Tradução, leitura e linguística textual no ensino de língua inglesa

Tatiany PERTEL¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo discutir as vantagens obtidas com a utilização de atividades de tradução interlingual para o professor de língua inglesa do ensino regular público, no qual fatores de depreciação impedem o sucesso do ensino de língua inglesa. A tradução, vista sob a perspectiva desconstrutivista, é entendida como atividade de leitura, produção e desenvolvimento textual e, desta forma, enriquecimento linguístico e pode ser reforçada pelos pressupostos da linguística textual. Considerando as proposições colocadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, verificou-se, por meio de estudo de literatura pertinente e de pesquisa empírica, que as atividades de leitura e tradução levam o aluno a ter uma consciência crítica não somente em relação à linguagem, mas, sobretudo, em relação a aspectos sociopolíticos, interacionais, culturais e identitários.

Palavras-Chave: Tradução; Leitura; Linguística textual.

Abstract: This paper aims to discuss the advantages obtained with the use of interlingual translation activities for the English as a foreign language teacher who works at Brazilian public elementary and high schools where belittling factors may prevent the success of English language teaching. Translation, seen from a deconstructive perspective, is understood as a reading, text production, and development activity and, thus, a linguistic enriching process which might be reinforced by the assumptions of Text Linguistics. Considering the propositions put by the Parâmetros Curriculares Nacionais for Elementary schools, and through the study of pertinent literature in the field, by means of an empirical research, we found that reading and translation activities lead the student to have a critical awareness not only in relation to language, but mainly in relation to socio-political, interactive, and cultural identity matters.

Keywords: Translation; Reading; Text Linguistics.

Introdução

O uso do recurso e da prática da tradução interlingual² em sala de aula de língua inglesa foi por muito tempo relegado. Porém, recentemente, vem discutindo-se as vantagens de sua reintrodução, apesar de a maioria dos métodos de ensino de língua estrangeira preconizar a exclusão da língua materna do contexto escolar.

A recorrência da utilização de atividades de leitura e de tradução

¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo e Professora Assistente B, vinculada ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus-BA. Correio eletrônico: tatianypertel@yahoo.com.br

² Em seu clássico ensaio sobre os aspectos linguísticos da tradução (1959), Jakobson distingue entre três tipos diferentes de tradução: a tradução intralingual (interpretação dos signos dentro da mesma língua); a tradução interlingual ou tradução propriamente dita (interpretação dos signos entre línguas distintas) e a tradução inter-semiótica ou transmutação (interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais). No entanto, neste trabalho nos ateremos a questões concernentes à tradução interlingual.

interlingual, além de análises contrastivas de textos traduzidos, pode realçar as semelhanças existentes entre as línguas, bem como as diferenças existentes entre elas. Isso não se dá somente no âmbito linguístico, mas, sobretudo, no que se refere a conhecimentos culturais, sociais, históricos e identitários.

É importante salientar que a discussão em torno do uso da tradução interlingual a que nos propomos aqui se limita a contextos de salas de aula de escolas regulares de educação fundamental e ensino médio, onde a carga horária proposta para a disciplina de língua estrangeira é bastante reduzida, sendo um dos principais fatores responsáveis pelo “não-sucesso” do aprendizado desta língua em tais contextos escolares.

Não só a carga horária, mas também o número extenso de alunos, a indisponibilidade de materiais/recursos e de cópias, a falta de formação continuada do professor e, sobretudo, a insistência da maioria dos profissionais de língua estrangeira em aplicarem, dentro desse limitadíssimo período de tempo, metodologias utilizadas em cursos de língua estrangeira cuja carga horária corresponde a pelo menos o dobro da proposta para o ensino fundamental e médio.

Nesse contexto de sala de aula de língua estrangeira, parece-nos ser pertinente adotar uma pedagogia que seja condizente com esse perfil. Portanto, reunir tradução e leitura sob os pressupostos da linguística textual pode significar a formação de um bom conjunto de premissas para transformar o aluno no sujeito/leitor cuja consciência crítica se renova no descobrir de cada tradução, no qual a análise contrastiva lhe forneça a oportunidade de verificar diferenças e semelhanças, entre as duas línguas em questão, que reúnam tanto fatores linguísticos quanto extralinguísticos.

