



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO

DANIELA NOGUEIRA DE SOUZA

**O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA A PARTIR
DA TRADUÇÃO FUNCIONALISTA DO GÊNERO NOTÍCIA**

FORTALEZA

2017

DANIELA NOGUEIRA DE SOUZA

O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA A PARTIR
DA TRADUÇÃO FUNCIONALISTA DO GÊNERO NOTÍCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias.

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes

FORTALEZA

2017

DANIELA NOGUEIRA DE SOUZA

O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA A PARTIR
DA TRADUÇÃO FUNCIONALISTA DO GÊNERO NOTÍCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias.

Aprovada em: 23 / 02 / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão
Universidade Federal do Ceará (POET - UFC)

AGRADECIMENTOS

Inicialmente e sobretudo a Deus, pela saúde, força e disposição para superar os vários percalços pelo caminho pelos quais inevitavelmente tive de passar durante esta fase da minha vida acadêmica. Agradeço a Ele, especialmente, pela oportunidade de ter vivido o Mestrado – um sonho há muito almejado.

Aos meus pais, Selma e Nogueira, cuja preocupação e cuidado sempre giraram em torno de nossa educação – minha e dos meus irmãos. Nunca saberei agradecer pela dedicação desmedida, pelas orações fervorosas, pelo amor sem tamanho.

Aos meus irmãos, Danilo e Raquel, pela companhia, pela solidariedade de sempre, pelo amor demonstrado até nos pequenos gestos. Cada um seguiu em uma área diferente (ele, engenheiro; ela, dentista) e cada um, a seu modo, me inspira a ser melhor dia a dia.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes, pela sabedoria técnica e humana a mim dispensada, pela paciência com meus atrasos, pela compreensão com meus prazos não cumpridos, pela generosidade em não desistir de mim, pela atenção em acreditar nesta realização. Sem a sua motivação, eu não teria chegado aqui.

Aos professores Dr. Tito Lívio Cruz Romão e Dra. Leticia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza, que aceitaram participar da banca da minha defesa, agradeço pela leitura, pela atenção e pela paciência. Ao professor Tito Lívio, presente desde a banca da qualificação e meu professor nas disciplinas do Mestrado, registro minha admiração e meu respeito, por seu profissionalismo e competência ímpares.

RESUMO

Nesta pesquisa, propõe-se o ensino da produção escrita em língua inglesa como língua estrangeira, por meio de uma sequência didática, a partir da tradução do gênero textual notícia. Propõe-se trabalhar com a definição e as características do gênero notícia e abordar as características da tradução jornalística, sob uma perspectiva didática. A partir do estudo da tradução em sala de aula, das limitações no uso de material didático e da falta de abordagens pedagógicas que englobem a tradução didática, levantam-se questões de pesquisa, tais como: 1. De que forma podemos utilizar a tradução no ensino da produção textual em língua inglesa como língua estrangeira? 2. Quais os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos no texto-fonte e os possíveis desdobramentos no texto-meta, durante o processo tradutório? 3. De que modo as escolhas de tradução foram feitas pelos alunos no processo de produção das versões do texto? 4. Como a tradução do gênero notícia, por meio de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em inglês como língua estrangeira? Por meio do estudo das especificidades do gênero e sob o suporte dos princípios da sequência didática, tem-se como objetivo principal apontar uma proposta pedagógica para o ensino de línguas e o uso da tradução em sala de aula de língua estrangeira. É necessário enfatizar que o estudo de gêneros tem-se tornado um empreendimento cada vez mais multidisciplinar, pois engloba uma análise do texto. Assim, esta pesquisa se baseia nas contribuições do modelo funcionalista de Christiane Nord para o ensino e nas investigações de Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004). Entende-se que o contexto cultural do público-alvo do texto deve ser considerado; por isso, o estudo dos gêneros não deve observar apenas os aspectos linguísticos do texto, mas também os condicionamentos extralinguísticos. Ressalta-se a linguagem como um meio de interação com um propósito comunicativo. Ao propor um estudo fundamentado nos princípios da sequência didática, espera-se que o aluno participe de uma atividade metacognitiva, estimulando que ele seja consciente de seu aprendizado e que reflita sobre as estratégias utilizadas e as escolhas tradutórias feitas durante o processo de construção do texto. Desse modo, opta-se pelo uso da sequência didática por permitir o desenvolvimento da produção textual, de maneira sistemática, em que os blocos de atividades estejam relacionados entre si, admitindo que cada etapa estabelece uma conexão com a outra. Ao considerar o estudo do gênero notícia como mediador no processo de ensino e aprendizagem de línguas, salienta-se a reflexão acerca da prática docente, ao mesmo tempo em que se objetiva contribuir para o ensino de língua estrangeira, incentivando o uso da tradução em sala de aula e o estudo de gêneros textuais, por meio de atividades que envolvam sequência didática.

Palavras-chave: tradução; notícia, funcionalismo; sequência didática; ensino de inglês como língua estrangeira.

ABSTRACT

In this research, we propose the teaching of written texts in English as a foreign language, through a didactic sequence, from the translation of the news from a newspaper. It is proposed to work with the definition and characteristics of the news as a text genre and to approach the characteristics of journalistic translation, from a didactic perspective. Based on the study of translation in the classroom, the limitations in the use of didactic material and the lack of pedagogical approaches that encompass didactic translation, we have questions, such as: 1. How can we use translation in teaching of writing in English as a foreign language? 2. What are the linguistic and extralinguistic conditionings in the source text and the possible results in the translated text during the translation process? 3. How have the translation choices been made by the students in the production process of the text versions? 4. How can the translation of the news genre, through a didactic sequence, contribute to the teaching of writing in English as a foreign language? Through the study of the specificities of the genre and under the support of the principles of the didactic sequence, the main objective is to point out a pedagogical proposal for the teaching of languages and the use of translation in a foreign language classroom. It is necessary to emphasize that the study of text genres has become an increasingly multidisciplinary enterprise, since it includes an analysis of the text. Thus, this study is based on the contributions of the functionalist model by Christiane Nord for teaching and on the research from Dolz, Noverraz and Scheneuwly (2004). It is understood that the cultural context of the target audience of the text should be considered; therefore, the study of the genres should not only look at the linguistic aspects of the text, but also the extralinguistic conditionings. Language is emphasized as a means of interaction with a communicative purpose. When proposing a study based on the principles of the didactic sequence, the student is expected to participate in a metacognitive activity, stimulating him to be aware of his learning and to reflect on the strategies used and the choices made during the text construction process. So, the use of the didactic sequence is chosen because it allows the development of textual production, in a systematic way, in which the blocks of activities are related to each other, admitting that each step establishes a connection with the other. When considering the study of the news genre as mediator in the teaching and learning process of languages, it is worth mentioning the thinking about the teaching practice, while at the same time it aims to contribute to the teaching of foreign language, encouraging the use of the translation in room and the study of textual genres, through activities that involve didactic sequence.

Keywords: translation; news, functionalism; didactic sequence; English teaching as a foreign language.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	TRADUÇÃO, GÊNEROS E ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA DE LÍNGUA INGLESA COMO LE	16
2.1	Estudos da Tradução	16
2.2	A tradução jornalística em sala de aula	23
2.2.1	<i>O gênero notícia</i>	25
2.3	A tradução funcionalista e o ensino de línguas	28
3	METODOLOGIA	32
3.1	Natureza do estudo	32
3.2	Local do estudo e participantes da pesquisa	33
3.3	Instrumentos de coleta de dados	34
3.4	Cuidados com os dados e proteção das informações	38
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
4.1	Projeto de tradução	39
4.2	Primeira Produção e Módulos da SD	47
4.2.1	<i>Proposição de módulos e apresentação da SD Final</i>	51
4.2.2	<i>Análise e apresentação dos módulos</i>	54
4.3	Contraste entre as produções inicial e final	58
4.4	Comparação entre as três produções textuais	68
4.5	Considerações finais do capítulo	79
5	CONCLUSÃO	81
	REFERÊNCIAS	83
	APÊNDICE A – FICHA DE SONDAAGEM PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	89
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE EXPERIÊNCIA PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	92
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	96
	APÊNDICE D – NOTÍCIA TRADUZIDA NA PESQUISA	97
	APÊNDICE E – MÓDULOS DA SD	99

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFC	106
ANEXO B – PROGRAMA DA DISCIPLINA “LÍNGUA INGLESA V”	110
ANEXO C – ANÁLISE TEXTUAL PRÉ-TRADUTÓRIA DA NOTÍCIA	115
ANEXO D – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	116

1 INTRODUÇÃO

A tradução é entendida, hoje em dia, como uma atividade comunicativa, que tem uma importante função colaborativa no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Mas é válido lembrar que a tradução em sala de aula ficou em desuso por muito tempo devido a vários motivos; muitos deles, relacionados à rejeição por parte da comunidade científica. Teorias pedagógicas, preconceitos e estereótipos didáticos de baixa comprovação são algumas das causas desse afastamento da tradução da sala de aula de língua estrangeira. Além disso, é interessante enfatizar que os estudos da tradução conseguiram se firmar como uma nova e importante área do conhecimento nas últimas quatro décadas – embora a atividade tradutória seja muito antiga.

Ao fazer uso de interlíngua¹, a tradução em sala de aula auxilia no aperfeiçoamento do conhecimento da língua materna e da língua estrangeira. A fim de aprimorar esse processo, considera-se importante refletir acerca do papel dessa atividade comunicativa para a aquisição de uma segunda língua e o fortalecimento de competências linguísticas do indivíduo.

Para Ridd (2009), é inquestionável, nos dias de hoje, discutir a possibilidade de relevância da tradução no ensino/aprendizagem de língua estrangeira². O autor entende que o atual debate deve ser quanto às funções que a tradução pode e deve desempenhar e por quais meios é possível obter o maior proveito da atividade. Segundo ele, “a tradução permite ir à terra estranha sem desvincular-se das próprias raízes culturais – viajar sem se exilar”. (RIDD, 2009, p. 143)

Assim, ao estudar os textos do gênero jornalístico, objeto desta pesquisa, a interdisciplinaridade é contemplada, visto que, ao avaliar textos como notícias, estudam-se também as características daquele gênero. É preciso destacar, além disso, que a

¹ De acordo com Santos Gargallo (2004), a interlíngua corresponde ao sistema linguístico utilizado pelo aprendiz de uma língua estrangeira, possui características da sua língua materna e da língua que está aprendendo. Este sistema atravessa sucessivas etapas marcadas por novos elementos da língua estrangeira, que o aprendiz interioriza.

² Segundo Santos Gargallo (2004), língua segunda é aquela que cumpre uma função social e institucional na comunidade linguística em que se aprende. A língua estrangeira, por sua vez, é aprendida em um contexto de instrução formal, desprovido de função social e institucional. Partindo do pressuposto de que a aquisição de uma segunda língua e a aquisição de uma língua estrangeira se assemelham no fato de serem desenvolvidas por falantes que já possuem uma língua materna, não faremos distinção entre esses termos em nossa pesquisa.

tradução jornalística tem uma bibliografia rara na temática dos Estudos da Tradução. Assim, são necessárias mais pesquisas na área para que os temas deste vasto campo de estudo sejam desenvolvidos. Afinal, tradução, tradução jornalística e ensino de língua estrangeira são assuntos que se correlacionam e oferecem diversas formas de abordagem de pesquisa.

A sugestão de atividades didáticas que utilizem a tradução por meio de textos jornalísticos em sala de aula, que é objeto desta pesquisa, significa um elemento de avanço dentro do processo do ensino de língua inglesa. Deste modo, acredita-se que haja cooperação para o amadurecimento dos estudos relacionados à tradução jornalística e ensino de língua estrangeira, além de, sobretudo, contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de segunda língua.

Faz-se relevante usar esse tipo de material em sala de aula, porque, ao ter contato com um texto do gênero jornalístico, os alunos se permitem a análise de abordagens a partir de diferentes perspectivas. Ademais, o professor tem à disposição um instrumento paralelo ao livro didático, o que pode enriquecer a aula no sentido de envolver os alunos e motivá-los à aprendizagem. Como escreve Romanelli (2009, p. 216), “a tradução força os alunos a refletirem sobre o significado dentro de um contexto, e não somente manipular formas gramáticas de modo mecânico, o que ocorre em muitos exercícios estruturais”.

Utiliza-se a perspectiva funcionalista neste estudo, pois concordamos com a abordagem utilizada, segundo a qual analisa “a tradução de uma maneira, como o próprio nome diz, funcional, isto é, comunicativa e significativa para o leitor em termos culturais, sociais e históricos” (ZIPSER, 2002, p. 51).

Pelo fato de se preocupar com situações comunicativas orais e concretas, uma das questões centrais para os funcionalistas é investigar como os usuários da língua se comunicavam com eficiência, ou seja, a linguagem é compreendida como um instrumento de interação social, cuja intenção maior é a de estabelecer uma comunicação entre os usuários da língua. Por essa razão, prevalecem os estudos da linguagem que privilegiam o seu contexto de uso. (ZIPSER, 2002, p. 52).

De acordo com o funcionalismo defendido por Christiane Nord (1997, *apud* POLCHLOPEK e ZIPSER, 2009), “as situações que determinam ‘o quê’ e ‘como’ as pessoas se comunicam podem ser modificadas à medida que a comunicação ocorre e que

outras variáveis são colocadas em prática”. (POLCHLOPEK e ZIPSER, 2009, p. 5) Observa-se, conforme esse viés, que as situações comunicativas estão dentro de ambientes culturais que as estabelecem. Não são, assim, padronizadas ou institucionalizadas. É nesse contexto que o ato comunicativo deve se adequar; ou seja, deve ser funcional.

Sob a proposta funcionalista de Nord, a tradução é um ato comunicativo real, que está em espaços culturais e em que os sentidos são produzidos e construídos por meio de textos – orais, escritos ou visuais – conforme os propósitos comunicativos (ou seja, funções) e seus interlocutores. Desse modo, esta pesquisa propõe debruçar-se sobre o uso da tradução em sala de aula de língua estrangeira, sob uma perspectiva funcionalista, na forma de sequência didática, com o uso de materiais autênticos, com o fim de analisar contribuições para o ensino de línguas, além de despertar a consciência do professor para outros caminhos possíveis durante o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Sobre o que foi discorrido até aqui, percebe-se que há um valor ao usar a tradução em sala de aula. Alguns questionamentos, porém, surgem acerca do modo como essas atividades podem ser realizadas e é sobre isso que esta pesquisa se debruça. A limitação no ensino da escrita é um dos problemas, haja vista ser uma habilidade cuja competência é muito cobrada, principalmente nos cursos do ensino básico das escolas, mas com um ensino ainda restrito, geralmente concentrado no uso do livro didático.

A falta de propostas didáticas que embasem o docente é um dos entraves. Muitas vezes, o professor se atém ao uso do livro exigido pelas instituições, pois tem de cumprir o cronograma do conteúdo planejado. Isso, por vezes, chega a dificultar qualquer atividade extra que venha a ser pensada, fora do livro didático adotado.

Ademais, a partir da experiência própria, observa-se que o aluno não é levado a refletir sobre o processo da escrita, não tendo sua capacidade crítica despertada acerca das etapas da produção de um texto. Cobra-se um texto final bem escrito, com respeito às variadas normas da língua, mas não se preocupa, em geral, com o aprendizado nas várias etapas daquela produção. O que se pretende com esta pesquisa é, pois, fazer com que o aluno reflita durante estas etapas de produção, definindo suas estratégias e escolhas tradutórias antes de dar início, de fato, à escrita.

