



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LETRAS**

**DAVID FERREIRA DINIZ**

**O USO DAS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA  
INGLESA - UM ESTUDO DE CASO E SEUS DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2016**

**DAVID FERREIRA DINIZ**

**O USO DAS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA  
INGLESA - UM ESTUDO DE CASO E SEUS DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso como requisito para a conclusão do curso de licenciatura em Letras na Universidade Estadual da Paraíba, na área de Tradução, sob a orientação do Professor Esp. Paulo Alberto Marques.

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D585u Diniz, David Ferreira

O uso das categorias de tradução em aulas de língua inglesa -  
Um estudo de caso e seus desafios e possibilidades [manuscrito] /  
David Ferreira Diniz. - 2016.  
41 p. : il. color.

Digitado.  
Monografia (Especialização) (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.  
"Orientação: Prof. Esp. Paulo Alberto Marques,  
Departamento de Letras e Artes".

1. Língua Inglesa 2. Tradução Intralingual 3. Tradução  
Interlingual 4. Tradução Intersemiótica I. Título.

21. ed. CDD 418.02

DAVID FERREIRA DINIZ

O USO DAS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO EM AULAS DE LÍNGUA  
INGLESA - UM ESTUDO DE CASO E SEUS DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES

BANCA EXAMINADORA

Paulo Alberto Marques Nota: 9,0  
Prof. Esp. Paulo Alberto Marques - (UEPB)  
Orientador

Joselito Porto de Lucena Nota: 9,0  
Prof. Joselito Porto de Lucena - (UEPB)  
Examinador

Karyne Soares Duarte Silveira Nota: 9,0  
Prof. Ms. Karyne Soares Duarte Silveira - (UEPB)  
Examinadora

APROVADO EM: 20/05/2016

Média: 9,0

CAMPINA GRANDE - PB

2016

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, a Deus e as pessoas que me incentivaram nos estudos desde quando eu não sabia o que era uma letra "a". Meus pais, Eraldo e Eunice e meu irmão Emanuel. Vocês apontaram o caminho para que eu pudesse chegar até onde cheguei, vocês, mesmo quando eu não queria, me mostraram que eu não deveria desistir. Sem dúvida, sou fruto da dedicação de vocês. Quando me olho no espelho não me vejo, mas vejo a minha família. Por isso não poderia deixar de citá-los em mais esta conquista. Obrigado por existirem.

À minha companheira, namorada e esposa, Jéssica, que caminha junto comigo nos estudos, no trabalho, na igreja no convívio... como poderia deixar de agradecer tudo o que você fez e faz para me auxiliar e para me deixar mais forte para vencer as boas batalhas dessa vida? Agradeço a Deus por ter você ao meu lado, não colheria os frutos que estou colhendo agora sem que você estivesse comigo. Obrigado por ser quem você é. Desejo que os próximos anos das nossas vidas sejam cada vez mais cheias de alegrias e conquistas. Te amo.

Não poderia deixar de citar a família que não é biológica, mas que todos possuem uma, os amigos. Sei que seria impossível apontar todos aqui, mas tenho que, em especial, nomear Pedro e sua digníssima Yasmin, que sempre estão juntos para as confraternizações, vocês me inspiram a cada dia. Amigos de coração que desejo o crescimento e tudo de bom que alguém possa desejar Sula, Luismar, Jefferson, Luclecia, João Gabriel, Lyven, Felipe Linhares, Renan, Dennicson... e tantos outros.

Tenho que deixar um grande abraço de agradecimento para aqueles amigos que estiveram junto comigo durante a jornada acadêmica, são tantos, mas quero nomear aqueles que estiveram sempre do meu lado em todas as horas, Arthur, Felipe, Edson. Vocês fizeram dos meus estudos uma atividade prazerosa, hoje sinto falta de tudo que passamos juntos. Mas agradeço por todos os trabalhos, atividades, seminários que pudemos compartilhar conhecimento. O curso não seria o mesmo sem vocês.

Agradeço também a todos os professores que fizeram parte da minha jornada na UEPB. Professores que, sem dúvida, estarão para sempre em minha memória. Sem vocês eu não poderia me chamar de professor, vocês criaram as bases da

minha maturidade acadêmica. Devo citar nomes como Kalyne, Karyne, Valécio, Nevinha, Shashi (mesmo não sabendo se é assim que escreve), devo tudo que sei a vocês, grandes mestres.

Por último e não menos importante, teço minhas últimas palavras de agradecimento àqueles que encerraram minha jornada acadêmica com chave de ouro, Paulo, Karyne e Joselito. Agradeço pela disponibilidade de vocês e a boa vontade de ajudar nessa etapa tão trabalhosa para todos os concluintes que é o TCC. Paulo, em especial agradeço todo o trabalho em me orientar. Todo meu esforço soma-se ao seu. Acima das notas atribuídas a esse trabalho fica a construção do conhecimento que é eterno. Obrigado.

## RESUMO

Esta monografia baseia-se em um estudo de caso tendo como objeto de análise aulas ministradas em um projeto social chamado *English in Action* o qual foi desenvolvido pelo autor desta pesquisa na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Elpídio de Almeida em Campina Grande – PB. Por esse motivo, este trabalho caracteriza-se em uma pesquisa-ação. O objetivo desta pesquisa é analisar a aplicação de atividades de tradução em aulas de língua inglesa por meio das categorias (interlingual, intralingual e intersemiótica) propostas por Jakobson (2005), bem como os resultados obtidos em cada uma delas. No que diz respeito à definição de tradução às teorias expostas neste trabalho, citamos autores como Vermeer (1983), Nord (1997) e Kiminami e Cantarotti (2014). Dessa forma, esta pesquisa busca proporcionar suportes para os estudos na área de tradução, principalmente concernentes à área da rede pública de ensino, tendo em vista a escassez de estudos voltados para esse público. Ao decorrer do trabalho foi observada a relevância de cada categoria e em que situações cada uma exerceu seu papel. Concluímos que todas foram fundamentais em contextos específicos: a interlingual em níveis intermediário e avançado; a intralingual principalmente em níveis iniciais; e enfatizamos que em níveis mais elevados a categoria intersemiótica, especificamente, ajudou de forma significativa no processo de assimilação pelos alunos. Acreditamos que este trabalho poderá auxiliar professores e pesquisadores quanto ao uso da tradução de forma eficaz em aulas de línguas estrangeiras.

**Palavras-Chave:** Tradução. Intralingual. Interlingual. Intersemiótica.

## ABSTRACT

This monograph is based on a case study having as object of analysis classes taught in a social project called *English in Action* which was developed by the author of this research at the Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Elpidio de Almeida in Campina Grande - PB. For this reason, this work is characterized in an action research. The objective of this research is to analyze the application of translation into English classes activities through categories (interlingual, intralingual and intersemiotic) proposed by Jakobson (2005), as well as the results obtained in each of them. As regards the definition of the translation and theories exposed in this work, we cited authors as Vermeer (1983), Nord (1997) and Kiminami and Cantarotti (2014). Thus, this research seeks to provide supports for the studies in the field of translation, especially concerning the area of public schools, in view of the scarcity of studies aimed at this audience. In the course of the study it was observed the relevance of each category and in what situations each played their role. We concluded that all categories were instrumental in specific contexts: the interlingual at intermediate and advanced levels; intralingual especially in the initial levels; and we emphasized that at higher levels intersemiotic category, specifically, helped significantly in the process of assimilation by the students. We believe this work may help teachers and researchers in relation to the effectively use of translation in foreign language classes.

**Words Key:** Translation. Intralingual. Interlingual. Intersemiotic.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	11
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - TRADUÇÃO</b> .....	13
<b>3.1 Tradução e ensino de línguas estrangeiras (LE)</b> .....	15
<b>3.2 CATEGORIAS DE TRADUÇÃO</b> .....	19
<b>3.2.1 Tradução intralingual</b> .....	19
<b>3.2.2 Tradução interlingual</b> .....	20
<b>3.2.3 Tradução intersemiótica</b> .....	21
<b>4. DISCUÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	23
<b>4.1 Aplicação dos métodos e ideais</b> .....	23
<b>4.2 Teoria funcionalista apontada por Nord (1997)</b> .....	24
<b>4.3 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução Intralingual</b> .....	26
<b>4.4 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução Interlingual</b> .....	29
<b>4.5 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução intersemiótica</b> .....	33
<b>5. CONCLUSÃO</b> .....	37
<b>6. REFERÊNCIAS</b> .....	39

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

1.ATIVIDADE EXEMPLO 1.....	24
2.ATIVIDADE EXEMPLO 2.....	25
3.ATIVIDADE EXEMPLO 3.....	26
4.ATIVIDADE EXEMPLO 4.....	27
5.ATIVIDADE EXEMPLO 5.....	28
6.ATIVIDADE EXEMPLO 6.....	19
7.ATIVIDADE EXEMPLO 7.....	20
8.ATIVIDADE EXEMPLO 8.....	30
9.ATIVIDADE EXEMPLO 9a.....	31
10.ATIVIDADE EXEMPLO 9b .....	32
11.ATIVIDADE EXEMPLO 10a .....	33
12.ATIVIDADE EXEMPLO 10b.....	33
13.ATIVIDADE EXEMPLO 11.....	34
14.ATIVIDADE EXEMPLO 12.....	26

