atuais.

Com o surgimento de novos métodos de ensino, a tradução passou a ser rejeitada em sala de aula e no meio acadêmico, ficando restrita a cursos específicos de tradução (MUNDAY, 2008). Segundo o autor, somente nos anos 60, nos EUA, com *workshops* de tradução literária e estudos de literatura comparada e linguística contrastiva, a tradução se tornou objeto de teorias e pesquisas acadêmicas.

Holmes (MUNDAY, 2008, p.9) desenvolveu então um modelo (figura 1) no qual descreve os aspectos englobados por estudos da tradução, presente em seu trabalho "*The name and nature of translation studies*", de 1988.

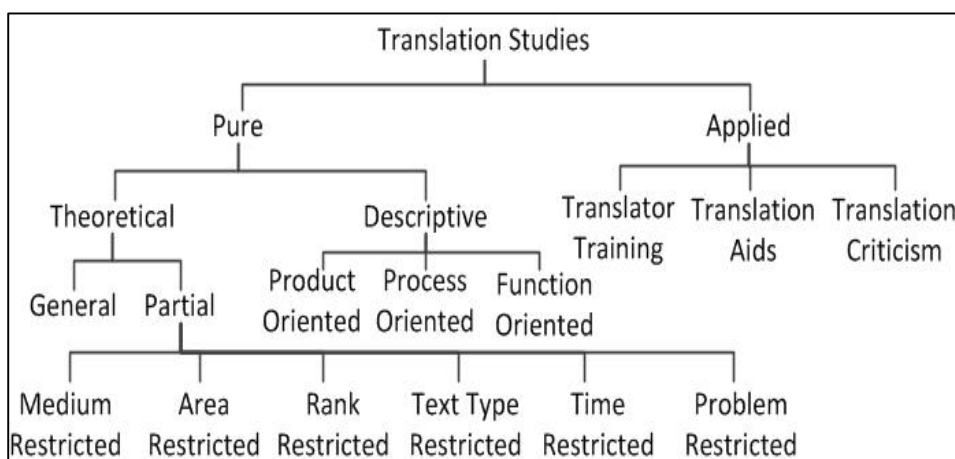


Figura 1 - Modelo de Holmes para os Estudos da Tradução (MUNDAY, 2008, p. 10)

Esse modelo se divide em 'Pura' e 'Aplicada', sendo a segunda dedicada aos profissionais da área. A ramificação denominada 'Pura' divide-se em 'Teórica' e 'Descritiva', sendo que a primeira se dedica aos conceitos gerais que explicam os fenômenos da tradução e a última volta-se à descrição desses fenômenos, que representam a tradução propriamente dita e o que decorre dela. A 'Teórica' novamente se divide em 'Geral' e 'Parcial', em que a primeira abrange as generalizações que incluem todas as formas de tradução e a segunda é restrita a certos parâmetros. A 'Parcial' se subdivide em restrita ao 'Meio', 'Área', 'Nível', 'Tipo

de texto', 'Tempo' e 'Problema', podendo ser orientada ao 'Produto', 'Processo' ou 'Função'. Quando orientada ao 'Produto', as pesquisas avaliam a qualidade das traduções existentes, ao passo que quando orientada ao 'Processo', estudam a psicologia da tradução, ou seja, buscam compreender os mecanismos utilizados pelo tradutor durante o processo de tradução. Por fim, quando orientada à 'Função', as pesquisas descrevem os aspectos socioculturais do receptor do texto traduzido. A ramificação 'Aplicada', por sua vez, se divide em 'Treinamento de tradutores', 'Ferramentas de tradução' e 'Crítica de tradução'.

Destes desdobramentos, percebe-se que o uso da tradução em sala de aula está implícito à ramificação 'Pura', 'Teórica' e 'Parcial', segundo a proposta de Holmes, quando orientada ao processo e também, em certa medida, 'Aplicada' no sentido de que as atividades de tradução desenvolvem no aluno uma maior consciência e percepção do seu próprio processo de leitura, análise textual e estratégias de escrita.

Após a sistemática apresentada por Holmes nos anos 70, Munday (2008) aponta os desdobramentos da área no que se refere aos estudos acadêmicos. Segundo o autor, a análise contrastiva foi abandonada, enquanto a 'ciência' da tradução, que ainda perdura na Alemanha, precursora dos estudos de tradução, fora questionada. O termo *equivalência*, por exemplo, antes apontado como fidelidade à letra segundo Nida e Catford (MUNDAY, 2008, p.38; 60), ou seja, equivalência um-para-um, passou a ser entendido como fiel ao ato comunicativo pela teórica Katherina Reiss (MUNDAY, 2008, p.72-3), abrindo caminhos para o funcionalismo nos estudos tradutórios. Oposto as noções da gramática estruturalista, conforme a tabela 1 (NEVES, 2001, p.46-7), o funcionalismo considera o texto aliado ao seu contexto de produção e recepção.

Tabela 1: Paradigma Formal Versus Funcional

	PARADIGMA FORMAL	PARADIGMA FUNCIONALISTA
Definição de língua	Conjunto de orações	Instrumento de interação social
Função da língua	Expressão de pensamentos	Comunicação
Correlato psicológico	Competência: capacidade de produzir, interpretar e julgar orações	Competência comunicativa: habilidade de interagir socialmente com a língua
Sistema e uso	O estudo da competência tem prioridade sobre o da atuação	O estudo do sistema deve fazer-se dentro do quadro do uso
Língua e contexto/situação	As orações da língua devem descrever-se independentemente do contexto/situação	A descrição das expressões deve fornecer dados para a descrição do seu funcionamento num dado contexto

Aquisição da linguagem	Faz-se com uso de propriedades inatas, com base em um input restrito e não-estruturado de dados	Faz-se com a ajuda de um input externo e estruturado de dados apresentados no contexto natural
Universais linguísticos	Propriedades inatas do organismo humano	Explicados em função de restrições: comunicativas, biológicas ou psicológicas; contextuais
Relação entre sintaxe, semântica e pragmática	A sintaxe é autônoma em relação à semântica; as duas são autônomas em relação à pragmática; as prioridades vão da sintaxe à pragmática via semântica	A pragmática é o quadro dentro do qual a semântica e a sintaxe devem ser estruturadas; as prioridades vão da pragmática a sintaxe, via semântica.

Fonte: Neves, 2001, p.46-47

O autor aponta ainda alguns teóricos influentes na área, como Katherina Reiss, Hans Vermeer e Michael Halliday. Reforçando o aspecto interdisciplinar de estudos da tradução, Munday (2008) destaca ainda as mudanças na área ao longo dos anos e através de seu diferentes episódios, isto é, do momento em que era ligada à análise contrastiva até a situação atual em que teóricos, como Mary Snell-Hornby, Justa Holz-Mattari e Christiane Nord, se aprofundam nos aspectos culturais relacionados à tradução.

Desse panorama histórico, é possível afirmar que a tradução foi compreendida de muitas maneiras, segundo a perceptiva de diversas concepções desenvolvidas em contextos históricos específicos, por exemplo, abordagens cognitivas e discursivas, culturais, políticas (MUNDAY, 2008). Destas, a concepção de tradução adotada neste estudo é dada pelo funcionalismo alemão:

Tradução é a produção de um texto alvo funcional, mantendo uma relação com o texto fonte, especificada de acordo com a função pretendida ou exigida pelo texto alvo (*skopos* da tradução). A tradução permite a ocorrência de um ato comunicativo que, devido a barreiras culturais e linguísticas, não seria possível (NORD², 1991, p.28).

Isso significa que compreendemos a tradução como um processo, em que a tradução estabelece uma comunicação entre dois textos diferentes, inseridos em contextos diferentes, permitindo assim uma interação intercultural. Dessa maneira, a tradução não representa uma equivalência direta entre palavras ou estruturas linguísticas, considerando que “o texto somente pode ser compreendido e analisado *com e em relação* a moldura que cerca a situação comunicativa” segundo Christiane Nord³ (1991, p. 12).

²Translation is the production of a functional target text maintaining a relationship with a given source text that is specified according to the intended or demanded function of the target text (translation *skopos*). Translation allows a communicative act to take place which because of existing linguistic and cultural barriers would not have been possible without it.

³The text can only be understood and analyzed with and in relation to the framework of the communicative act-in-situation.

Em outras palavras, tanto o texto-fonte (TF) quanto o texto-traduzido (TT) são, geralmente motivados, isto é, produzidos em situações comunicativas distintas. Assim, cabe ao tradutor analisar as condições históricas, sociais e culturais que agem diretamente sobre a produção e recepção do TF, para só então analisar estes mesmos aspectos com relação ao processo de tradução. Segundo Nord (1991), o *skopos*, ou seja, o propósito da tradução, nesse sentido é reproduzir para o leitor final efeitos de sentido, sensações experimentadas pelo leitor do TF, respeitando-se sempre as diferenças culturais entre eles. Assim, TF e TT exercem funções específicas que devem ser consideradas no processo de tradução, uma vez que não é possível ao tradutor compreender o sentido do TF e prever o sentido do TT sem estar consciente de suas condições de produção e recepção.

Esse processo é sustentado pelo funcionalismo. Segundo esta perspectiva, o ato comunicativo exerce uma função de acordo com a intenção da mensagem e está inserido em um contexto social de uso da linguagem. O funcionalismo, portanto, “significa responder, de alguma maneira, às necessidades comunicativas, sociais (...) de outra pessoa ou situação” (POLCHLOPEK; ZIPSER, 2012, p. 23).

O processo de análise previsto pelo funcionalismo pode ser alcançado quando o aluno, seja de tradução ou de línguas, envolve o contexto externo e interno ao texto. Os fatores textuais externos sistematizados por Nord (1991) explicam as condições de produção do TF, e dizem respeito à perspectiva do emissor, ou seja, do autor do TF. Estes fatores envolvem: emissor, intenção, receptor, meio, lugar, tempo, propósito (motivo) e função textual. Já os fatores internos referem-se ao modo como o autor escreve e analisa a estrutura linguística que concretiza as intenções, propósitos e funções do texto. Os fatores internos envolvem: tema, conteúdo, pressuposições, estruturação do texto, elementos não verbais (possíveis figuras, gráficos, tabelas), léxico, sintaxe, elementos suprasegmentais (aspas, travessões, reticências) e o efeito do texto sobre o leitor, conforme a figura 2. Só então é possível pensar nestes mesmos fatores, externos e internos, atuando sobre o processo de tradução e, assim, buscar as adequações necessárias em termos situacionais e linguísticos para o leitor final ou o público alvo do TT.

MODELO DE CHRISTIANE NORD			
TEXTO FONTE:			
TEXTO TRADUZIDO:			
	TEXTO FONTE	QUESTÕES DE TRADUÇÃO	TEXTO-TRADUZIDO
FATORES EXTERNOS AO TEXTO contexto situacional – perspectiva do emissor			
Emissor			
Intenção			
Receptor			
Meio			
Lugar			
Tempo			
Propósito (motivo)			
Função textual			
FATORES INTERNOS AO TEXTO contexto linguístico – o ‘como’ o autor escreve			
Tema			
Conteúdo			
Pressuposições			
Estruturação			
Elementos não-verbais			
Léxico			
Sintaxe			
Elementos suprasegmentais			
Efeito do texto			

Figura 2. Tabela para tradução orientada a análise textual.
Fonte: Zipser (2002)

Sobre termos linguísticos e culturais, Nord⁴ (1991) afirma que se a textualidade não é mera propriedade estrutural de um enunciado, mas sim uma característica de seu uso na comunicação, a concepção de texto que sustenta seu modelo de análise (Figura 2, acima) deve incluir também os aspectos pragmático-situacionais da comunicação. Isso significa que, no processo de análise do TF é necessário considerar as características estruturais e linguísticas do texto, mas também as condições de uso da língua que motivam a produção textual. Considerando o papel da função durante a tradução, é importante explicitar o aspecto comunicativo desse item para o processo tradutório. Para tanto,

⁴If textuality is no longer considered a mere structural property of an utterance, but primarily a feature of its use in communication, the concept of text on which my model of translation will be based has to include both the structural and the pragmatic-situational aspects. (tradução da autora)

aproximando a teoria funcionalista da teoria bakhtiniana, Sobral (2008, p. 57) afirma que:

o termo "enunciado" designa, na teoria dialógica de Bakhtin, a ideia de que as "frases" só têm sentido quando se considera seu "autor" e o fato de que são ditas - ou enunciadas - num dado contexto, o que altera o que é dito, mesmo que se use as mesmas palavras. Assim, o que é dito com uma frase, só faz sentido se se considera quem diz e o contexto em que diz.

Portanto, fica clara a importância da análise do TF defendida por Nord, considerando que o autor possui uma intencionalidade em seu enunciado que só pode ser compreendida quando aliada ao contexto em que tal enunciado foi produzido. Reiterando a questão da tradução como uma ação comunicativa, ou seja, uma situação real de comunicação entre autor e leitor(es), Nord⁵ explica que “como produto da intenção do autor, o texto permanece provisório, até que seja lido. É a recepção que completa a situação comunicativa e define a função do texto: o texto como ato comunicativo é ‘completado’ pelo receptor (1991, p. 16)”. A autora ressalta a importância do papel do receptor, seja do TF ou do TT, para realizar, isto é, concretizar o ato comunicativo, uma vez que é através da recepção, da leitura que o texto cumpre com a função estabelecida pelo autor.

Ainda sobre o aspecto comunicativo da tradução, Nord⁶ ressalta que:

a comunicação intercultural é especial, uma vez que duas culturas (e a linguagem) estão envolvidas e que a mensagem do emissor ou produtor do texto para o receptor é elaborada utilizando não apenas um, mas dois códigos. (...) assim, tanto o texto-fonte quanto o texto-alvo são textos, cada um inserido em uma situação comunicativa e parte de um ato comunicativo e interativo. (NORD, 1991, p. 12)

A autora aponta que, além de ser um ato comunicativo que possibilita interação social (POLCHLOPEK; ZIPSER, 2012), a tradução possibilita que dois contextos situacionais e, conseqüentemente, seus agentes (emissor, tradutor,

⁵ As a product of the author's intention, the text remains provisional until it is received by its recipient. It is the reception that completes the communicative situation and defines the function of the text: the text as a communicative act is "completed" by the recipient. (tradução da autora)

⁶ Unlike other communicative situations, intercultural communication is special in that two cultures (including language) are involved and that the message transmitted between the sender (here: ST-S) or text producer (here: ST-P) and the recipient (here: TT-R) is formulated using the element of not one, but two codes (cf. Kallmeyer et al. 1980: 12). Moreover, the act of intercultural communication seems to some extent to be "broken" by the intervention of the initiator and the translator. Nevertheless, both the source and the target text are texts, each embedded in a communicative situation and thus part of a communicative act or interaction. (tradução da autora)

leitores) interajam por meio das questões culturais e das adequações linguísticas previstas na produção do TF e na sua tradução.

Considerando essas afirmações, e retomando o modelo de Holmes e as reflexões feitas até o momento, é possível afirmar que a tradução é, sobretudo um processo de análise textual, situacional, cultural, linguística e não um mero produto da escrita ou uma simples atividade de avaliação gramatical, de finalização de uma aula. Pode-se afirmar ainda que é um processo de análise bastante complexo e que envolve muitos fatores, como aqueles mencionados por Christiane Nord (1991). Isso se deve ao fato de que a leitura e a análise do texto é que levam à reflexão aos aspectos linguísticos, sociais, históricos e culturais do texto. Por essa razão, a tradução é um ato comunicativo inter(trans)cultural, uma vez que possibilita a interação entre duas ou mais culturas.