Sobre isso, escreve Pontes (2014):

No momento atual, as atividades de tradução realizadas em aulas de língua estrangeira são, geralmente, preparadas pelos professores da disciplina. Já que os materiais didáticos publicados, na sua maioria, não incluem atividades de tradução e quando o fazem se limitam a atividades de tradução direta, desconsiderando o contexto de produção do texto de origem. Os livros didáticos deveriam considerar a tradução, definitivamente, como procedimento didático no caso das aulas de língua estrangeira e não limitá-la a um conceito ou conteúdo conceitual dos estudos específicos de tradução. Desse modo, o professor deverá lançar mão de materiais complementares de acordo com o perfil e o contexto sociocultural do público a que se destina o livro didático, já que todos os livros didáticos apresentarão lacunas e limitações que deverão ser sanadas pelo docente. (PONTES, 2014, p. 22)

Romanelli (2006) comenta que, quanto à modalidade escrita, a tradução pedagógica é uma técnica útil para verificar a competência de escrita do aluno. Além disso, pode ser necessária para testar sua compreensão em vários aspectos – de vocabulário, sintaxe, expressões idiomáticas e uso de diferentes registros.

Tendo como base as explicações anteriores acerca do uso da tradução em sala de aula de língua estrangeira, levantamos como questões para o desenvolvimento desta pesquisa as seguintes indagações: 1. De que forma podemos utilizar a tradução no ensino da produção textual em língua inglesa? 2. Quais os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos no texto-fonte e os possíveis desdobramentos no texto-meta, durante o processo tradutório? 3. De que modo as escolhas de tradução foram feitas pelos alunos no processo de produção das três versões do texto? 4. Como a tradução do gênero notícia, por meio de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em inglês como língua estrangeira?

Haja vista que a tradução sob o viés funcionalista propõe a análise de aspectos intratextuais e extratextuais durante o processo de análise do texto de partida e da elaboração da tradução, esse fato permite uma reflexão de natureza sociolinguística e cultural durante o processo tradutório. Desse modo, partimos das seguintes hipóteses de pesquisa:

1. A tradução pode ser usada por meio de atividades em sala de aula de língua estrangeira, a partir de materiais extras que complementem o conteúdo do livro didático (DEMÉTRIO, 2014; PONTES, 2014; ROMANELLI, 2006);

2. Com a falta de estudos de propostas didáticas sobre o uso da tradução em sala de aula, há limitação no ensino e na aprendizagem da escrita em língua estrangeira, fazendo com que o aluno não reflita sobre o processo da escrita, principalmente nas primeiras versões da atividade (CASSANY, 2010; DEMÉTRIO, 2014; LAIÑO, 2014);

3. O uso da tradução em sala de aula de língua estrangeira, sob uma abordagem funcionalista, contribui para o aprendizado do aluno que estuda uma segunda língua; além disso, as atividades envolvendo tradução em sala de aula fazem com que o aprendiz se sinta mais motivado durante o estudo (NORD, 2010, 2012, 2015; REISS, VERMEER, 1996);

4. O uso de materiais autênticos, veiculados em um determinado contexto situacional, contribui para que a aprendizagem ocorra de forma mais motivadora e próxima da realidade do aluno (BRANCO, 2009; ROMANELLI, 2006).

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar como a tradução do gênero textual notícia, por meio da elaboração de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em língua inglesa. Para tanto, elencamos os seguintes objetivos específicos: (i) propor uma sequência didática, a partir da tradução de uma notícia, para o ensino da produção escrita em língua inglesa; (ii) examinar os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos no texto-fonte e os possíveis desdobramentos para a produção do texto-meta; e (iii) averiguar as opções tradutórias realizadas pelos estudantes nas três versões da produção textual, considerando a perspectiva funcionalista da tradução.

Busca-se, neste trabalho, contribuir para a ação docente, à medida que se pesquisam estratégias de ensino capazes de aperfeiçoar o ensino de língua inglesa em sala de aula. Argumenta-se a favor do uso da tradução pedagógica, com o uso de material autêntico, sob a forma de uma sequência didática, em que as atividades sejam realizadas de modo sistemático, por meio de blocos de tarefas que se relacionem entre si. Assim, cada etapa tem conexão com a outra. A finalidade é fazer com que o aluno desenvolva uma atividade metacognitiva, na qual seja capaz de refletir acerca de seu aprendizado nas várias fases do processo tradutório.

Além dos referenciais teóricos de estudiosos que se debruçaram sobre os Estudos da Tradução, é preciso atentar para o tipo de gênero textual com o qual se trabalha nesta

pesquisa. Ao analisar um produto jornalístico no contexto da tradução, busca-se promover a discussão do gênero específico (notícia) e contribuir para o processo de ensino de língua inglesa. Uma intenção é demonstrar possibilidades ao professor de língua estrangeira (LE) de que a tradução é um elemento auxiliar no processo de aquisição e desenvolvimento de LE. Adicionada ao incremento no léxico, a atividade apoia a expressão de uma visão crítica e a reflexão acerca dos processos culturais das línguas envolvidas.

Ao fazer uso de textos autênticos³, como o jornal e os produtos jornalísticos de uma maneira geral, o professor tem a oportunidade de abordar o contexto no qual os alunos estão inseridos, despertando, desse modo, maior motivação no processo de ensino-aprendizagem, que se torna mais significativo. Um material autêntico deve fazer parte da realidade dos alunos e pode se tornar uma importante ferramenta aliada do professor. Além disso, é preciso ter em mente que o processo de ensino-aprendizagem não se restringe ao âmbito escolar. Assim, o uso de materiais autênticos possibilita a reinvenção de situações reais. E essa “comunicação real” é essencial no ensino de LE.

Quando preza pela autenticidade dos materiais de que faz uso, o professor atinge um dos objetivos da aprendizagem, permitindo que o aluno tenha a oportunidade de contato com contextos reais extrassala de aula. Enquanto instrumento pedagógico, o material autêntico deve ser usado em sala de aula de LE com alguns cuidados. Por exemplo, devem ser observados o objetivo comunicativo e sociocultural do texto, a origem, a autoria e o contexto em que ele foi produzido.

Com o uso pedagógico dos textos autênticos (seja uma matéria de um jornal impresso, seja uma notícia de um site de notícias na internet), dá-se a chance de o aluno perceber que ali está um elemento representativo de uma cultura. Tomando por base, então, as abordagens funcionalistas, durante a recepção do texto, o leitor constrói sentido para um determinado fato que pode estar cultural e geograficamente distante dele.

O desenvolvimento de uma proposta que possibilite o ensino da produção escrita em forma de uma sequência didática (doravante, SD) é relevante tanto em relação a aspectos práticos (como fazer?) quanto no que se refere a aspectos teóricos (quais

³ Segundo Kramsch, o termo “autêntico” é usado em oposição à linguagem artificial pré-fabricada dos livros-texto e dos diálogos instrucionais; refere-se à forma não pedagógica de uso da linguagem em situação natural de comunicação (1993, p. 175).

contribuições?). Acreditamos que a descrição e a discussão aqui apresentadas possibilitam uma reflexão consciente sobre as atividades que envolvem o processo de tradução em sala de aula, atentando para as particularidades envolvidas nas tarefas do ensino/aprendizagem, especialmente quanto ao uso de textos jornalísticos do gênero notícia.

Há carência de materiais didáticos que tratem, de modo adequado, acerca do uso da tradução em sala de aula. Essa é, a propósito, uma das lacunas na área de Tradução e Ensino de LE, elencada na agenda de pesquisa sobre este tema, elaborada por Pontes, Sousa e Silva (2015). Além disso, esta pesquisa pode contribuir para a área docente, visto que não é farto o material de literatura – teórico e prático – de que se tem conhecimento em relação à combinação tradução e gêneros jornalísticos em sala de aula. Ao verificar a exequibilidade de novas propostas didáticas para a prática docente, reforça-se o uso de materiais autênticos em sala de aula, sempre uma relevante ferramenta à disposição do professor.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, incluindo a presente contextualização da pesquisa: 2. Tradução, gêneros e ensino de língua estrangeira; 3. Metodologia; e 4. Análise e discussão dos resultados. No último capítulo, o 5, abordamos a Conclusão. A seguir, no segundo capítulo, discorreremos sobre a base teórica que sustenta este trabalho.

2 TRADUÇÃO, GÊNEROS E ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA DE LÍNGUA INGLESA COMO LE

Teceremos, neste capítulo, observações sobre a base teórica deste trabalho. A partir das teorias sobre estudos da tradução, funcionalismo, tradução em sala de aula, gêneros e a interface entre tradução e jornalismo, calcamos a presente pesquisa e direcionamos nossa atenção. Traçamos um caminho entre a tradução e sua aplicação dentro da sala de aula de LE; ou seja, a tradução pedagógica.

Conforme constatado em pesquisas já desenvolvidas, como Souza (2014), Laiño (2014) e Demétrio (2014), a tradução em sala de aula, de modo pedagógico, é um caminho possível e exequível. Tais investigações contribuíram para a discussão de propostas pedagógicas capazes de ampliar as competências escritas dos aprendizes de língua estrangeira. Esses trabalhos alertam também para a reflexão acerca do papel do professor quanto à formulação de atividades exteriores ao livro didático. Laiño (2014) estuda o gênero publicidade, que se aproxima do jornalístico ao se pensar em comunicação social, mas que se distancia ao imaginarmos um tipo de texto mais objetivo e noticioso.

Quanto ao uso de sequência didática aliada à tradução de gêneros textuais autênticos, há pesquisas que se encontram, sob uma ótica funcionalista. Demétrio (2014) e Laiño (2014) são exemplos. Ambas trabalham com a abordagem funcionalista de Christiane Nord, utilizando a tradução pedagógica. No entanto, nenhuma dessas investigações se aprofundou na relação entre tradução, sala de aula e gêneros jornalísticos, como propõe esta pesquisa.

2.1 Estudos da Tradução

É interessante atestar que os estudos da tradução conseguiram se firmar como uma nova e importante área do conhecimento nas últimas quatro décadas, por mais que a atividade tradutória seja muito antiga. Com a consolidação dos Estudos da Tradução como área acadêmica, esse campo, que passou a ser mais estudado, foi capaz de desenvolver suas próprias teorias, metodologias e instrumentos de pesquisa. Nota-se, nos

últimos anos, uma grande expansão da atividade tradutória, quantitativa e qualitativamente, e isso ocorreu devido a fatores diversos. Dentre eles, a política de globalização não pode deixar de ser mencionada, aliada à troca de informações entre culturas e a geração de textos em várias línguas. Somem-se a isso os avanços tecnológicos que possibilitaram o surgimento de novas modalidades de tradução.

Por causa dessa evolução nos estudos envolvendo a tradução, hoje percebe-se, com mais clareza, a efetivação de conceitos de algumas teorias da tradução, já sistematizadas. Não é mais concebível, por exemplo, aplicar as ideias propostas por John C. Catford, que formulava regras a partir de uma visão mais mecânica do processo, como nos mostra Rodrigues (2000). Catford (1965/1980) busca probabilidades de equivalência para fins prescritivos e se vale do “termo ‘equivalente’ para se referir a uma categoria sintática, ou seja, como ‘correspondente formal’”. (RODRIGUES, 2000, p.47). Além disso, os exemplos citados por Catford remetem a orações descontextualizadas, como se a tradução não fosse uma atividade dependente de contexto.

O autor descarta a possibilidade de transferência de significado, assim como a noção corrente de que traduzir é transcodificar: se a relação entre os significados de duas línguas não é um a um, se não há significados preexistentes que possam ser representados ora em um código, ora em outro, não haveria transcodificação. Nesse sentido, traça uma analogia entre significados contextuais e formais: ainda que “raramente possam ser os mesmos” (p.39), elementos podem ser equivalentes de tradução de outros, em outra língua. O importante, de acordo com Catford, é que os itens partilhem traços de situação e que as formas de uma língua possam ser substituídas pelas de outra língua. (RODRIGUES, 2000, p.54)

Em Eugene Nida (1969), o enfoque é mais comunicativo. Nas obras em que expõe o seu pensamento quanto à tradução, Nida prioriza a língua-alvo, determinando que uma tradução deve refletir completamente o sentido do material original, com a diferença das palavras e dos conceitos da língua receptora. Usa a linguística como instrumento para solucionar problemas de tradução e tem o foco na teoria semântica e na análise gramatical. Para ele, a abordagem gerativa é mais adequada para lidar com a tradução.

Em trabalhos de sua autoria, Nida elabora algumas “receitas” para o tradutor ser bem-sucedido na tarefa. Dentre elas, “evitar cacófatias, palavras vulgares, não traduzir uma palavra sempre pela mesma palavra, mas observar seu contexto de ocorrência, priorizar a forma oral em vez da forma escrita, responder às perguntas retóricas”. (RODRIGUES, 2000, p.64)

O objetivo de Nida é descrever cientificamente “o processo de transferência de uma mensagem de uma língua para outra” (1964, p.6). Em outras palavras, pretender “fornecer uma abordagem essencialmente descritiva para o processo de tradução” (p.8). No entanto, nos pontos em que efetivamente trata de tradução, há uma série de orações em que emprega “é necessário”, “o tradutor deve”, “deveríamos”, “o tradutor precisa”, que apontam para a prescrição e não para uma mera descrição de problemas. (RODRIGUES, 2000, p.63)

Uma contribuição que deve ser ressaltada para a teoria da tradução é a do autor André Lefevere (1992), dada sua importância para os estudos contemporâneos. O entendimento que estabelece a tradução como reescrita e transformação é resultante da análise que faz do comportamento tradutório, relacionando-o às instituições, ao poder e à ideologia. Ao criticar a postura normativa, Lefevere considera a tradução uma reescrita sujeita ao mesmo gênero de coerções que a escritura. Para ele, a história da tradução pode mostrar como operam quatro categorias envolvidas no processo de tradução: autoridade, perícia, confiança e imagem.

No primeiro item, refere-se tanto à autoridade de quem encomenda a tradução quanto à autoridade do texto e do autor que serão traduzidos, além da autoridade da cultura receptora do material traduzido. Acrescenta a perícia do tradutor e a confiança do público, ao receber uma tradução que toma como uma representação do original. A quarta categoria é a imagem que a tradução cria do original, de seu autor, da literatura e de sua cultura.

Rodrigues (2000, p.131) questiona a posição ambígua de Lefevere em relação aos textos ditos não literários, afirmando que tal posicionamento “leva à indefinição quanto a se toda escritura, reescrita e leitura seriam, ou não, influenciadas pelos mesmos tipos de coerções”. Apesar disso, é inegável que a abordagem contribuiu para que os estudos da tradução passassem a operar não mais no nível da palavra ou do texto, mas alcançassem o âmbito da cultura e da história. O foco saiu do texto de partida, e a ênfase foi ao texto de chegada e ao público receptor da tradução.

A partir da reflexão de Lefevere, destaca-se não mais a destruição do texto-fonte, mas a criação de um novo texto com a tradução. É hora de enfatizar o entendimento de tradução como reescrita e a relação de interdependência e de influência recíproca entre as traduções e as culturas receptoras. O teórico também introduziu outro conceito que

controlaria a “lógica” da produção, a patronagem. Seria “a força coerciva que a ideologia exerceu na produção de traduções”, conforme Rodrigues (2000, p.106).