## 1. INTRODUÇÃO

Como praticamente tudo no contexto público é tratado – de maneira geral - com menosprezo, as áreas voltadas para estudos acadêmicos nesse âmbito não podem ser diferentes, também são precários esses estudos. No entanto alguns projetos e trabalhos começam a mudar esse quadro, com o objetivo de enriquecimento de estudos nessa área. Especificamente esse trabalho baseia-se no estudo das Categorias de Tradução segundo Jakobson (2005) mas o introduzimos citando projetos que se destacam por tentarem dar os primeiros passos para mudar a realidade atual de ensino público. As ONGs (Organizações não Governamentais), por exemplo, têm ganhado espaço nessa área, é o que diz Roseli Machado Lopez do Nascimento (2010), projetos de ONGs fazem um papel importante para a educação complementar ou educação não formal, visto que ocupam o tempo “ocioso” do aluno. Entre essas ONGs, podemos citar a Cidadão Pró-mundo, que trabalha, atualmente, com crianças e adolescentes de oito comunidades de baixa renda em São Paulo e Rio de Janeiro. A experiência, inclusive, virou um documentário produzido pela *People of Change*, iniciativa que documenta o trabalho de ONGs e pessoas que desenvolvem ações em comunidades do mundo inteiro.

Bairro Educador é outro exemplo a ser seguido. Esse projeto faz parte do programa Escolas do Amanhã atuando na cidade do Rio de Janeiro, em cento e noventa e quatro (194) unidades escolares distribuídas em cinquenta e um (51) bairros do Rio. O Bairro Educador desenvolve inúmeras atividades relacionadas ao desenvolvimento da aprendizagem de alunos e, até mesmo, de aperfeiçoamento de professores com o intuito de fortalecer as bases educativas nos meios periféricos da educação.

Trabalhos como esses dão norteio para professores aprimorarem suas técnicas e métodos voltados para esse específico grupo social (periferia), e a partir das bases oriundas dessas experiências, tornarem possíveis mudanças significativas na educação periférica. Os frutos do cultivo desses projetos vão sendo vistos, paulatinamente, à medida que vão se intensificando. Alguns trabalhos já mostram frutos de projetos semelhantes a esses, por exemplo, Iraci da Rocha Wanzke, em sua Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em

Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (2007), aponta os frutos oriundos do “Projeto Arco-Íris” (situado no bairro Vila Nova em Alta Floresta, norte de Mato Grosso). O objetivo de Wanzke (*ide.*, pág.113) foi “apontar as contribuições que o projeto trouxe para aqueles que participaram do mesmo”. Wanzke (*idem*, pág.9) ressalva que “Apesar das opiniões serem diversificadas quanto à importância e contribuição do Projeto Arco-Íris na sua formação, há de se considerar aqueles que acreditaram terem sido beneficiados”.

Esta monografia, assim como o trabalho supracitado, baseou-se em uma pesquisa-ação, na tentativa de observar a prática das categorias de tradução, a saber, intralingual, interlingual e intersemiótica, em turmas da rede pública de ensino de um grupo autônomo de Campina Grande – PB chamado *English in Action*. Com o intuito de tratar a temática da tradução com novos olhares. Tendo em vista que as metodologias são renovadas e aprimoradas por outras, as reflexões acerca dos métodos e temáticas também são modificadas ao passar do tempo. É o caso da tradução, antes vista apenas como a transposição de uma palavra de uma língua para outra. Hoje essa temática vem sendo modificada e uma série de variantes surgem aumentando e aprofundando seu leque de possibilidades. Neste trabalho serão analisadas e transcritas partes das aulas para embasamento das afirmações e cogitações apresentadas.

Logo, com o objetivo geral buscamos verificar como as categorias de Tradução segundo Jakobson (2005) funcionam no âmbito pragmático da sala de aula e tendo como objetivos específicos: (I) aplicar atividades de tradução usando as diferentes categorias e (II) analisar o processo e o resultado obtido em cada uma delas. Ao decorrer dos estudos pudemos apontar características das categorias facilitando o estudo das mesmas e proporcionando um melhor aprofundamento na observação da produtividade de cada uma delas para os alunos.

Na fundamentação teórica foi apresentado o objeto de estudo desta monografia, a tradução; foi apontado então, conceitos de tradução observando alguns aspectos históricos metodológicos relevantes para o tema, depois, mostramos e exemplificamos as categorias de tradução segundo Jakobson (2005). Para isso, foi desenvolvida e aplicada uma sequência didática com o objetivo de investigar as implicações do uso dessas categorias, sendo necessário que partes relevantes das aulas fossem transcritas para embasamento e exemplos.

## 2. METODOLOGIA

Neste trabalho é apresentado inicialmente um panorama de ensino em escolas de periferia enfatizando a importância de projetos voltados ao fortalecimento das bases educacionais. Em seguida, o projeto *English in Action*, o qual é um grupo autônomo que trabalha com alunos da rede pública de ensino de Campina Grande – PB, com o intuito de exemplificar a escassez de projetos que trabalhem com ensino de LE (Língua Estrangeira) em comunidades periféricas ou na rede pública.

No tocante às características metodológicas deste trabalho, segundo Caleffe e Moreira (2008) podemos caracterizá-lo como do tipo Pesquisa-Ação por contemplar estágios de "diagnose" (o termo diagnose para os autores, se dá pelo fato de ser encontrado possíveis problemas no processo da educação) e de "terapia" (a expressão terapia seria o intuito de solver os problemas encontrados no decorrer das aulas que foram ministradas aos alunos). Nesse sentido, esclareceremos que no decorrer das aulas, foram encontradas barreiras, provavelmente provindas do ambiente sócio-cultural no qual os alunos estão imersos, tais como: falta de incentivo da família, dificuldades financeiras, conflitos familiares etc; logo, o processo de "diagnose e de terapia" foi de suma importância para o trabalho. Podemos também acrescentar que este trabalho apresenta característica de um Estudo de Caso, pois terá foco em um grupo específico "situação particular" (algumas turmas da rede pública de ensino) - (TULL e HAWKINS, 1976, p. 323).

Por fim, analisando outras características metodológicas abordadas no decorrer do trabalho, podemos apontar a "Descrição e Explicação". Segundo Caleffe e Moreira (2008) a descrição e explicação se dá quando são feitas pesquisas participativas e qualitativas, o que, necessita de análise dos resultados dessas pesquisas e, portanto, da busca pela resolução dos problemas oriundos delas, buscando-se explicar o porquê desses resultados. Por conseguinte, as pesquisas participativas, e qualitativas, realizadas durante as aulas, de maneira geral, foram feitas baseadas na avaliação contínua no decorrer da aplicação das aulas.

No que concerne ao objeto de estudo deste trabalho, baseamo-nos em turmas de escolas públicas de ensino médio em um projeto social chamado *English in Action* criado e aplicado pelo autor deste estudo. As aulas foram ministradas na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Elpídio de Almeida localizada na cidade de

Campina Grande – PB, na qual os alunos recebem um curso de inglês no intuito de estarem aptos à conversação imediata, semelhantemente aos trabalhos feitos por escolas de idioma, diferenciando-se na finalidade, visto que o projeto *English in Action* não tem interesse lucrativo por ser um projeto social. As turmas as quais foram beneficiadas pelo projeto foram turmas do primeiro ao terceiro ano do ensino médio com alunos de idades entre 14 e 17 anos. O curso foi organizado em três estágios (básico, intermediário e avançado). O objetivo do curso fazer com que no último estágio de curso os alunos estejam com um bom nível em conversação imediata no Inglês.

Para essas aulas o material trabalhado no curso focou-se em abranger os aspectos de tradução apontados nesse estudo, para isso os alunos receberam apostila (módulo), CDs com áudios das aulas e DVDs com vídeos para auxiliá-los nos estudos. As turmas do projeto permearam desde o básico (turmas iniciantes) até o avançado (turmas que chegaram no fim do curso). Cada turma teve em torno de 10 (dez) alunos, o que facilitou o contato do professor com o desenvolvimento de cada um.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - TRADUÇÃO

No censo comum, o termo tradução é definido como “ação de traduzir ou transpor de uma língua para outra”. No entanto, é evidente que se um termo aparentemente tão simples fosse realmente tão compreensível quanto parece, não teria tantas argumentações a seu respeito, como apontaremos através de algumas definições significativas apresentadas neste trabalho.

Nos Estudos atuais da Tradução, tradução não se limita à transposição de códigos linguísticos. Conforme Vermeer (1983, p89), por exemplo, a tradução é uma transferência de signos comunicativos verbais e não-verbais de uma língua para outra. De maneira geral, ele vem confirmar o que é entendido e descrito até mesmo no dicionário (FERREIRA, 2001) “s.f. Ação de traduzir, de transpor para outra língua”. Tratando dessa concepção, veremos que Vermeer (*op. cit.*) faz referência à transferência de uma língua para outra, o que faz parte da categoria de tradução “Interlingual” descrita por Jakobson (2005). Vermeer também cita signos não-verbais que também são enquadrados em uma categoria por Jakobson (*op. cit.*), a categoria de tradução “Intersemiótica”.