Através de aplicação de atividades de tradução em algumas turmas de língua inglesa do ensino fundamental, verificou-se que a utilização de atividades de tradução e análises contrastivas de textos do inglês para o português, levando-se em consideração pressupostos da linguística textual, favoreceu o aprendizado dos alunos com relação ao conhecimento de regras gramaticais de ambas as línguas, aquisição de vocabulário, bem como de informações sobre a cultura brasileira e

sobre a cultura norte-americana, além de vários outros aspectos que serão discutidos neste artigo.

Nosso principal objetivo é, primeiramente, argumentar sobre a importância da utilização de atividades de tradução e análises contrastivas no ensino de língua inglesa para alunos do ensino fundamental e médio das escolas públicas brasileiras. E, num segundo momento, demonstrar como essas atividades podem permitir o desenvolvimento linguístico, cultural, histórico e identitário dos alunos.

Reflexões teóricas: a tradução sob a perspectiva desconstrutivista e a leitura sob a perspectiva da linguística textual à sombra das recomendações dos PCN

Para o desenvolvimento de tal discussão, verifica-se a importância de se ter uma noção sobre os postulados da linguística textual (LT). Segundo Marcuschi:

Sob um ponto de vista mais técnico, a LT pode ser definida como o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso. (MARCUSCHI, 2005, p. 39).

A partir de tal definição, o argumento que queremos sustentar em prol da utilização em conjunto da prática da tradução, da leitura e da linguística textual passa a ter mais força, pois durante o processo de tradução da *unidade de sentido* (cf. MARCUSCHI, 2005, p. 38), ou como denomina por Jakobson (1969, p. 65) *unidade de código*, ou seja, o texto, o aluno estará engajado numa atividade que exigirá dele, antes de tudo, exatamente o que faz a LT: "um estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas", constituindo fator determinante para se obter o produto final de seu trabalho: o texto traduzido.

Sendo o *sentido* e não o *conteúdo* o objetivo final do estudo ao qual se dedica a LT (MARCUSCHI, 2005, p. 40), o aluno terá, através da prática de tradução, a oportunidade de verificar as diferenças existentes entre as línguas em questão, quanto ao *efeito de funcionamento da língua* (MARCUSCHI, 2005, p. 40) em situações concretas de uso, uma vez que, segundo Jakobson (1969, p. 72), traduzir significa confrontar,

justapor, colocar as categorias sintáticas e morfológicas, as raízes, os afixos, os fonemas e seus componentes (traços distintivos) em relação à contiguidade de acordo com o princípio da similaridade e de contraste, buscando, através destas atitudes, substituir a mensagem contida em uma língua “não por unidades de código separadas, mas por mensagens inteiras de outra língua”, pois “não há comumente equivalência completa entre as unidades de código [o texto], sendo as mensagens apenas interpretações adequadas das unidades de código ou mensagens estrangeiras”. (JAKOBSON, 1969, p. 65).

Ao envolver contraste entre as línguas, a atividade de tradução nos permite explorar o potencial de cada uma das duas línguas em contato (Duff, 1989); uma atividade que envolve especulação e discussão, na qual raramente se encontra uma resposta *correta*, mas sim outras possibilidades de representação, resultando em “mensagens equivalentes” (JAKOBSON, 1989, p. 65). O processo de tradução nos permite produzir novos significados, uma vez que “[a] tradução, como a leitura, deixa de ser [...] uma atividade que protege os significados ‘originais’ de um autor, e assume sua condição de *produtora* de significados” (ARROJO, 2002, p. 24).

A partir da visão desconstrutivista da prática de tradução interessada na produção de um texto traduzido que seja estabelecido sob recursos de produção de sentido, a LT se mostra um par perfeito para a atividade de tradução, cujo interesse central é voltado para “as relações dinâmicas entre a teoria e a prática, entre o processamento e o uso do texto” (MARCUSCHI, 2005, p. 40), pois

[...] dedica-se a domínios mais flutuantes ou dinâmicos [...] tais como a concatenação de enunciados, a produção de sentido, a pragmática, os processos de compreensão, as operações cognitivas, a diferença entre os gêneros textuais, a inserção da linguagem em contextos, o aspecto social e o funcionamento discursivo da língua (MARCUSCHI, 2005, p. 41).