Quanto à metodologia, o autor critica os estudos das abordagens de fundamentação linguística limitadas à frase por serem a-históricas e não contextualizadas, além de se restringirem a um só nível. Julga que o enfoque é unilateral, pois se usa o texto-fonte como parâmetro para julgamento das traduções e não há referência ao contexto de recepção dos trabalhos. As análises limitam-se a pares de línguas ou pares de textos, o que leva a fornecer mais informações sobre as estruturas linguísticas envolvidas do que sobre o próprio processo ou produto da tradução. (RODRIGUES, 2000, p. 115)

É sob o conceito de que a tradução é um trabalho intelectual, e não apenas a mera substituição de palavras, que o ato de traduzir é entendido como um método. A tradução interlingual, da qual tratamos neste trabalho, refere-se à interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua, como analisa Jakobson (1973). A propósito, a tradução interlingual é uma das três formas de interpretar o signo, como descreveu o estudioso, que acrescentou os conceitos de tradução intralingual e de tradução intersemiótica. É importante jogar luz sob seu pensamento, segundo o qual, “no nível da tradução interlingual, não há comumente equivalência completa entre as unidades de código, ao passo que as mensagens podem servir como interpretações adequadas das unidades de códigos ou mensagens estrangeiras” (JAKOBSON, 1973, p.65). Ou seja, nem sempre ‘sinonímia’ pode ser entendida como ‘equivalência completa’.

Para Jakobson, toda e qualquer experiência cognitiva pode ser traduzida e classificada em qualquer língua. Nas situações em que existir deficiência, pode-se modificar a terminologia, usando empréstimos, neologismos, transferências semânticas e circunlóquios. Para isso, é importante que o tradutor esteja familiarizado com o tema – o que não quer dizer que ele deve, necessariamente, saber tudo sobre aquele assunto. Mas deve ter um domínio confortável que lhe permita fazer certas escolhas essenciais para a compreensão do texto. É imprescindível uma leitura cuidadosa. Afinal, o tradutor é, antes de tudo, um leitor.

Dando sequência às teorias que versam sobre os estudos da tradução, torna-se relevante comentar acerca da teoria descritiva de Toury (1980/1986 *apud* RODRIGUES, 2000). Assim como Lefevere, Toury refuta a noção de equivalência baseado no texto-fonte. A partir de uma visão sistêmica, descritiva e funcional da tradução, Toury entende a atividade tradutória como um processo inserido no sistema maior formada por uma

determinada cultura. Segundo Rodrigues (2000, p.133), a teoria descritiva proposta por Toury (1995) tem por objetivo “descobrir a maneira pela qual as traduções se moldam para satisfazer os objetivos do pólo receptor, e de como as funções que devem preencher influenciam sua produção”.

De uma perspectiva semiótica, ele tentou delinear uma teoria que focasse no texto-alvo, seu código linguístico-alvo e seu sistema-alvo. Para Toury, “o estudo deve ter como objetivo verificar qual foi a orientação dada a ela (*à tradução*), como se insere no sistema que a recebe e o tipo de coerções que influenciou o trabalho”, como nos explica Rodrigues (2000, p. 132). Ele sugere que qualquer estudo descritivo da tradução deva começar no sistema-alvo, pois, naturalmente, a tradução é determinada ou condicionada pelo próprio propósito que ela servirá.

Toury (1980 *apud* RODRIGUES, 2000) apresenta três passos básicos na análise de traduções a partir do modelo descritivo:

1 – O analista, primeiramente, irá selecionar os fenômenos-alvo observados como fenômenos de tradução do ponto de vista do sistema-alvo.

2 – O analista checará estes fenômenos de tradução junto ao texto-fonte, a partir de uma análise comparativa na forma de um padrão problema/solução.

3 – Finalmente, o terceiro passo consiste da reconstrução do processo de tomada de decisões das soluções para os respectivos problemas.

É importante destacar que, para Toury, os textos são selecionados para tradução segundo razões ideológicas. Em um dado contexto sociocultural, a tradução pode ser vista como uma modalidade de reescrita que está sujeita a normas e coerções além daquelas que estão expostas pelo texto-fonte. Isso ocorre pelas diferenças entre as línguas e pelas diferenças entre as tradições textuais e possibilidades do tradutor. Assim, ao adotar estratégias diferentes, tendo em vista as coerções socioculturais e os diferentes tipos de texto, tradutores, de uma maneira geral, podem obter resultados diferentes.

O teórico também aborda a questão da linguagem que é usada na tradução, do papel que desempenha e da sua utilização pela cultura receptora. Segundo o pensamento dele, um processo tradutório orientado em demasia para a adequação pode construir um texto artificial, que será imposto à cultura-alvo.

A preocupação de Venutti (2002) com a invisibilidade do tradutor é extremamente influente no campo dos estudos sobre a tradução. Por essa razão, também merece ser comentada neste trabalho. De acordo com ele, existe uma tradição, na versão de textos para o inglês norte-americano e o inglês britânico, que é a de tornar invisível a figura do tradutor, que, para isso, realiza o que se chama de “domesticação” do texto a ser traduzido. Em nome da fluência, acrescenta Venutti, há uma substituição forçada de diferenças culturais e linguísticas do texto-fonte, o que fará com que a tradução seja assimilada mais facilmente pelo leitor do texto-meta. Esse processo, conforme Venutti, gera um efeito ilusório de transparência e, então, cria-se uma invisibilidade para o tradutor.

A partir da avaliação de críticos e jornalistas norte-americanos e ingleses, uma tradução considerada “boa” é aquela que demonstra fluência, feita sob uma linguagem coloquial moderna, ao evitar ambiguidades, gírias e estrangeirismos. Então, Venutti discute a formação de identidades culturais por meio da tradução de textos de uma determinada cultura e seu efeito no sistema receptor. Ele argumenta que o desenvolvimento de estratégias de tradução, as escolhas lexicais, a seleção dos textos e as formas de publicação das obras produzem, para literaturas estrangeiras, o que ele chama de “cânones domésticos”.

Assim, nesse processo, há exclusão de valores, debates e conflitos que não estão alinhados à agenda doméstica. Dessa forma, a formação de identidades culturais se torna um dos grandes “escândalos da tradução”. Com a criação desses estereótipos, “a tradução pode vincular respeito ou estigma a grupos étnicos, raciais e nacionais” (VENUTTI, 2002, p. 130).

Esses “escândalos” citados pelo autor podem ser de natureza cultural, econômica e política. Segundo o autor, a “pressuposição inicial deste livro é talvez o maior escândalo da tradução: assimetrias, injustiças, relações de dominação e dependência existem em cada ato de tradução, em cada ato de colocar o traduzido a serviço da cultura tradutora” (2002, p. 15). Ele aponta que a tradução “é estigmatizada como uma forma de escrita, desencorajada pela lei dos direitos autorais, depreciada pela academia, explorada pelas editoras e empresas, organizações governamentais e religiosas” (idem, p. 10).

Como exemplo sobre o tratamento da tradução ao texto original, o texto de partida, citamos a história contada por Arrojo (2007), que menciona a obra de Pierre Menard, personagem fictício criado pelo escritor argentino Jorge Luis Borges. Com a história, a

autora exemplifica os princípios da tradução defendidos em uma visão tradicionalista. Para Menard, é possível traduzir um texto e reproduzir nele, de forma completa, as ideias, o estilo e a naturalidade do texto de partida. Ou seja, para ele, é possível reproduzir na íntegra o texto escrito na língua-fonte.

Arrojo (2007) assume uma postura oposta e faz referência a uma festa na qual seria eleita a fantasia de Cleópatra que mais se identificasse com a original. Com isso, a autora mostra que seria impossível uma representação da Cleópatra que fosse idêntica à Cleópatra original. Afinal, para isso, teria de se levar em consideração a época e o lugar em que a festa é realizada, assim como os costumes da sociedade que promove a festa.

De modo que a mensagem do texto de partida produza os mesmos efeitos da mensagem do texto de chegada, é preciso conhecer a língua e a cultura de ambos os textos. Por isso, a ideia de que a tradução é uma recriação, uma reescritura. Como nos lembra Wyler (2003, p.11), “toda reescritura, seja qual for a intenção que lhe dê origem, reflete uma certa ideologia e uma poética, cuja função é levar o receptor a reagir de uma dada maneira”.

Assim, a partir do estudo de Lefevere, entendemos que a tradução é uma reescritura do texto de partida. A fim de justificar esse pensamento, o teórico apresenta o poder das reescrituras para estabelecer novos conceitos, gêneros e mecanismos em uma sociedade. Ele se preocupa com o papel da tradução na cultura da língua de chegada, ao afirmar que a tradução abre caminho para a transformação, visto que põe uma cultura-fonte face a uma cultura-alvo. É com essas ideias em mente que partimos para a análise da presente pesquisa.

Este estudo também considerou as ideias de Toury, descritas neste capítulo, segundo as quais, deve-se focar no texto-alvo, seu código linguístico-alvo e seu sistema-alvo. Ou seja, é preciso levar em conta o produto da tradução. A postura do teórico era um contraponto ao modo radical do procedimento adotado até a década de 1970, que consistia em estudar a tradução sempre a partir do texto original.

Além disso, entendemos que as ideias de Venutti se mostram sintonizadas com esta pesquisa, ao tempo em que trata da concepção de tradução como transcodificação linguística e cultural. Venutti, ao refletir sobre os efeitos sociais de textos traduzidos, se

preocupa com o efeito de transparência da tradução, que camufla, de acordo com ele, as condições nas quais a tradução é produzida.

Após discutidos pensamentos fundamentais de nomes expoentes no campo de Estudos da Tradução e com o fim de aperfeiçoarmos a trajetória na técnica de traduzir, apresentamos a seguir os conceitos de gêneros – importantes, como vimos, para refletir os objetivos do texto e, assim, facilitar o trabalho do tradutor leitor.

2.2 A tradução jornalística em sala de aula

A falta de material adequado para o uso da tradução em sala de aula de língua estrangeira contribui para que o ensino de línguas no país não seja tão atraente para o aluno e seja tão problemático para o professor. Essa situação se torna ainda mais preocupante quando o contexto são as salas de aula do ensino básico regular – nas escolas da rede pública, principalmente. Nos cursos livres, a situação é considerada um pouco melhor, diante das ferramentas de que o professor dispõe e de certa liberdade no uso do material didático e do material extra. Essa liberdade, no entanto, é até cerceada quando se observa que o conteúdo programático do livro didático do curso precisa ser ministrado.

Ao fazer uso de um material do gênero jornalístico em sala de aula de LE, o professor utiliza um texto autêntico, veiculado em um determinado contexto, visando a um público-alvo específico. Esses aspectos devem ser levados em consideração ao se analisar uma tradução, tanto do ponto de vista da cultura-fonte quanto da cultura-alvo. Assim, não apenas o conteúdo publicado no texto (seja noticioso, seja opinativo) deve ser avaliado em sala de aula, mas também o contexto situacional em que está inserido.

Além disso, ao lidar com um material rico e vasto em conteúdo e forma, como é o produto jornalístico, o aprendiz de LE tem contato com textos que levam em conta as variações linguísticas que precisam ser desenvolvidas em sala de aula. Essas variantes diferentes contribuem para que o aprendiz volte sua atenção aos significados múltiplos da língua em diferentes contextos. Para o professor, o uso do material jornalístico (e de qualquer outro material extra-autêntico) deve ser feito de forma complementar ao livro

didático, que, em muitos casos, não tem atividades relacionadas à tradução como ferramenta no ensino de língua estrangeira.

Hurtado Albir (1998) lembra que a tradução é mais que um processo de transferência de palavras. É como um “processo de reexpressão do sentido que as palavras e frases adquirem no contexto” (Idem, p. 42). Desse modo, deve-se considerar sempre o “sentido produzido a partir da confluência dos elementos linguísticos e extralinguísticos (conhecimento da situação, do tema, dos códigos socioculturais etc) que intervêm na comunicação”. (Idem, p. 43)

Outro estudioso que também joga luz sobre a questão do contexto é Romanelli (2006), ao sugerir alguns benefícios advindos com a tradução:

A tradução força os alunos a refletirem sobre o significado das palavras dentro de um contexto, e não somente manipular formas gramaticais de modo mecânico, o que ocorre em muitos exercícios estruturais (ROMANELLI, 2006, p. 7)

É justamente observando esse contexto de que fala o autor acima que o texto jornalístico pode ser explorado em sala de aula de LE. A tradução pode, por exemplo, ser usada como instrumento para discussão da realidade, em um processo que leva o aprendiz a refletir e despertar sua capacidade crítica. O material deve ser atraente para o estudante. Não é válido levar para a sala de aula textos com assuntos complexos, totalmente exteriores ao contexto dos alunos ou que abordem assuntos que não fazem parte do meio em que os alunos vivem. Dessa forma, a atividade com a tradução perderia seu sentido, visto que os aprendizes em sala de aula não seriam motivados a lidar com assunto tão distante de seu ponto de vista.

Atkinson (1993 *apud* ROMANELLI, 2009) lista sugestões de atividades a serem usadas a partir da tradução. Tessaro (2012) também reproduz algumas práticas que podem ser usadas em sala de aula, a partir das sugestões de Atkinson (1993), Pedrosa (2006), Balboni (2011) e Ladmiral (2010).

Algumas atividades são: corrigir uma tradução errada, comparar versões diferentes de uma tradução, resumir uma tradução, realizar uma tradução improvisada, dublar uma notícia, fazer uma crítica de tradução e trabalhar com a tradução de falsos cognatos e expressões idiomáticas.

Os exercícios de tradução colaboram para uma formação crítica durante o estudo intercultural, de LE e LM, além de permitirem uma participação mais ativa e motivada dos estudantes. Como técnica pedagógica, a tradução não pode ser usada em sala de aula como mais uma atividade mecânica. Há uma gama de exercícios ao dispor do professor, que deve estimular a discussão e a reflexão em sala. Assim, ela deve ser incluída em sala de aula como instrumento no processo de ensino-aprendizagem de LE de forma mais atraente e envolvente.

2.2.1 O gênero notícia

Haja vista que trabalharemos no nosso *corpus* um gênero específico de texto, o noticioso, e levando em consideração a relevância da identificação de um determinado gênero para o bom andamento do processo tradutório, avaliamos ser importante discutir a noção de gênero discursivo. É válido enfatizar que o estudo de gêneros tem se tornado um empreendimento cada vez mais multidisciplinar, pois engloba uma análise do texto e do discurso.

Nesse sentido, entende-se discurso como o conjunto de valores acumulados durante toda a vida, o conhecimento adquirido, os usos coletivos da língua, que são sempre institucionalizados, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada. O discurso se realiza nos textos, como nos mostra Costa (2008). As manifestações verbais concretas realizadas materialmente e corporificada em algum gênero textual (seja oral, seja escrito, seja online) são os textos. Eles realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas.

A partir daí, têm-se os gêneros, entendidos como formas de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. Todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função, não pela forma. Cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação.