Ao considerarmos as concepções de Jakobson (2005), teremos uma visão mais ampla do assunto, através da sua compreensão da tradução em três categorias, a saber: tradução Intralingual – interpretação de signos verbais por meio de outros signos verbais dentro de um mesmo código linguístico; tradução Interlingual – interpretação de signos verbais por meio de outros signos verbais entre diferentes códigos linguísticos; e, tradução Intersemiótica – transposição de signos verbais para signos não verbais e vice-versa.

Dessa forma, o autor mostra que a tradução vai além do que apenas transferir palavras de uma língua para outra, fato que provocaria conflitos, visto que nem sempre encontraremos palavras que sejam possivelmente traduzidas para outro idioma, conforme apontam Kiminami e Cantarotti (2014). Nesse sentido, defendemos aqui a tradução de ideias, de mensagens, em detrimento de palavras soltas e desconexas.

Vermeer (1983) ainda afirma que traduzir significa produzir um texto, ou seja, criar um texto numa “situação-alvo” para determinado fim e destinatários, em circunstâncias alvo. Isso significa que o contexto para o qual se traduz é primordial

para que a atividade de tradução ocorra de maneira positiva. A finalidade da tradução é fazer com que esse contexto específico tenha ciência daquilo que foi traduzido de maneira que o objeto traduzido seja entendido.

Corroborando com essa ideia, Hurtado Albir (1998, p.42) diz que tradução é o “processo de re-expressão do **sentido** que as palavras e frases adquirem **no contexto**” [grifo meu]. Logo, o sentido e o contexto fazem parte do processo de tradução, pois é neles que o texto é criado antes de ser traduzido.

Tratando do processo cognitivo, Hurtado Albir (*op. cit.*) afirma que a tradução é um processo de interpretação constituído de três fases: compreender, desverbalizar e reexpressar. Interpretando essas fases, Cacho (2014, p. 33), por sua vez, afirma que:

no contexto de tradução, ao receber nova informação e refletir sobre o que foi lido ou sobre o que foi ouvido (**compreender**), a mensagem é desverbalizada, mentalmente, a fim de que sentidos sejam produzidos para um novo contexto (**desverbalizar**). Em seguida, os sentidos são reexpressados com nossas palavras (**reexpressar**). Em sala de aula, esse processo de desverbalização acontece quando o aprendiz reflete sobre a LE e tenta verbalizá-la na LM e vice-versa, tentando reexpressar o sentido apreendido em LE.

Dessa maneira, essa tríade (compreender-desverbalizar-reexpressar) nos ajuda a entender a presença da tradução em sala de aula como um processo natural que não pode ser deixado de lado.

Ademais, apontamos a teoria funcionalista de tradução defendida por Nord (1997, p. 12), ao afirmar que nessa perspectiva, “a tradução é direcionada para um público específico, desenvolvida em determinado contexto e momento e transmitida por um determinado meio”. Ou seja, a tradução é utilizada com um propósito específico, visto que quem traduz baseia-se na premissa de que alguém precisará daquela tradução, isto é, um público alvo, para o qual a tradução foi feita, e que é orientada por um propósito, logo, o caminho que leva para chegar a determinada tradução necessitará, do tradutor, do conhecimento do público alvo e do contexto original.

### 3.1 Tradução e ensino de línguas estrangeiras (LE)

Os estudos recentes na área de tradução diferenciam-se do uso da tradução tal como era recorrente em outras metodologias – como é o caso do Método Gramática e Tradução (GT). Campos (1987 *apud* KIMINAMI; CANTAROTTI, 2014) afirma que a tradução tem uma má fama entre as abordagens e segundo Kiminami e Cantarotti (*ibid*) isso se intensifica pelo fato de que a tradução está entre os primeiros métodos na história. Essa má fama de que tratam os autores ainda é presente nos dias atuais no contexto de ensino-aprendizagem de alguns professores, o que pode ser percebido através de seus discursos, tais como o de que o aluno não aprende a LE se não se desvencilhar da língua materna (LM). Todavia, vale ressaltar que a relação entre o sujeito e sua LM não é dissolvida durante o contato com a LE.

Traçando um breve percurso histórico-metodológico, o Método Gramática e Tradução data do período em que o latim e grego eram foco no contexto de aprendizado. Durante a vigência do método GT, o ensino de uma LE acontecia através de tradução de palavras isoladas e descontextualizadas, memorização de listas de palavras e foco na estrutura gramatical da língua.

Segundo Leffa (1988 *ibid* KIMINAMI e CANTAROTTI, 2014), essa metodologia foi a que mais perdurou na história do ensino de línguas. Talvez por essa razão as concepções acerca dessa metodologia não sejam as melhores por considerarmos as novas tendências como superiores ao que já se passou.

Em meados do século XIX, surgiram os Métodos Naturais e o Método Direto, que defendem um contato direto com a LE, enfatizando a prática oral da língua. Durante a vigência desses métodos, a tradução foi considerada como fator negativo no contexto de ensino de LE, de forma que a LM fora banida de sala de aula, sob o argumento de interferir negativamente no aprendizado da LE.

Dada as circunstâncias, o Método GT foi deixado de lado na história do ensino de línguas, no entanto, ao olhar o panorama dos estudos da tradução, nos últimos anos, o que notamos são novos olhares a respeito do assunto. Lucindo (2006) ressalva que atualmente ainda temos poucos materiais que tratam do uso da tradução na sala de aula numa concepção contextualizada ou “adequada” para hoje. Popovic (1999) também afirma que “apenas um pequeno número de trabalhos são voltados para tradução como uma ajuda no ensino e aprendizado” [tradução minha].

Mesmo com tão poucos trabalhos, já podemos dizer que as concepções acerca do assunto têm ganhado novas roupagens.

Kiminami e Cantarotti (2014) citam alguns autores (BEZ, 2008; CASELANI, 2009; MAGALHÃES e PAGANO, 2000; CERVO, 2003) que ressaltam a relevância da tradução em vários aspectos, tais como linguísticos, culturais e situacionais. Elas baseiam-se na ideia de que a tradução é um componente importante para o aprendizado de LE.

De fato, a importância dessa ferramenta é confirmada pelo fato de que até os dias de hoje, quando observamos a prática do ensino de LE conseguimos ver, entre as tantas novas metodologias, o uso da tradução. É o que dizem Kiminami e Cantarotti (*op. cit.*) que apontam o uso do GT mesmo que camuflado em outros métodos. Lucindo (2006) também se refere à sobrevivência do GT citando López (2002), no entanto, segundo López, é usado de forma “pouco reflexiva e inerte”.

Em relação aos métodos posteriores ao GT, podemos notar que as próprias convergências históricas apontam divergências na proibição do uso da LM no processo de ensino de LE. Kiminami e Cantarotti (*op. cit.*), por exemplo, apontam, entre outros, Moraham (2002) que critica essa proibição, pois pode muitas vezes criar barreiras no aluno, visto que este, naturalmente, recorre à LM como ponto de apoio para a aprendizagem da LE. Citam também Rather (2002) que vem a acrescentar que o uso da LM se torna uma forte ferramenta para comparação entre a LE e a LM, por meio de análises contrastivas. É o caso da ordem estrutural de substantivo + adjetivo, em língua portuguesa, que em língua inglesa segue a ordem: adjetivo + substantivo (ex. Eu quero comprar um carro novo – *I want to buy a new car*). Por meio da comparação entre as línguas, é possível conscientizar os alunos acerca das especificidades inerentes a cada língua.

Mondria (2003) afirma que o método da inferência se torna mais lento comparado com o método de tradução tradicional, o que o coloca mais uma vez na frente dos demais. Nascimento (2012) também aponta a impossibilidade da desconexão do aluno com a sua LM, pois esta é intrínseca ao indivíduo, visto que todos os atos da sua vida ocorrem na LM, de forma que é parte constituinte do sujeito. A LE, no entanto, é uma língua “estranha, nova, diferente”. Nascimento traz à tona a voz de Pereira (2001) ao dizer que LM é a língua que carrega toda a afetividade do aluno, logo, não há possibilidade de desligá-la do ser do aluno.

Obviamente, os autores não se limitam apenas nos prós do método de tradução, eles apontam também alguns contras. Lucindo (2006), por exemplo, enfatiza a cautela que o professor deve ter ao utilizar a tradução em sala de aula, segundo ela, tudo deve ser levado em consideração ao escolher, por exemplo, o vocabulário, pois deve ser variado de acordo com a turma, o curso e o contexto sócio-cultural da turma. Esses elementos devem ser observados para que a tradução seja utilizada com objetivos pedagógicos específicos e não arbitrariamente.

Kiminami e Cantarotti (*op. cit.*), por sua vez, apontam a ilusão de alguns em achar que sempre haverá correspondentes diretos entre a LM e a LE, o que pode gerar vários problemas e talvez possa levar os alunos a desprezarem as diferenças culturais existentes entre as duas línguas. Nesse sentido, a tradução pode funcionar como suporte para a conscientização, por parte dos alunos, da impossibilidade da tradução termo a termo entre a LM e a LE. Na pesquisa realizada por Nascimento (2012, p. 104), um dos professores participantes utilizou a tradução, ao ensinar *Phrasal Verbs* (Verbos Frasais), mostrando aos alunos que não é possível encontrar sentido nas expressões quando se traduz palavra-por-palavra. Segue o trecho da aula apresentado pela autora:

**Trecho 22:**

P2: “Hoje, vamos ver um pouco de phrasal verbs. Lembrando que é só retomando, já que a gente já viu nas aulas passadas”. (Mostra o slide com a definição de Phrasal Verbs).