Ao se concluir a tradução de um texto pelo aluno³, o professor teria pela ocasião de verificação a oportunidade de trabalhar aspectos de produção textual como “[a] coesão superficial (nível dos constituintes linguísticos); a coerência conceitual (nível semântico, cognitivo, intersubjetivo e funcional) e o sistema de pressuposições (implicações no nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e

³ Essa tradução, para efeito de não-frustramento do aluno em relação à língua estrangeira, deve ser realizada no sentido língua estrangeira para língua materna.

intenções)” (MARCUSCHI, 2005, p.41).

De acordo com os PCN, “a leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna” (PCN Ensino Fundamental, 1998, p. 20). A prática da tradução pode constituir uma atividade de grande ajuda para a construção do aluno/leitor em potencial, o aluno/leitor que sugere os PCN. Pois, segundo Costa (1988), a tradução é uma das formas mais adequadas para se conhecer a estrutura de um texto e sua utilização, além de ser um meio eficaz para desvendar as limitações e as características da língua materna. Somada a isso, a tradução pode fornecer subsídio para a percepção do aluno em relação às diferenças e semelhanças existentes entre as duas línguas em contato. Tal percepção não abrange somente a estrutura gramatical, mas também aspectos sociais, culturais, históricos, identitários etc., o que pode mais uma vez colaborar para a construção de um indivíduo socialmente desenvolvido e interado das mudanças que ocorrem no mundo de hoje, onde “os contatos entre os povos estão se processando na velocidade da luz” (RAJAGOPALAN, 2004, p. 26).

Segundo Paulo Freire, o aluno deve evoluir a ponto de se tornar “o sujeito do ato de ler e, para tanto, absorver a significação profunda dos textos com que se defronta, capacitando-se a reconstruí-los e a reinventá-los” (FREIRE *apud* KOCH, 2002, p. 159). A tradução, como prática de reescritura, recriação e reinvenção do original (RAJAGOPALAN, 2006), como pressupõe a perspectiva desconstrutivista, demonstra ser atividade indispensável na formação de tal sujeito.

A linguística textual, da mesma forma, pressupõe que todo texto pode admitir “uma multiplicidade de interpretações ou leituras” (KOCH, 2002, p. 160). A tradução também considerada, antes de tudo, um ato interpretativo (RAJAGOPALAN, 2006), segundo a perspectiva desconstrutivista, pode transformar o aluno/leitor em aluno/autor, uma vez que traduzir um texto de uma língua estrangeira para sua língua materna implicaria a readaptação das estruturas, buscando, dessa forma, a construção de sentidos que se faria após a descoberta de sua própria interpretação, num ato de recriação/reinvenção.

Através da perspectiva desconstrutivista compreende-se a

tradução como um ato interpretativo e, por isso, envolve representação (RAJAGOPALAN, 2006). Atividades de tradução permitem ao aluno praticar as várias formas de representar o mundo através da linguagem, pois “todo enunciado é sui-referencial e (...) a linguagem é representação 2 de representação 1” (KOCK, 2002, p. 22). Tomando o texto fonte (em outra língua) como um enunciado com representação de mundo diferente da que ele conhece, o aluno deverá adaptar o texto, ao traduzi-lo, a sua própria linguagem, cujo sentido do enunciado se colocará em condição de contiguidade com a noção de mundo que conhece. Destarte, essa atividade parece estar condizente com o que vêm defendendo as diretrizes oficiais do Ministério da Educação, a respeito do tipo de leitura recomendada pelos PCN (1998) para uma abordagem instrumental no ensino de língua estrangeira. Como bem nos lembra Arrojo (2002, p. 24), a atividade de tradução, dessa forma, passa a assumir, assim como a leitura, a sua condição de *produtora* de significados.

A leitura deve ser uma atividade cognitiva, perceptiva e social sendo o significado construído a partir da interação entre leitor/autor por meio do texto (PCN, 1998). E em outra ocasião, os PCN sinalizam o ensino e aprendizado da língua estrangeira como uma disciplina que deva engajar o aluno discursivamente, dando a ele capacidade para envolver outros sujeitos no discurso. As atividades de leitura e de tradução podem ser atividades pedagógicas centradas na constituição desse aluno como ser discursivo passando, como determinam os PCN (1998, p. 19), “pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira”.