Costa (2008, p. 21) exemplifica alguns discursos com alguns de seus gêneros correspondentes. Por exemplo, o discurso religioso compreende os gêneros prece/oração,

ladainha, reza, sermão, parábola, dentre outros. Dentro do discurso jornalístico, estão os gêneros notícia, reportagem, editorial, crônica, artigo jornalístico, entrevista, além de outros. Os gêneros dissertação, tese, ensaio, resumo, resenha, artigo científico, dentre outros, fazem parte do discurso acadêmico.

O Guia de Redação e Estilo (ANTUNES, 2003), publicação do jornal *O Povo*, veículo de comunicação do qual foi retirada a notícia com a qual trabalharemos, informa que a contextualização é uma das características da notícia. Assim, devem ser esclarecidas ao leitor a identificação dos personagens da notícia, sua referência com o assunto e as informações relacionadas ao tema central. “O leitor não tem obrigação de saber todos os detalhes de uma história, nem estar informado sobre o que o jornal noticiou em edições anteriores. Por isso, é importante contextualizar e rememorar os fatos” (ANTUNES, 2003, p. 293).

Outra característica citada pela obra diz respeito ao distanciamento, visto que o jornalista “deve manter e procurar uma atitude de distanciamento crítico do assunto e dos personagens de qualquer notícia” (ANTUNES, 2003, p. 295).

Quanto à capacidade de linguagem, Costa distribui os gêneros conforme sua finalidade primeira. Na capacidade de “argumentar” (COSTA, 2008, p. 24), o autor lista, dentre os modelos, carta de reclamação, editorial, dissertação, textos de opinião e resenha. Os gêneros que fazem parte da capacidade de “narrar”, conforme o autor, são, por exemplo, novela, romance, biografia e contos de fada. São alguns dos vários exemplos que ele usa para elucidar a diversidade e a heterogeneidade dos gêneros existentes, por mais que, como ele frisa, esses exemplos não esgotam essa variedade.

Para Marcuschi (2008, p.21), a noção de gênero textual é entendida como forma de ação social, e não como entidade linguística formalmente construída. Tomando como base essa definição, devemos considerar como gênero construções escritas, orais, verbais e não verbais. “Hoje, gênero é facilmente usado para referir a uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (MARCUSCHI, 2008, p. 147).

De acordo com o autor, as noções de gênero, e também de língua, texto, compreensão e sentido, assim como o enfoque geral da abordagem, situam-se na perspectiva da visão sociointeracionista da língua. Assim, esse tipo de visão rejeita

considerar a língua como um sistema autônomo e como simples forma. A linguagem é vista como um conjunto de atividades e uma forma de ação.

Marcuschi (2008) adota a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social. Assim, fazem parte das entidades sociodiscursivas e formas de ação social em qualquer situação comunicativa. No entanto, não se pode afirmar que os gêneros são instrumentos estanques. Isso engessaria a ação criativa e maleável da língua.

Sobre texto e discurso, o autor nos diz:

esta distinção entre texto e discurso é hoje cada vez mais complexa, já que em certos casos são vistas até como intercambiáveis. A tendência é ver o texto no plano das formas linguísticas e de sua organização, ao passo que o discurso seria o plano do funcionamento enunciativo, o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos. Texto e discurso não distinguem fala e escrita como querem alguns nem distinguem de maneira dicotômica duas abordagens. São muito mais duas maneiras complementares de focar a produção linguística em funcionamento. (MARCUSCHI, 2008, p.58)

Para definir gêneros textuais, Marcuschi (2008) explica que são formas verbais de ação definidas por propriedades sociocomunicativas. São compostos por textos empíricos, em que predominam os critérios de ações sociocomunicativas. “Se adotarmos a posição de Carolyn Miller (1984), podemos dizer que os gêneros são uma ‘forma de ação social’. Eles são um ‘artefato cultural’ importante como parte integrante da estrutura comunicativa de nossa sociedade”. (MARCUSCHI, 2008, p. 149).

Assim, para o autor, não é relevante diferenciar rigidamente os limites entre texto, discurso e gênero, já que eles se complementariam. De acordo com Marcuschi (2008), esses limites começam a ser desfeitos quando toda forma de produção textual passa a ser considerada gênero.

Marcuschi (2008) também aborda questões relativas aos processos de textualização. Segundo ele, existem dois meios de acesso ao texto: um é o acesso cognitivo pelo aspecto mais estritamente linguístico representado pelos critérios da co-textualidade (o intratexto); o outro é o acesso cognitivo pelo aspecto contextual exigindo conhecimentos de mundo.

Entender como os estudiosos compreendem o significado de gênero tem importância acentuada no nosso trabalho, pois podemos, a partir destas reflexões, atrelar nossos conhecimentos linguísticos ao exercício da prática tradutória. É imprescindível que conheçamos o tipo de gênero do nosso objeto de estudo para esmiuçarmos a análise que faremos do nosso *corpus*. No tópico a seguir, veremos o embasamento teórico de que esta pesquisa faz uso.

2.3 A tradução funcionalista e o ensino de línguas

Esta pesquisa se fundamenta no aporte teórico da tradução sob o viés funcionalista, do ponto de vista didático, embasado por Christiane Nord (2015, 2012, 2010 e 1991) e Reiss e Vermeer (1996); e na sequência didática, com base nas investigações de Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) e Cristóvão (2009), além das pesquisas já mencionadas acima, que utilizam gêneros textuais diferentes.

As teorias funcionalistas da tradução abordam a tradução de um modo mais comunicativo, com destaque para um entorno cultural na interação social. O funcionalismo nasceu na Alemanha, na década de 1970, e sua fundamentação teórica nos estudos da tradução se deve, principalmente, aos teóricos Katharina Reiss, Hans Vermeer e Christiane Nord.

Sigle (2014) narra brevemente a relação entre os três estudiosos:

Reiss elaborou uma chamada ‘tipologia textual’ (ou situações comunicativas) partindo das funções predominantes do texto de partida (TP) para poder julgar o texto traduzido/texto de chegada (TC). Mesmo priorizado o TP, Reiss estava ciente da funcionalidade do TC, inserido em seu contexto da tradução. E, assim, achou em Vermeer uma ponte entre teoria e prática. Vermeer quis se afastar das teorias linguísticas, concebendo a tradução como uma atividade humana que segue sempre um objetivo (*Zweck*). Dessa forma, surgiu sua teoria do *skopos*, ou *Skopostheorie*, em alemão. A palavra *skopos* vem do grego e significa objetivo, propósito. Nessa teoria, o propósito da tradução é determinante para poder produzir um texto funcionalmente adequado para a cultura de chegada. A professora e pesquisadora Nord compartilha a ideia de Vermeer em dar importância ao *addressee*, ou leitor ideal em prospecção, lembrando que o receptor real atribui significado(s) ao texto traduzido e define, enfim, sua função textual. Nord, com orientação pedagógica, une a concepção de Reiss e de Vermeer em seu modelo didático funcional. (SIGLE, 2014, p. 30)

Esta pesquisa aprecia as observações de Christiane Nord, pois leva em consideração a tradução como uma ação e também como uma representação de um ato comunicativo que se adequar (ou seja, ser *funcional*) a um leitor sempre previsto. Desta maneira, o leitor é sempre visualizado com antecedência para que o tradutor possa definir a função textual e as estratégias pragmáticas a fim de concretizá-la. Assim, o modelo didático funcional de Nord se baseia na concepção de Reiss, com sua orientação na análise do TP, e na teoria do *skopos* de Vermeer, visando a um TC funcional, ou seja, comunicativo.

Como afirmam Polchlopek e Zipser (2009, p. 6), as reflexões de Nord têm três características básicas:

- . A tradução é *ação*, ou seja, uma situação comunicativa inserida em um contexto de situação real, autêntico;
- . Todo texto, traduzido ou não, tem uma *função*;
- . Essa função só é realizada a partir do momento da recepção do texto pelo seu destinatário, o que significa que todo texto é predominantemente *prospectivo*, voltado ao leitor final.

É preocupação da abordagem funcionalista da tradução a importância de conhecer qual o propósito de uma determinada tradução, sempre partindo do princípio de que o contexto original não é a única referência para a tradução. Assim, Nord (1997, p. 4) atesta que “o propósito do texto traduzido deve determinar os métodos e estratégias de tradução, e não a função original”. A autora também deixa claro que uma determinada função só pode ser atribuída ao texto traduzido ao se levar em consideração o receptor no ato da recepção da tradução.

Entende-se, assim, que a recepção completa a situação comunicativa e define qual é a função do texto – seja oral, seja escrito. “O texto como ato comunicativo é completado pelo receptor” (BRANCO, 2011, p. 163).

Nord (2011) lista os princípios básicos da tradução funcional:

1. O objetivo da tradução determina o modo de tradução (= princípio de funcionalidade).

2. A gama de possíveis objetivos da tradução é limitada pela responsabilidade do tradutor frente aos outros participantes na interação tradutora (princípio de lealdade).
3. O efeito de tradução se define mediante uma ordem de tradução, que específica – explícita ou implicitamente – a situação comunicativa para a qual é necessário o texto-meta.
4. O fator mais importante da situação comunicativa definida pelo responsável da tradução é a função ou a hierarquia de funções que devem atender ao texto-meta na cultura de chegada.
5. Como a função não é uma qualidade do texto “em si”, mas que se atribui no ato do recebimento, são os destinatários do texto-meta que decidirão sobre a funcionalidade da tradução.
6. O redator do texto (neste caso: o tradutor) pretende escrever o texto de tal forma que os destinatários reconheçam os sinais funcionais e recebam mensagens de texto na função pretendida.
7. A função ou a hierarquia de funções que devem atender ao texto-meta podem ser diferentes daquelas realizadas pelo texto-base, já que elas não são compatíveis (como parte das convenções tradutoras das culturas afetadas). (NORD, 2011, p. 91-92)

Desse modo, de acordo com Nord e com base nesses princípios básicos, as formas de tradução encontradas nas situações de transferência intercultural de textos podem se classificar conforme a função que têm para os leitores da cultura-meta e conforme a função textual comunicativa em relação ao texto original.

Para a autora, quando se aborda educação, o conceito funcionalista de tradução profissional envolve alguns princípios didáticos fundamentais, os quais ela classifica em: princípio de autenticidade, princípio de comunicabilidade e princípio de transparência.

- a) O princípio de autenticidade requer que se escolham para os exercícios de tradução textos autênticos, reais, que tenham (certa) relevância para a prática profissional.
- b) O princípio de comunicabilidade requer que os textos sejam apresentados “em sua situação comunicativa”, isto é, de uma maneira que seja tão próximo quanto possível da situação em que funciona ou funcionou originalmente. Se isso não for possível, há de se fornecer a maior quantidade de informações sobre esta situação comunicativa.
- c) O princípio de transparência significa que o professor deve deixar “transparentes” suas próprias expectativas quanto à qualidade do texto-meta. Essa transparência pode ser efetuada mediante um “responsável de tradução” que especifique (explícita ou pelo menos implicitamente) as condições de “funcionamento” do texto traduzido. (NORD, 1991, p. 93)

A proposta de Nord se configura como uma prática de tradução orientada para a análise do texto. As teorias funcionalistas, em geral, priorizam a análise da função comunicativa que certas estruturas linguísticas exercem para servir à intenção pragmática do usuário da língua. Assim, entende-se que as situações que determinam “o quê” e “como” as pessoas se comunicam podem ser modificadas na medida em que a comunicação ocorre.

Nord também aborda a questão dos erros na tradução. No contexto do ensino de línguas estrangeiras, cita a autora, um erro pode ser definido como um desvio dentro de um sistema de normas ou regras. A maioria dos poucos que tratam do assunto contrasta o texto traduzido com as regras e normas da língua-meta. No entanto, “o problema fundamental é que, em tradução, não existem normas ou regras para qualquer ‘caso’ translativo, de modo que esta definição não nos leva a lugar algum” (NORD, 1996, p 94).

Para a referida autora, uma determinada expressão pode ser considerada correta à medida que ela for funcional ou pode ser tida como incorreta de acordo com a situação. Nord entende que o tradutor precisa ter em mente que a tradução não pode ser avaliada somente em relação a um determinado ‘alvo’ de tradução.

A metodologia que conduzirá esta pesquisa será apresentada no capítulo seguinte.

3 METODOLOGIA

3.1 Natureza do estudo

É fundamental a classificação metodológica da pesquisa, ao conceber a “verificabilidade” – ou seja, a capacidade de provar que algo é verídico, como fator distintivo fundamental entre o conhecimento científico dos demais conhecimentos, de acordo com Gil (2008, p.8). Assim, esta pesquisa é do tipo exploratório e qualitativo. Será adotado uso de sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) como ferramenta metodológica. A abordagem teórica a ser utilizada será a funcionalista, do ponto de vista didático, no contexto da sala de aula.

Além disso, quanto ao seu delineamento, será utilizada a pesquisa-ação, reconhecida como um dos tipos da investigação-ação. A fim de alcançar nosso objetivo primeiro, buscamos desenvolver uma sequência didática a partir de uma notícia de jornal, com grupos de estudantes brasileiros de inglês como língua estrangeira.

É válido destacar, com base em Tripp (2005), que se entende pesquisa-ação como “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”(TRIPP, 2005, p. 447). O método é defendido pelo autor pelo argumento de que é uma “tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 443). Segundo o autor, esse tipo de pesquisa deve seguir os passos: planejamento, implementação, descrição e avaliação. Tripp (2005, p. 448) define a pesquisa-ação, diferente dos demais modos de investigação-ação, como:

“pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.). (TRIPP, 2005, p. 448)

Assim, faz-se uso da pesquisa-ação educacional como uma estratégia de desenvolvimento para que professores e pesquisadores em geral utilizem em seus estudos, a fim de aperfeiçoar o ensino e, conseqüentemente, aprimorar o aprendizado dos alunos.

Esta pesquisa está inserida na área de Tradução e Ensino de Línguas Estrangeiras. É nosso objetivo trabalhar com uma tradução pedagógica, sob a perspectiva funcionalista, com o uso de textos autênticos. Desse modo, o *corpus* deste estudo é composto de texto do gênero jornalístico notícia e suas traduções, a serem realizadas por estudantes brasileiros com conhecimento intermediário do inglês como língua estrangeira, matriculados no curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, da UFC.

O *corpus* desta investigação é composto pela notícia “O ‘nerd’ que acertou 95% do Enem”, publicada no jornal O Povo em 19/11/2014. A intenção desta pesquisa é trabalhar com um texto que envolvesse educação, haja vista ser a área de interesse dos participantes, visto que são todos alunos de Letras e docentes em formação. O texto foi publicado em português no jornal e foi pedido aos alunos que traduzissem para a língua inglesa. A opção por trabalhar com alunos do curso de Letras, e não com alunos de cursos de idiomas, por exemplo, é que os estudantes universitários são alunos de licenciatura e, assim, estão se formando para serem docentes. Desse modo, é mais uma oportunidade de compartilhar experiências e dividirmos uma prática pedagógica que pode auxiliar na vivência docente.

3.2 Local do estudo e participantes da pesquisa

Este estudo se situa na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará. Os dados foram gerados e coletados na Universidade Federal do Ceará (UFC) – Centro de Humanidades I, no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, localizado na avenida da Universidade, 2853 – Benfica (CEP: 60020-181). Aplicamos a pesquisa na disciplina “Língua Inglesa V”, ofertada no quinto semestre, de forma obrigatória, pela Coordenação desse curso de graduação.