“Então, Phrasal Verbs are special verbs in the English language that generally cannot be translated literally”.

“They are formed by a VERB + PREPOSITION/ ADVERB/ANOTHER PARTICLE. Então, o que são Phrasal Verbs?”

A?: “É tipo expressões”.

P2: “Ó (apontando para o slide). Quando você diz ‘Can you look after my baby, please?’”

“Aí você pesquisa lá no dicionário... Ah, ‘look’ pode ser traduzido como ‘olhar’, ‘after’... eu conheço ‘after’ como ‘depois’. Aí você pensa: ‘Você pode olhar depois meu bebê, por favor?’ Faz sentido?”

As: “Não!”

P2: “Quando a gente estuda phrasal verbs, é importante ter em mente que essas expressões só fazem sentido dentro de um contexto.” (NASCIMENTO, 2012, p. 104).

Mesmo em meio às críticas, Costa (1988) ressalta a importância desse uso, pois faz com que o aluno aprenda a ligar elementos da sua cultura e diferenciá-los com os elementos culturais alheios aos seus. Para Costa (*op. cit.*), isso é um ponto positivo, pois é uma possibilidade de aumentar a competência escrita e sócio cultural

do aluno. Além da competência de escrita, Popovic (*op. cit.*) evidencia Duff (1989), o qual afirma que bem aplicada a tradução pode desenvolver as quatro habilidades linguísticas aperfeiçoando flexibilidade, clareza e precisão.

Para levar os debates teóricos para um âmbito pragmático, Kiminami e Cantarotti (*op. cit.*) baseiam-se, em seguida, em questionários aplicados na UEM (Universidade Estadual de Maringá) e no ILG (Instituto de Línguas). O questionário, de maneira geral, investiga a ocorrência ou não do uso da LM e da tradução nas aulas e a visão dos docentes sobre essa prática. Os tópicos abordados nos questionários foram: Uso do livro didático; Uso da LM no ensino de LE; Uso da língua materna na abordagem oral; Uso da tradução na abordagem oral; Frequência na utilização da tradução em sala de aula na abordagem escrita por nível; Uso da tradução na abordagem escrita; e a Crença dos professores sobre o uso da LM.

Tomando como base os estudos apresentados, entendemos que o uso da tradução em sala de aula não deixou e, provavelmente, não deixará de estar presente. Popovic (1999) acrescenta que tanto os iniciantes quanto os mais experientes na língua alvo recorrem, mesmo que em um percentual diferente, à tradução. Esse fato ocorre, pois não há como o sujeito se desvencilhar da sua LM, com vistas a aprender uma LE.

Entre várias visões diferentes acerca do assunto, de maneira geral, Kiminami e Cantarotti (2014, p. 52) concluem que mesmo em meio a discórdias e em meio a vários novos métodos, a tradução é um elemento que aparece sempre nas aulas de LE e conclui com a seguinte afirmação:

O professor de línguas estrangeiras hoje não pode simplesmente aplicar regras, seguir normas ou métodos, mas, acima de tudo, fazer uso consciente e crítico de todas as formas de aprender e de ensinar uma língua estrangeira e isso não acontece se o mesmo submeter-se a uma única forma de ver o mundo e de ensinar.

Pensando na busca de várias maneiras para se chegar ao objetivo foco – desenvolvimento da LE – de que tratam as autoras supracitadas, o tópico seguinte trata das diferentes facetas da tradução, conforme sugere Jakobson (2005).

## 3.2 CATEGORIAS DE TRADUÇÃO

Segundo Jakobson (2005), as categorias da tradução são três: Intralingual, Interlingual e Intersemiótica. Essas categorias nos levam a refletir sobre a complexidade da tradução, pois, em um senso comum, ao referir-se à tradução, associa-se à transposição de uma palavra à outra, de maneira unívoca. No entanto, ao olharmos para um panorama geral da tradução veremos que as outras categorias começam a ganhar espaço nos estudos.

### 3.2.1 Tradução intralingual

A tradução intralingual está relacionada com a interpretação dos signos de uma língua para outros signos desta mesma língua (JAKOBSON, 2005). Ao exemplificar essa categoria, Nascimento (2012) cita Schleiermacher mostrando, por exemplo, uma situação onde um indivíduo traduz um discurso de outro indivíduo no qual não necessariamente remete as mesmas palavras, mas, de maneira geral, interpreta a ideia oriunda do primeiro, ou seja, o tradutor, mesmo não usando as mesmas palavras usadas por quem as proferiu, transmite a mesma ideia ou semelhante a ela. Podemos notar a presença da tradução intralingual também nos dicionários monolíngues. Segundo Nascimento (*Ibid*, p. 40), “Tal forma de tradução surge a partir da necessidade de expressar algo de forma diferente da que já fora externada anteriormente. ”

Levando para um âmbito pragmático, em aulas de língua inglesa, observamos bastante esse método em turmas de níveis mais elevados, muitas vezes em escolas de idiomas, onde as aulas são ministradas apenas na língua alvo (LA). Quando um professor expõe, por exemplo, um vocabulário novo e os alunos não compreendem esse vocabulário, então o professor pode procurar sinônimos para explicar o significado do vocabulário em questão.

Exemplo:

Professor: “*ok class, now I am going to tell you a very interesting tale...*”

Aluno: “*sorry teacher! What does tale mean?*”

Professor: “*ok, tale is a kind of story... like a legend.*”

Aluno: “*All right! I got it.*”

No próprio idioma materno encontramos frequentemente a tradução intralingual, podemos observar nos próprios dicionários monolíngues, onde no mesmo idioma a palavra ou expressão é explicada.

Exemplo:\*



Cabe citar outras situações do cotidiano que exemplificam essa categoria de tradução, por exemplo, quando um médico explica a bula de remédio ou a própria receita a um paciente, mesmo estando em português sendo o conhecimento do paciente àquele respeito insuficiente, o médico pode fazer uma tradução intralingual para que o paciente tenha ciência do que está escrito.

### 3.2.2 Tradução interlingual

De acordo com Jakobson (*op. cit*), a categoria interlingual é aquela que remete à transposição, quando possível, de signos verbais entre línguas diferentes. Esta categoria é a mais criticada, pois é dela que vem o método GT, muito usada em aulas tradicionais de ensino de línguas. Ressalva Nascimento (*op. Cit.*) que mesmo tendo sido criticado e até mesmo menosprezado pelos métodos posteriores continua em uso com o avanço na área dos Estudos da Tradução”.

A categoria interlingual é frequentemente vista nas aulas, principalmente, de níveis básicos, onde os alunos usam a LM como apoio para o aprendizado da LA, quando um aluno não entende uma determinada palavra e o professor traduz (dar uma palavra na LM que seja equivalente à LA) está acontecendo uma tradução interlingual.

Exemplo:

---

\* Exemplo extraído do dicionário Aurélio online

Professor: “então, vamos ver agora esta palavra: *turtle*! Vocês sabem o que significa?”

Alunos: “Não!”

Professor: “ela significa tartaruga.”

Alunos: “*ok!*”

A categoria de tradução interlingual também aparece muitas vezes nos dicionários, assim como a intralingual, no entanto, como a interlingual refere-se à transposição de signos verbais entre línguas diferentes, ela é vista nos dicionários bilíngues, pois cada língua carrega seus próprios signos.

Exemplo:

**furniture**  
 fur.ni.ture  
**n 1** mobília, móveis. **2** acessórios, aprestos, equipamento. **a piece of furniture** móvel. **set of furniture** jogo de móveis.

Um outro exemplo, no âmbito pragmático, são os intérpretes, os quais traduzem de uma língua para outra em determinadas situações (em celebrações religiosas, acadêmicas, profissionais, etc).

### 3.2.3 Tradução intersemiótica

A intersemiótica, por sua vez, refere-se à tradução que vai além dos signos verbais, ela percorre todo o âmbito sensorial humano, pois caracteriza-se, segundo Jakobson (*op. cit.*), como a transposição de signos verbais para signos não verbais e vice-versa, os quais podem variar, por exemplo, gestos, imagens, música, filmes etc. Exemplificando esse tipo de tradução, Nascimento (*op.cit.*) mostra uma imagem de uma menina na porta de um banheiro, obviamente um homem não entraria por esta porta. Ou seja, o comportamento de não entrar em um determinado ambiente faz parte de um complexo sistema de tradução de signos.

Para exemplificar essa categoria de tradução podemos tomar várias situações. Quando um professor explica o significado de determinada expressão e para facilitar a compreensão do aluno ele faz gestos que caracteriza a expressão em questão, ele está usando a tradução intersemiótica. Por exemplo, o professor quer ensinar a expressão *open the door* para os alunos, e ao falar a expressão ele se

direciona até a porta e gesticula utilizando a método *total physical response*. Ao observarem os movimentos do professor os alunos relacionam a expressão com o ato de ir até a porta e abri-la entendendo, assim, o que a expressão quer dizer.