Uma vez explicado a concepção de tradução que adotamos para esta pesquisa, abordamos no capítulo a seguir, a presença ou ausência da tradução entre as metodologias existentes para o ensino de línguas.

2.2. METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUAS E TRADUÇÃO

Como colocado anteriormente, o papel da tradução no ensino de línguas estrangeiras ainda representa motivo de constante debate entre os acadêmicos (BRIKS, 2012; DUFF, 1989; KELLER, 2012) que questionam se a sua utilização é realmente positiva para o ensino-aprendizagem de línguas. No que diz respeito ao ensino, Rego (2008) afirma não ser possível dissociar a relação entre LM e LE no aluno aprendiz, uma vez que esse processo é realizado espontaneamente, visto que o aluno relaciona o que é conhecido com o desconhecido. Porém, considerando a Abordagem Comunicativa, método mais utilizado atualmente, a tradução é equivocadamente apresentada como uma atividade não comunicativa e o aluno é levado a buscar esses pontos de encontro entre as línguas de maneira descontextualizada e sem propósitos definidos, ou seja, a tradução é um produto, um texto superficial, sem elementos culturais, sociais ou históricos

Ponderando esses aspectos, a tradução precisa ser revista e compreendida como processo, por meio do qual todos os mecanismos linguísticos são utilizados para comunicação de maneira a destacar seu aspecto comunicativo, e não como mero produto sem referências ao seu contexto de produção. Estudos como o de

Carreres (2006) e Checchia (2002) apontam que, independentemente do método adotado, a tradução sempre esteve presente em sala de aula, justamente pela associação inevitável entre LM e LE. Portanto, negar seu uso é não só improdutivo, como também desperdício de uma atividade que, se utilizada de maneira contextualizada, poderia auxiliar a aprendizagem do aluno.

Para delimitar o atual papel da tradução no ensino de línguas, apresentamos um levantamento histórico da maneira como a tradução vem sendo utilizada pelas metodologias de ensino. Assim, procuramos apontar a razão para sua inclusão ou exclusão da sala de aula de acordo com as concepções adotadas por essas metodologias. Brown (1994, p.36-7) apresenta uma tabela comparativa entre as metodologias de ensino de LE que aponta as principais características de cada uma (ANEXO A).

Historicamente, o primeiro método sistematizado para o ensino de LE é o *grammar-translation*, empregado até meados dos anos 70. O método se originou do *Classical Method*, inicialmente utilizado para ensinar as línguas clássicas, latim e grego, e carecia de fundamentação teórica, segundo Brown (1994). De acordo com autor⁷, esse método destacava as “regras gramaticais, memorização de vocabulário e várias declinações e conjugações, tradução de textos, realização de textos escritos (1994, p.52)”. Nos séculos XVIII e XIX o *Classical Method* seguiu como principal metodologia para o ensino de línguas, passando a incluir outros idiomas além das línguas clássicas. Entretanto, a aprendizagem não tinha como objetivo a comunicação, mas o *status* de erudição, conforme Brown (1994).

Assim, já no século XIX, o *grammar-translation* manteve as mesmas concepções e exercícios utilizados para ensinar as línguas clássicas. Segundo Terra, "o objetivo da citada metodologia era a transmissão de conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa (2010, p.73)". Os exercícios de tradução eram realizados por meio de frases ou trechos retirados dos clássicos, enfatizando somente aspectos gramaticais. As aulas em LM enfatizavam a escrita, em detrimento das outras habilidades (ROMANELLI, 2006) tais como oralidade, leitura, compreensão oral.

⁷ (...) grammatical rules, memorization of vocabulary and of various declensions and conjugations, translation of texts, doing written exercises. (tradução da autora)

Brown⁸ critica o método ao afirmar que “exige poucas habilidades especializadas por parte do professor (1994, p.53)”, o que pode explicar o longo período que foi utilizado e porque ainda é possível encontrá-lo em algumas salas de aula, reforçando muitas atitudes negativas quando ao estudo da tradução em licenciaturas e ao uso de atividades tradutórias como ferramenta estratégica para o aprendizado de LE

Larsen-Freeman⁹, por outro lado, aponta uma característica do método que é constantemente ignorada “(...) esse método foi utilizado com o propósito de ajudar os alunos a lerem e apreciarem literatura de língua estrangeira (2000, p.11)”, reiterando que o método originalmente não buscava comunicação, mas sim permitir aos alunos o acesso aos textos clássicos. Como o ‘traduzir’, especialmente na escrita, caracteriza o método em si, o papel da tradução torna-se claro no *grammar-translation*. Sua utilização, porém, fica restrita a palavras e frases isoladas e a busca por seus equivalentes nas línguas de chegada, ignorando-se, por exemplo, a existência de elementos culturais. Por essa razão, não é difícil compreender as críticas de acadêmicos e pesquisadores que alegavam ser a tradução um impedimento para o aprendizado da LE, afinal o aluno utilizava apenas frases isoladas, nem sequer se comunicava, interagia com outros usuários, efetivamente. Portanto, a criação de um novo método era necessária. Segundo Brown¹⁰, “cada novo método rompe com o antigo, mas mantém alguns aspectos positivos da prática anterior (1994, p. 51)”. Assim, a tradução, já considerada um aspecto negativo, foi completamente banida no Método Direto, sucessor do *grammar-translation*.

O Método Direto, diametralmente oposto ao primeiro, enfatiza a oralidade, não mais a escrita, e defende apenas o uso direto da LE em sala de aula (ROMANELLI, 2006). Partindo da premissa de inserir o aluno completamente na LE, o propósito do método era o de reproduzir a aprendizagem da LM no processo de aprendizagem da LE. Dessa maneira, as regras gramaticais eram pouco trabalhadas, quando não completamente ignoradas, de acordo com Brown (1994). O papel do professor era o de evitar a LM (TERRA, 2010) e, conseqüentemente qualquer possibilidade de tradução. Paralelamente, segundo o autor, outros

⁸ (...) requires few specialized skills on the part of teachers. (tradução da autora)

⁹ (...)this method was used for the purpose of helping students read and appreciate foreign language literature. (tradução da autora)

¹⁰ Each new method broke from the old but took with it some of the positive aspects of the previous practice (tradução da autora)

conceitos adotados pelo método envolviam o trabalho com vocabulário exclusivo de uso cotidiano e o destaque da pronúncia e gramática, ensinada por meio de indução, consideradas corretas. Bastante popular no século XIX, o Método Direto ainda pode ser encontrado em algumas salas de aula (BROWN, 1994; LARSEN-FREEMAN, 2000) e sua popularidade se deve principalmente ao seu sucesso em escolas particulares de idiomas. Já em escolas públicas o método não foi bem recebido, devido à falta de recursos e o número maior de alunos, que não permitia ao professor oferecer assistência a todos os alunos.

O método seguinte, conhecido como Audiolingual, fundamentava-se em exercícios de repetição e dramatização para o processo de ensino da língua. Um ponto positivo neste cenário foi o retorno da tradução para a sala de aula. Esse método, diferentemente dos outros, têm forte base teórica na linguística e na psicologia, como aponta Larsen-Freeman¹¹ (2000). A premissa do método é a seguinte:

a maneira de adquirir padrões sintáticos da língua alvo era auxiliar o aluno condicionando-o a responder corretamente a estímulos por meio de imitação e reforço. Os alunos podiam formar novos hábitos a partir da língua alvo, sobrepondo-os aos hábitos de sua língua materna (LARSEN-FREEMAN, 2000, p. 36)

No entanto, o Audiolingual foi bastante criticado por favorecer a mera repetição de frases na língua alvo (BRIKS, 2012), além de ignorar os aspectos culturais e comunicativos da língua (ROMANELLI, 2009), tão necessários e presentes nas atividades de tradução vale ressaltar. Assim, o método foi desacreditado nos anos 60, quando o linguista Noam Chomsky argumentou que “a aquisição de língua não ocorre através da formação de hábitos uma vez que pessoas criam e compreendem enunciados que nunca ouviram antes (*apud* LARSEN-FREEMAN¹², 2000, p. 53)”. Portanto, somente a repetição das estruturas da língua não capacita uma pessoa a se comunicar na língua alvo.

Uma década depois, nos anos 70 e com o crescente interesse das pesquisas pelo processo de aquisição de língua, surgiram outras metodologias de ensino

¹¹ (...) the way to acquire the sentence patterns of the target language was through conditioning-helping learners to respond correctly to stimuli through shaping and reinforcement. Learners could overcome the habits of their native language and form the new habits required to be target language speakers. (tradução da autora)

¹² Language acquisition could not possibly take place through habit formation since people create and understand utterances they have never heard before. (tradução da autora)

buscando inovar, em relação aos seus predecessores. Um desses métodos é o *Community Language Learning* (CLL) ou aprendizado comunitário da língua.

O CLL parte do princípio de que os alunos trabalham como grupo e, dessa maneira, deve-se considerar a relação entre eles e os sentimentos de cada um (BROWN, 1994; LARSEN-FREEMAN, 2000). Assim, o professor age como um conselheiro, de maneira a lidar com os sentimentos negativos dos alunos no processo de aprender a nova língua (LARSEN-FREEMAN, 2000). Nesse momento, a tradução volta a ser indispensável em sala. Por exemplo, o aluno produz enunciados na LM, o professor traduz esses enunciados para a LE e o aluno, então, repete a fala do professor, na LE. Segundo Brown (1994), a LM é, portanto, constantemente empregada quando o aluno não sabe se expressar na LE.

De forma similar ao CLL, outro método conhecido como *Suggestopedia* também enfatiza a necessidade de considerar os sentimentos dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Para incentivar o relaxamento do aluno e assim facilitar o aprendizado, o método emprega músicas, principalmente barrocas, que evocam sentimentos positivos (BROWN, 1994; LARSEN-FREEMAN, 2000). Segundo os autores, ainda de forma similar ao CLL, a língua materna é utilizada em sala quando necessária e a tradução aparece associada aos diálogos na LE, em que as estruturas aparecem lado a lado, para serem comparadas.

O método desenvolvido a seguir é o *Silent Way*, segundo o qual o aprendizado ocorre quando “o aluno cria ou descobre, ao contrário de lembrar e repetir o que deve ser aprendido (BROWN¹³, 1994)”. Para isso, o professor utiliza diferentes materiais, como cartazes e varetas, para estabelecer associações com palavras ou sons, falando o mínimo possível. Segundo Larsen-Freeman (2000), a LM pode ser usada para dar instruções, mas o método não encoraja o uso da tradução.

Por fim, o último método, conhecido por *Total Physical Response* (TPR), novamente prevê a aprendizagem da LE nos moldes da aprendizagem da LM. Para isso, antes de estimular a comunicação, o professor trabalha com a compreensão oral e uma resposta física, processo que ocorre com crianças quando aprendem sua língua materna (BROWN, 1994; LARSEN-FREEMAN, 2000). O professor dá uma série de ordens aos alunos em LE, que, ao compreenderem o enunciado, executam

¹³ (...) the learner discover or creates rather than remembers and repeats what is to be learned.
(tradução da autora)

o comando. Dessa maneira, acredita-se que o aluno ativa a memória e a relaciona com alguma ação na língua alvo. Nesse método, segundo Larsen-Freeman (2000), a LM é raramente usada e, conseqüentemente, a tradução também não. Convém ressaltar que, apesar de esses métodos serem amplamente criticados, várias atividades resultantes de suas propostas, ainda estão presentes em sala de aula, por meio da Abordagem Comunicativa.

A Abordagem Comunicativa (AC) é uma das teorias mais recentes para o ensino de LE, presente em escolas públicas, particulares e institutos de idioma. Apesar de ter 'comunicação' em seus fundamentos teóricos, a AC excluiu mais uma vez a tradução da sala de aula. Esta abordagem compartilha a ideia do método direto, isto é, inserir o aluno na LE. Essa inserção, porém, é mais significativa do que a proposta do MD, visto que, segundo Briks (2012), o aluno precisa entender a situação de uso da língua e buscar as estruturas e expressões mais adequadas para se comunicar e se fazer entender nestes espaços. Para tanto, o professor recorre frequentemente a materiais autênticos, de preferência do interesse do aluno, a fim de demonstrar o contexto de uso real da língua.

Apesar de ser excluída por esta abordagem, convém ressaltar que a tradução, na perspectiva funcionalista (NORD, 1991), é também ação, comunicação, interação e se vale de textos autênticos para que o aluno analise o TF com vistas a sua tradução. Assim também, o aluno deve identificar a intenção do autor nos materiais empregados pela AC, por meio da análise do texto (LARSEN-FREEMAN, 2000). De maneira similar, o professor exerce o papel de mediador, incentivando a comunicação entre os alunos, assim como o faz o próprio tradutor ao mediar o processo de comunicação entre autor-texto-leitor do TF e texto-leitor do TT. Porém, ainda atrelada as atividades descontextualizadas do *grammar-translation*, a tradução segue excluída do contexto da sala de aula, associada a ideia de produto e não processo.

Seja nos métodos mais populares, como o *grammar-translation* ou a AC, ou ainda dentre os mais questionados como os métodos instrucionais (TPR, *Suggestopedia*, por exemplo), a tradução sempre teve um papel inconstante no contexto da sala de aula de LE. Apesar disso, sempre esteve presente no processo de ensino-aprendizado, através de uma atividade guiada pelo professor na tradução de textos do livro didático, ou de maneira informal, quando o aluno busca sanar uma dúvida sobre vocabulário, instruções e questões linguísticas de maneira oral.

Nesse sentido, o questionamento ainda presente é se a tradução auxilia o aluno a aprender a LE ou o deixa preso à LM. Por essa razão, há cerca de 30 anos estudos e pesquisas (MELO, 2002; ROMANELLI, 2006 e 2009; TERRA, 2010) vem demonstrando que os aspectos, aparentemente negativos vinculados ao uso da tradução em sala de aula, não tem base concreta, frente aos inúmeros resultados positivos que emergem da análise dessa prática. Tais estudos apontam que, ao contrário de uma atividade supostamente artificial, a tradução é um exercício comunicativo desafiador para alunos e professores.

Essa atitude negativa, ainda resquício do *grammar-translation*, pode ser a razão para explicar a constante rejeição de seu uso em sala de aula. Altamente criticada como atividade sem contexto, sem propósito e que não produzia o resultado imediato, desejado por professores e alunos, a comunicação, a tradução em sala de aula ainda é erroneamente compreendida como “método” de ensino de línguas quando representa, na verdade, uma ferramenta estratégica para o professor no processo de ensino-aprendizado de uma LE.

Com essa perspectiva, isto é, a tradução como ferramenta estratégica e auxiliar para o aprendizado de LE, abordamos e discutimos a seguir o terceiro eixo da nossa pesquisa: o uso da tradução em sala de aula de LE como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

2.3. ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO USO DE TRADUÇÃO EM SALA DE AULA

Neste capítulo, abordamos o uso da tradução como ferramenta pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem de línguas, partindo da discussão dos capítulos anteriores acerca dos estudos da tradução e do papel da tradução nas metodologias de ensino.