Todos os estudantes regularmente matriculados na disciplina concordaram em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes da pesquisa (*ver os Apêndices*), exigido pelo Comitê de Ética.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

A geração dos dados deste estudo ocorreu, a partir da natureza desta pesquisa, descrita anteriormente, conforme os seguintes instrumentos de coleta: uma ficha de sondagem, um questionário escrito de experiência e atividades escritas do processo de sequência didática. Estes documentos foram fundamentais para analisar a contribuição da atividade tradutória para o ensino do inglês como língua estrangeira, como propõe este estudo. É importante mencionar que todos os dados só foram coletados após aprovação deste projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC).

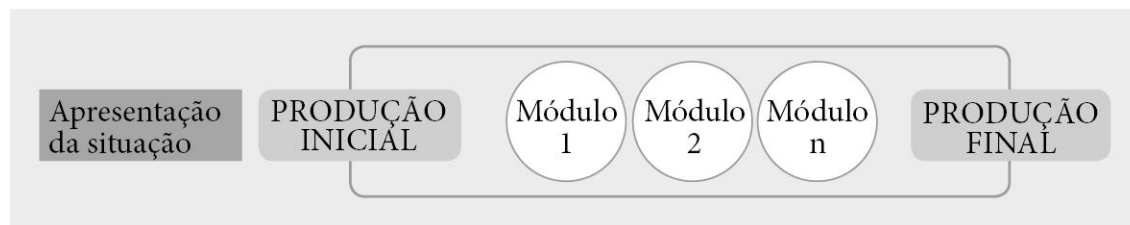
A Ficha de Sondagem para os Participantes da Pesquisa (*ver Apêndices*) é composta por 10 perguntas. Nas cinco primeiras perguntas, o objetivo é obter um perfil dos participantes, em relação a nomes, faixa etária, semestre em que estão na graduação e contato com a língua inglesa. Nas questões 6 e 7, temos como finalidade obter informações acerca do conhecimento dos participantes sobre o gênero jornalístico notícia e a linguagem utilizada nesse tipo de texto. Por meio das questões 8, 9 e 10, buscamos verificar a concepção dos participantes acerca de tradução, definição de tradução e experiências pessoais com o uso de atividades tradutórias envolvendo a língua inglesa.

É válido observar que duas questões da Ficha de Sondagem foram repetidas no Questionário de Experiência para os Participantes da Pesquisa (*ver Apêndices*) a fim de analisarmos se a concepção acerca da tradução e de seu uso foi modificada nos estudantes que participaram do estudo, após a realização das sequências didáticas. As duas perguntas são: “Como você define tradução?” e “Você pretende utilizar, na sua prática docente, a tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa? Por quê?”.

Por sequência didática (SD) entende-se, segundo Cristovão (2009, p. 306) “um conjunto de atividades progressivas, planejadas, guiadas ou por um tema, ou por um

objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe”. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam a seguinte estrutura de base de uma sequência didática:

Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97)

Como pode ser observado na imagem, uma sequência didática é composta por uma produção inicial sobre uma situação de comunicação. É essa situação que orientará o desenvolvimento da sequência didática e dos módulos subsequentes – que podem variar em quantidade, a depender da atividade aplicada – com vistas a uma produção final.

Dolz *et al.* (2004) defendem a criação de contextos de produção que tenham como objetivo atender aos variados estilos individuais dos aprendizes e que os levem a se apropriar de diferentes técnicas para que, assim, haja comunicação efetiva tanto na modalidade oral como na modalidade escrita. Desse modo, os autores apresentam um procedimento norteador das práticas pedagógicas que chamam de “sequência didática” (SD). Para eles, é um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz *et al.*, 2004, p. 82).

De acordo com os autores, a SD tem o objetivo de ajudar os aprendizes a dominar um gênero textual oral ou escrito, conduzindo-os de modo que possam adaptar a língua – oral ou escrita – aos diferentes contextos de uso. Assim, as SDs são elaboradas e planejadas conforme uma ordem, que é chamada pelos autores de “estrutura de base”.

As propostas de atividades são organizadas de modo sistemático e sequencial, com vistas à produção final. A partir da apresentação da situação, os aprendizes fazem uma primeira produção de acordo com o gênero proposto. Em seguida, os módulos são desenvolvidos a fim de minimizar as dificuldades e dúvidas encontradas na produção inicial.

Antes de os estudantes elaborarem a primeira tradução da sequência didática, será proposto a eles que realizem conforme o preenchimento do seguinte instrumento de análise textual pré-tradutório, proposto por Nord (2012):

MODELO DE CHRISTIANE NORD			
	Perfil do texto-base	Questão de tradução	Perfil do texto-meta
	a) Fatores extralinguísticos (externos ao texto)		
Emissor			
Intenção			
Receptor			
Meio			
Lugar			
Tempo			
Motivo (propósito)			
Função textual			
	b) Fatores intralinguísticos (internos ao texto)		
Tema			
Conteúdo			
Pressuposições			
Composição (estruturação)			
Elementos não verbais			
Léxico			
Sintaxe			
Elementos suprasegmentais			
Efeito do texto			

Quadro: Modelo de Christiane Nord (Nord (1991[1988] apud ZIPSER, 2002).

No modelo de análise pré-tradutório proposto por Nord, estão reunidos todos os elementos que compõem um texto – intratextuais (internos ao texto) e extratextuais (fora do texto). Essa iniciativa proporciona ao tradutor um conhecimento mais detalhado e específico do objeto tradutório. A ideia principal é esmiuçar o texto que será traduzido e compreendê-lo como um todo. No quadro, em que se expõem os elementos clara e didaticamente, Nord chama a atenção para a intenção do autor do texto original, o que pode diferenciar uma tradução que comunica de uma tradução que não comunica, conforme a teoria funcionalista de Nord.

Para a seleção da notícia a ser traduzida nesta pesquisa, utilizamos um texto atual que tenha um assunto de interesse do grupo de participantes, qual seja, a educação. Consideramos que um texto com um assunto interessante aos estudantes seja mais agradável e desperte mais motivação para a participação na pesquisa. A delimitação da

escolha do gênero notícia se deve ao fato de ser um gênero que ocorre com maior frequência nos veículos de comunicação. Além disso, envolve aspectos mais abrangentes e objetivos do que um gênero opinativo, por exemplo – por mais que não se possa imaginar um texto sem marcas pessoais ou subjetivas deixadas pelo autor.

Quanto ao questionário final, aplicado aos participantes após a sequência didática, tem o fim de contribuir para a presente pesquisa-ação. É composto por 10 questões. As duas primeiras abordam a opinião dos participantes quanto à experiências nas atividades tradutórias. Nas perguntas 3, 4 e 5, que são objetivas, busca-se saber das possíveis dificuldades encontradas pelos estudantes antes da realização da atividade e durante a tradução.

Na sexta pergunta, visamos perceber que comparação o participante percebe entre as três versões da tradução realizada por ele, na sequência didática. Na pergunta 7, deseja-se verificar a possibilidade de contribuições da atividade para o aprendizado do aluno. As perguntas 8 e 9 já haviam sido feitas durante a Ficha de Sondagem, preenchida pelos participantes antes das atividades tradutórias. Repetimos neste questionário a fim de comparar se houve alguma alteração no pensamento dos participantes quanto ao uso da tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa. Na pergunta final, a intenção é saber se a sequência didática despertou o interesse do participante a ponto de ele querer utilizá-la em atividades na sala de aula.

Os dados coletados a partir da realização da sequência didática foram analisados com base na proposta de Nord (2012). A ideia é verificar se os textos traduzidos, chamados de texto-meta, correspondem à situação e à função textual. Observamos, além disso, o uso da linguagem, das características do gênero e dos elementos textuais específicos à notícia. Logo depois, analisamos as respostas dos participantes na Ficha de Sondagem (antes da atividade) e no Questionário (após a atividade). Essa última análise nos permitiu observar o ponto de vista dos participantes, suas emoções e questionamentos.

3.4 Cuidados com os dados e proteção das informações

Constituiu-se pré-requisito para o desenvolvimento desta pesquisa que o estudante lesse, preenchesse e assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Participantes da Pesquisa. Além disso, a pesquisa assegura a confidencialidade dos dados coletados, o anonimato na identificação dos participantes e a não utilização das informações em prejuízo dos indivíduos.

A coleta de dados foi realizada conforme a aprovação do Conselho de Ética. Após a confirmação, foram empreendidas as análises. A circulação social das traduções realizadas pelos participantes da pesquisa será feita por meio de um blog, na internet.

Foi seguido um caminho analítico de cuidado com os dados coletados. Durante esta etapa de apreciação do material coletado, foram relacionadas as informações, divididas por critérios qualitativos. Depois de identificados os pontos positivos das atividades, as dificuldades durante o processo e as informações da ficha de sondagem e dos questionários, houve um período para reflexão crítica sobre a análise.

Esta pesquisa foi encaminhada, de modo online, à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Ceará (UFC), localizado na avenida Cel. Nunes de Melo, nº 1000, no bairro Rodolfo Teófilo, em Fortaleza/Ceará, CEP: 60430-270, que avaliou a viabilidade de sua realização, respeitando o que rege a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – Ministério da Saúde, referente a pesquisas com seres humanos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes de darmos início à análise, é preciso esclarecer que todos os participantes desta pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os Participantes da Pesquisa, concordando, assim, com a análise e a divulgação de suas produções textuais desde que fosse garantido o anonimato de seus nomes. Uma via do Termo foi entregue ao participante e outra via foi disponibilizada à pesquisa. Desse modo, ao comentarmos os resultados, usamos uma nomenclatura genérica na identificação dos informantes, como: informante/participante/estudante A, B, C, D, E e F. A disciplina em que se realizou a sequência didática (SD) proposta neste trabalho, Língua Inglesa V, tinha oito alunos matriculados. Desses, seis efetivamente participaram de todas as três produções textuais propostas pela SD.

Esclarecida essa questão, apresentamos a organização deste capítulo, dividido nas seguintes seções: 4.1 Projeto de tradução; 4.2 Primeira Produção e Módulos da SD; 4.3 Contraste entre as produções inicial e final; 4.4 Comparação entre as três produções textuais; e 4.5 Considerações finais do capítulo. A divisão fora feita dessa maneira com a finalidade de contemplar o desenvolvimento da SD. Ressaltamos, entretanto, que, ao longo da análise, consideramos o objetivo geral desta pesquisa – analisar como a tradução do gênero do gênero textual notícia, por meio da elaboração de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em língua inglesa. A seguir, expomos a primeira seção da análise.

4.1 Projeto de tradução

A fim de apresentar a situação comunicativa da sequência didática aos participantes da pesquisa, mostramos inicialmente um encargo de tradução didático com base nos princípios norteadores apontados por Nord (1996). Discutimos itens como: funções comunicativas do texto-meta (TM), destinatários do TM, condições de recepção previstas para o TM, meio pelo qual o TM será transmitido e o motivo por que se produz o texto em xequê. Intenciona-se, desse modo, expor uma situação comunicativa próxima da realidade ao mesmo tempo em que se propõe a tradução de textos autênticos.

Na tabela que segue, expomos uma sinopse dos módulos que introduzem uma sequência didática (SD), visto que o nosso foco é apresentar, por ora, como ocorre o início do processo. Neste quadro, está incluída a avaliação diagnóstica das capacidades do aluno participante. É a partir deste diagnóstico de uma produção escrita inicial solicitada que professor e aluno podem atuar juntos.

Módulos iniciais de uma Sequência Didática (SD)	
1. Apresentação da situação	<p>1) Esta primeira fase tem como objetivo apresentar aos alunos uma questão de comunicação que deverá ser desenvolvida por meio da produção de um texto escrito. O texto solicitado é uma tradução, do português para a língua inglesa, de uma notícia publicada em um jornal local. A notícia traduzida para o inglês será postada em um blog. Neste momento, o aluno é levado a construir uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada e é motivado ao projeto de apropriação de um gênero textual, qual seja, a notícia.</p> <p>2) O aluno precisa conhecer o objeto com que ele vai trabalhar e o contexto em que está inserido.</p>
2. Reconhecimento do gênero	<p>1) É feito o reconhecimento da prática de referência associada aos textos cujo gênero será trabalhado em sala de aula.</p> <p>2) Pesquisa, leitura, exposição de textos do gênero a ser trabalhado e análise das características desse gênero são realizados em sala de aula.</p> <p>3) Há discussões prévias sobre o contexto de produção dos textos do gênero a ser trabalhado em sala – a notícia.</p>
3. A primeira produção	<p>1) Uma produção escrita inicial é solicitada aos alunos – a tradução da notícia do português para o inglês.</p> <p>2) A grade de avaliação diagnóstica é aplicada pelo professor que solicita a produção.</p>

Tabela 1: Sinopse dos módulos que introduzem a Sequência Didática (SD)

Durante os três módulos iniciais da sequência de atividades que foram realizadas em sala de aula, é solicitada ao aluno uma produção escrita inicial como tarefa preliminar ao desenvolvimento dos módulos. Nesse momento, o professor usou uma grade de análise como instrumento para avaliar o texto produzido pelo aluno. Essa grade de avaliação diagnóstica da produção inicial do aluno é um instrumento que serve para a listagem de diversos fatores que podem ser associados às dificuldades de aprendizagem da produção escrita de texto. Assim, ancorada em Costa-Hübes e Simioni (2014, p. 26), acerca da contextualização da SD, realizamos módulos antes da primeira produção textual da tradução, que consistiam na ativação do conhecimento prévio sobre o gênero e na realização da atividade pré-tradutória proposta por Nord (2012).

Nesta pesquisa, foi solicitada aos alunos a tradução escrita de uma notícia, do português para a língua inglesa, de um texto do mesmo gênero. Foi feita uma análise da produção inicial a fim de detectar quais as fragilidades e as capacidades dos alunos participantes. Nesse estágio, a Grade de Análise Diagnóstica da Produção Inicial foi fundamental para responder determinadas questões, tais como:

- a) com quais capacidades o aluno está iniciando este processo de aprendizagem?
- b) quanto o aluno atingiu, em relação às metas estabelecidas, das capacidades esperadas, nesta etapa escolar?
- c) o aluno tem capacidades acima ou aquém dos demais alunos da turma?
- d) quais procedimentos serão adotados pelo professor para o monitoramento do processo de desenvolvimento do aluno?

É fato, portanto, que os resultados do diagnóstico anterior à aplicação da sequência de módulos apontam os indicadores das dificuldades expostas na produção inicial, o que auxilia o professor a avaliar as fragilidades do aluno para atingir seus objetivos de aprendizagem. Consideramos uma tarefa adequada a ser realizada em relação aos textos produzidos pelos alunos que participam do processo de produção escrita em sala de aula.