Os alunos de níveis mais altos de proficiência na LA utilizam essa categoria com mais frequência, por exemplo, quando estão assistindo um filme na LA e mesmo não sabendo todas as palavras e expressões conseguem fazer a leitura do contexto das cenas e, assim, compreendem o filme, isso acontece porque estão fazendo assimilações com as falas e com o contexto.

## **4. DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

No decorrer das aulas ministradas, pudemos aplicar os diferentes métodos estudados. Nesta seção do nosso trabalho exemplificamos como esses métodos foram utilizados e discutimos a relevância de cada método ao longo das aulas. Em todas as aulas ministradas tentamos utilizar uma mescla dos conhecimentos adquiridos até então. Logo, as três categorias de tradução segundo Jakobson (2005) foram aplicadas, muitas vezes em uma mesma aula no intuito de contemplar o máximo possível do tema. Outros pensamentos embasados na fundamentação teórica desse trabalho serão exemplificados com as aulas ministradas.

### **4.1 Aplicação dos métodos e ideias**

Durante as aulas percebemos diversos pensamentos quanto ao tema da tradução, entre eles, corroborando com a ideia de Hurtado Albir (2005), vimos as três fases da tradução apontadas pela autora (compreender, desverbalizar e reexpressar) referente ao processo cognitivo da tradução. Segundo Hurtado Albir, a etapa de compreensão seria quando o indivíduo se depara com um texto e decodifica-o abstraindo o significado, entendendo-o, após isso, o indivíduo desverbaliza-o, ou seja, "traduz" o texto para suas próprias palavras ou internaliza-o, podendo, assim, reexpressá-lo, isto é, podendo, de forma natural, expressar a ideia do texto.

Para compreendermos melhor esse processo pragmaticamente tomamos uma das aulas para termos como exemplo. Nela foi pedido aos alunos de nível mais elevado que traduzissem determinadas músicas. Os alunos, no entanto, hesitaram em cumprir com a atividade, pois nem todas as palavras eram do conhecimento deles. Então os alunos foram instigados a traduzir não palavra por palavra das músicas, mas sim o sentido de cada frase. Dessa forma eles se sentiram mais confiantes, pois mesmo sem entender todas as palavras eles podiam entender a ideia central das estrofes e, dessa forma, compreender o que as músicas estavam transmitindo.

Logo, a tríade de Hurtado Albir (op cit) fora percebida, pois os alunos ao receberem as músicas puderam "compreender" o sentido geral das estrofes, "desverbalizar" segundo seu entendimento e, por fim, "reexpressar" as ideias com suas próprias palavras.

**ATIVIDADE EXEMPLO 1.** Segue um exemplo de uma das músicas escolhidas para a atividade:

Listen to the song - If I can dream - Elvis Presley

*a se*

**If I can dream – Elvis Presley**  
*deve haver*

There must be lights burning brighter somewhere  
 Got to be birds flying higher in a sky more blue  
 If I can dream of a better land?  
 Where all my brothers walk hand in hand *abraçados?*  
 Tell me why, oh why, oh why can't my dream come true

There must be peace and understanding sometime  
 Strong winds of promise that will blow away

Try to translate it now

*Se eu posso sonhar*

*tem que haver luz brilhando por aí*  
*o passaros voando no céu azul*  
*Se eu posso sonhar...*  
*Onde todos meus irmãos caminham*  
*de mãos abraçados. não diga por que*  
*meu sonho não se torna verdade.*

x

*tem que haver paz e entendimento*  
*alguma hora*



(Trecho de atividade usando a música If I can dream- Elvis Presley)

Analisando a tradução feita pelo aluno podemos notar traços do pensamento de Hurtado Albir, por exemplo, conseguimos notar que o aluno traduziu a expressão *hand in hand* - 4ª linha - (de mãos dadas) por "abraçados", isso aconteceu devido o sentido de estar unidos que a frase sugere, logo, podemos concluir que o aluno não sabia exatamente o significado da expressão, assim, ele reexpressou a ideia contida na estrofe. Para isso ele teve que compreender o sentido da frase, desverbalizar para seu entendimento e, por fim, reexpressar usando suas próprias palavras.

#### 4.2 Teoria funcionalista apontada por Nord (1997)

O pensamento de Nord (1997) também foi observado nas mesmas aulas com temáticas musicais. Pudemos fazer observações quanto à ideia funcionalista da autora. Levando em consideração o momento histórico de cada ato, o público específico, o contexto próprio de cada situação, observamos em traduções de músicas que nem toda música se traduz com simples trocas de palavras. O funcionalismo está ligado à intenção pela qual um texto foi escrito, isto é, a tradução

deve ter como principal alicerce a transmissão da ideia do texto. Em uma das aulas, por exemplo, estudamos a música *Wind of Change* da banda *Scorpions* e através dela os alunos puderam refletir sobre a necessidade da tradução vista pelo contexto sociocultural.

Na música em questão, os alunos observaram que através da sua letra poderia aprender-se não apenas palavras novas para o aperfeiçoamento da LA, mas também todo um momento histórico por trás das ideias trazidas pela música. No exemplo abaixo podemos ver as observações feita pelo aluno no que diz respeito ao contexto histórico-cultural no qual foi escrita a música.

## ATIVIDADE EXEMPLO 2.

**Listen to the song - wind of change - scorpions**

*OBSERV. ESSA MÚSICA FOI ESCRITA DEPOIS DA GUERRA FRIA COM O FIM DA UNIÃO SOVIÉTICA.*

Try to translate it now



TITLE

<p><b>Wind of change</b></p> <p>I follow the Moskva Down to Gorky Park Listening to the wind of change An August summer night Soldiers passing by Listening to the wind of change</p> <p>The world is closing in Did you ever think That we could be so close, like brothers</p>	<p><i>RIO QUE ATRAVESSA A RÚSSIA</i></p> <p><i>PARQUE NA RÚSSIA, MOSCOW</i></p> <p><b>VENTO DA MUDANÇA</b>  <b>EU SIGO O MOSKVA</b>  <b>DESCENDO O PARQUE</b>  <b>OUVINDO O VENTO DA MUDANÇA</b>  <b>EM UMA NOITE DE AGOSTO ENSOLARADA</b>  <b>SOLDADOS PASSANDO E OUVINDO O VENTO DA MUDANÇA.</b></p> <p><b>O MUNDO ESTÁ SE ACABANDO</b>  <b>VÊ JÁ PENSOU</b>  <b>SE NÓS PODÍAMOS ESTAR TÃO PRÓXIMOS COMO IRMÃO</b></p>
--	--

(Trecho de atividade usando a música *Wind of Change* - *Scorpions*)

No exemplo trabalhado, os alunos perceberam o contexto pós-guerra fria nos anos 90 no qual inspirou a banda a escrever a música no intuito de trazer esperança à sociedade da época. Analisando as anotações do aluno, podemos notar que ele faz observações quanto aos acontecimentos da época "essa música foi escrita depois da guerra fria..." assim como lugares significativos presentes no texto "rio que atravessa a Rússia", "parque na Rússia". Esses elementos nos fazem concluir que torna-se mais produtiva a tradução, ou seja, eficiente ao seu papel quando ligamos os textos à sua "função" (contexto).

Corroborando com a ideia funcionalista e tomando as palavras de Lucindo (2006) que enfatiza o cuidado de utilizar, por exemplo, vocabulários adequados para a turma, de acordo com seu contexto sociocultural, aplicamos aulas com palavras

específicas da cultura dos alunos no intuito de observar a produtividade das aulas em se comparando com aulas onde foram usadas palavras aleatórias sem se preocupar com o contexto dos alunos.

### ATIVIDADE EXEMPLO 3.



(Vocabulário referente à fauna da região)

**It's not for your business! – não é da sua conta**

(Expressões cotidianas)

Tomando os exemplos acima citados podemos observar que a palavra *goat* - bode, é uma palavra bastante usada na região nordestina e isso nos levou a acrescentá-la entre os vocabulários de uma das aulas trabalhadas, assim como a expressão *it's not for your business* - não é da sua conta - expressão bastante informal usada no dia a dia dos jovens. Notamos que as expressões do cotidiano e palavras próprias do contexto histórico-geográfico dos alunos atraíram de forma significativa sua atenção nas aulas tornando-as mais produtivas, ou seja, quando levamos em consideração o funcionalismo trazendo a realidade do contexto histórico-cultural dos alunos eles passam a se identificar com o conteúdo e dessa forma o aprendizado torna-se mais rápido.