Além disso, os processos de leitura e produção textual através da atividade de tradução poderiam representar uma possibilidade de resolução para problemas encontrados na produção de redações em língua portuguesa realizadas pelos alunos. Um desses problemas configura-se pela falta de definição precisa do interlocutor, repercutindo na obscuridade da cena textual e, dessa forma, observa-se “a dificuldade de operar com a linguagem”. Assim, “[o aluno] escreve tudo para o mesmo interlocutor que é o professor” (MARCUSCHI, 2005, p. 43).

No contexto nacional, a disciplina conhecida como *Línguas*

Estrangeiras Modernas se encontra estabelecida sob circunstâncias difíceis como a falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente. Tal disciplina poderia ter seu foco reposicionado para o ensino e aprendizado de leitura e produção de textos em ambas as línguas, uma ação condizente com a situação da mesma no Brasil. Isso poderia proporcionar resultados bastante significativos para a formação do aluno como cidadão/sujeito dotado de consciência crítica não só em relação à linguagem, mas também em relação a aspectos sociopolíticos, sociointeracionais, culturais e identitários.

As atividades de leitura, de tradução, de análise contrastiva sob aspectos da linguística textual podem favorecer os alunos, a respeito do estudo dos recursos linguísticos e condições discursivas que presidem à construção da textualidade e, em decorrência, à produção textual dos sentidos. Isso pode, conseqüentemente, significar uma revitalização do estudo da gramática em língua estrangeira: não mais, é claro, como um fim em si mesma, mas com o objetivo de evidenciar de que modo o trabalho de seleção e de combinação dos elementos linguísticos nos textos que lêem, traduzem e, dessa forma, produzem, dentro das variadas possibilidades que ambas as gramáticas da língua portuguesa e inglesa põem à disposição, constitui um conjunto de decisões que servirá de orientação na busca pelo sentido.

Assim, ao trabalharem o texto na atividade de tradução os alunos aprenderão, sob orientação dos seus professores de língua inglesa, a dominar uma série de estratégias de organização da informação e de estruturação textual.

A continuidade de um texto resulta de um equilíbrio variável entre dois movimentos fundamentais: retroação e progressão. Desta forma, a informação semântica contida no texto vai distribuir-se em (pelo menos) dois grandes blocos: *o dado* e *o novo*, cuja disposição e dosagem interferem na construção do sentido. A informação dada (ou melhor, aquela que o produtor do texto apresenta como dada) – tem por função estabelecer os pontos de ancoragem para o aporte da informação nova. A retomada desta informação opera-se por meio de remissão ou referência textual, que leva à formação, no texto, de *cadeias referenciais anafóricas*. Estas cadeias têm papel importante na organização textual, contribuindo para a produção do sentido

pretendido pelo produtor do texto traduzido (KOCH, 2006, p. 4).

Pressupõe-se, dessa forma, que todo processo de compreensão, como atividades de leitura e de tradução em língua inglesa, seja um processo ativo e contínuo de construção e de reconstrução, no qual as unidades de sentido ativadas a partir da leitura de um texto se conectam por meio de inferências a elementos suplementares de conhecimento extraídos de um modelo global, ou seja, conhecimento prévio também ativado pela memória.

A tradução, assim como a leitura, é um processo no qual o leitor/tradutor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir de seus objetivos, do conhecimento sobre o assunto, sobre o autor do texto original e de tudo o que sabe sobre ambas as línguas, como características do gênero, do sistema de escrita etc. Não se trata apenas de extrair informação da escrita e de decodificá-la letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de um processo que implica, necessariamente, compreensão e adaptação, envolvendo uma série de estratégias e de técnicas que os alunos devem aprender durante o processo, como seleção, antecipação, inferência, verificação, adequação, sem as quais não é possível ler ou traduzir.

Contudo, o professor deve juntamente com as leituras e produções de traduções, não somente trabalhar estruturas gramaticais e vocabulário, mas, sobretudo, envolver o aluno em discussões acerca de assuntos pertinentes a sua inserção na sociedade. No decorrer da formação desta base e juntamente com o trabalho de leitura e tradução, os conceitos e as estratégias defendidas pela linguística textual têm muito a oferecer, limitando-se, é claro, às questões relativas ao seu objeto de estudo, ou seja, o texto: um evento comunicativo que engloba ações linguísticas, cognitivas e sociais (BEUGRANDE & DRESSLER, 1981 apud MARCUSCHI, 2005, p. 39), e estas ações, por sua vez, estão “envolvidas [na] organização, produção, compreensão e funcionamento [do texto] no seio social” (KOCH, 2006).