Convém esclarecer, entretanto, o fato de que as referências que envolvem o entendimento da tradução como ferramenta pedagógica, conforme abordado nessa pesquisa, são relativamente escassas, constituídas principalmente de artigos e algumas dissertações e teses. Algumas das mais citadas, tais como Duff (1989) e Malmkjaer (1998) datam de mais de três décadas ou debatem o uso da tradução como atividade prática no curso de bacharelado (FERREIRA et al, 2014), respectivamente.

Dos artigos que abordam a relação tradução-ensino de línguas, grande parte trata de aspectos teóricos acerca do uso de tradução como ferramenta pedagógica, porém poucos apresentam exemplos práticos. Acreditamos que isso se deve não somente a falta de conhecimento sobre tradução e suas possibilidades dentro do processo ensino-aprendizagem de línguas por parte dos professores, mas também pela dificuldade em aplicar tais atividades em sala de aula, visto que demandam tempo para a escolha/seleção de textos e análise do material. Além disso, são atividades processuais, desenvolvidas em etapas e que precisam estar bem organizadas e programadas pelo professor.

Considerando a concepção de tradução adotada nesta pesquisa, o uso dessa ferramenta em sala de aula exige tempo, uma vez que promove uma reflexão acerca de todo o processo de tradução. Ao contrário de uma atividade curta, rápida e sem objetivos claros, como normalmente é empregada em sala, defendemos a tradução como processo de análise de texto, reflexão sobre a língua e cultura, ou seja, é naturalmente uma atividade que demanda conhecimento, tempo e planejamento por parte do professor. Nesse sentido, desses artigos mencionados anteriormente (BALBONI, 2011; KELLER, 2012; CARRERES, 2006; BRIKS, 2012; SOUZA, 1999), destacamos alguns que explicitam os benefícios de se utilizar a tradução como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Balboni (2011) aponta que o emprego de atividades tradutórias tem por objetivo desenvolver a meta-competência linguística e cultural, ou seja, a "tradução não é a competência de uso, mas *sobre* o uso da língua" (BALBONI, p. 7 – grifo nosso), o que reforça a ideia da tradução como comunicação intercultural defendida por Nord (1991). Além disso, segundo o autor, atividades de tradução vinculadas ao ensino de LE visam desenvolver processos controlados de aquisição de língua, moderados por aspectos sociais, culturais e pragmáticos, ou seja, o aluno reflete sobre a maneira adequada de usar a LE de acordo com a situação em que está inserido e a mensagem que quer expressar.

Keller (2012), por sua vez, afirma que o uso de tradução em sala de aula leva a uma reflexão acerca dos significados das palavras, uma vez que essas podem ser comparadas no par de línguas que o aluno estuda. Essa afirmação contrapõe a ideia de que o uso de tradução impossibilita o aluno de pensar na LE. Se utilizadas de maneira contextualizada e reflexiva, as atividades tradutórias auxiliam o aluno a

tornar-se mais consciente acerca das diferenças entre as línguas, isto é, o aluno tende a aguçar sua percepção acerca de diferenças sutis tanto para o léxico quanto para a estrutura entre as línguas materna e estrangeira. Assim, a tendência é que fique menos propenso a cometer desvios na LE, como o uso de falsos cognatos ou estruturas comuns na LM que não ocorrem na LE, para citar alguns exemplos.

Com base nessas afirmações, o uso de atividades tradutórias não se caracteriza como retomada do método *grammar-translation*, mas sim como o uso de uma ferramenta que já está presente em vários momentos na sala de aula. Entretanto, o uso de atividades tradutórias deve ocorrer de maneira contextualizada, ou seja, com um propósito claro para o professor e os alunos, etapas definidas, leitura e análise atentas do TF em seus aspectos linguísticos, culturais e pragmáticos.

Contudo, e apesar dos resultados positivos que algumas pesquisas acadêmicas (CARRERES, 2006; BRIKS, 2012; SOUZA, 1999) vem demonstrando/revelando/apresentando, é importante mostrar e refletir sobre alguns pontos negativos frequentemente associados ao uso da tradução em sala de aula, a saber:

- Não incentiva o uso das quatro habilidades, sendo elas ler, falar, escrever e ouvir;
- Não é uma atividade real;
- Leva a crença por parte dos estudantes de que existe uma correspondência direta entre as duas línguas, além de impedi-los de pensar na LE (SANTORO, 2011).

Conforme mencionado anteriormente, a concepção de tradução relacionada com ensino de LE adotada nessa pesquisa defende a análise de todo o processo, e não a tradução como um produto final (SOUZA, 1999). Portanto, não se justifica a ideia de que a tradução não incentiva o uso das quatro habilidades, uma vez que as atividades tradutórias possuem diferentes etapas, como leitura de textos de apoio, análise do TF, que podem incluir tais habilidades, dependendo do propósito da atividade planejada, do material selecionado para o trabalho com os alunos.

Quanto a alegação de que tradução não é uma atividade real, reiteramos que as pessoas traduzem a todo momento e em diferentes contextos. Não raro as pessoas comentam que determinada situação traduz, isto é, comunica ou

representa (ZIPSER, 2002) algo sobre outra realidade, opinião ou característica pessoal que se deseja evocar. Lembramos ainda Vermeer (1986) quando o autor afirma não ser necessário a existência de um texto para que se tenha uma tradução. Assim, uma situação pode ser comentada e/ou retratada por várias pessoas de diversas maneiras ou ainda um texto pode ser produzido com um propósito específico, partindo da premissa de que se tem a intenção de comunicar algo a alguém. Tais relatos constituem uma tradução possível para o fato em questão ou o texto produzido traduz a intenção do autor para o leitor-final. Lembramos, da mesma maneira, a concepção de tradução empregada nesta pesquisa: comunicação intercultural (NORD, 1991) e não uma equivalência no nível de palavra entre duas línguas.

Entendemos, portanto, que quando realizada de maneira contextualizada, a atividade tradutória pode ser significativa para o aluno, evitando assim a superficialidade do processo tradutório, como ocorria no *grammar-translation*. Por fim, ao contrário de levar o aluno a acreditar que existe uma correspondência direta entre duas línguas, a reflexão presente em atividades tradutórias torna esse aluno consciente das diferenças entre elas, como apontado por Keller (2012), Melo (2012) e Sigle (2014).

Assim, os aspectos positivos (CARRERES, 2006; BRIKS, 2012; SOUZA, 1999) referentes a presença da tradução no processo de ensino de LE são, em contrapartida, mais numerosos, a saber:

- A tradução é uma ferramenta de caráter comunicativo, pois trata da interação entre línguas com características sociais, históricas e culturais específicas. Portanto, ao enfatizar o aspecto comunicativo do processo de ensino-aprendizagem da língua, a tradução torna-se natural.¹⁴
- Os alunos recorrem à tradução de qualquer maneira, portanto seu uso em sala auxilia o aprendizado quando tratado de maneira contextualizada.
- A tradução prepara o aluno para o que pode encontrar fora da sala de aula, na interação com outros falantes da língua, ou mesmo falantes bilíngues, trlíngues ou, ainda, políglotas.
- Os próprios alunos apontam o uso de tradução como produtivo.

¹⁴ Tradução como uma atividade real e autêntica, inerente a toda e qualquer situação comunicativa. Portanto, representa um contexto real de uso de língua.

- Traduzir é estabelecer relações entre o conhecido e o desconhecido, em relação aos aspectos culturais das duas línguas, além de auxiliar numa compreensão maior dos aspectos linguísticos da própria língua.

Comparando os aspectos negativos e positivos apresentados, observamos que os pontos normalmente considerados como de resistência ao uso de atividades tradutórias no ensino de línguas se devem a concepções bastante tradicionais e que presam apenas a literalidade e relações estruturais de equivalência. Considerando-se o enfoque funcionalista, os aspectos negativos associados ao uso da tradução em sala não se justificam. Esses aspectos não só destoam da concepção adotada neste trabalho, como também não representam as experiências reais e significativas de práticas culturais de leitura e escrita que a tradução proporciona aos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Das pesquisas que trazem o ponto de vista prático do uso de atividades tradutórias no ensino de LE, destacamos algumas conduzidas no programa de pós-graduação em estudos da tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), explicitadas a seguir.

Em sua dissertação de mestrado denominada “Texto e contexto na construção de sentidos: A tradução em sala de aula de LE”, Melo (2012) apresenta uma adaptação do modelo de Nord (1991) para a aplicação em uma sala de aula de espanhol. Fundamentada na teoria funcionalista para os estudos da tradução, empregada nesta pesquisa, Melo realizou um experimento com os alunos do sexto e oitavo período do curso de Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2010. Para isso, a autora dividiu a sala em dois grupos que traduziram dois textos do espanhol para o português. O primeiro realizou a proposta de tradução com o apoio da teoria de Nord (1991), enquanto que o segundo realizou as mesmas atividades sem esse apoio teórico. Como resultado, os alunos do primeiro grupo apresentaram traduções voltadas para a cultura e a língua do leitor alvo, enquanto que o segundo grupo apresentou traduções mais literais, sem a preocupação com dados culturais. O resultado final apresentado por Melo (2012) aponta que o uso de atividades tradutórias não somente torna o aluno mais consciente acerca dos aspectos culturais da LE, como também atenta ao fato de que a língua e a cultura são “elementos indissociáveis no processo tradutório” (MELO, 2012, p.11).

Outro estudo que comprova de maneira prática resultados positivos da utilização de atividades tradutórias é a dissertação de Cássia Sigle (2014), denominada “Tradução pedagógica: A influência de textos paralelos em atividades tradutórias no contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira”. Esta pesquisa explora a utilização de textos de apoio, em língua materna e na língua alvo, relacionados ao tópico do texto a ser traduzido, no caso um texto jornalístico online sobre a renúncia do presidente alemão Christian Wulff. Sigle (2014) considera que os textos são autênticos e presentes no cotidiano dos alunos. Dessa maneira, o aluno consegue construir um contexto cultural tanto para o TF quanto para o TT.

Também fundamentada na teoria funcionalista de Nord (1991), a pesquisadora aplicou o experimento em três etapas em uma turma de alemão de nível intermediário-avançado do curso de Letras Alemão da UFSC. Essas três etapas correspondiam aos três encontros nos quais os alunos realizaram a atividade de tradução, sendo o primeiro sem suporte textual e os dois últimos com o apoio de outros textos, paralelos ao texto a ser traduzido. Paralelamente a tarefa de tradução, a autora aplicou questionários após cada fase a fim de analisar o processo de tradução dos alunos. Os resultados apontaram que os alunos, gradualmente, deixaram de lado a tradução literal, dando cada vez mais atenção aos aspectos culturais presentes no texto-fonte. Sigle demonstra, portanto, que o emprego de atividades tradutórias com enfoque funcionalista (comunicativo) no ensino de LE ultrapassa a mera questão linguística presente nos textos, e conduz os alunos a um processo de reflexão acerca dos aspectos culturais e pragmáticos tanto do TF como do TT.

Essas duas pesquisas mostram, claramente, resultados positivos do uso de atividades tradutórias além do ponto de vista teórico com que a tradução é geralmente defendida. Checchia afirma ainda que:

(...) ao ser introduzida com a nova concepção, observam-se várias mudanças positivas, como tendo, agora, um papel integrador e emancipador em sala de aula, possibilitando uma visão mais crítica, já que permite ao aluno amplo uso de suas capacidades, podendo mostrar sua experiência e bagagem cultural, relativizando a hegemonia perpetuada pelas relações assimétricas de poder em sala de aula onde só é permitido o uso do inglês. (CHECCHIA, 2002, p.6)

Em outras palavras, o uso de atividades tradutórias permite ao aluno explorar o aspecto intercultural existente entre a LM e LE, de maneira a estimular sua participação nas atividades e refinar sua consciência acerca de processos de leitura e escrita. Além disso, considerando que os estudos sobre a aplicabilidade de metodologias de ensino atuais incentivam abordagens *learner-centered* (focadas no aluno), a tradução incentiva o desenvolvimento da autonomia desse aluno em relação ao seu próprio aprendizado em paralelo com abordagens “task-based”¹⁵ (abordagem baseada em tarefas). Reforçando esse aspecto, Terra comenta que:

esses resultados permitem, cremos, colocar a tradução como um fator que cumpre um importante objetivo proposto para a educação contemporânea de línguas estrangeiras: a de desenvolver a “auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão”, centrando-se no engajamento discursivo do aprendiz. (TERRA, 2010, p.83)

Nesse sentido, quando empregada de maneira clara e contextualizada e, quando o professor compreende seu propósito comunicativo e adota uma concepção definida sobre seu uso, a tradução é uma atividade que pode contribuir significativamente para desenvolver a autonomia do aluno (FREEMAN, 2000; MELO, 2012; SIGLE, 2014) não somente em relação ao seu posicionamento em sala de aula, mas também em relação a estratégias para o seu próprio aprendizado da LE. Ao assumir a função de tradutor nas atividades propostas, o aluno se situa enquanto sujeito neste processo, de maneira similar ao tradutor que, na teoria funcionalista (NORD, 1991), assume posição central no processo tradutório. À medida que percebe a inter-relação entre diferentes contextos sócio-histórico-culturais e a interação permanente entre LM e LE, o aluno se posiciona como leitor, autor e mediador do seu próprio aprendizado.

Com as reflexões propostas nestes três capítulos, estudos da tradução, metodologias de ensino e a união de ambos através da utilização da tradução em sala de aula, apresentamos a seguir a metodologia empregada nesta pesquisa. Na sequência, apresentamos os dados coletados e a discussão sobre possíveis interpretações acerca dos resultados obtidos.

¹⁵ Essa abordagem, apresentada por Larsen-Freeman (...), visa inserir o aluno em uma situação natural de uso da língua, por meio de tarefas que estimulam interação entre alunos.

3.METODOLOGIA

A metodologia empregada para esta pesquisa caracteriza-se por quatro perspectivas distintas, segundo Silva e Menezes (2005). A primeira diz respeito à natureza do estudo, neste caso, uma pesquisa básica cujo objetivo é gerar novos conhecimentos e dados para a interface tradução e ensino de línguas. O segundo diz respeito à forma de abordagem do problema que a torna uma pesquisa quantitativa, no que se refere à aplicação do questionário aos professores atuantes e licenciados e qualitativa, visto que analisa as respostas considerando a relação dinâmica entre os sujeitos pesquisados e sua atuação e formação docente.

Do ponto de vista dos objetivos a pesquisa é exploratória, considerando os dados obtidos através dos questionários com os professores e alunos de letras e descritiva, ao descrever os sujeitos pesquisados e investigar sua relação e atitudes frente ao uso da tradução em sala de aula. Por fim, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica, ao resgatar artigos, livros e trabalhos acadêmicos sobre a tradução e o seu vínculo com o ensino de línguas e de levantamento, ao ressaltar opiniões dos sujeitos pesquisados a respeito do uso e do papel de tradução em sala de aula de línguas.

3.1. O QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

O questionário foi adaptado a partir de uma versão criada e aplicada pelas professoras Silvana Ayub e Jacqueline Andreucci Lindstron para alunos de Letras Português-Inglês, no ano de 2013, a fim de obter informações sobre sua relação com a tradução para a semana de letras daquele ano. As adaptações visaram incluir diferentes concepções de tradução que estivessem presentes nos textos teóricos utilizados na pesquisa, além da inclusão de outras perguntas acerca do uso e da função de atividades tradutórias em sala.