### 4.3 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução intralingual

Entre as categorias estudadas e apontadas na fundamentação desse trabalho, vimos a tradução intralingual. Na prática em sala de aula, essa categoria foi muito usada em turmas mais avançadas onde os alunos usam o máximo possível da LA. Transcrevendo um momento de uma das aulas tivemos o seguinte diálogo:

**EXEMPLO 4.**

Professor: *“so folks, lets see now this other word: cab”*

*“do you know what it means?”*

Alunos: *“no teacher, can you explain it?”*

Professor: *“cab is a kind of taxi they use in London”*

Alunos: *“wo I got it, it is a kind of car, a black one!”*

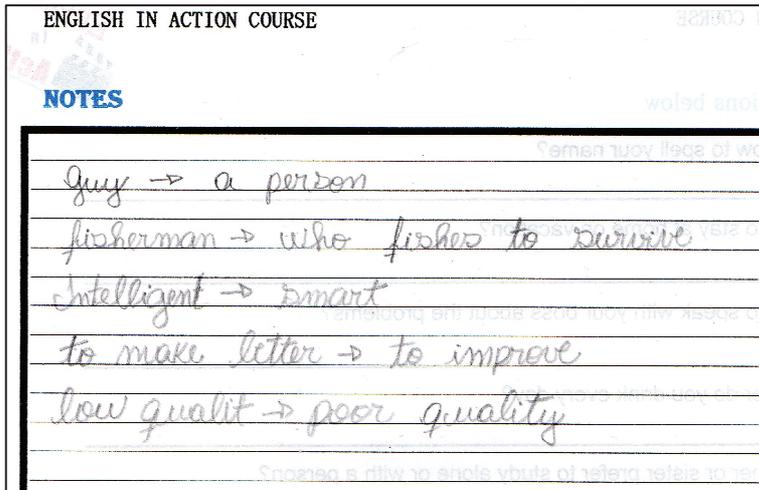
Professor: *“that’s right”*

(Diálogo entre professor e aluno)

Observando o exemplo acima conseguimos notar nas aulas mais avançadas claramente o uso dessa categoria de tradução, ao usarem sinônimos das palavras, os alunos utilizavam inconscientemente a tradução interlingual defendida por Jakobson (2005). No exemplo dado, a palavra nova a ser estudada era *cab* e sem compreenderem completamente o sentido, os alunos solicitaram que o professor explicasse o que seria a palavra em questão, ao dar um sinônimo da palavra *“táxi”*, os alunos conseguem fazer referência aos famosos carros pretos usados como taxi em Londres. Ou seja, os alunos buscaram uma transposição do signo (*cab*) para outro signo na mesma língua (*taxi*).

Concluimos que a categoria intralingual foi, principalmente, usada nas turmas de nível 3, ou seja, aquelas que já estavam usando o inglês mais fluente, provavelmente por já estarem mais confiantes ao usar a língua. Os alunos passaram a usar sinônimos para as palavras, traduzindo-as da LA para a própria LA. É o que podemos ver no exemplo a seguir.

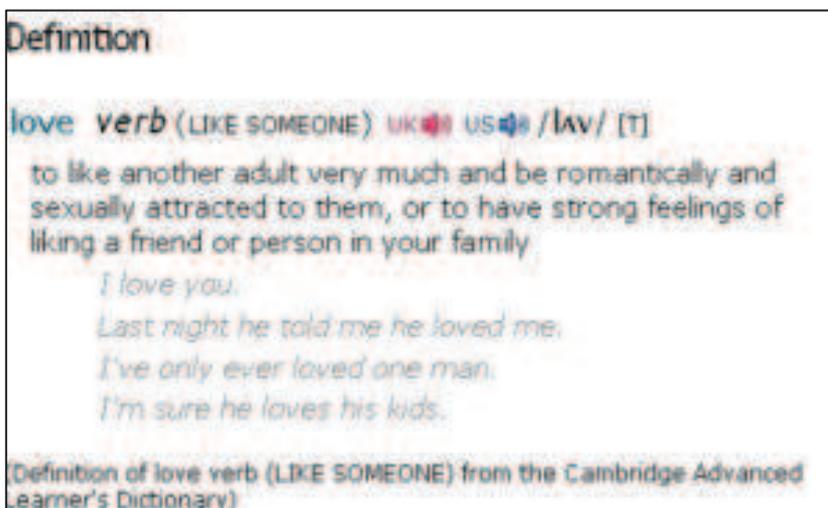
### ATIVIDADE EXEMPLO 5.



(Trecho extraído de anotação de aluno)

Exemplos como esse acima foram observados em várias atividades realizadas pelos alunos e em vários momentos durante as aulas ministradas, constantemente os alunos usaram palavras que já sabiam para traduzir o sentido de uma palavra que ainda não estava no seu vocabulário, nas palavras (*intelligent – smart; to make better – to improve; low quality – poor quality; guy - person; fisherman - who fishes*) podemos notar que o aluno usou da tradução intralingual por ter interpretado signos da língua por outros signos na mesma língua. Quando observamos que os alunos estavam usando essa categoria de tradução estimulamos eles a utilizarem, sempre que possível, dicionários monolíngues nos quais são usados a categoria intralingual.

### EXEMPLO 6.



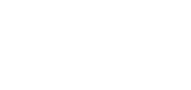
(Exemplo extraído de dicionário monolíngue online)

#### 4.4 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução interlingual

A categoria interlingual, por sua vez, pôde ser vista, principalmente no primeiro estágio das aulas ministradas. Como os alunos iniciaram os estudos um pouco inseguros por saírem da zona de conforto da sua língua e começarem a encarar outro idioma, eles fizeram um maior uso do seu idioma materno, por isso as aulas tiveram uma quantidade maior de tradução interlingual. Tomando, por exemplo, uma das aulas pudemos observar que as palavras e frases, a priori, estão simplesmente traduzidas de um idioma para outro.

##### ATIVIDADE EXEMPLO 7.

**New Vocabulary (Family)**

 <b>Father</b> - Pai	 <b>Mother</b> - Mãe	 <b>Brother</b> - Irmão	 <b>Sister</b> - Irmã	 <b>Son</b> - Filho	 <b>Daughter</b> - filha
 <b>Child</b> - Criança	 <b>Children</b> - Crianças Filhos	 <b>My</b> - meu, minha meus, minhas	 <b>Your</b> - seu, sua	 <b>With</b> - Com	
 <b>Portuguese</b> - Português	 <b>English</b> - Inglês	 <b>French</b> - Francês	 <b>Spanish</b> - Espanhol		

(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

No exemplo de aula acima podemos notar que conscientemente usamos a categoria interlingual, isto é, os signos verbais foram simplesmente transpostos da LA para a LM. E dessa forma os alunos sentiram-se mais confortáveis, inicialmente, por ter o auxílio da sua língua materna. Essa categoria passou a ser usada constantemente nas turmas de nível 1, como podemos observar no exemplo de atividade a seguir.

ATIVIDADE EXEMPLO 8.

ENGLISH IN ACTION COURSE

**LESSON 14**

**Verbs**  
*Subs. anel, aro, argola*  
*v. badalar, rodear*

To ring - rãng

To hãng - hũng  
*v. Pendurar e porcar*  
*Subs. fãdeira*

To complain - complained

To compliment - complimented  
*sub. Complemento*  
*v. complementar, elogiar*  
*≠ greet - cumprimentar*

**Vocabulary**

 Around  
*des. f. le*

 Disturbed  
*perturbado*  
*confuso*

 Complex

 Gossip  
*sub. fofoca*  
*v.*

 Companion  
*sub. v.*

 Parade

 Pedestrian

 Beggar

 Naïve  
*folo,*  
*ingãnuo*

 Silly  
*baba*  
*ideota*  
*pateta*

(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

Observando a atividade acima "lesson 14" podemos notar que quando o aluno não conseguia entender a palavra ele partia para sua língua materna procurando uma palavra semelhante nessa língua para transpor os signos em inglês ex: ("to ring - subs. anel, aro, argola; v. badalar, rodear") - mesmo com uma tradução errônea do aluno como é o caso de "badalar". Atividades de tradução foram bastante usadas nessas turmas, os alunos tinham que traduzir frases de uma língua para outra e, para isso, eles faziam uso da categoria interlingual, como podemos ver no exercício seguinte aplicado em uma das aulas.

## ATIVIDADE EXEMPLO 9a.

ENGLISH IN ACTION COURSE



**Written Practice translate the sentences**

1. Eu precisei comprar um presente para o natal.  
\_\_\_\_\_
2. Ela comprou um brinquedo para o filho dela.  
\_\_\_\_\_
3. Ele vendeu o relógio novo.  
\_\_\_\_\_
4. Ela tinha ingressos para a festa, mas ela não teve tempo para ir.  
\_\_\_\_\_
5. Eu quase entendi o que o professor falou.  
\_\_\_\_\_
6. Eu não comprei as flores para minha namorada ainda.  
\_\_\_\_\_
7. Ele é meu professor de inglês.  
\_\_\_\_\_
8. Está tarde para ir para o cinema agora.  
\_\_\_\_\_
9. Meu sobrinho está triste hoje porque ele queria ir para o parque.  
\_\_\_\_\_

(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

**ATIVIDADE EXEMPLO 9b.**

Respostas do aluno:

Anderson ? book 2

Anderson Emanuel.

Written Practice

- 1) I needed to buy a present to the xmas
- 2) She bought a toy to her son
- 3) He sold the new watch
- 4) She had tickets to the party, but she didn't have time to go
- 5) I almost understood that the teacher spoke
- 6) I didn't buy the flowers to my girlfriend yet.
- 7) He is my English teacher.
- 8) I'm late to go to the movies now
- 9) My nephew is sad today because he wanted to go to the park.