Conforme pode ser conferido no quadro a seguir, mostramos os critérios para o diagnóstico da produção inicial dos alunos, os quais abrangem aspectos constituídos pelas capacidades para a análise:

Características do gênero notícia	Descritores	Objetivos específicos (os alunos serão capazes de:)
<p>a) Capacidades de ação requeridas para a prática social:</p> <p>situação de comunicação e referente temático</p>	<p>Ação de linguagem escrita pelo locutor-autor x; no dia x, no lugar x, no quadro de uma atividade social, dirige-se a um público que espera por informações novas a partir da leitura de uma notícia objetiva. O enunciador x conta um fato, por meio de uma história, expondo dados e informações para o público consumidor de notícias factuais e histórias interessantes de personagens que chamem a atenção por algum fato inédito, inusitado ou criativo.</p>	<p>- Selecionar as informações que possam ser importantes ao tema;</p> <p>- Adequar o texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ao público-alvo leitor daquele tipo de informação; • ao suporte em que será publicado; • ao gênero textual em que se encaixa.
<p>b) Capacidades de ação requeridas no projeto de comunicação escolar:</p> <p>situação de comunicação e referente temático</p>	<p>Ação de linguagem escrita pelo locutor-aluno x; no dia x; no quadro de uma atividade escolar, dirige-se ao professor, sujeito legitimado para avaliar e mediar as refacções do texto que contém um fato que será lido pelo público consumidor de notícias.</p>	<p>- Desenvolver a tradução de um texto inserido em um projeto de comunicação proposto à turma.</p>

<p>Características discursivas:</p> <p>planificação do texto</p>	<p>Identificação dos seguintes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Título, lide da notícia, corpo do texto. - Exposição de uma informação nova que caracterize a notícia. - Apresentação do lide, ou seja, as principais informações situacionais de uma notícia que respondam às questões: o quê, onde, quando, como e por quê. - Organização do texto em função de uma história a ser contada, de modo jornalístico. - Apresentação de dados e informações que, concatenados, ajudem a construir a história de forma coesa e coerente. - Utilização de elementos intertextuais que ajudem ao leitor a entender a história, contextualizando o assunto. - Modalização dos enunciados no sentido de criar um texto formal, mas com um vocabulário não rebuscado, de modo que seja compreensível e autoexplicativo para o leitor. 	<p>Planejar e escrever o texto traduzido seguindo os estágios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentação da história a ser contada, por meio do lide; - exposição de mais detalhes sobre a história, de modo a embasar o leitor de informações; - criação de uma narrativa que siga uma ordem coerente de leitura; - apresentação de elementos, como falas de personagens citados no texto e dados adicionais, para completar as informações que estão sendo colocadas; - conclusão, traçando perspectivas ou explicando o desfecho da história.
---	---	---

<p>Capacidades linguístico-discursivas:</p> <p>textualização</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar recursos de textualização com vistas a promover conexões, coesão e coerência com o tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer uso de marcadores textuais a fim de pontuar as mudanças entre tipos de discurso e estruturas frasais: . marcadores com valor temporal nas passagens de narrativa; . marcadores lógicos nos discursos da ordem de exposição.
<p>Dimensões transversais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ortografia; - Pontuação; - Paragrafação; - Relação oralidade-escrita; - Uso da linguagem formal de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar sinais de pontuação, ortografia e vocábulos apropriados ao tipo de texto; - Utilizar linguagem apropriada ao gênero jornalístico.

Tabela 2: Grade de Análise da Produção Diagnóstica

É importante que sejam observados pelo professor o nível de escolaridade dos alunos e o nível de conhecimento da língua estrangeira para as expectativas em relação às capacidades de produção escrita. Nesta pesquisa, seis informantes participaram de todo o processo. Todos são alunos do 5º semestre do curso de Letras/Inglês da Universidade Federal do Ceará (UFC). Os seis informaram, na Ficha de Sondagem para os Participantes da Pesquisa (*ver Apêndice*), que começaram a estudar inglês na escola. Três apontaram que estudavam inglês em um curso de línguas, antes de ingressar no curso de graduação. Nenhum marcou que havia aprendido a língua ao morar em país falante de inglês nem que teve o primeiro contato com o inglês na graduação nem que havia visitado algum país cuja língua oficial fosse a inglesa.

Quanto ao conhecimento do gênero com o qual trabalhamos, questionou-se aos participantes se eles liam notícias em português e em inglês e, em caso afirmativo, com que frequência. Os seis informaram que já haviam lido notícias. Cinco indicaram que liam, algumas vezes ou sempre, notícias em português e em inglês. Um afirmou que lia algumas vezes notícias em inglês. Todas essas questões foram objetivas, com opções para o participante marcar.

É interessante observar, nesse diagnóstico inicial, que todos tinham, portanto, conhecimento da língua inglesa. Por estarem na metade do curso de Letras/Inglês, que exige o estudo do idioma, e pelas informações prestadas na Ficha de Sondagem, apreendemos que o grupo tinha um nível intermediário de conhecimento do inglês – o que permitia a participação dos informantes em atividades de tradução que exigissem vocabulário, construções frasais e estruturação do texto de um nível mediano de estudo da língua.

Ao serem questionados se faziam o uso da tradução para aprender algum conteúdo da língua inglesa, os informantes fornecem um dado que merece reflexão. Três estudantes responderam que utilizavam a tradução de modo mais frequente quando estavam no início do processo de aprendizagem. O informante F anota: “Bem no início eu usava muito esse recurso, mas depois que comecei a internalizar mais a língua, fui me acostumando a interpretar e a deduzir mais do que traduzir, contudo ainda utilizo a mesma. (...) sempre busquei compreender como funcionava e não traduzir para depois entender”.

O estudante E escreve: “Percebo que no começo do aprendizado é comum traduzir para entender, mas que o processo se torna mais natural com o tempo. (...) à medida que você aprende mais já é possível entender palavras desconhecidas pelo contexto, sem uso do dicionário”.

Os participantes nos mostram, com as respostas, que eles entendem a tradução como uma atividade que deve ser realizada no início do processo de aprendizagem do aluno. Assim, na medida em que se estuda mais e que o conhecimento do idioma vai aumentando, a atividade tradutória vai se tornando menos frequente, visto que passam a ser “internalizados” elementos, como o vocabulário, por exemplo.

Os outros três participantes informaram que traduzem, com certa frequência, os materiais de estudo para facilitar o aprendizado. “Já utilizei e utilizo até hoje, pois consigo

compreender melhor o que está sendo passado”, comenta o informante C da pesquisa. O participante B escreve: “Costumo aprender inglês ouvindo músicas ou lendo textos e tentando traduzi-los para o português”. A partir dessas respostas, pode-se inferir que a tradução é usada de maneira mais frequente por esses estudantes, que se sentem mais seguros ao ter o material em sua língua materna. Eles não informaram como se dá esse processo nem que tipo de materiais utilizam para a tradução – um dicionário físico, um dicionário online ou tradutores automáticos, por exemplo.

Após observarmos as respostas da Ficha de Sondagem, é interessante fazermos uma análise da produção inicial dos alunos participantes. É o momento em que se pode refletir acerca dos processos vivenciados pelos estudantes, além de contribuir para a tomada de decisões sobre as atividades que serão aplicadas posteriormente. É tempo também para termos uma ideia geral acerca do conhecimento de inglês dos participantes, referente a vocabulário, sintaxe, ortografia e interpretação de texto, basicamente. É também a hora de percebermos as deficiências e as seguranças dos alunos no tocante a esses conteúdos. Seis alunos participaram desta etapa.

Foi entregue a cada um a cópia da notícia “O ‘nerd’ que acertou 95% do Enem” (*O Povo*, 19/11/2014). A matéria, publicada na versão impressa e online de jornal local, apresentava a história de João Vitor dos Santos, um cearense de 16 anos à época que havia acertado 172 questões das 180 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). De uma família humilde, ele cursava o segundo ano em uma escola pública de Fortaleza e queria cursar Ciências Biológicas.

O grupo de participantes recebeu exemplos de notícias extraídas de veículos de comunicação de massa a fim de se familiarizar com o gênero a ser trabalhado. Após a leitura das notícias em jornais impressos, foram apresentadas características e especificidades do gênero, da linguagem, do formato e do público-alvo daquele gênero textual. A ideia era partir da observação dos participantes para, então, expor as características comuns ao gênero. Aqui, a intenção é realizar a análise pré-tradutória, que inclui a identificação dos receptores do texto-base e do texto-meta, o que, segundo Nord (2012), é relevante para o processo tradutório. Sobre isso, afirma a autora: “A especificação do tipo de receptor pode estar associada ao gênero ou, também, pode ser independente deste.” (NORD, 2012, p.56).

Como o assunto com o qual trabalharíamos é educação, foram apresentadas notícias e outros textos referentes ao tema proposto. A finalidade era fazer com que os participantes compreendessem o contexto e tivessem um entendimento situacional do tema.

Nesta seção, discutimos a análise pré-tradutória realizada pelos estudantes envolvidos na pesquisa. A ideia é fazer com que eles tivessem uma compreensão do contexto a ser abordado no texto com o qual trabalharíamos. O diagnóstico da primeira produção textual será apresentado na seção seguinte.

4.2 Primeira Produção e Módulos da SD

Nesta seção, seguimos com a análise da pesquisa, ao expor o diagnóstico da primeira produção textual da tradução. A partir dela, apresentamos duas subseções: 5.2.1 Proposição de módulos – apresentação da SD Final; e 5.2.2 Análise e apresentação dos módulos. A fim de examinar as primeiras traduções, fizemos uso da Grade de Análise Diagnóstica, que reúne aspectos extratextuais, como os fatores da pragmática emissora e receptora, pressuposições e efeito comunicativo, que fazem parte do quadro da análise pré-tradutória de Nord (2012).

Assim, tivemos em mente inicialmente a atenção quanto à capacidade de os alunos traduzirem os textos conforme o projeto de tradução/comunicação mobilizado e quanto à capacidade de adequarem a tradução às características do gênero de texto mobilizado. Conforme o encargo de tradução didático, a função da tradução é divulgar a notícia para o público falante da língua inglesa, morador de locais falantes de língua inglesa. O período de divulgação é o período de publicação da notícia, e o motivo é divulgar o feito brasileiro para outros públicos interessados no assunto educação.

Diante desse encargo, todos resolveram produzir o texto em sala de aula, à mão e entregar no mesmo dia. Ao longo das demais produções textuais, alguns estudantes não conseguiram concluir o texto durante a aula e concluíram em casa, enviando posteriormente por e-mail à pesquisadora ou entregando na aula seguinte.

Logo no título, é interessante observar que alguns alunos ainda insistem no uso das aspas na palavra “nerd”, mesmo ao escrever o texto em inglês. O informante A e o

informante D mantiveram as aspas na notícia traduzida para a língua inglesa, enquanto o informante C omitiu o título, começando a traduzir a partir do texto chamado “abre”, um resumo da notícia, a qual viria a seguir. Os informantes B, E e F traduziram o título sem as aspas em “nerd”. É um ponto que nos chama a atenção, porque se percebe que alguns alunos não conseguiram, inicialmente, reconhecer o público-alvo daquele texto, que seria o falante do inglês. Assim, o termo “nerd” soaria natural à língua inglesa, dispensando o uso das aspas. Era preciso, desse modo, reforçar o público-alvo para o qual escreveriam nos próximos módulos de atividades.

Outro ponto que se mostrou não estar muito claro, para os participantes, foi a estrutura do gênero textual notícia. Um não traduziu o título, enquanto dois não traduziram o texto de “abre” (um pequeno resumo logo abaixo do título antes do texto principal). São elementos essenciais àquele tipo de notícia. Não se sabe se esqueceram ou se consideraram, equivocadamente, que os itens não eram importantes ao texto.

A estrutura textual similar ao texto em português também não foi seguida por dois alunos. O informante A deixou o texto com quatro parágrafos; o informante B omitiu um dos parágrafos, finalizando o texto com cinco; o informante D também fez o texto com quatro parágrafos; e o informante F escreveu apenas três pequenos parágrafos, mas, neste caso, acredito que tenha sido devido ao pouco tempo que teve para a atividade, visto que o estudante chegou bem atrasado à aula. Não tomamos por erro a desobediência à manutenção dos parágrafos, até porque o texto traduzido não precisa necessariamente ter os mesmos elementos do texto original. Mas algumas marcas foram perdidas nesta omissão dos parágrafos, especialmente informações importantes para a compreensão da notícia apresentada, visto que a história não foi contada em sua completude na primeira produção textual do informante F.

No texto do informante A, por exemplo, foram retirados, da produção em inglês, os parágrafos em que estavam as falas do personagem central da notícia, como: “Sempre ouvi falar da dificuldade que é o Enem e tinha medo. Mas quando vi, sinceramente, achei muito fácil. Quando corrigi pelo gabarito, não fiquei assustado (...)” (terceiro parágrafo da notícia em português). O texto ficou mais objetivo, sem o tom de humanização que as falas do estudante em questão forneciam à matéria. O informante D não traduziu os parágrafos que apresentavam detalhes da vida pessoal do personagem, como informações sobre a família e o bairro em que mora. (“Criado pela mãe, a aposentada Ana Maria

Santos, morador do bairro Vila União, quarto de cinco irmãos, João será o primeiro da família a ingressar no ensino superior” – sexto parágrafo da notícia em português).

Um ponto considerado positivo no texto do informante A é que os parágrafos que foram suprimidos não foram os últimos do texto. Ou seja, presume-se que o participante não omitiu devido ao tempo da atividade, mas por considerar que aquelas informações não seriam tão relevantes para o contexto do público leitor.

Outra observação importante nesta produção inicial é como os alunos participantes da pesquisa lidam com expressões que fazem sentido para o público leitor brasileiro, mas que necessitam de explicações quando o público-alvo é formado por gente de outras nacionalidades. Logo no primeiro parágrafo da notícia em português, é mencionado o “Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)”, desta forma, com o nome por extenso e a sigla em seguida, entre parênteses. Apenas um informante, A, manteve essa forma no texto traduzido, seguido por “in Brazil”. Outros optaram pela tentativa de explicar do que se tratava o teste: “the National high school exam” – informante C; “the National Exam of the High School (ENEM)” – informante D; “the National Exam of Secondary School (ENEM)” – informante E; “a national exam which evaluates students about to graduate in High School (ENEM) – informante F. O informante B apenas citou “Enem”, sem mais detalhes sobre o que era a prova.

É válido atentar para as diferentes maneiras que a maioria do grupo escolheu a fim de esclarecer sobre a prova do Enem, que, de fato, não é uma sigla que faz sentido para o público norte-americano como o faz para o brasileiro. Sem nos restringirmos à estrutura usada pelos participantes, mas nos fixando à forma como esse processo foi feito, consideramos apropriado o modo escolhido pelos informantes que decidiram explicar o que é o Enem.

Outro exemplo similar diz respeito ao uso da palavra “mineira” na frase: “João Vitor ultrapassou os 164 acertos da estudante mineira Mariana Drummond”, no segundo parágrafo da notícia. O informante A manteve a palavra “mineira” no texto traduzido (“of the mineira student Mariana Drummond”). O informante B optou por “of the student Mariana Drummond from Minas Gerais”, enquanto o informante D também deixou o termo em seu texto traduzido (“of the student mineira Mariana Drummond”). O informante E decidiu mencionar o estado que dá origem ao adjetivo pátrio: “of Mariana Drummond, the student from Minas Gerais...”. O informante F não traduziu este

parágrafo, e o informante C omitiu o gentílico na frase em que traduziu: “of the student Mariana Drummond”.

Consideramos aqui que os informantes que optaram pelo uso do adjetivo “mineira” não se lembraram do público-alvo ou tomaram por certo o conhecimento acerca do gentílico pelo público leitor. O uso do nome do estado brasileiro Minas Gerais foi uma alternativa viável, por mais que nenhum dos que utilizaram esse recurso mencionou que “Minas Gerais” é um estado brasileiro – informação importante e talvez desconhecida por boa parte do público falante de inglês.