As primeiras perguntas do questionário visavam estabelecer um perfil para o público respondente da pesquisa. O objetivo das perguntas seguintes se encontra na tabela a seguir:

Tabela 2- Objetivos do questionário

Pergunta	Objetivo
Em sua opinião, o conhecimento sobre estudos da tradução é relevante para a formação ou complementação do licenciando em Letras?	Determinar se, durante sua experiência em sala de aula, tanto como professor quanto aluno, o participante considera estudos da tradução importante para a formação do professor de língua
Durante suas aulas de estágio ou trabalho, você já utilizou atividades tradutórias com os alunos?	Confirmar as pesquisas de Carreres (2006) e Checchia (2002) que afirmam que tradução está presente em sala de aula
Das expressões abaixo, assinale as que compreendem sua definição de tradução:	Definir as concepções de tradução adotadas pelos participantes, de maneira a delimitar se correspondem a hipótese de que os professores são mais tradicionalistas que os alunos
Em sua opinião, o uso de atividades tradutórias..... (n)o processo de ensino e aprendizagem de LE:	Estabelecer se os participantes acreditam que o uso de atividades tradutórias é positivo ou negativo para a aprendizagem de línguas
Em sua opinião, atividades de tradução em sala de aula:	Delimitar as diferentes utilizações de atividades tradutórias em sala de aula
Assinale a(s) frase(s) que você considera correta(s):	Definir qual é a relação estabelecida pelos participantes entre tradução e ensino de línguas

3.2. O CORPUS DE PESQUISA

Compõe o *corpus* de pesquisa 30 professores atuantes e 30 licenciados em Letras Português-Inglês. Os professores atuantes foram entrevistados online (ANEXO B), enquanto os licenciandos responderam ao questionário impresso (ANEXO C), no horário de aula cedido pelas professoras responsáveis pelos níveis Intermediário e Avançado do curso de Letras. Grande parte dos professores participou do curso de especialização em línguas estrangeiras modernas (CELEM), ofertado pela UTFPR, no Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM). Todos foram contatados via e-mail, uma vez que a professora Silvana Ayub disponibilizou sua lista de alunos de períodos anteriores. O retorno entretanto foi baixo, o que nos levou a aplicar o questionário para professores através de redes sociais.

Dos trinta professores participantes, em relação a faixa etária, 8 (26,7%) estão entre 18 e 24 anos, 6 (20%) estão entre 25 e 30 anos, 6 (20%) estão entre 31 e 40 anos e 10 (33,33%) têm 41 anos ou mais. Já sobre experiência, os resultados variam de 1 a 30 anos em sala de aula, incluindo turmas de fundamental e médio, curso de línguas, PIBID, CELEM e aulas particulares.

Os licenciandos que responderam ao questionário são alunos do curso de Letras Português-Inglês, em sua maioria do terceiro e quarto períodos do curso e alunos das disciplinas de inglês intermediário e avançado, disciplinas obrigatórias do curso. Os participantes responderam à pesquisa no segundo semestre de 2016, durante o horário de aula cedido pelas professoras Ana Maria Martins, Jacqueline Andreucci Lindstrom, Ana Paula Petriu e Ana Valéria Bisetto Bork.

Dos trinta alunos entrevistados, 23 (76,66%) se encontram na faixa de 18 a 25 anos, 5 (16,66%) entre 25 e 30 anos, 1 (3,33%) entre 31 e 40 anos e 1(3,33%) com 41 anos ou mais.

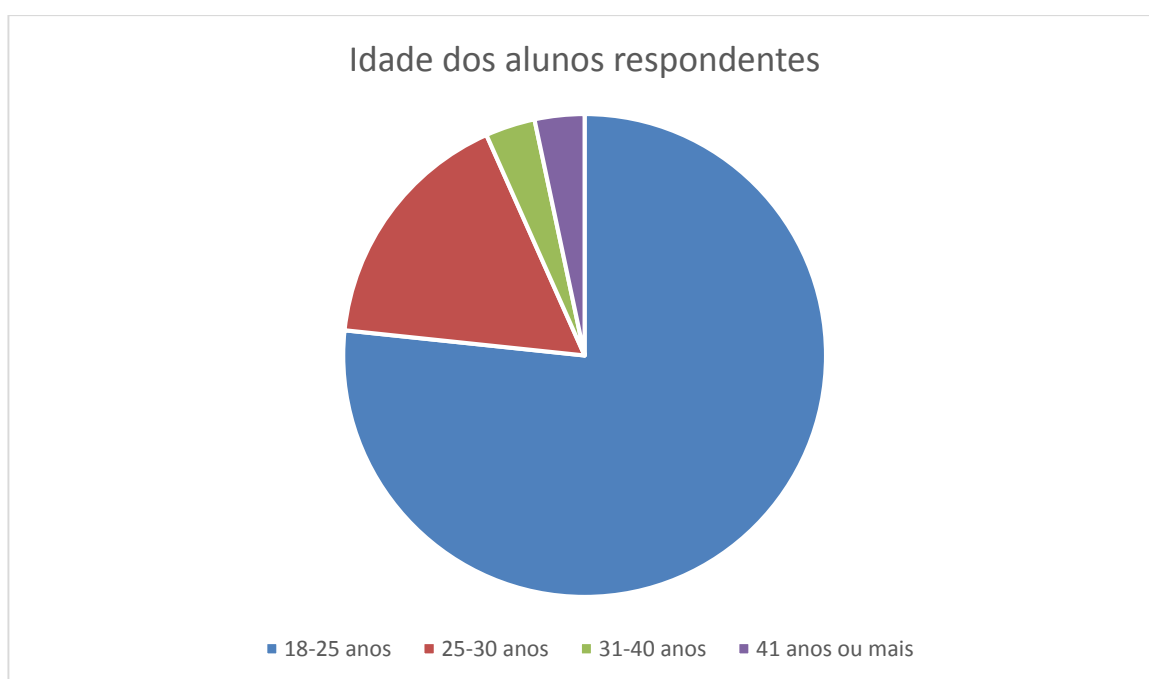


Gráfico 1- Idade dos alunos de Letras entrevistados

Desses alunos, 1 (3,33%) está no segundo período do curso, 10 (33,33%) se encontram no terceiro período, 16 (53,33%) estão no quarto período, 1 (3,33%) está no sexto período e 2 (6,66%) não estão em um período definido. Após o término do curso, os alunos pretendem atuar como professor de inglês (8), atuar como professor de português (12), atuar como revisor de textos (8), atuar como tradutor freelance (7), tentar uma especialização (21), atuar como bibliotecário (1), atuar em publicidade (2), enquanto 3 já atuam como professores de LE e 1 atua como professor de LM.

3.3. METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados obtidos considera, num primeiro momento, apenas os professores e, em seguida, os licenciandos do curso de letras. As respostas de cada grupo são comentadas individualmente, apresentando o percentual de respostas para cada uma, visando facilitar sua visualização. Paralelamente são apresentados gráficos para análise de respostas consideradas mais relevantes para responder as perguntas de pesquisa propostas no início desse estudo e também comprovar ou refutar as hipóteses formuladas. Num terceiro momento, os dois grupos são comparados, considerando-se essas mesmas perguntas. Ressaltamos que os gráficos trazem apenas palavras-chave de cada pergunta para facilitar a compreensão e leitura, visto que os questionários completos estão no anexo deste trabalho.

4.RESULTADOS

Neste capítulo analisamos os resultados obtidos através dos questionários respondidos pelos professores formados e pelos alunos do curso de Letras. As respostas são analisadas, primeiramente, separando os professores dos alunos, para depois serem comparadas.

4.1. RESPOSTAS DOS PROFESSORES

Começamos a análise dos resultados contextualizando os ouvintes em relação ao seu conhecimento acerca dos estudos da tradução na graduação. Questionados sobre terem estudado ou ouvido falar de tradução, tradução em sala de aula, teoria ou história da tradução; tradução e ensino de LE, 76,77% (23 professores) indicam terem tido contato com tradução durante a graduação, enquanto 23,33% (7 respondentes) afirmaram não terem estudado tradução durante o curso. Tal fato refuta parcialmente a hipótese de que os licenciandos não teriam ouvido falar de tradução na licenciatura, mesmo estando mais distantes do currículo atual do curso que passou a contemplar duas disciplinas introdutórias sobre estudos da tradução.

Em seguida, considerando a experiência como professor atuante, somente um (3,33%) participante afirmou não ser necessário a inclusão de disciplinas sobre

tradução na letras, fosse regular ou optativa. Os outros vinte e nove professores (96,77%) defenderam uma disciplina que contemple estudos da tradução na licenciatura, em acordo com o argumento defendido nesta pesquisa. No que diz respeito a relevância do conhecimento sobre estudos de tradução para os estudantes de Letras, 93,3% professores (28 respondentes) se mostraram favoráveis, enquanto 6,7% (2 professores) afirmaram que ter conhecimento sobre tradução não é importante para o licenciando. Novamente, a maioria dos entrevistados vai de encontro ao nosso argumento sobre os estudos tradutórios trazerem benefícios para a formação do professor.

Paralelamente, 76,6% (23 respondentes) afirma utilizar atividades tradutórias em sala de aula, enquanto 23,3% (7 respondentes) alegam não utilizar tais atividades. Esse resultado reitera as pesquisas de Carreres (2006) e Checchia (2002) sobre o fato de a tradução estar presente na sala de aula de LE.

Buscando responder a uma de nossas perguntas de pesquisa sobre os professores terem uma concepção tradicionalista sobre tradução, ou seja, uma atividade literal, de equivalência um-para-um, estruturalista, os professores precisavam responder a questão 6 sobre definições de tradução (ver: anexos, p.57). As opções da questão eram estas: passar um texto de uma língua para outra; passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra; ponte entre duas culturas; reescrever um texto em outra língua; transpor um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original; expressar o sentido do texto, de forma literal e equivalente as ideias do autor, em outra língua; ato comunicativo e intercultural; fidelidade ao texto fonte; outro. As respostas podem ser visualizadas no gráfico a seguir:

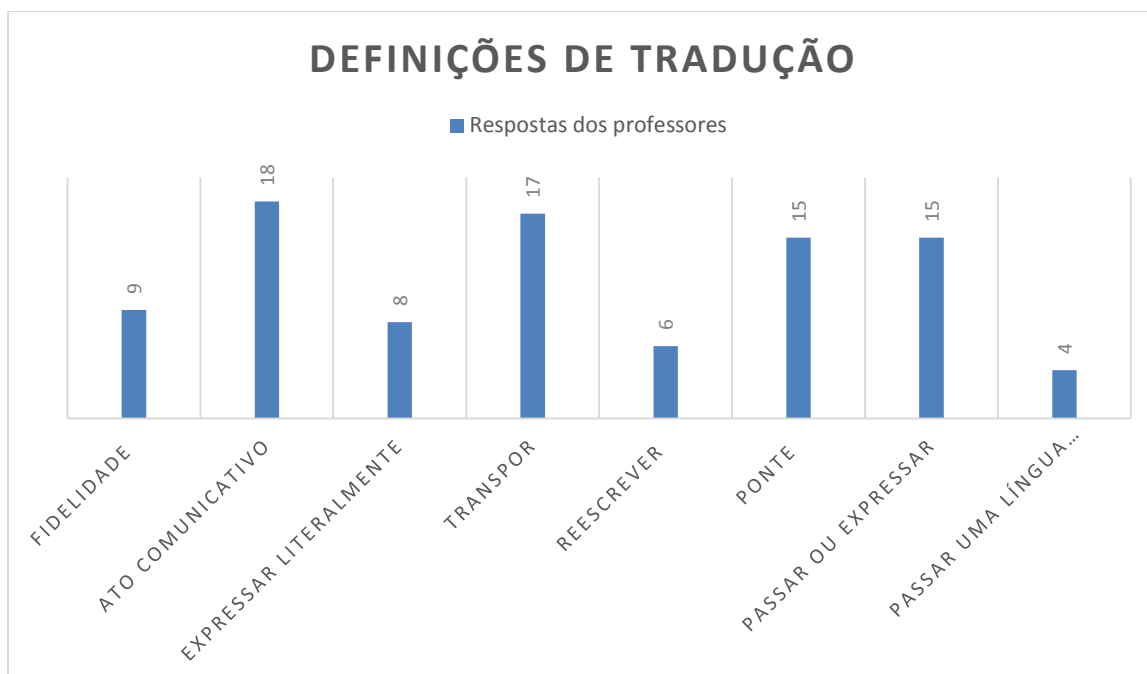


Gráfico 2- Definições de tradução por professores atuantes

Apesar de (15) respondentes definirem tradução como ponte entre duas culturas e (18) como ato comunicativo e intercultural, os professores tendem a associar a tradução a uma visão mais tradicional, visto que (9) respondentes enfatizam a questão da fidelidade ao texto fonte; (17) a transposição de um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original e (4) passar um texto de uma língua para outra (4)¹⁶. Estas duas últimas opções 'passar' e 'transpor' são como paráfrases e trazem consigo a ideia da tradução como produto e não como processo, relação na qual o TF é entendido como referência única e motivadora de literalidade no TT em relação ao conteúdo e estruturas sintáticas, quase como um espelho do TF.

Na questão seguinte, de número 7, os professores deviam marcar opções sobre o papel ou função de atividades tradutórias no processo de ensino-aprendizagem. Do total de respondentes, (20) professores apontaram que a tradução enriquece o processo de ensino e aprendizagem, enquanto (15) defendem que sua função é complementar. Um professor comentou que sua função dependeria de como a atividade fosse conduzida, reiterando que traduzir exige planejamento e que não traz benefícios à aprendizagem quando não apresenta

¹⁶ No curso de letras Português-Inglês não há nenhuma disciplina obrigatória ou optativa sobre estudos da tradução – entendemos, portanto, que alguns alunos tenham penas ouvido informações sobre tradução por conta de eventos locais na universidade.

objetivos delimitados. Outro professor indicou que utilizaria tradução somente em casos extremos preferindo explicações em inglês com o uso de paráfrases. Esta resposta vai de encontro ao nosso argumento sobre o desconhecimento da área por parte dos professores atuantes e que não tiveram nenhuma disciplina similar na graduação. O professor se refere claramente a tradução em sua modalidade oral (interpretação) que não representa o foco dessa pesquisa e que não é enfatizada como atividade tradutória na sala de aula de LE por pesquisadores e teóricos.