SÃO DOMINGOS

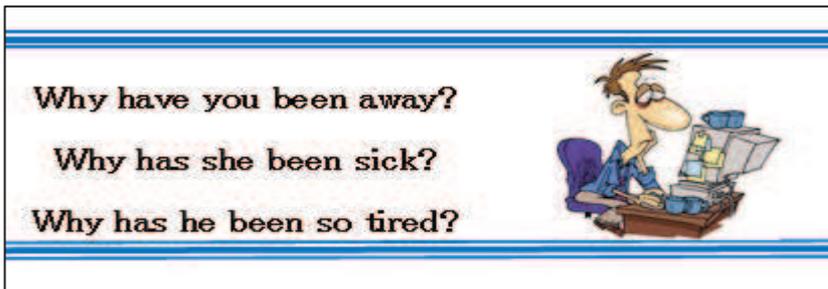
(Respostas referentes à atividade exemplo 9a)

Notamos, no decorrer das aulas, que ao usar a categoria de tradução intralingual os alunos cometiam alguns erros em preposições e conjunções, pois as preposições e conjunções muitas vezes variam de contexto para contexto entre uma língua e outra. Ex. *to, to the*, (para, para o). Logo, acreditamos, portanto que a tradução intralingual, às vezes, dificultava a tradução de frases, pois ao traduzir palavra por palavra o sentido entre as duas línguas é comprometido. Ao longo das aulas e dos níveis das turmas, a frequência na qual essa categoria de tradução foi usada diminuiu paulatinamente, conforme aumentava o domínio dos alunos na LA.

#### 4.5 Categorias de tradução segundo Jakobson (2005) – Tradução intersemiótica.

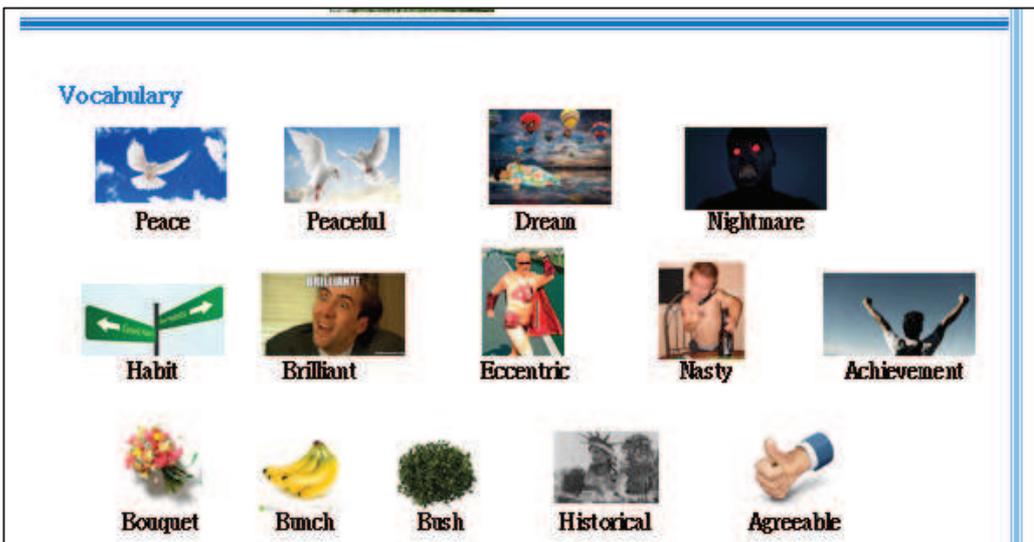
Dentre todas as categorias trabalhadas e observadas durante as aulas a tradução intersemiótica mostrou-se mais instigante para os alunos, visto que os mesmos passaram a pensar mais quando confrontados com essa categoria. Por exemplo, ao estudarmos vocabulários ainda não conhecidos procuramos utilizar as imagens como forma de explicar o significado da palavra ou frase, como podemos observar nas imagens abaixo extraídas de atividades aplicadas em sala de aula.

##### ATIVIDADE EXEMPLO 10a.



(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

##### ATIVIDADE EXEMPLO 10b.



(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

Nas atividades acima vemos que as imagens estão auxiliando no processo de compreensão da sua tradução, uma vez que as palavras estão acompanhadas com

uma imagem que representa o sentido do signo. Como o exemplo da palavra *peace* seguida da a imagem de uma pomba (símbolo da paz).

Esse processo fez com que os alunos começassem a relacionar as palavras, frases e expressões com o contexto (imagens) na qual a palavra estava inserida, tornando-se bem mais produtivo o processo de assimilação comparado com os exemplos quando usávamos apenas a tradução interlingual, na qual os alunos já tinham prontas as respostas que queriam, não permitindo-os refletir ou associar as palavras com outros meios. No exercício abaixo temos um exemplo do uso da tradução intersemiótica praticado em sala de aula.

#### ATIVIDADE EXEMPLO 11.

**ACTIVITY 13**

Link the statements according to the correct image.

1. My family liked the trip.

2. My sister has a new baby.

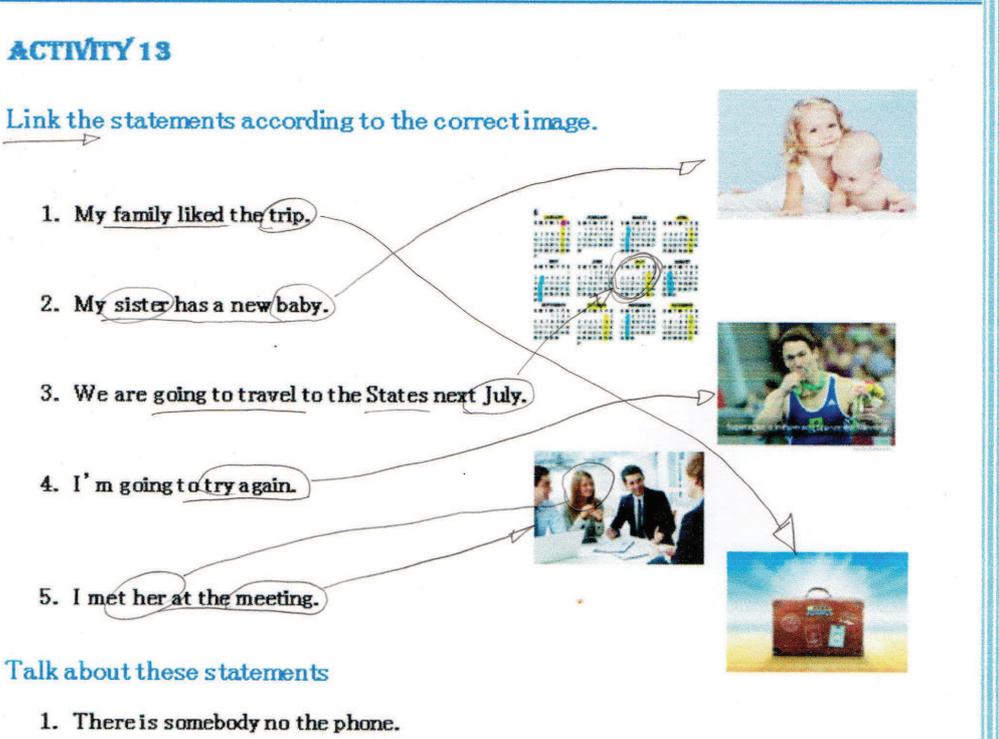
3. We are going to travel to the States next July.

4. I'm going to try again.

5. I met her at the meeting.

Talk about these statements

1. There is somebody no the phone.



The activity consists of five statements on the left and five images on the right. Hand-drawn lines connect each statement to its corresponding image. Statement 1 is linked to the calendar image. Statement 2 is linked to the baby image. Statement 3 is linked to the suitcase image. Statement 4 is linked to the meeting image. Statement 5 is linked to the person at the phone image. The calendar image has a circle around the month of July. The suitcase image has a circle around the suitcase. The person at the phone image has a circle around the person's head.

(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

Analisando a atividade acima os alunos teriam que relacionar as frases de acordo com as imagens que fizesse referência a cada frase, logo o aluno era instigado a entender o contexto da frase para que através das cenas expressadas pelas imagens eles pudessem fazer a ligação. Observamos que o aluno circulou signos-chave das frases para fazer relação com as cenas nas imagens.

Outras atividades que estimularam o uso da tradução intersemiótica foram as relacionadas a vídeos, filmes, gestos e pinturas. Em algumas atividades os alunos teriam que assistir determinados vídeos e interagirem com o contexto apresentado. Essa interatividade com movimentos e imagens auxiliou os alunos a ficarem mais motivados para fazerem comentários com as cenas e histórias apresentadas. Vejamos esse exemplo aplicado em sala de aula.

**ATIVIDADE EXEMPLO 12.**

ENGLISH IN ACTION COURSE

**LESSON 25**

Watch the movie and try to understand it!