Destarte, para a aplicação de atividades de leitura e tradução em salas de aula de língua inglesa, no ensino fundamental e no ensino médio das escolas públicas brasileiras, o professor deve estar atento aos gêneros textuais que podem ser utilizados de acordo com a idade,

a linguagem e a maturidade escolar dos alunos. Os PCN sugerem, por exemplo, que para alunos do 5º ano sejam utilizadas narrativas, pois é um gênero já conhecido por eles em sua língua materna (PCN Ensino Fundamental, 1998, p. 28).

É importante ressaltar, por fim, que, apesar dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) considerarem a atividade de leitura a mais sensata e condizente com os fatores responsáveis pela inclusão da disciplina *Língua Inglesa* no currículo escolar⁴, não deixam de mencionar a possibilidade do desenvolvimento de outras habilidades comunicativas, desde que existam “condições” no contexto escolar (PCN, 1998, p. 10). A leitura como atividade central no aprendizado de língua estrangeira não é interpretada pelos PCN como uma “alternativa mais fácil” e, segundo eles, “nem deve comprometer decisões futuras de se envolver outras habilidades comunicativas (PCN Ensino Fundamental, 1998, p. 21).”

A seguir, falaremos um pouco sobre a experiência com uma turma do ensino fundamental de uma escola pública onde introduzimos atividades de tradução levando em consideração pressupostos da linguística textual.

Relatos da experiência com tradução em sala de aula de língua inglesa na escola regular pública

Primeiramente, é importante ressaltar que esta experiência não teve por objetivo coletar dados para uma pesquisa empírica qualitativa aprofundada sobre o assunto aqui discutido. Tampouco, o que relatamos a seguir tem por objetivo servir de modelo para o ensino de língua inglesa, constituindo-se apenas como instâncias da aplicação de atividades de tradução em sala de aula de língua inglesa que servem meramente como ilustração sobre o desenvolvimento linguístico, cultural, histórico, social e identitário dos alunos.

A experiência de aplicação de atividades de tradução em aulas de língua inglesa foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental no Espírito Santo, quando uma de nossas alunas de estágio

4 Os PCN sugerem a atividade de leitura para o ensino de língua estrangeira por considerarem que seus resultados se direcionam e se relacionam com as necessidades de relevância social do aluno brasileiro como leitura de literatura técnica ou de lazer, exames formais para o ingresso escolar ou profissional etc. (PCN Ensino Fundamental, 1998, p. 20)

supervisionado em língua inglesa realizava seu período de prática. Como já havíamos desenvolvido projetos com o foco em tradução e ensino, juntas decidimos fazer a tentativa de modificar um pouco a aula de língua inglesa que estávamos observando.

O grupo do 8º ano do ensino fundamental, formado por 35 alunos, na grande maioria das vezes assistia a aulas gramaticais de língua inglesa. Ao questionar a professora sobre sua abordagem, ela nos confessou não ter tempo para planejar muitas aulas, uma vez que trabalhava durante os três turnos. Além disso, a carga horária era muito pequena: duas aulas de 50 minutos cada por semana. Outro agravante era a cota de cópias que a professora possuía na escola para cada turma. Como a cota era pequena, só havia possibilidade de tirar as cópias das provas que deveriam ser aplicadas. Além, é claro, da grande quantidade de alunos, bem superior ao número ideal de alunos para se obter bons resultados em uma aula de língua estrangeira. Esses fatores podem ainda ser agravados pela desmotivação dos alunos quanto ao ensino da língua inglesa.

Pedimos à professora licença para aplicarmos algumas atividades de tradução em sua sala de aula. Ela, infelizmente, possuía a visão de tradução que a maioria das pessoas possui: "... mas a tradução não é uma atividade muito pobre, não? Além de ser difícil para os meus alunos. Não acho que irão conseguir traduzir textos!"

Desenvolvemos primeiramente uma etapa importantíssima nesse processo de introdução de atividades de tradução no ensino de língua inglesa: a conscientização do professor com relação à atividade de tradução, de como aplicá-la em sala de aula e dos benefícios que ela pode trazer. Assim, sugerimos a utilização de textos autênticos que pudessem trazer algum tipo de elemento já conhecido pelos alunos.