Em relação ao papel da tradução em sala de aula, questão 8, os professores receberam as seguintes opções: desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira; desenvolvem a autonomia do aluno; favorecem a percepção de aspectos culturais da língua estrangeira e da língua materna; complementam atividades já previstas no livro didático; desenvolvem atenção e disciplina em sala de aula; são instrumentos para avaliar o conhecimento da língua estrangeira; são atividade lúdicas; ajudam a complementar o tempo restante da aula; confundem o aluno pois o impede de pensar diretamente no idioma em estudo; produzem interferências negativas no processo de aprendizagem da língua; não são uma atividade natural; outro. As respostas estão no gráfico a seguir:

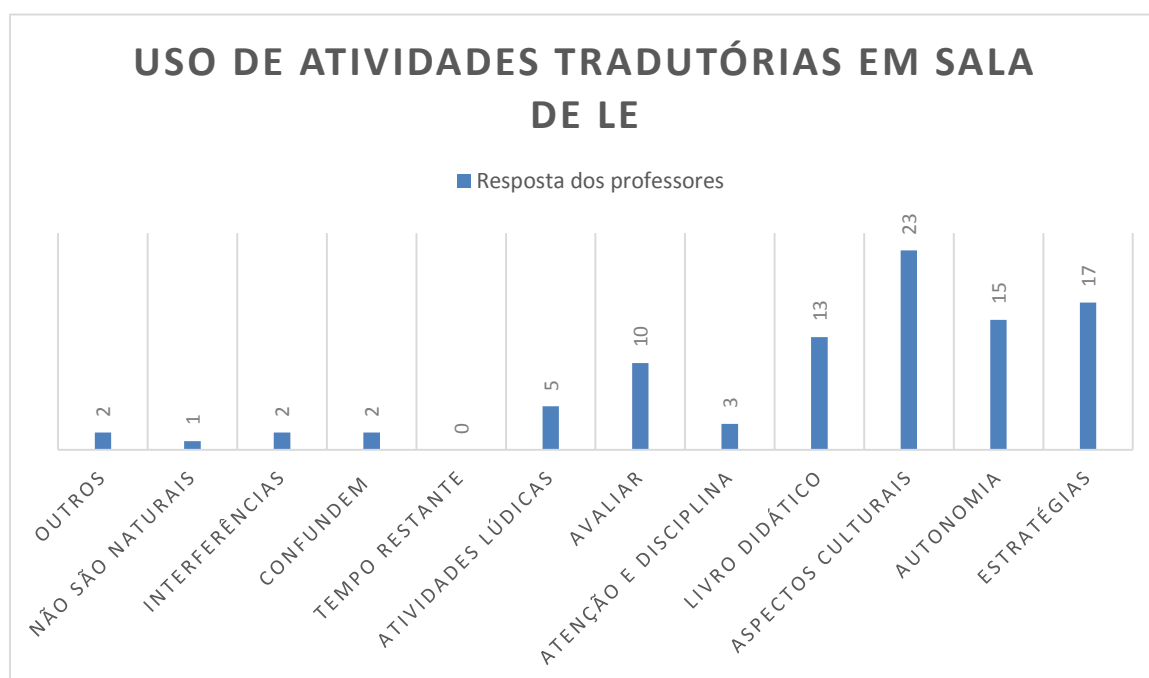


Gráfico 3- Uso de atividades tradutórias em sala de LE pelos professores

Apesar de apontarem o uso de atividades tradutórias em sala de aula como algo positivo no sentido de que complementam o aprendizado, favorecem a

percepção de aspectos culturais da LM e da LE (23 respondentes) e desenvolvem a autonomia do aluno (15 respostas) e o uso de estratégias de leitura e escrita (17), um número relativamente alto de professores ainda vincula atividades tradutórias como instrumentos de avaliação de conhecimento da LE (10 respondentes) e como atividades lúdicas (5), isto é, atividades para relaxar e divertir os alunos. Um professor comentou que a tradução permitiria compreender melhor a LM e as dificuldades de aprender outra língua. Em contrapartida, outro professor observou que a utilização de atividades tradutórias em sala dependeriam das razões para tal. Este professor afirma recorrer à tradução para o esclarecimento da LM e que, nesse sentido, poderia confundir o aluno. Mais uma vez, o desconhecimento sobre a área levam o professor atuante a confundir tradução e interpretação em sala de aula.

Por fim, dentre várias afirmações acerca da relação entre tradução e ensino e aprendizagem de LE na questão 10, os professores selecionaram as opções que acreditamos estarem associadas ou relacionadas às ideias de senso comum disseminadas, em sua maioria, através de artigos online encontrados inclusive em portais de educação¹⁷. As opções que motivaram o maior número de respostas foram: a tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas (20 respostas); ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação do licenciado em Letras (28 respostas); o uso de tradução em sala de aula é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas (17 respostas) e a tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura na opinião de 25 professores.

¹⁷<http://www.portaleducacao.com.br/idiomas/artigos/52621/o-uso-da-traducao-como-ferramenta-de-ensino-de-lingua-estrangeira>.

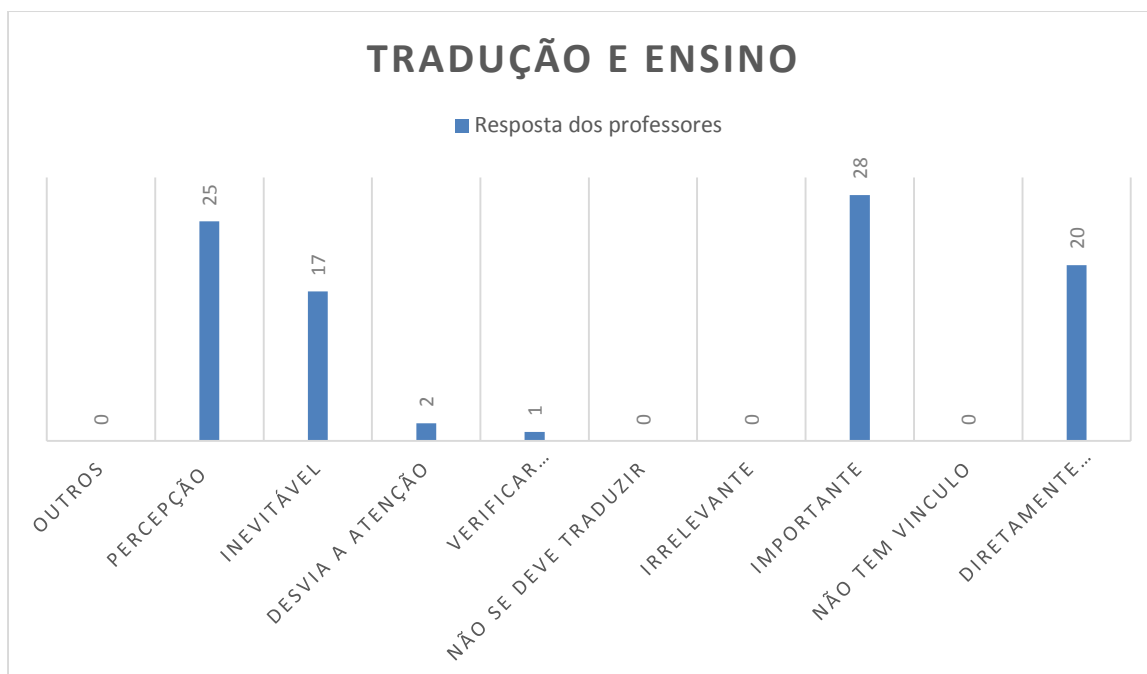


Gráfico 4- Relação entre tradução e ensino pelos professores

Ainda no universo investigado por esta pergunta, convém ressaltar que dois respondentes se mostraram negativos sobre a relação tradução e LE. Nestes dois casos, a tradução foi apontada como ferramenta para avaliar o conhecimento de língua e como uma atividade que faz o aluno pensar na LM desviando o foco da LE.

4.2.RESPOSTA DOS ALUNOS

Todos os trinta licenciandos participantes da pesquisa concordam que o conhecimento acerca de estudos da tradução é relevante para o aluno de Letras, apesar de 50% (15 alunos) apontarem que não estudaram ou ouviram sobre a área durante a licenciatura.

Os outros 50% (15 alunos) afirmaram nunca ter ouvido falar sobre estudos da tradução durante o curso de Letras, enquanto 100% (30 alunos) defendem que a inclusão de uma disciplina sobre estudos da tradução na licenciatura é relevante, o que já ocorre no currículo do curso atual Letras-Inglês.

Sobre o uso de atividades tradutórias durante o estágio ou no trabalho, 25 respondentes afirmam nunca terem utilizado tradução em sala. Entretanto, considerando que os licenciandos se encontram no 3º e 4º períodos da graduação, lembramos que estes alunos ainda não começaram o estágio de docência seja em inglês ou português. Dos (5) alunos que afirmam utilizar tradução em aula, (3) alegam nunca terem estudado o assunto.

Isso nos leva a pensar se estes alunos estão se referindo à tradução em sua modalidade escrita ou oral, por outro lado, apesar de não possuírem conhecimento teórico sobre tradução, os licenciandos não se mostram resistentes quando a sua eventual utilização.

Acerca das diferentes concepções de tradução, os alunos apresentaram os seguintes resultados:

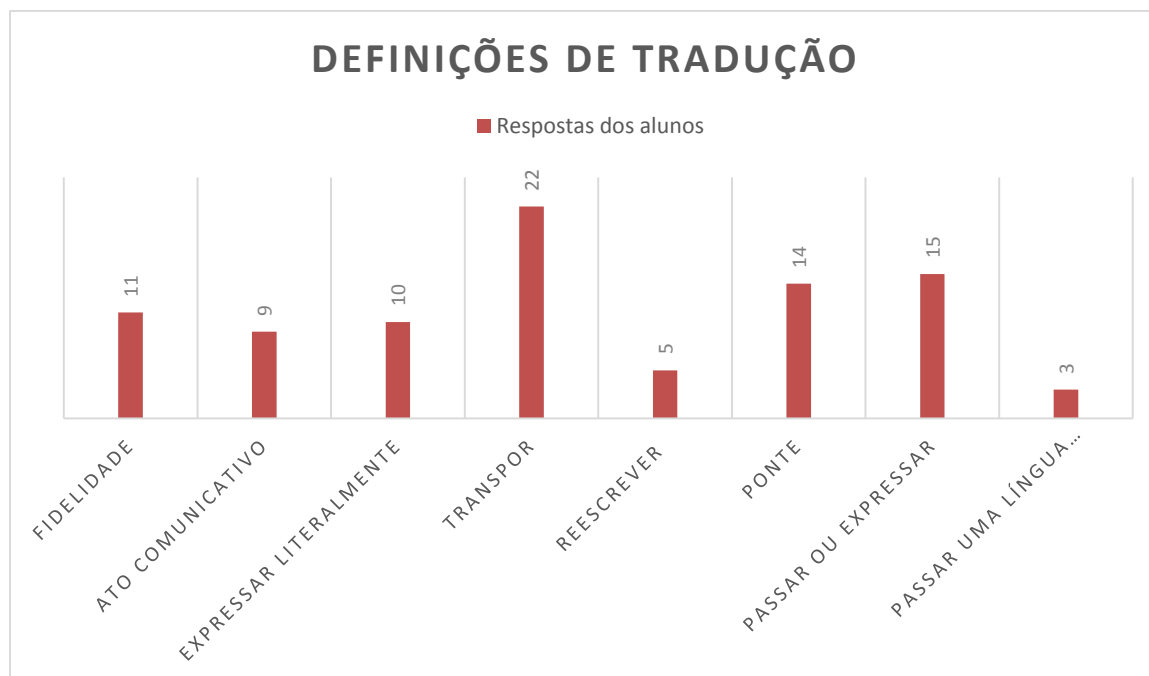


Gráfico 5- Definições de tradução pelos alunos de Letras

A grande maioria (22 respondentes) definiu tradução como transpor um texto de um língua para outra, mantendo seu sentido original; (15) a definiram como passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra; (14) afirmaram ser a tradução ponte entre duas culturas (11) enfatizaram a fidelidade ao texto fonte¹⁸.

Sobre a relação entre o uso de atividades tradutórias e o processo de ensino-aprendizagem em LE, (19) alunos afirmam que a tradução complementa o ensino, enquanto (13) acreditam que o enriquece. Um aluno apontou ainda que o uso de atividades tradutórias complementariam o processo de ensino-aprendizagem “quando usadas com cuidado, de maneira não deliberada”. Já sobre o papel de atividades tradutórias em sala, os alunos apresentaram as seguintes respostas:

¹⁸ No curso de letras Português-Inglês não há nenhuma disciplina obrigatória ou optativa sobre estudos da tradução – entendemos, portanto, que alguns alunos tenham penas ouvido informações sobre tradução por conta de eventos locais na universidade.

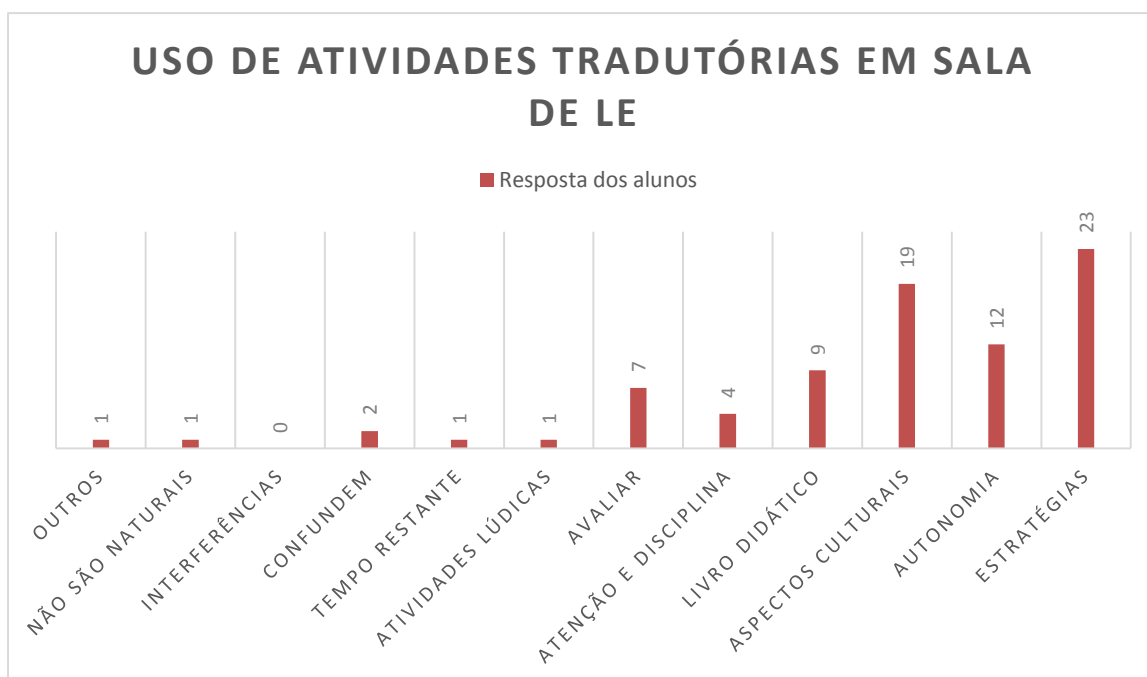


Gráfico 6- Uso de atividades tradutórias em sala de LE pelos alunos

As opções mais escolhidas foram: desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira (23); favorecem a percepção de aspectos culturais da LE e da LM (19), e desenvolvem a autonomia do aluno (12). Neste sentido, os alunos compartilham dos argumentos defendidos nessa pesquisa. Entretanto, essas respostas vão de encontro às concepções de tradução apontadas na questão anterior, uma vez que os alunos não apontam o processo tradutório como atividade comunicativa intercultural. Um aluno comentou que a tradução “possibilita nova percepção de sua própria língua tendo como comparativo a língua estrangeira aprendida”, conforme discutido por Keller (2012), ao afirmar que o uso de tradução não prende o aluno a LM, mas possibilita a comparação entre LE e LM, permitindo maior consciência acerca de suas semelhanças e diferenças.