Além disso, ao fazer uso de outro nome próprio, como o nome da escola em que o estudante da notícia estuda, a maioria dos participantes apenas acrescentou a expressão “high school” para se referir a ela. A Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra foi traduzida como “Governador Adauto Bezerra High School” pelos informantes A, B, C e E. O informante D traduziu como “High School Governador Adauto Bezerra”. Nenhum manteve a expressão “Escola de Ensino Médio”, original no nome da instituição. Acreditamos que, ao fazer uso da expressão “high school”, os participantes imaginaram estar claro se tratar de uma escola, mesmo não repetindo o nome original da escola no texto traduzido. Neste caso, avaliamos que a intenção da maioria foi transmitir o sentido de que ali é uma escola – e uma escola de ensino médio. Pensou-se no público-alvo falante da língua inglesa.

A nossa maior preocupação, neste trabalho com sequência didática, é atentarmos ao processo – em vez de focarmos tão somente no produto, qual seja, o texto traduzido. É interessante, para a pesquisa, avaliarmos as progressões, se houver, durante as etapas, após a realização dos módulos de atividades. Mas não podemos, por isso, deixar de mencionar alguns equívocos verificados na tradução inicial do texto. Assim, por mais que não seja o foco deste trabalho, é importante citarmos que alguns termos não foram corretamente traduzidos para o texto em inglês.

“Criado pela mãe”, na primeira frase do último parágrafo, teve o verbo traduzido de duas maneiras – “created” (informantes A e B) e “raised” (informantes C e E). Sabe-se que, no sentido apresentado na notícia, o verbo “to raise” é o mais indicado, para significar “educar”. Além disso, a palavra “professores”, na última linha do terceiro parágrafo, é traduzida corretamente como “teachers” pela maioria dos participantes no grupo, mas foi traduzida por “professors” (*sic*) pelo informante B, o que mostra uma











pequena confusão entre os tipos de professores, dentro do contexto do falante de língua inglesa.

4.2.1 Proposição de módulos e apresentação da SD Final

Nas seções anteriores, identificamos as dificuldades relacionadas com as capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas dos participantes quanto ao gênero e à tradução em questão. Assim, buscamos esclarecer a proposição de módulos e apresentar o cenário final da sequência didática.

É importante ressaltar, na primeira fase da SD, a motivação para a atividade escrita que teve de ser repassada para os estudantes, que é a apresentação de um problema de comunicação. Os alunos precisam entender, de modo bem explícito, que há um problema que eles devem resolver – na SD, pode ser oral ou escrito. Neste caso, trabalhamos com texto escrito. Assim, esta etapa é fundamental para que a atividade não seja parte tão somente de necessidade didática de aprendizado. O professor passa a ser responsável por produzir uma necessidade que parta do significado social do gênero. “Ele precisa *agir didaticamente* de forma que o *sentido (motivação eficaz)* da ação de produzir o texto seja, para o aluno, equivalente ao *significado social (motivação compreensível)* do gênero. Não ocorrendo, assim, uma *alienação motivacional*.” (BARROS, 2015)

A figura a seguir indica as *chaves* com os objetivos para o professor, relacionados às etapas da SD. Fazem parte da metodologia para planejamento das atividades da sequência didática e facilitam quanto à compreensão do processo.

<p>Apresentar um “problema de comunicação” e o projeto de escrita/leitura de um gênero</p> 	<p>Fazer o reconhecimento do gênero na forma que circula socialmente</p> 	<p>Diagnosticar as dificuldades do aluno em relação ao gênero</p> 	<p>Refletir sobre a situação de produção do gênero</p> 	<p>Ampliar o conhecimento sobre o tema</p> 
<p>Trabalhar o planejamento do texto</p> 	<p>Relacionar o planejamento do gênero ao tipo de discurso e organização sequencial</p> 	<p>Explorar as marcas de textualização</p> 	<p>Conduzir a produção do texto a partir da proposta inicial da SD</p> 	<p>Conduzir a revisão e reescrita do texto aos destinatários</p> 

Fonte: adaptação de Nascimento e Barros (2009)

A partir da leitura da primeira produção, foram mapeadas dificuldades em relação ao texto – seja quanto ao gênero textual, seja quanto a aspectos gramaticais, por exemplo – dos informantes. Uma vez identificadas as fragilidades a partir da avaliação diagnóstica da produção inicial, tivemos embasamento mínimo para propor os módulos da sequência didática que viria.

O quadro seguinte apresenta a sinopse da SD do gênero notícia esboçado.

Módulos		Objetivos
1	Problema de comunicação	Apresentar um problema de comunicação, cuja “solução” seja a escrita de uma notícia
2	Projeto de criação de um blog de notícias	Apresentar a proposta de criação de um blog em que as notícias seriam publicadas
3	Reconhecimento geral do gênero	Proporcionar o reconhecimento do gênero notícia em jornais na versão impressa e digital
4	Produção inicial	Fazer um diagnóstico inicial em relação ao domínio do gênero
5	Identificação do gênero	Identificar o gênero notícia, com o qual se está trabalhando
6	Contexto de produção e recepção	Trabalhar os elementos do contexto de produção e recepção do gênero
7	Assunto da notícia	Refletir e discutir sobre educação e o Enem, tema da notícia com a qual se está trabalhando
8	Aspectos formais da escrita e escolha lexical da terminologia jornalística	Explorar aspectos formais da escrita, características do gênero notícia, e seleção de palavras específicas da escrita jornalística
9	Mecanismo de textualização: coesão	Explorar elementos conectores, responsáveis pela boa articulação das diversas partes do texto, como pronomes
10	Contexto de produção e recepção	Trabalhar os elementos do contexto de produção e recepção do gênero
11	Tradução de nomes próprios	Apresentar como a tradução de nomes próprios é feita em outros textos e discutir com os alunos
12	Dimensões transversais da textualidade	Trabalhar aspectos transversais da língua diagnosticados como problemáticos na primeira produção (ortografia, paragrafação, pontuação etc.)
13	Reescritas textuais até a produção final da notícia	Conduzir o processo de reescrita (tradução) da notícia

Quadro 1 – Projeto da SD da notícia

Apresentados os módulos e seus respectivos objetivos, analisamos a seguir as respostas obtidas em cada um.

4.2.2 Análise e apresentação dos módulos

Para a análise dos módulos, expomos nesta seção alguns trechos dos resultados obtidos nesta pesquisa. Os módulos foram realizados por meio de atividades – orais e escritas – em sala de aula. As aulas ocorreram à noite, turno em que os alunos informantes estudam. Em alguns casos, uma atividade prevista para um dia precisou ser concluída na aula seguinte. Não acreditamos que isso influenciou negativamente no desempenho do aluno. Aconteceu também de, em um dia, uma parcela mais adiantada da turma desenvolver uma atividade enquanto outra parte concluía atividades anteriores – seja devido ao ritmo mais lento de leitura e escrita de alguns alunos, seja devido ao atraso de alguns alunos na chegada à aula.

É preciso ressaltar que alguns módulos foram acrescentados ao esboço inicial da SD a partir da observação e avaliação da produção inicial dos alunos. O módulo 10, sobre tradução de nomes próprios, por exemplo, foi acrescentado posteriormente, à medida que percebemos que havia problemas quanto ao uso dos nomes próprios no texto traduzido. Foram recorrentes os casos em que os alunos pareciam não saber como lidar com o uso do nome próprio em português na língua estrangeira.

Dificuldades quanto ao uso de conectivos (pronomes, principalmente) também foram observadas. Assim, incluímos um módulo reforçando o uso desses conectores como elemento coesivo. A cada novo módulo, conforme as necessidades específicas que eram apresentadas, fazia-se uma avaliação e adaptava-se o módulo seguinte, de modo que as produções seguintes não fossem apenas reescritas, mas que houvesse uma reflexão quanto à anterior. A ideia fundamental não era obter uma produção final com uma tradução “excelente”. O essencial era promover a reflexão em todos os processos da atividade metacognitiva que se estava fazendo ao longo das etapas tradutórias.

Na primeira aula, iniciou-se apresentando o “problema de comunicação”, que seria a escrita de uma notícia em inglês, a partir da mesma notícia na língua original, em

português. Os alunos demonstraram desconhecimento sobre texto jornalístico, mas ainda um pouco de confusão acerca da variedade dos gêneros. Logo em seguida, expusemos a proposta de criação de um blog em que as notícias seriam publicadas. Consideramos o módulo do tipo motivacional para a escrita textual, com o objetivo de obter a adesão do aluno a um projeto real, mesmo realizado em um ambiente de ensino-aprendizagem. Em ambos os casos, a discussão foi oral.

No módulo 3, trabalhamos com o reconhecimento geral do gênero. A intenção era fazê-los diferenciar a notícia dos outros gêneros jornalísticos presentes no jornal impresso e online, como reportagem, artigo, coluna e editorial, por exemplo. Levamos para a sala edições impressas de jornais e cópia de textos publicados na versão online e discutimos as principais características do gênero notícia. Enfatizamos a questão da objetividade, da veracidade das informações, da atualidade dos fatos e do interesse do público em geral. Ressaltamos que a narrativa é mais técnica, com a intenção de informar, de expor os fatos, e não destacar a opinião de quem escreve. Não é o texto em que o jornalista deva se expressar de modo explícito – por mais que saibamos que não haja texto neutro ou isento de quaisquer vestígios de parcialidade.

Há, muitas vezes, o predomínio da narração, com elementos essenciais de um texto narrativo – fato, pessoas envolvidas, tempo, lugar, como e por quê. A linguagem é impessoal, clara, precisa e direta, de acordo com a variedade padrão da língua. Além disso, focamos no uso das palavras curtas e de uso comum nos títulos e explicamos o que significa o lide (ou *lead*), o resumo do fato em poucas linhas, apresentado já no primeiro parágrafo da notícia. Foi necessário apresentar a teoria da “pirâmide invertida”, conhecida no jornalismo, segundo a qual as informações mais relevantes são apresentadas inicialmente no texto, à medida que as menos relevantes vão sendo expostas.

Os alunos interagiam, fazendo perguntas mais em relação a algumas terminologias específicas do jornalismo do que precisamente quanto ao gênero notícia. Expressões como “lide” e a teoria da pirâmide invertida, por exemplo, foram novas para a maioria. No entanto, as características textuais do gênero – tanto em relação à forma quanto ao conteúdo – não pareceram novas para a maioria, mas era preciso apresentar para se lembrar o assunto com o qual será trabalhado. É válido destacar que todas as informações foram dadas em português, mas lembrou-se que a maioria daquele conteúdo

também se aplicava à língua inglesa, visto que, neste caso, os assuntos relacionados à linguagem jornalística não se diferenciavam nos idiomas em questão.

Foi pedido, então, que os alunos fizessem a produção inicial, que era a tradução da notícia em português para a língua inglesa a fim de que tivéssemos um diagnóstico primeiro em relação ao domínio do gênero por parte dos informantes em xeque. A produção foi feita em sala de aula. Percebemos que alguns fizeram uso de rascunhos. Outros já foram traduzindo diretamente no papel a ser entregue. Todos fizeram uso de algum instrumento auxiliar – dicionário físico, dicionário eletrônico (pelo celular) e tradutores automáticos.

Com a produção inicial já pronta, no módulo posterior, levamos edições impressas do jornal do dia e entregamos aleatoriamente aos alunos. Cada um ficou com alguns cadernos. A ideia era identificar alguns gêneros e lembrar as principais características de cada um. Foi pedido que eles indicassem as notícias naqueles materiais. Além de apontar por que aquele texto era uma notícia, pedimos que eles caracterizassem, citando aspectos já abordados na aula anterior. Consideramos que foi uma discussão bastante proveitosa, com interação entre os alunos. Os textos opinativos eram facilmente reconhecidos, até por estarem na página com o nome “Opinião”. Mas, além disso, eles souberam fornecer características dos gêneros objetivos, auxiliando os colegas e recordando terminologias jornalísticas.

Assim, a partir de uma avaliação inicial da primeira produção, trabalhamos os elementos do contexto de produção e recepção do gênero. Relembramos o público leitor do texto, fazendo questionamentos, tais como: para quem estamos escrevendo? Quem é o público leitor desta notícia? Onde ele mora? Era importante citar esses aspectos, visto que algumas expressões em inglês no texto em português continuavam com aspas na tradução, o que não fazia sentido, haja vista ser o público leitor falante da língua inglesa. O contexto de produção também é muito relevante, pois o aluno teria de se imaginar como o mediador das informações que ele acabou de absorver. Nessa parte, percebemos que os alunos não estavam tão atentos até discutirmos o assunto. Ainda estavam atrelados ao pensamento do leitor em língua portuguesa.

Após algumas atividades, com textos em inglês, percebemos que eles foram internalizando que, de fato, era preciso ter mais atenção com o público leitor – e, principalmente neste caso, com o público leitor de jornal. Era preciso reforçar a ideia de

que estávamos lidando com um texto autêntico, com um material real e, portanto, esse contexto teria de ser bem assimilado. Muitos questionaram, de início, se o texto deveria ser completamente traduzido e ter o mesmo número de linhas que a sua versão original, em português. Chamou-nos à atenção esse questionamento – prática habitual diretamente associada à redação do ambiente escolar, por mais que estivessem em um universo acadêmico. Esclareci que o texto deveria ter as informações suficientes para gerar comunicação e ser atraente para o leitor, mas não havia um número mínimo nem máximo de linhas.

A seguir, analisamos que era parte do processo abordar o assunto da notícia. Como o texto tratava de educação e o ambiente era a universidade, com estudantes universitários e professores de Letras em formação, o módulo fluiu bem. Trouxemos matérias sobre o Enem – tanto do ano anterior como do atual. A maioria tinha conhecimento sobre o Exame e lembrava como funcionava o processo. Os estudantes haviam feito a prova do Enem e até comentaram sobre o tema da prova à época em que realizaram o teste. Muitos opinaram que concordavam com a metodologia do Exame, o que gerou uma discussão saudável sobre o processo no decorrer da atividade – que foi oral.

Aspectos formais da escrita e seleção lexical também foram abordados em um dos módulos, haja vista que as produções em inglês apresentavam algumas palavras mais apropriadas à linguagem informal. Deixou-se claro que não era equívoco usar certos termos em inglês, mas, como se tratava de uma notícia, o gênero demandava, em geral, uma linguagem mais formal. Aspectos de coesão, principalmente em relação ao uso de pronomes, foram trabalhados em outro módulo com uma atividade específica quando percebemos que havia confusão com o uso dos pronomes *who*, *whom*, *that*, *whose* *which* etc. como conectivos.

A tradução de nomes próprios foi um módulo incluído na SD, porque percebemos, ao longo do processo tradutório, que havia dificuldade em saber o que fazer quando aparecia nome de instituições (como o nome da escola) ou mesmo o significado do Enem. Levamos textos com exemplos similares para apresentar formas como as expressões são apresentadas nos textos em inglês.

Em relação às dimensões transversais da textualidade, observamos, em um módulo específico, questões de pontuação, paragrafação e ortografia. Por conta do tempo,

não pudemos nos aprofundar, mas sempre alertávamos quanto a essas dificuldades nos módulos anteriores a cada vez que percebíamos as deficiências nas produções textuais.

Por fim, as produções reescritas iam sendo feitas e os módulos, adaptados na medida em que os obstáculos eram percebidos nos textos. Entendemos que a função das produções era justamente orientar didaticamente o processo da SD, e não engessá-lo.