Como afirma Duff (1989):

"a tradução não precisa ser uma atividade de esforço solitário e sem sentido entre aluno e texto. Muitas outras abordagens são possíveis. A atividade de tradução pode ser introduzida de forma significativa e imaginativa no programa de aprendizagem de língua (DUFF, 1989, p. 6).

Decidimos, então, escolher um gênero textual que julgamos interessante aos olhos dos alunos.

Trabalhamos textos turísticos produzidos em língua inglesa da região em que moram os alunos para que os traduzissem para a língua portuguesa. Esses textos estão publicados em panfletos turísticos produzidos pelo governo do estado e são distribuídos gratuitamente para os visitantes estrangeiros.

Ao receberem os textos, os alunos, primeiramente, demonstraram impressionante boa aceitação e surpresa, ao perceber que sua cultura, sua história e sua cidade estavam sendo traduzidas para o inglês, e, logo na primeira leitura do texto em inglês, encontraram vários elementos conhecidos como nomes próprios de monumentos históricos, de praias, de locais conhecidos, que os ajudaram a compreender a totalidade da mensagem e das informações ali contidas.

A turma foi dividida em duplas para que o primeiro contato com a tradução fosse facilitada. Além disso, foi encorajado o uso de dicionários para auxiliá-los na tradução.

Solicitamos aos alunos que traduzissem pequenas partes do texto. Essas partes foram selecionadas de acordo com o conteúdo estudado pelos alunos, como o uso de *there is* e *there are* e do *simple present*. Num primeiro momento, os alunos começaram a traduzir palavra por palavra:

- (1) A. Texto original: From North to South, there are beautiful landscapes, quiet beaches, small bays, coral reefs and a teeming marine life, [...]
B. Tradução dos alunos: “De norte a Sul, existem bonitas paisagens, **quietas praias**, pequenas baías, corais de recifes e abundante vida marinha, [...]”
- (2) A. Texto original: Folkloric manifestations, popular rhythms and dances, along with the tranquility of the warm water beaches, guarantee hours of pleasure and fun.
B. Tradução dos alunos: Manifestações Folclóricas, ritmos populares e danças, **ao longo da** tranquilidade das praias de água quente, garantem horas de lazer e diversão.

Os exemplos 1 e 2 demonstram que o uso de palavras cognatas e de informações já conhecidas pelos alunos os auxilia a realizar a tradução. E, como pressupõe a linguística textual, a informação semântica se distribui nos dois blocos já comentados anteriormente: *o dado* e *o novo*. "A informação tem como função estabelecer os pontos de ancoragem para o aporte da informação nova" (a aquisição da língua estrangeira) (KOCK, 2006?, p. 4).

Ao perceberem que estavam traduzindo um texto turístico (gênero textual que desperta bastante curiosidade nos alunos), com a orientação dos professores, os alunos perceberam que não precisavam traduzir somente o signo, mas que poderiam "brincar" com o sentido. E, assim, a tradução foi ganhando corpo:

- (3) A. Texto original: Folkloric manifestations, popular rhythms and dances, along with the tranquility of the warm water beaches, guarantee hours of pleasure and fun.
- B. Tradução dos alunos: Manifestações Folclóricas, ritmos populares e danças, **somadas à** tranquilidade das praias de águas mornas, garantem horas de lazer e diversão.

Nesse último exemplo, percebe-se que numa segunda tentativa os alunos fazem um estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas, constituindo fator determinante para se obter uma tradução aceitável ao leitor.

No próximo exemplo, verificaremos, mais uma vez, a busca pela melhoria, com a preocupação com o leitor do texto traduzido.

- (4) A. Texto original - The 130 m waterfall, after which this state park is named, attracts hundreds of visitors, who can enjoy swimming in the waterfall pool. There are camping, picnic and barbecue facilities, restrooms and electricity at the park.

Tradução dos alunos - (primeira tradução): "Os 130 m de cachoeira, depois que este parque estadual foi nomeado,

atrai centenas de visitantes, que podem gostar de nadar na piscina da cachoeira. Existem camping, facilidades de picnic e churrasco, banheiros e eletricidade em todo parque.

- B. Tradução dos alunos - (segunda tradução): **"A cachoeira de 130 m, que deu nome ao parque estadual,** atrai centenas de visitantes, que **podem nadar na piscina da cachoeira, acampar, fazer picnic e churrasco. O local possui** banheiros e eletricidade em todo parque.