**WORDS AND EXPRESSIONS LEARNED**

1) **EPISODE ONE**

*interview, to rent, to live*  
*guitar player, borrow*

**TRY TO SUMMARIZE THE EPISODES**

2) **EPISODE ONE CONTEXT**

*In the episode the people wanted to rent one of the room in their house, so they did an interview with who wanted to live there.*

(Trecho de atividade aplicada em sala de aula)

Na atividade acima, os alunos assistiram um episódio da série Inglês com Filmes *New Headway* - da *Oxford University*. A experiência foi bastante produtiva no que diz respeito à interatividade dos alunos em sala de aula. O objetivo da atividade era fazer com que os alunos entendessem todo o contexto do filme mesmo sem dominar totalmente a LA. Em seguida, eles teriam que escrever a ideia central do episódio assistido. Ao se depararem com o episódio, os alunos fizeram uso da

tradução intersemiótica para compreenderem o que acontecia no filme. Na resposta do aluno acima ele escreve: "*in the episode the people wanted to rent one of the rooms in their house, so they did an interview with who wanted to live their*" - "no episódio as pessoas queriam alugar um de seus quartos, então eles fizeram uma entrevista com quem queria morar lá". Podemos notar que o contexto, as imagens e gestos dos personagens no vídeo ajudaram os alunos a compreenderem toda a situação vista no filme. Concluímos que o processo de tradução intersemiótica foi fortemente utilizado nessas aulas e que entre as três categorias, segundo Jakobson (2005), essa última obteve uma reciprocidade maior do alunado.

As observações mostraram que o uso de atividades envolvendo a categoria intersemiótica de tradução auxiliou no aprendizado da língua inglesa de forma significativa, proporcionando maior rapidez no aprendizado dos alunos, assim como uma maior interação entre professor e estudantes, visto que ao utilizar essa categoria os alunos precisaram estar mais atentos a todo contexto para compreenderem os significados, sentido dos signos e expressões estudadas.

## 5. CONCLUSÃO

Iniciamos este trabalho apontando projetos e estudos que enriquecem as pesquisas no âmbito pragmático na área pública e periférica em diferentes contextos (ONGs, Cidadão Pró-mundo, Oficina Repensando a Educação, Bairro Educador, Projeto Arco-íris). Dessa forma, acreditamos que este estudo servirá para consulta aos professores que trabalham com alunos de periferias (em geral escolas públicas), onde através dele poderão tomar exemplos de métodos e atitudes usados em sala que poderão ajudar suas atividades como docentes na área de categorias de tradução.

Ao observar as categorias tradução (JAKOBSON, 2005), chegamos à conclusão de que cada método, técnica e categoria tem seu respectivo papel no desenvolvimento do aprendizado. Contudo, observamos também que dependendo do contexto torna-se mais produtivo o uso de categorias específicas, acelerando o processo de aprendizado da LA e tornando o estudo mais prático e satisfatório para os alunos. Analisamos que em cada contexto ou "situação alvo" como afirma Vermeer (1983), podemos utilizar categorias diferentes para uma melhor produtividade da aula.

Analisando a tradução intralingual, concluímos que, de acordo com as atividades aplicadas, ela foi bastante usada principalmente em turmas de níveis intermediário ou avançado pelo fato de os alunos buscarem permanecer usando uma única língua traduzindo signos da LA para a própria LA através de sinônimos, como vimos nos exemplos das atividades 4 e 5 (p. 26,27). Dessa forma, ao tentarem buscar palavras equivalentes às palavras estudadas na LA os alunos desenvolveram exponencialmente suas habilidades.

Observando a categoria interlingual de tradução, pudemos notar seu uso principalmente em turmas iniciais por estarem inseguras e "dependentes" da zona de conforto da sua língua materna. Dessa forma, os alunos buscavam sempre um signo equivalente na LM ao signo que estava sendo estudado na LA, como vimos nos exemplos 7 e 8, (p. 28,29). Essa categoria não tornou os estudos menos produtivos, pois ao fazerem um *link* com palavras da sua LM os alunos tinham uma base lógica já formada no seu idioma que propulsionou seu entendimento visto que eles conseguiam comparar um idioma a outro.

Em se tratando da tradução intersemiótica, vimos que foi produtiva nos diferentes níveis de aprendizado, no entanto os alunos de nível avançado interagiram significativamente com essa categoria visto que eles já podiam de forma mais natural acompanhar os vídeos na LA. Através dos vídeos e imagens esses alunos exerceram a tradução intersemiótica e com maior frequência interagiram com seus colegas e professores. Dentre as três categorias estudadas, essa demonstrou um maior empenho por parte dos alunos, talvez por usar não apenas signos verbais, mas por fazer uso de todo âmbito sensorial através de vídeos, imagens e gestos.

Por fim, é de fundamental importância apontarmos também a relevância do funcionalismo Nordiniano (1997), pois seu uso nas atividades trouxe resultados positivos nas atividades aplicadas. Pudemos ver que ao ligar os assuntos programados das aulas e as categorias de tradução com elementos do contexto sociocultural dos alunos, obtivemos um maior envolvimento deles nas aulas. Logo, todas as técnicas, métodos e categorias tornaram-se ainda mais produtivas ao relacionarmos com o momento histórico de cada ato, o público específico, o contexto de cada situação e a intencionalidade funcional de cada momento.

## 6. REFERÊNCIAS

CACHO, M. B. **Análise das Estratégias de Tradução em Textos Traduzidos do Inglês para o Português por Aprendizes do Curso de Letras da UFCG**. 200 fls. Dissertação (Mestrado) – Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.

CALEFFE, L. G. & MOREIRA, H. Classificação da pesquisa. *In*: \_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 1. ed., Rio de Janeiro, RJ. Lamparina editora, 2006. p. 69-94.

Cidadão Pró-Mundo. Disponível em < <http://www.cidadaopromundo.org.br> > Acesso em 20/04/2016

COSTA, A. P. T. **Traduzir para Comunicar: a Tradução como Componente Comunicativo no Ensino-Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira**. 2008. 195 fls. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília. Disponível em: <[http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/3683/1/2008\\_AnaPaulaAlvesTorresCosta.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/3683/1/2008_AnaPaulaAlvesTorresCosta.pdf)>. Acesso em 15/03/2014.

COSTA, W. C. Tradução e Ensino de Línguas. *In*: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (orgs.). **Tópicos de Linguística Aplicada: O Ensino de Línguas Estrangeiras**. Florianópolis, UFSC, 1988, p. 282-291.

DE NARDI, Fabiele Stockmans. **Um olhar discursivo sobre língua, cultura e identidade: reflexões sobre o livro didático para o ensino de espanhol como língua estrangeira**. 202 fls. (Tese de Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Escolar**. Rio de Janeiro. Editora Positivo. 2001.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. *In*: ALVES, F.; MAGALHÃES, C.; PAGANO, A. **Competência em tradução: Cognição e discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p. 19-57.

JAKOBSON, Roman. On Linguistics Aspects of Translation. *In*: NEVUTI, Lawrence (Editor). **The Translation Studies Reader**. New York: Routledge, 1959/2005, p. 113 – 118.

KIMINAMI, Aline Yuri; CANTAROTTI, Aline. Tradução e Ensino de Língua Estrangeira - Possibilidades e Direcionamentos. *In*: CARVALHO, Tatiana Lourenço de; PONTES, Valdeci de Oliveira. **Tradução e Ensino de Línguas: Desafios e Perspectivas**. Mossoró: Edições UERN, 2014. p.40-53.

LEFFA, V.J. Metodologia do ensino de línguas. *In*: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

- LUCINDO, E. S. Tradução e Ensino de Línguas Estrangeiras. In: **Revista Scientia Tracuctionis**. Florianópolis: UFSC, n. 3, 2006, p. 1-11.
- MALMKJAER, K. Introduction: Translation and Language Teaching. In: **Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation**. UK: St. Jerome. 1998, p. 01-11.
- NASCIMENTO, Edna Maria F. S. **Tradução Intralingual e Produção de Texto**. Departamento de Lingüística - Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - 14800 - Araraquara - SP. Alfa, São Paulo, 1992.
- NORD, Christiane. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained**. Manchester, UK: St Jerome Publishing, 1997, p. 5-39.
- POPOVIC, Radmila. **The place of translation in Language Teaching**. English Teaching Forum, 1999, p. 37-49. Disponível em <[www.thracenet.gr/bridges/bridges5](http://www.thracenet.gr/bridges/bridges5)> Acesso em 02/05/2014.
- Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável. **Bairro Educador**. Disponível em <<http://www.cieds.org.br/projetos/7>> Acesso em 03/03/2015.
- SOUZA, José Pinheiro de. Tradução e Ensino de Línguas. In: **GELNE**. Ano 1, nº 1, 1999, 141-150.
- TULL, D. S. & HAWKINS, D. I. - **Marketing Research, Meaning, Measurement and Method**. Macmillan Publishing Co., Inc., London, 1976.
- VERMEER, Hans J.: **Skopos and Commission in Translational Action** (1983). In L Venuti (ed.) *The Translation Studies Reader*, London and New York: Routledge, 2000, 221-232.
- WANZKE, Iraci da Rocha. **Educação de jovens na periferia urbana: caminhos de egressos do projeto Arco-íris em Alta Floresta-MT (1997 a 2004)**. 2007. Dissertação (Pós-Graduação em Educação). Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. 2007.