Na última questão, dentre várias afirmações acerca da relação entre tradução e ensino e aprendizagem de LE, os alunos destacam as seguintes respostas:

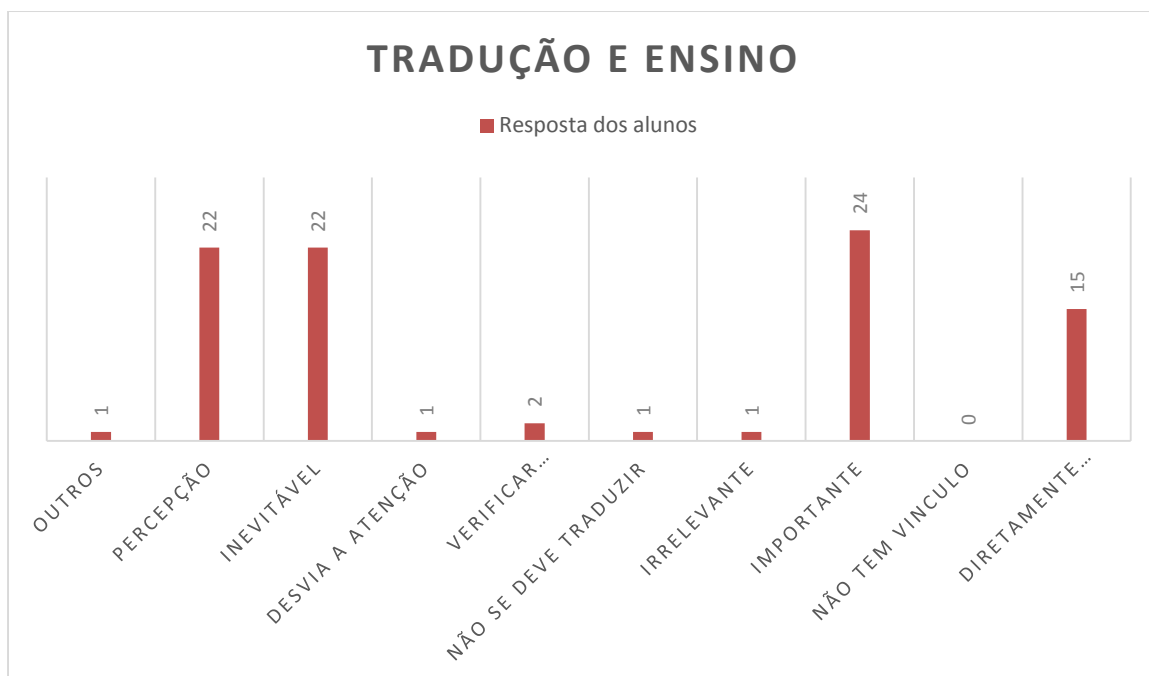


Gráfico 7- Relação entre tradução e ensino pelos alunos

Apesar de um participante apontar que a tradução desvia a atenção do aluno e que não se deve utilizar tradução em sala de aula, a grande maioria concorda que a tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura (22). Acreditamos que essa rejeição da utilização da tradução em sala se deva ao fato de que este aluno provavelmente está pensando na oralidade, a exemplo dos professores atuantes. Outras (22) respostas apontam que o uso de tradução em sala é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas; (24) dizem que ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação do licenciando em Letras e (15) que a tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas. Mais uma vez as respostas sobre sua relação inerente ao aprendizado da LE parecem estar claramente vinculadas à oralidade. Isto porque o curso de letras Português-Inglês não tem disciplinas de tradução obrigatórias e os professores pouco utilizam LM em sala, salvo exceções pontuais que representam escolhas e/ou necessidades do grupo. Um aluno acrescentou, inclusive, que “a tradução auxilia na memorização e aprendizado de novas palavras (vocabulário) e expressões linguísticas da língua estudadas”, restringindo consideravelmente as aplicabilidades e os desafios que toda tradução traz consigo.

4.3.COMPARANDO RESULTADOS

Neste terceiro momento, comparamos algumas das questões mais relevantes destacadas na coleta de dados. Sobre a relevância do estudo de tradução para a complementação da formação do licenciado em Letras, os dois grupos apresentam as seguintes respostas:

Tabela 3- Comparação entre resposta dos alunos e professores sobre relevância de uma disciplina de tradução no curso de Letras

Em sua opinião, o conhecimento sobre estudos da tradução é relevante para formação ou complementação do licenciado em Letras?		
	Professores	Alunos
Sim	28	30
Não	2	0

Os resultados são consistentes e reiteram a necessidade de inclusão de uma disciplina referente a estudos de tradução na licenciatura em letras, o que já ocorre no curso atual de licenciatura em Letras-inglês. Acreditamos que grande parte dos preconceitos associados à presença da tradução em sala ou mesmo a ausência de atividades tradutórias no ensino de LE e ainda confusão de professores e licenciandos sobre o emprego da tradução (oral e não escrita) se deve à falta de conhecimento a área e das discussões e pesquisas já desenvolvidas sobre a tradução como ferramenta pedagógica e das ideias tradicionalistas que associam a tradução a produto (resultado) e não processo (discussão, reflexão sobre cultura e língua). Tal fato é corroborado pela ausência de uma disciplina acadêmica nos cursos de licenciatura. Os participantes que defendem o fato de estudar tradução como algo irrelevante para a licenciatura, não só acreditam que atividades tradutórias atrapalham o ensino da LE, como também estão presos a conceitos de literalidade (tradução e produto) que não encontram sustentação na concepção funcionalista adotada nesta pesquisa, isto é, a tradução como atividade (real) de comunicação em situação, ou seja, contextualizada (NORD, 1991).

Acerca das diferentes concepções de tradução, as respostas foram majoritariamente similares, como apresentados abaixo:

Tabela 4- Comparação entre alunos e professores acerca de definições de tradução

Das expressões abaixo, assinale as que compreendem sua definição de tradução:		
	Professores	Alunos
Passar o texto de uma língua para outra	4	3
Passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra	<u>15</u>	<u>15</u>
Ponte entre duas culturas	<u>15</u>	<u>14</u>
Reescrever um texto em outra língua	6	5
Transpor um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original	<u>17</u>	<u>22</u>
Expressar o sentido do texto, de forma literal e equivalente as ideias do autor, em outra língua	8	<u>10</u>
Ato comunicativo e intercultural	<u>18</u>	9
Fidelidade ao texto fonte	9	<u>11</u>

Poucos participantes conservam a ideia de que tradução é somente “passar o texto de uma língua para outra”, conceito que reforça a ideia de equivalência no nível da palavra, totalizando somente 7 dos 60 participantes. Entretanto, 50% dos entrevistados caracterizam tradução como “passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra”. Apesar de ultrapassar o nível da palavra para o das ideias, esse conceito ainda ignora as questões culturais em que um texto é produzido e a recepção do leitor. 48,33% dos participantes apontam tradução como “ponte entre duas culturas”, ou seja, 51,66% dos entrevistados não consideram a tradução como ato comunicativo de fato. A ponte, como vista aqui, possibilita uma ligação entre as duas culturas, que, como afirma Nord (1991) possibilita estabelecer uma comunicação que não ocorreria sem a tradução.

Do total de respondentes, 11 entrevistados consideram a tradução como “reescrever um texto em outra língua”. O termo reescrever, de acordo com o dicionário Michaelis, significa “escrever de novo; escrever outra vez ou de outra maneira¹⁹”. Ponderando essa informação, os participantes não consideram a tradução de como uma reescrita, visto que essa concepção sugere mudança do sentido original do texto, que vai ao encontro a ideia de equivalência que ainda persiste de acordo com os resultados da pesquisa. Isso se comprova por 65% dos entrevistados terem colocado a tradução como “transpor um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original”. O conceito de transpor um texto implica uma ideia de equivalência entre a língua fonte e a língua alvo, que não se concretiza

¹⁹ <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=&t=&palavra=reescrever>

na realidade, considerando as diferenças entre línguas e os aspectos culturais presentes no texto. A ideia de transposição coloca a LE como uma barreira a ser ultrapassada, ignorando o aspecto comunicativo da tradução.

Novamente, parte considerável dos entrevistados, 30% (18 participantes), considera a tradução como “expressar o sentido do texto, de forma literal e equivalente as ideias do autor, em outra língua”, conservando a ideia de equivalência e fidelidade ao autor, desconsiderando os aspectos culturais e a recepção do leitor. Conforme o gráfico que segue, a maior discrepância entre as concepções de tradução entre professores e alunos é a de que esta é um “ato comunicativo e intercultural”.

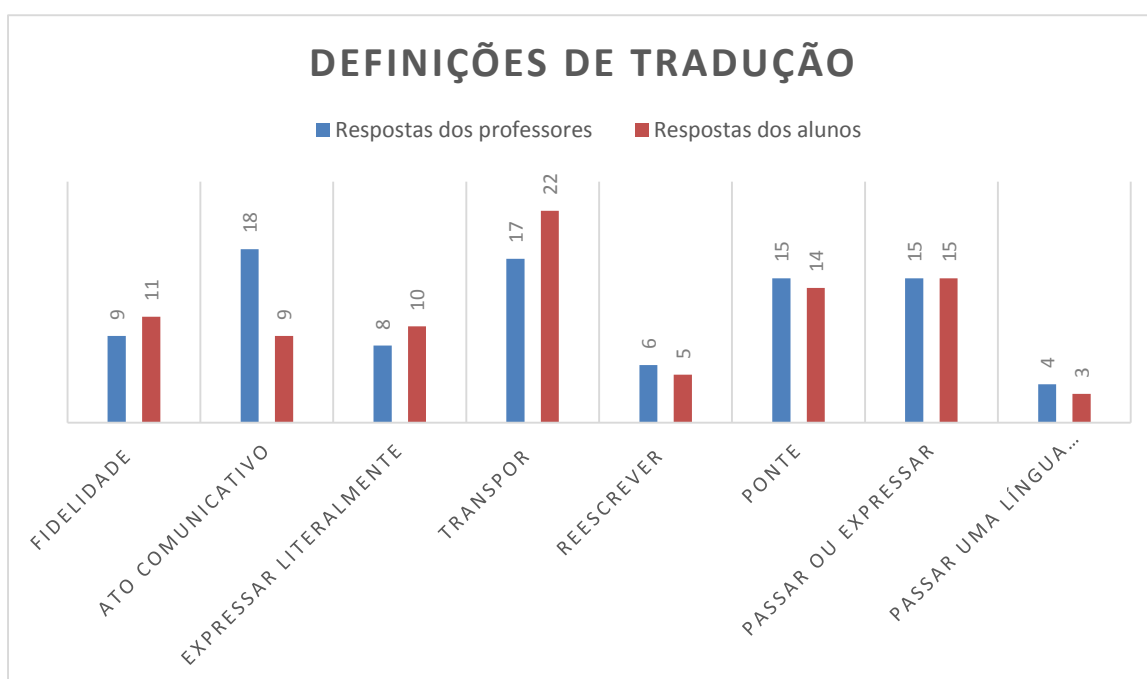


Gráfico 8- Comparação entre alunos e professores acerca de definições de tradução

Acreditamos que, devido a experiência no uso de atividades tradutórias em sala de aula, os professores entendem a tradução como uma forma de comunicação entre duas culturas, que permite aos alunos compreenderem melhor as duas línguas. Os licenciandos, entretanto, não possuem experiência em sala de aula ainda, portanto não conhecem os benefícios de sua utilização. Enquanto 45% dos entrevistados definem tradução como um ato comunicativo intercultural, 33,33% ainda conservam a concepção de tradução como fidelidade ao texto fonte, que, como a maioria das respostas marcadas pelos participantes, ignora a recepção do

leitor e as diferenças culturais entre as duas línguas envolvidas no processo. Convém ressaltar que consideramos a tradução como um processo em que o TT estabelece uma relação com o TF, relação essa que é determinada pela função do texto alvo. Para isso, são considerados os aspectos linguísticos e culturais da LE e da LM, de maneira a produzir um texto alvo que seja funcional para o seu leitor alvo (NORD, 1991).

Apesar de nenhum entrevistado da entrevista tenha marcado que o uso de atividades tradutórias prejudica totalmente, interfere negativamente ou atrapalha no processo de ensino e aprendizagem de LE, nem todos os participantes se comprometem com a ideia de que enriquece o ensino. Os resultados aparecem na tabela a seguir:

Tabela 5- Comparação entre alunos e professores acerca da relação entre uso de atividades tradutórias e ensino e aprendizagem de LE

Em sua opinião, o uso de atividades tradutórias.....(n) o processo de ensino e aprendizagem de LE:		
	Sim	Não
Prejudica totalmente	0	0
Interfere negativamente	0	0
Atrapalha	0	0
Complementa	<u>15</u>	<u>19</u>
Enriquece	<u>20</u>	<u>13</u>

Balboni (2011) aborda o uso de atividades tradutórias como maneira de desenvolver a meta-competência linguística e cultural, em que o aluno reflete sobre o uso da língua e seu entorno cultural. Portanto, consideramos o uso de atividades tradutórias não só como complemento de atividades de língua, mas sobretudo como um meio (processo, ferramenta) e não um fim (produto, objetivo no aprendizado) de enriquecer a aprendizagem do alunos.

Vejamos agora o comparativo dos respondentes sobre a os objetivos do emprego de atividades tradutórias em sala de aula:

Tabela 6- Comparação entre alunos e professores acerca do papel de atividades tradutórias

Em sua opinião, atividades de tradução em sala de aula:		
	Professores	Alunos
Desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira	<u>17</u>	<u>23</u>
Desenvolvem a autonomia do aluno	<u>15</u>	<u>12</u>
Favorecem a percepção de aspectos culturais de língua estrangeira e da língua materna	<u>23</u>	<u>19</u>
Complementam atividades já previstas no livro didático	<u>13</u>	9
Desenvolvem atenção e disciplina em sala de aula	3	4
São instrumentos para avaliar o conhecimento de língua estrangeira	<u>10</u>	7
São atividades lúdicas	5	1
Ajudam a complementar o tempo restante de aula	0	1
Confundem o aluno, pois impede de pensar diretamente no idioma em estudo	2	2
Produzem interferências negativas no processo de aprendizagem da língua	2	0
Não são uma atividade natural²⁰	1	1

Grande parte dos participantes, 50%, afirmam que atividades tradutórias desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira, enquanto 45% que essas atividades desenvolvem a autonomia do aluno; favorecem a percepção de aspectos culturais de língua estrangeira e da língua materna (70%), que representam aspectos positivos do uso de tradução defendidos nesta pesquisa. Porém, 36,66% associam a tarefa de traduzir como ferramenta complementar para o processo de ensino de LE, mas partindo de atividades previstas no livro didático.

Considerando ambos os grupos, 11,66% entendem a tradução como produto, ou seja, uma tarefa cuja finalidade é promover a atenção dos alunos e discipliná-los, pois tendem a ficar quietos enquanto estão escrevendo. Assim, para 28,33 %, a tradução é instrumento para avaliar o conhecimento de língua estrangeira; 10% a veem como uma brincadeira lúdica e 1,66% como um meio de cumprir e finalizar o tempo de aula. Fazer uso da tradução em sala com tais fins explica facilmente a resistência dos alunos com tal atividade. Outros 4 participantes apontam ainda que a tradução confunde o aluno, impedindo-o de pensar diretamente no idioma em estudo, reiterando a confusão dos entrevistados entre as modalidades oral e escrita da tradução em sala. Conforme Keller (2012), Melo (2012) e Sigle (2014), a reflexão presente em atividades tradutórias proporciona ao aluno uma maior consciência sobre as diferenças entre LM e a LE em estudo. Já 3,33% dos entrevistados

²⁰ Ver nota de rodapé p.26.

entendem que atividades tradutórias “produzem interferências negativas no processo de aprendizagem da língua” e “não são uma atividade natural”.