No exemplo 4, verificamos a insatisfação dos alunos com sua primeira tradução, um texto cuja leitura julgaram problemática. Verificamos que os alunos dedicam-se aos variados domínios da linguagem, como a concatenação dos enunciados, a produção de sentido, a pragmática; aos processos de compreensão; às operações cognitivas, a diferença entre os gêneros textuais; à inserção da linguagem no contexto de turismo, o aspecto social da linguagem sendo construída e o bom funcionamento discursivo da língua (MARCUSCHI, 2005, p. 41). Todos esses pressupostos pertencem ao domínio da linguística textual.

Ao terminar o trabalho de tradução, a professora da turma foi orientada a questionar os alunos a respeito das diferenças e das semelhanças por eles encontradas durante o processo de tradução. Dessa forma, a professora pôde orientar estudos estruturais da língua inglesa como o uso de *there is* e *there are*, verbos com *-ing*, o *simple present*, o *simple past* e vários outros aspectos da língua. Os alunos também foram pontuais em algumas observações sobre como expressar costumes e hábitos em inglês, quando perceberam que o vocabulário a ser utilizado em inglês muitas vezes se mostrava bem distanciado das expressões e do vocabulário usados em português.

Como pudemos perceber nos poucos, porém, pontuais exemplos da atividade de tradução dos alunos apresentados nesse capítulo, essa rica atividade pode beneficiar e transformar nossos alunos em pesquisadores linguísticos, estudiosos da língua e de seus muitos aspectos.

Além disso, os alunos enriquecem seus conhecimentos com

relação a fatores sociopolíticos, interacionais, culturais, históricos e desenvolvem uma consciência crítica em relação a sua própria identidade com a tradução de textos autênticos, como foi o caso do uso de textos turísticos traduzidos para a língua inglesa.

Conclusão

O trabalho de ensino-aprendizagem de língua estrangeira pode, através do uso da leitura, da tradução em associação com a utilização de pressupostos da linguística textual e de seus conceitos e estratégias, não somente enriquecer o aluno com conhecimentos acerca de regras e normas gramaticais – o que, lamentavelmente parece ser o único enfoque do ensino de língua estrangeira em escolas de ensino regular –, mas, sobretudo, proporcionar um estudo em que se privilegie o texto e sua produção como unidade comunicativa e de sentido, tanto em nível aplicativo quanto no nível do sistema.

A reação dos alunos ao descobrirem e aprenderem através da atividade de tradução é estimulante para o professor e para o próprio aluno, pois realça e demonstra que, na prática da tradução, o processo semiótico é potencialmente extenso e que a sua contribuição é valiosa, ao mesmo tempo em que adquire conhecimentos linguísticos, culturais e históricos de ambas as línguas. O aprendizado através da prática da tradução permite ao professor de língua inglesa a flexibilidade da utilização de diversas atividades de tradução a serem adaptadas e abordadas de acordo com as especificidades de cada grupo.

REFERÊNCIAS

- ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução**: a teoria na prática. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- COSTA, Walter Carlos. Tradução e ensino de línguas. In BOHN H. Inácio, Vandresen, P. **Tópicos de lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988. p. 282-291.
- DUFF, Alan. **Translation**. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- JAKOBSON, Roman. **Aspectos lingüísticos da tradução**. In: Lingüística e Comunicação. Tradução de Izidoro Blikstein, José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1969. pp.63-72.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 8ª ed. São Paulo: Cortez,

2002.

_____. **Entrevista à Revista Virtual de estudos da Linguagem** – ReVEL – Ano 1 – nº 1, 2003. Disponível em <paginas.terra.com.br/educação/revel/edições/num_1/entrevista.htm>. Acesso em 10/12/2006.

_____. **Contribuições da linguística para o tratamento do texto em sala de aula**. [S.L.], [s.n.], 2006?.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª versão. Recife: Departamento de Letras, UFPE, 2005.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do E. F.: Língua Estrangeira Moderna. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Movimento Nacional em Defesa da Língua Portuguesa: Pós-Modernidade e a tradução como subversão**. Disponível em <www.novomilenio.inf.br/idioma/19980911.htm>. Acesso em 19/10/2006.

_____. **Por uma lingüística crítica: Linguagem, Identidade e a Questão ética**. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.