Estas duas respostas são representativas do desconhecimento de licenciandos e professores acerca de estudos e pesquisas sobre atividades de tradução em sala e das consequências negativas que tal fato produz: a confusão ainda premente entre a presença da tradução e seu uso efetivo na modalidade escrita e não na oralidade. Consideramos aqui que a modalidade escrita toma tempo considerável do professor em sala, requer seleção de material, objetivos definidos e conhecimento de metodologias de trabalho com atividades de tradução. Isso não é abordado na licenciatura dupla. É possível perceber, analisando o gráfico a seguir, que professores e alunos parecem compartilhar das mesmas opiniões acerca dos usos de atividades tradutórias em sala de aula de LE, considerando a semelhança entre o resultado dos dois grupos.

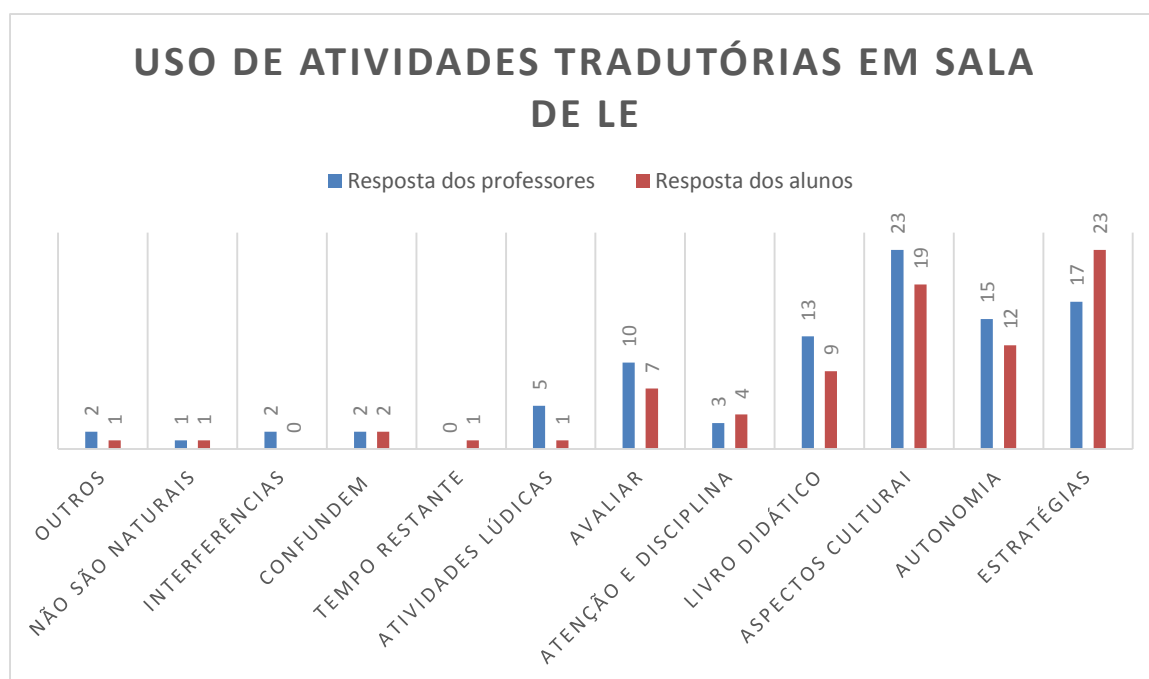


Gráfico 9- Comparação entre alunos e professores acerca do papel de atividades tradutórias

Sobre a relação entre o ensino de LE e tradução, a comparação entre os participantes ressalta as seguintes informações:

Tabela 7- Comparação entre professores e alunos acerca da relação entre tradução e ensino de LE

Assinale a(s) frase(s) que você considera correta(s):		
	Professores	Alunos
A tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas	<u>20</u>	<u>15</u>
A tradução não tem vínculo algum com o processo de ensino-aprendizagem de línguas	0	0
Ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação do licenciado em Letras	<u>28</u>	<u>24</u>
Ter conhecimento sobre tradução é irrelevante para a formação do licenciado em Letras	0	1
Não se deve jamais traduzir em sala de aula de LE	0	1
A tradução serve apenas para verificar o conhecimento da língua estrangeira pelos alunos	1	2
A tradução desvia a atenção do aluno do aprendizado da LE, fazendo-a pensar em língua materna	2	1
O uso de tradução em sala de aula é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas	<u>17</u>	<u>22</u>
A tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura	<u>25</u>	<u>22</u>

Apesar de nenhum entrevistado marcar que “tradução não tem vínculo algum com o processo de ensino-aprendizagem línguas”, somente 58,33% dos participantes marcaram que a “tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de língua”, deixando o questionamento de qual é a relação estabelecida pelos 41,66% restantes entre tradução e ensino. Apesar de não negarem que a tradução tem vínculos com o ensino, os participantes não possuem conhecimento ou estudo o suficiente sobre o tópico para se comprometerem com a ideia de que os dois estão diretamente ligados. Assim, a maioria (86,66%) afirma que “ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação dos alunos em Letras”.

Apesar de 28,33% dos participantes apontarem em uma questão anterior que atividades tradutórias são um instrumento de avaliação de conhecimento de língua, somente 5% de professores e alunos defendem que a tradução tem somente esta finalidade. Isto se explica pelo senso comum, sem conhecimento de teorias e pesquisas acadêmicas, que associa o conhecimento da língua estrangeira diretamente à capacidade de se traduzir. Teorias, pesquisas e metodologias de estudo sobre tradução ressaltam inúmeras outras competências tradutórias para além do conhecimento da língua. Entretanto, essa visão considera que traduzir é somente uma transposição de texto, ignorando os aspectos culturais presentes na produção.

Como já defendido anteriormente e apontado por Keller (2012), a comparação entre línguas não leva a ideia de equivalência direta entre LE e LM, mas sim uma reflexão por parte do aluno acerca das diferenças entre elas. Rego (2008) também coloca que é impossível dissociar o conhecido com o desconhecido, ou seja, é natural para o aluno, ao estudar uma LE, compará-la com o que lhe é conhecido, a LM. Portanto, é injustificado afirmar que “a tradução desvia a atenção do aluno do aprendizado da LE, fazendo-a pensar em língua materna”, opção marcada por 5% dos entrevistados. Já 65 % dos entrevistados afirmam que “o uso de tradução em sala de aula é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas”, mais uma vez reiterando a confusão e associação comum da tradução com a oralidade em situações pontuais, por exemplo, tirar dúvidas acerca de conceitos abstratos ou vocabulário, parafrasear uma instrução dada em LM e/ou LE. Por fim, 78,33% dos participantes colocam que “a tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura”, perspectiva defendida por essa pesquisa. Através da análise do processo de tradução, o aluno adquire um conhecimento maior acerca da escrita e leitura de textos, tanto na LE quanto LM, além da cultura que cerca as duas línguas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo analisar a concepção dos professores atuantes de língua e dos alunos do curso de Licenciatura em Letras acerca de suas concepções de tradução e o papel de atividades tradutórias em sala de LE. Para isso, definimos os estudos da tradução como área acadêmica, estabelecemos o papel da tradução durante as diversas metodologias de ensino de LE e destacamos os aspectos negativos e positivos do uso de atividades tradutórias em sala de aula.

Partimos da concepção funcionalista de tradução como proposta por Nord (1991), segundo a qual o texto, traduzido ou não, está inserido em um contexto cultural e histórico que deve ser considerado ao fazer a tradução, assim como a recepção do texto. A tradução, portanto, é comunicativa no sentido em que permite uma interlocução que não ocorreria de outra maneira, considerando-se que o leitor final não domine, eventualmente, a língua-fonte e também no sentido de que o texto é uma prática social, isto é, vem de alguém e se dirige para alguém, conforme Bakhtin (2000) exigindo, assim, profunda análise por parte do tradutor. Assim, o objeto deste estudo foi determinado pelas respostas dos professores atuantes e dos alunos em formação, que delimitaram a concepção e qual o papel da tradução quando utilizada em sala de aula.

Retomando nossas perguntas de pesquisa: “Os professores atuantes tendem a aceitar ou rejeitar o uso de atividades de tradução em sala?”, podemos concluir que os professores aceitam o uso de atividades tradutórias no ensino de LE e, apesar de conservarem concepções tradicionalistas, majoritariamente consideram a tradução como um ato comunicativo e intercultural, concepção funcionalista colocada por Nord (1991). Em seguida, do questionamento sobre se “os professores empregam atividades de tradução ou acreditam que tais atividades contribuam negativamente para o processo de aprendizado da língua em estudo” inferimos, novamente, que a maioria afirma utilizar atividades tradutórias em sala de aula. Entretanto, parte desses professores ainda utiliza tais atividades com o objetivo de desenvolver atenção e disciplina e como atividade lúdica. Por fim, sobre a questão de se os “licenciandos em letras e professores atuantes compartilham de uma visão mais tradicionalista e que privilegia literalidade e relações de equivalência”, temos um resultado inusitado, ou seja, os alunos do curso de Letras parecem conservar

concepções tradicionais de tradução como fidelidade ao texto fonte ou transpor um texto de uma língua pra outra, assim como usos de tradução em sala de aula, como método avaliativo. Considerando-se que os estudos de tradução não estão presentes no curso de Letras Português-Inglês, os professores apresentam tais concepções provavelmente devido aos anos de experiência em sala de aula. Os alunos, entretanto, ainda não possuem essa vivência e não tem a possibilidade de pesquisar o assunto no ambiente acadêmico. Reiteramos, portanto, a necessidade de inclusão de uma disciplina de estudos de tradução nos cursos de licenciatura em Letras.

Assim, no que se refere a hipótese inicial de que tanto professores quanto alunos conservam concepções tradicionais de tradução e que, mesmo presentes em sala de aula, atividades tradutórias ainda são utilizadas como instrumento de avaliação do conhecimento da língua em estudo, os resultados obtidos foram inesperados. Os licenciandos aparentam ser mais tradicionalistas do que os professores já atuantes, porém poucos participantes desses dois grupos ainda defendem a tradução como meio de avaliação de conhecimento de língua.

Essa pesquisa reitera, portanto, a noção de que os estudos da tradução devem estar presentes no curso de licenciatura em Letras. Isto porque a grande maioria dos respondentes aponta que disciplinas que abordam tradução na licenciatura são relevantes para a formação (continuada) do professor e também porque a tradução é um assunto de interesse dos alunos de Letras que tem que buscar meios alternativos para suprir esse interesse, uma vez que a área não está presente no curso, como grupos de estudos e eventos acadêmicos específicos da área. Considerando que o curso de Letras da UTFPR recentemente se dividiu em Português e Inglês e que o segundo inclui estudos da tradução, uma sugestão de pesquisa seria analisar as mudanças em concepção de tradução e uso de atividades tradutórias dos alunos do curso com a inclusão da disciplina.

REFERÊNCIAS

BALBONI, Paolo E. A tradução no ensino de línguas: História de uma difamação. Tradução Maria Teresa Arrigoni. **In- Traduções**, Florianópolis, v.3, n.4, 2011. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/1793/0>
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

BAHKTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRANCO, Sinara de Oliveira. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 185-199, 2009. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/viewFile/2941/2545>
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

BRIKS, Fábio Júlio Pereira. Tradução: ferramenta eficaz no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para o aluno do ensino superior **Belas Infiéis**, v. 1, n. 1, p. 153-167, 2012. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/viewFile/7540/5818>
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

BROWN, Douglas. **Teaching by principles**: An interactive approach to language pedagogy. Upper Saddle River: Prentice Hall Regents, 1994.

CARRERES, Angeles. Strange bedfellows: Translation and Language teaching The teaching of translation into L2 in modern languages degrees; uses and limitations. **Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada. Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council**, 2006. Disponível em: <http://www.cttic.org/ACTI/2006/papers/Carreres.pdf>
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

CHECCHIA, Rosângela Lopes Toledo. **O Retorno do que nunca foi: O papel da tradução no ensino e aprendizagem do inglês como língua estrangeira**. 2002.

Dissertação (Mestrado em Mestrado Em Linguística Aplicada) - Universidade de Brasília.

DUFF, Allan. **Translation**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

FERREIRA, Alice Maria de Araújo et al. **A tradução na sala de aula: ensaios de teoria e pratica de tradução**. Brasília: Editora da UnB, 2014.

FREEMAN, Diane L. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

KELLER, Maria Cristina. O uso da tradução no ensino de línguas estrangeiras. **SELEP**, v. 2, 2012. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/selep/article/view/632/635>
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

KLEIN-BRALEY, C.; FRANKLIN, P. The foreigner in the refrigerator. In: MALMKJAER, K. (Ed.). *Translation and language teaching. Language teaching and translation*. Manchester: St. Jerome, 1998. p. 53-61.

MALMKJAER, Kirsten. **Translation and Language Teaching**. Reino Unido: Routledge, 1998.

MELO, Noemi Teles de. **Texto e contexto na construção de sentidos: a tradução em sala de aula de LE**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução)-Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

MUNDAY, Jeremy. **Introducing Translation Studies: Theories and Applications**. New York: Routledge, 2nd ed., 2008

NORD, Christiane. **Text Analysis in Translation**. Rodopi: Amsterdam, 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A Gramática Funcional**. Martins Fontes, São Paulo, SP, 2004. Coleção: Texto e Linguagem.

POLCHLOPEK, Silvana Ayub; ZILPSE, Meta Elizabeth. Tradução como ação comunicativa: A perspectiva do funcionalismo nos estudos da tradução. **Tradução e Comunicação: Revista Brasileira dos Tradutores**, n. 24, p. 21-37. 2012. Disponível em: <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/traducom/article/view/1732> Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

REGO, Gabriela de Azevedo Leão. **O Lugar da Tradução no Ensino de Língua Estrangeira Moderna**. 2008. 28 f. Monografia (Graduação em Letras Português-Inglês) - Universidade Federal do Paraná, 2008.

ROMANELLI, Sérgio. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 200-219, 2009. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/viewFile/2942/2546> Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

_____ Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. **Revista Inventário**. 5. ed., fmar/2006. Disponível em: <http://www.inventario.ufba.br/05/05sromanelli.htm>. Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

SANTORO, Elisabetta. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: Confluências. **Cadernos de Tradução**, v.1, n.27, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2011v1n27p147> Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

SOBRAL, Adail. **Dizer o 'mesmo' a outros: ensaios sobre tradução**. São Paulo: Special Bode Services Livraria, 2008.

SOUZA, José Pinheiro de. Tradução e ensino de línguas. **Revista do GELNE**, ano 1, n.1, p. 141-151, 1999.

SIGLE, Cassia. **Tradução pedagógica: a influência de textos paralelos em atividades tradutórias no contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2014.

SILVA, Edna Lúcia da & MENEZES, Estera M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração da Dissertação.** 4ª ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

TERRA, Márcia Regina. Tradução & aprendizado de língua estrangeira: o ponto de vista do aluno. **Trabalhos em Linguística Aplicada.** 2010, vol.49, n.1, pp.69-85. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132010000100006&script=sci_abstract&tlng=pt
Acessado pela última vez em: 26 de outubro de 2016

VERMER, Hans. **Skopos und Translationsauftrag.** Heidelberg: Institute für Übersetzen und Dolmetschen, Universität Heidelberg, 1986.

ZIPSER, Meta Elizabeth; POLCHLOPEK, Silvana Ayub. **Introdução aos Estudos da Tradução.** Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2009.

ZIPSER, Meta Elisabeth. **Do fato a reportagem: as diferenças de enfoque e a tradução como representação cultural.** Tese apresentada ao Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ANEXO A

Quadro comparativo das metodologias de ensino (Douglas Brown).

36 CHAPTER 2 A "Methodical" History of Language Teaching

Table 2.1. An overview of methods (adapted from Nunan, 1989a)

	Theory of Language	Theory of Learning	Objectives	Syllabus
Audiolingual	Language is a system of rule-governed structures hierarchically arranged.	Habit formation; skills are learned more effectively if oral precedes written; analogy, not analysis.	Control of structures of sound, form, and order; mastery over symbols of the language; goal: native-speaker mastery.	Graded syllabus of phonology, morphology, and syntax. Contrastive analysis.
Total Physical Response	Basically a structuralist, grammar-based view of language.	L2 learning is the same as L1 learning; comprehension before production is "imprinted" through carrying out commands (right-brain functioning); reduction of stress.	Teach oral proficiency to produce learners who can communicate uninhibitedly and intelligibly with native speakers.	Sentence-based syllabus with grammatical and lexical criteria being primary, but focus on meaning, not form.
The Silent Way	Each language is composed of elements that give it a unique rhythm and spirit. Functional vocabulary and core structure are key to the spirit of the language.	Processes of learning a second language are fundamentally different from L1 learning. L2 learning is an intellectual, cognitive process. Surrender to the music of the language, silent awareness, then active trial.	Near-native fluency, correct pronunciation, basic practical knowledge of the grammar of the L2. Learner learns <i>how</i> to learn a language.	Basically structural lessons planned around grammatical items and related vocabulary. Items are introduced according to their grammatical complexity.
Community Language Learning	Language is more than a system for communication. It involves the whole person; culture; educational; developmental; and communicative processes.	Learning involves the whole person. It is a social process of growth from childlike dependence to self-direction and independence.	No specific objectives. Near-native mastery is the goal.	No set syllabus. Course progression is topic-based; learners provide the topics. Syllabus emerges from learners' intention and the teacher's reformulations.
The Natural Approach	The essence of language is meaning. Vocabulary, not grammar, is the heart of language.	There are two ways of L2 language development: "acquisition"—a natural subconscious process, and "learning"—a conscious process. Learning cannot lead to acquisition.	Designed to give beginners and intermediate learners basic communicative skills. Four broad areas: basic personal communicative skills (oral/written); academic learning skills (oral/written).	Based on selection of communicative activities and topics derived from learner needs.
Suggestopedia	Rather conventional, although memorization of whole meaningful texts is recommended.	Learning occurs through suggestion, when learners are in a deeply relaxed state. Baroque music is used to induce this state.	To deliver advanced conversational competence quickly. Learners are required to master prodigious lists of vocabulary pairs, although the goal is understanding, not memorization.	Ten unit courses consisting of 1,200-word dialogues graded by vocabulary and grammar.
Communicative Language Teaching	Language is a system for the expression of meaning; primary function—interaction and communication.	Doing activities that involve real communication, carrying out meaningful tasks, and using language which is meaningful to the learner promote learning.	Objectives will reflect the needs of the learner; they will include functional skills as well as linguistic objectives.	Will include some/all of the following: structures, functions, notions, themes, tasks. Ordering will be guided by learner needs.

Activity Types	Learner Roles	Teacher Roles	Roles of Materials
Dialogues and drills, repetition and memorization, pattern practice.	Organisms that can be directed by skilled training techniques to produce correct responses.	Central and active teacher-dominated method. Provides model, controls direction and pace.	Primarily teacher-oriented. Tapes and visuals, language lab often used.
Imperative drills to elicit physical actions.	Listener and performer, little influence over the content of learning.	Active and direct role; "the director of a stage play" with students as actors.	No basic text; materials and media have an important role later. Initially voice, action, and gestures are sufficient.
Learner responses to commands, questions, and visual cues. Activities encourage and shape oral responses without grammatical explanation or modeling by teacher.	Learning is a process of personal growth. Learners are responsible for their own learning and must develop independence, autonomy, and responsibility.	Teachers must (a) teach (b) test (c) get out of the way. Remain impassive. Resist temptation to model, remodel, assist, direct, exhort.	Unique materials: colored rods, color-coded pronunciation and vocabulary charts.
Combination of innovative and conventional. Translation, group work, recording, transcription, reflection and observation, listening, free conversation.	Learners are members of a community. Learning is not viewed as an individual accomplishment, but something that is achieved collaboratively.	Counseling/parental analogy. Teacher provides a safe environment in which students can learn and grow.	No textbook, which would inhibit growth. Materials are developed as course progresses.
Activities allowing comprehensible input, about things in the here-and-now. Focus on meaning, not form.	Should not try to learn language in the usual sense, but should try to lose themselves in activities involving meaningful communication.	The teacher is the primary source of comprehensible input. Must create positive low-anxiety climate. Must choose and orchestrate a rich mixture of classroom activities.	Materials come from realia rather than textbooks. Primary aim is to promote comprehension and communication.
Initiatives, question and answer, role play, listening exercises under deep relaxation.	Must maintain a passive state and allow the materials to work on them (rather than vice versa).	To create situations in which the learner is most suggestible and present material in a way most likely to encourage positive reception and retention. Must exude authority and confidence.	Consists of texts, tapes, classroom fixtures, and music. Texts should have force, literary quality, and interesting characters.
Engage learners in communication; involve processes such as information sharing, negotiation of meaning, and interaction.	Learner as negotiator, interactor, giving as well as taking.	Facilitator of the communication process, participants' tasks, and texts; needs analyst, counselor, process manager.	Primary role in promoting communicative language use; task-based materials; authentic.

ANEXO B

Questionário dos professores

26/08/2016

Uso de atividades tradutórias no ensino de LE

Uso de atividades tradutórias no ensino de LE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Relações entre estudos da tradução e ensino de Línguas: A perspectiva do professor e do licenciando em Letras

Nome da Orientadora: Silvana Ayub Polchlopek

Nome da Pesquisadora aluna: Veronika Rostock

1. O Sr(a). está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar aspectos relacionados ao uso de atividades tradutórias no ensino de línguas, como parte da pesquisa de conclusão do curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná da aluna Veronika Rostock, orientada pela Profª Silvana Ayub Polchlopek. Participarão desta pesquisa estudantes do curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da UTFPR-CT e professores formados no curso de Letras.
2. Ao participar deste estudo o Sr(a). permitirá que as pesquisadoras Veronika Rostock e Silvana Ayub Polchlopek tenham acesso aos dados oferecidos por meio do preenchimento de um questionário para elaboração de trabalhos acadêmicos. O Sr(a). tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o Sr(a). Caso queira saber mais sobre o desenvolvimento e resultados da pesquisa, entre em contato: ve_rostock@hotmail.com.
3. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais ou físicas e as informações pessoais coletadas neste estudo são confidenciais e sua identidade será preservada.
4. Ao participar desta pesquisa o Sr(a). não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as principais dificuldades de comunicação em língua inglesa, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a área do ensino de língua estrangeira, onde as pesquisadoras se comprometem a divulgar os resultados obtidos.
5. O Sr(a). não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem. Obs: Não concorde com esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

1. Faixa etária:

Marcar apenas uma oval.

- 18-24 anos
- 25-30 anos
- 31-40 anos
- 41 anos ou mais

2. 1. Há quanto tempo você dá aulas e para quais turmas?

3. 2. Ao longo do curso de Letras, você estudou ou ouviu falar sobre estudos da tradução, tradução em sala de aula, teoria ou história da tradução; tradução e ensino de LE?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

26/08/2016

Uso de atividades tradutórias no ensino de LE

4. **3. Como professor formado em Letras, você acha relevante a inclusão de uma disciplina regular ou optativa sobre estudos da tradução no curso de licenciatura?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. **4. Em sua opinião, o conhecimento sobre estudos da tradução é relevante para a formação ou complementação do licenciado em Letras?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

6. **5. Você já utilizou atividades tradutórias com os alunos com seus alunos?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. **6. Das expressões abaixo, assinale as que compreendem a sua definição de tradução:**

Marque todas que se aplicam.

- passar um texto de uma língua para outra
 passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra
 ponte entre duas culturas
 reescrever um texto em outra língua
 transpor um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original
 expressar o sentido do texto, de forma literal e equivalente as ideias do autor, em outra língua
 ato comunicativo intercultural
 fidelidade ao texto fonte

8. **7. Em sua opinião, o uso de atividades tradutórias (n)o processo de ensino e aprendizagem de LE:**

Marcar apenas uma oval.

- prejudica totalmente
 interfere de forma negativa
 atrapalha
 complementa
 enriquece
 Outro:

26/08/2016

Uso de atividades tradutórias no ensino de LE

9. 8. Em sua opinião, atividades de tradução em sala de aula.....*Marque todas que se aplicam.*

- desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira
- desenvolvem a autonomia do aluno
- favorecem a percepção de aspectos culturais da língua estrangeira e da língua materna
- complementam atividades já previstas no livro didático
- desenvolvem a atenção e disciplina em sala de aula
- são instrumentos para avaliar o conhecimento da língua estrangeira
- são atividades lúdicas
- ajudam a complementar o tempo restante da aula
- confundem o aluno, pois impedem de pensar no idioma em estudo
- produzem interferências negativas no processo de aprendizagem da língua
- não são uma atividade natural
- ajudam a desenvolver disciplina e atenção dos alunos em sala
- Outro:

10. 9. Assinale a(s) frase(s) que você considera correta(s):*Marque todas que se aplicam.*

- a tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas
- a tradução não tem vínculo algum com o processo de ensino- aprendizagem de línguas
- ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação do licenciado em Letras
- ter conhecimento sobre tradução é irrelevante para a formação do licenciado em Letras
- não se deve jamais traduzir em sala de aula de LE
- a tradução serve apenas para verificar o conhecimento da língua estrangeira pelos alunos
- a tradução desvia a atenção do aluno do aprendizado da LE, fazendo-o pensar em língua materna
- o uso de tradução em sala de aula é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas
- a tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura
- Outro:

ANEXO C

Questionário dos alunos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: **Relações entre estudos da tradução e ensino de Línguas: A perspectiva do professor e do licenciando em Letras**

Nome da Orientadora: **Silvana Ayub Polchlopek**

Nome da Pesquisadora aluna: **Veronika Rostock**

1. *O Sr(a). está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar aspectos relacionados ao uso de atividades tradutórias no ensino de línguas, como parte da pesquisa de conclusão do curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná da aluna Veronika Rostock, orientada pela Profª Silvana Ayub Polchlopek. Participarão desta pesquisa estudantes do curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da UTFPR-CT e professores formados no curso de Letras.*
2. *Ao participar deste estudo o Sr(a). permitirá que as pesquisadoras Veronika Rostock e Silvana Ayub Polchlopek tenham acesso aos dados oferecidos por meio do preenchimento de um questionário para elaboração de trabalhos acadêmicos. O Sr(a). tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o Sr(a). Caso queira saber mais sobre o desenvolvimento e resultados da pesquisa, entre em contato: ve_rostock@hotmail.com.*
3. *A participação nesta pesquisa não traz complicações legais ou físicas e as informações pessoais coletadas neste estudo são confidenciais e sua identidade será preservada.*
4. *Ao participar desta pesquisa o Sr(a). não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as principais dificuldades de comunicação em língua inglesa, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a área do ensino de língua estrangeira, onde as pesquisadoras se comprometem a divulgar os resultados obtidos.*
5. *O Sr(a). não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____,
RG _____, tendo em vista os itens acima apresentados, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora Orientadora

Assinatura da Pesquisadora Aluna

USO DE ATIVIDADES TRADUTÓRIAS NO ENSINO DE LE

1. Faixa etária:

- 18 - 25 anos
 25 - 30 anos
 31 – 40 anos
 41 anos ou mais

Período em que se encontra no curso _____

2. Ao terminar o curso de Letras você pretende:

- atuar como professor de inglês
 já sou professor de língua estrangeira
 atuar como professor de português
 já sou professor de língua portuguesa
 atuar como revisor de textos
 atuar como tradutor freelance
 tentar uma especialização; mestrado; outro curso de graduação
 outro: _____

3. Ao longo do curso de Letras, você estudou ou ouviu falar sobre estudos da tradução, tradução em sala de aula, teoria ou história da tradução; tradução e ensino de LE?

- sim não

4. Como licenciando, você acha relevante a inclusão de uma disciplina regular ou optativa sobre estudos da tradução no curso de licenciatura em Letras?

- sim não

5. Em sua opinião, o conhecimento sobre estudos da tradução é relevante para a formação ou complementação do licenciado em Letras?

- sim não

6. Durante suas aulas de estágio ou no trabalho, você já utilizou atividades tradutórias com os alunos?

- sim não

7. Das expressões abaixo, assinale as que compreendem sua definição de tradução:

- passar um texto de uma língua para outra
 passar ou expressar as ideias de um texto de uma língua para outra
 ponte entre duas culturas
 reescrever um texto em outra língua
 transpor um texto de uma língua para outra, mantendo seu sentido original
 expressar o sentido do texto, de forma literal e equivalente as ideias do autor, em outra língua
 ato comunicativo e intercultural
 fidelidade ao texto fonte
 outro _____

8. Em sua opinião, o uso de atividades tradutórias (n) o processo de ensino e aprendizagem de LE:

- prejudica totalmente
 interfere negativamente
 atrapalha
 complementa
 enriquece
 outro _____

9. Em sua opinião, atividades de tradução em sala de aula:

- desenvolvem estratégias de leitura e escrita em língua materna e estrangeira
- desenvolvem a autonomia do aluno
- favorecem a percepção de aspectos culturais da língua estrangeira e da língua materna
- complementam atividades já previstas no livro didático
- desenvolvem atenção e disciplina em sala de aula
- são instrumentos para avaliar o conhecimento da língua estrangeira
- são atividades lúdicas
- ajudam a complementar o tempo restante da aula
- confundem o aluno, pois o impede de pensar diretamente no idioma em estudo
- produzem interferências negativas no processo de aprendizagem da língua
- não são uma atividade natural
- outro _____

10. Assinale a(s) frase(s) que você considera correta(s):

- a tradução está diretamente relacionada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas
- a tradução não tem vínculo algum com o processo de ensino- aprendizagem de línguas
- ter conhecimento sobre tradução é importante para a formação do licenciado em Letras
- ter conhecimento sobre tradução é irrelevante para a formação do licenciado em Letras
- não se deve jamais traduzir em sala de aula de LE
- a tradução serve apenas para verificar o conhecimento da língua estrangeira pelos alunos
- a tradução desvia a atenção do aluno do aprendizado da LE, fazendo-o pensar em língua materna
- o uso de tradução em sala de aula é inevitável em algum momento do aprendizado de línguas
- a tradução desenvolve uma melhor percepção de escrita, leitura e cultura.
- outro _____