Constatamos que nem todos os alunos participaram das atividades de todos os módulos, o que prejudicou, em parte, o sucesso pleno da atividade como um todo. Mesmo assim, acreditamos ter sido uma experiência válida na medida em que se promoveu a autonomia e a reflexão dos informantes que participaram do processo. Na seção posterior, damos sequência com a análise da SD, enfatizando a tradução final dos estudantes.

4.3 Contraste entre as produções inicial e final

Verificamos, nas seções anteriores, a fase de contextualização da SD, com base no quadro de análise pré-tradutória de Nord (2012), além da análise das primeiras produções textuais e dos módulos. Nesta seção, analisaremos as produções inicial de cada informante comparando-a com a sua respectiva produção final. É importante observar as informações que o material aplicado no início e no fim das atividades nos dizem. Tais dados contêm muito significado do comportamento apresentado pelos informantes durante o processo realizado nas atividades de sequência didática. Assim, comentaremos as respostas dos alunos à ficha de sondagem (aplicada na primeira aula que tivemos) e as respostas ao questionário de experiência (aplicado ao fim das atividades, na última aula que tivemos). Faremos, além disso, a correspondência entre essas respostas e as atividades de cada informante durante a sequência didática.

Oito alunos responderam a ficha de sondagem, aplicada inicialmente, e seis alunos responderam ao questionário de experiência. Dois alunos não participaram de todo o processo e, por isso, não estiveram presentes na última aula.

Observando-se a ficha de sondagem, tem-se que, dos oito informantes, sete começaram a estudar inglês na escola e, além disso, quatro assinalaram o item “Estudei inglês em um curso de línguas, antes de ingressar na graduação”, o que demonstra que

metade dos que responderam havia estudado em um curso regular de idiomas, além do ensino da escola básica. Um marcou a opção “Meu primeiro contato com o inglês ocorreu na graduação”.

Em relação ao contato com as notícias em inglês e em português, as respostas à pergunta “Você já leu ou costuma ler notícias em português ou em inglês?” foram: quatro informantes marcaram “Sim, sempre leio notícias em português”; três marcaram “Sim, já li algumas vezes notícias em português”; um marcou “Sim, sempre leio notícias em inglês”; sete marcaram “Sim, já li algumas vezes notícias em inglês”. Nesse item, indicava-se que podia ser marcada mais de uma opção. Pôde-se perceber, pelas respostas, que havia um contato com o gênero notícia, mas um contato maior com as notícias em português – o que já era considerado positivo, porque os alunos demonstrariam certo conhecimento com o assunto que seria abordado posteriormente.

Outra pergunta solicitava que o informante citasse algumas características observadas na linguagem jornalística do gênero notícia. Algumas respostas foram:

- “Uso de uma linguagem um pouco mais formal, mas acessível; não tão rebuscada. Também é usada uma abordagem bem direta, com o objetivo de passar uma informação de forma sucinta”;
- “Nesse gênero é usada uma escrita culta cujo texto tem a finalidade de passar uma informação com detalhes”;
- “Linguagem formal, mensagem informativa, linguagem muitas vezes agressiva para poder chamar atenção, mostrando a verdade e o dia-a-dia do nosso cotidiano”;
- “Toda notícia jornalística, sendo ela estrangeira ou não, abordou uma característica formal, clara e direta. Algumas destas notícias senti até que teve uma abordagem manipuladora, senti que as palavras usadas para se noticiar o fato eram usadas de maneira cuidadosa e muitas vezes dramatizando, como um conto de suspense” (*sic*).

É interessante notar, a partir principalmente dessas respostas, que uma característica que mais se destaca, das citadas, é a linguagem formal. Em suma, os informantes percebem a linguagem jornalística como algo muito objetivo, direto e informativo. Não citam detalhes quanto a assuntos da notícia ou que tipos de história são contados nas matérias que leem.

Pergunta-se também como o informante define tradução. Este item será comentado a seguir, junto com a mesma pergunta que fora feita propositadamente no questionário de experiência, para fins de comparação. Era importante para a pesquisa saber o conceito de tradução que os alunos tinham ao início dos trabalhos e se essa definição teria alguma mudança ao fim das atividades realizadas com a SD.

Questionamos, além disso, na ficha de sondagem, se o aluno utiliza ou já utilizou a tradução para aprender algum conteúdo da língua inglesa. Todos responderam que sim, e três ressaltaram que utilizaram mais frequentemente no início do aprendizado da língua, como pode ser visto nas respostas:

- “Sim. Percebo que no começo do aprendizado é comum traduzir para entender, mas que o processo se torna mais natural com o tempo. Como quando se começa a ler livros em inglês com um dicionário do lado, mas à medida que você aprende mais já é possível entender palavras desconhecidas pelo contexto, sem uso do dicionário (o que também não deixa de ser um tipo de tradução)”;

- “Sim. No começo, na minha aprendizagem na educação básica e no curso de línguas” (*sic*);

- “Bem no início eu usava muito esse recurso, mas depois que comecei a internalizar mais a língua, fui me acostumando a interpretar e a deduzir mais do que traduzir; contudo ainda utilizo a mesma. Mas relacionado a conteúdo de inglês, sempre busquei compreender como funcionava e não traduzir para depois entender”.

A partir dessas respostas, notamos que alguns têm ainda a ideia de tradução como uma fase intrínseca ao estágio inicial da aprendizagem de uma língua estrangeira. É a ideia de traduzir palavra por palavra para adquirir vocabulário e entender aspectos básicos no processo de aquisição de uma segunda língua. Se o professor vai utilizar ou não a tradução do ponto de vista pedagógico, é uma opção que a ele cabe, mas ele precisa conhecê-la e atualizar sua metodologia no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, notamos que as noções de tradução como estratégia para o ensino da língua estrangeira precisariam ser transmitidas naqueles poucos encontros que teríamos adiante.

O “Questionário de experiência para os participantes da pesquisa” foi aplicado no último encontro que tivemos com a turma, em que eles entregaram a produção final do texto traduzido. Seis alunos estiveram presentes e responderam ao questionário, não

sendo possível, portanto, estabelecer um comparativo do processo com outros dois informantes que responderam à ficha de sondagem inicial e que faltaram a esse último encontro.

Todos os seis alunos participantes responderam que consideraram importante a prática das etapas da sequência didática proposta, destacando que a preocupação com o contexto e com o público-alvo foi observada nesse percurso da tradução da notícia, como pode ser visto nas respostas:

- “Foi importante, pois pude considerar outras possibilidades de tradução e adaptação ao contexto”;
- “Foi importante porque pra mim serviu bastante pra saber o que pode e o que não pode colocar em um tradução”;
- “Foi importante sim, pois mudou o modo de pensar na hora de traduzir. Antes eu me preocupava mais em traduzir cada pedaço e acabava esquecendo do contexto”;
- “(...) acredito que possa contribuir muito para a efetivação da tradução, pois, observamos melhor o contexto”;
- “Achei importante refazer a tradução após uma breve explanação pois ajudou a focar na notícia e a administrar melhor o conteúdo a ser transcrito”;
- “Elas (*as etapas*) me ajudaram a entender que existe uma liberdade presente na tradução, mas claro usando essa liberdade de maneira contextual”.

É válido ressaltar a ênfase que foi dada ao contexto nas respostas dos informantes. Pelas respostas, deduz-se que havia uma impressão de que a tradução tinha de ser literal, palavra a palavra, sem muita preocupação com o contexto em que aquela história a ser narrada se desenvolveu. Com a realização das atividades, espera-se que o contexto passe a ser levado em consideração nesse processo que é considerado também de produção de escrita.

Os participantes também responderam que a realização da tradução, em forma de sequência didática, contribuiu para a ampliação dos conhecimentos, nos âmbitos linguístico e textual deste gênero jornalístico e justificaram suas respostas. “Pensar em como a notícia ficaria em outra língua me fez pensar em quais aspectos é preciso focar

para entender a notícia e para poder passá-la para outro público”, escreveu um dos alunos, levando a entender que foi necessário compreender o gênero notícia e suas especificidades em português para, só então, tentar traduzir esse gênero para o inglês.

Outro aluno anotou: “ (...) me ajudou a relembrar da estrutura de um texto jornalístico e a forma de analisá-lo também. Um exemplo dessa análise é se preocupar para quem o texto está sendo dirigido ou o propósito dele”. Nesse trecho, percebe-se que o informante dispensou atenção ao público-alvo e ao propósito do texto a ser produzido, que são itens essenciais a serem observados durante a interpretação de um texto e que, pelo visto, estavam sendo esquecidos pelo informante, visto que ele usou as expressões “me ajudou a relembrar”.

“Ficou um pouco mais fácil selecionar a informação mais importante a ser transmitida (pensando sempre no público alvo)”, escreveu outro aluno, também ressaltando o público-alvo do texto traduzido. Ele observa, além disso, a questão da seleção da informação em tradução. Em muitos casos, há informações que não são relevantes ou que não fazem mesmo sentido para o público-alvo do texto em língua, mas que são significativas para o público-alvo do texto original. Por isso, é preciso ficar atento aos critérios de seleção das informações e pesquisar o contexto em que o material será divulgado.

Ao compararmos a ficha de sondagem e o questionário de experiência, alguns aspectos podem ser destacados como reflexão e aprendizagem após o processo de etapas da sequência didática proposta.

A pergunta “Como você define tradução?” foi feita nos dois momentos. As respostas estão organizadas na tabela a seguir.

“Como você define tradução?”		
Informante	Ficha de Sondagem	Questionário de experiência
A	“Como o ato de tornar o conteúdo de uma língua acessível para outra língua; não necessariamente traduzindo cada palavra para sua exata correspondente em outra língua, mas sim a ideia geral do conteúdo.” <i>(sic)</i>	“Como o ato de adaptar um conteúdo para outra língua, respeitando o conteúdo original mas também tendo em mente a recepção que esse conteúdo terá na outra língua.” <i>(sic)</i>
B	“Traduzir algo que não está escrito na língua mãe de um determinado país. Seja do inglês para o português, ou do português para o inglês, e assim sucessivamente com outros idiomas.” <i>(sic)</i>	“É o ato de traduzir algo que está em uma língua estrangeira pra um determinado país, que não saiba do idioma em que a notícia ou outra coisa está escrito.” <i>(sic)</i>
C	<i>(não respondeu)</i>	“Passar um texto de uma língua para outra com base no contexto e na cultura da língua.” <i>(sic)</i>
D	“Uma forma de enriquecer vocabulário e conhecer a formação de frases e contextos.” <i>(sic)</i>	“É a forma de passar para uma determinada língua o significado de algumas palavras e o seu contexto.” <i>(sic)</i>
E	“Eu procuro separar tradução e adaptação/interpretação algumas vezes, pois me deparo com vários textos traduzidos pela internet mas que não passam o que o texto original quer passar. Tradução é a transmissão de uma ‘mensagem’ duma língua para outra, e que há perda nessa conversão, mas que não compromete a mensagem.” <i>(sic)</i>	“Uma adaptação onde haverá uma perda, porém que busca transmitir o ideal da mensagem. Pode ainda ser vista como uma passagem de uma informação duma língua para outra, mantendo-se os traços originais e que pode ou não adaptar significados.” <i>(sic)</i>
F	“Tradução, pra mim, é a reorganização das palavras para o entendimento de terceiros, sendo uso escrito ou fonético.” <i>(sic)</i>	“Tradução seria pra mim uma forma de reescrever o mesmo texto de forma que seja entendida para outras línguas.” <i>(sic)</i>

Tabela 3: Respostas dos participantes à pergunta “Como você define tradução?”

Por meio das respostas dadas no questionário de experiência, percebemos que o contexto e a recepção do texto foram preocupações mais evidentes pelos alunos. Notamos que o informante A citou que era preciso ter “em mente a recepção que esse conteúdo terá na outra língua”, ou seja, para traduzir, é preciso não perder de vista a atenção ao público que terá acesso àquele texto. Esse é um dos objetivos mais relevantes da tradução pedagógica – ter em vista o público para quem se destina o texto.

O informante B não demonstrou muita mudança no que escreveu, a não ser ter omitido as línguas. Na ficha de sondagem, citou o inglês e o português, por exemplo. No questionário, mencionou “uma língua estrangeira”, de modo mais genérico, mas não se aprofundou na definição. Também foi redundante ao definir tradução como “o ato de traduzir algo”.

O informante C não respondeu à questão na ficha de sondagem, mas, ao fazê-lo no questionário, mencionou que a tradução envolve a transmissão de uma língua para outra, baseando-se no contexto e na cultura dessa língua. É interessante observar que, além do contexto, a cultura foi citada – um aspecto bem mais amplo, que abriga vários elementos característicos de um grupo e que podem ser fundamentais na tradução de um texto. Afinal, é preciso conhecer a cultura daquele público para o qual o texto se destina.

Na primeira resposta do informante D, ele havia mencionado aspectos formais, como vocabulário e formação de frases, além de contextos. Na segunda resposta, o aluno foca na transmissão do significado de palavras e de seu contexto. Mais uma vez, o contexto foi lembrado pelos participantes, o que é significativo, pois demonstra um cuidado da parte deles em atentar a essa relevante característica durante o processo tradutório.

Ao responder a ficha de sondagem, o informante E faz um breve relato sobre tradução, adaptação e interpretação, mencionando que, nessa transmissão de mensagem entre as línguas, há perdas, mas que não devem comprometer a mensagem. Na segunda resposta, o participante já fala em uma busca de um “ideal da mensagem”, como que já estando certo de que não há uma tradução mais correta ou mais “fiel” ao texto primeiro. Ele foca na busca pela transmissão da informação de um idioma para outro, mantendo “os traços originais”, mas tendo o cuidado de observar se a comunicação foi gerada.

O informante F demonstra um pouco de confusão ao definir tradução na primeira resposta. Percebe-se que ele tenta criar uma definição que envolva aspectos escritos e orais, citando que tradução é organizar palavras para que haja comunicação. Na segunda resposta, o texto por ele escrito está um pouco mais fluido. Ele menciona que tradução é “reescrever” o texto para que ele seja entendido em outras línguas. Ao usar o verbo “reescrever”, o participante parece limitar-se à forma escrita, o que pode ter sido influenciado pelas atividades realizadas em nossa sequência didática – cujas produções foram escritas. Mas é interessante observar que a definição, neste segundo momento, tornou-se um pouco mais concisa e objetiva.

É importante ressaltar que o próprio conceito de tradução gerou uma reflexão nos participantes, que, durante todo o processo, foram levados a se questionar: afinal, o que devo traduzir? Devo traduzir tudo em um texto? O que devo observar ao traduzir uma notícia? Para quem essa notícia se destina? Onde será publicada? O público-alvo é o mesmo do texto da língua em que foi escrita originalmente? Foram alguns dos questionamentos feitos nos encontros que tivemos, ao realizarmos os módulos da sequência didática. Assim, acreditamos que, ao observarem principalmente o contexto do texto a ser produzido, o público leitor que consumiria a notícia e critérios de seleção de informações a serem traduzidas, os informantes modificaram a definição de tradução que tinham e essa mudança tenha sido positiva – de um pensamento que restringia tradução a uma transmissão de mensagem em que se observava apenas o texto para uma ressignificação de uma produção em que se levam em consideração aspectos de extrema importância, como o contexto situacional e o público-alvo, por exemplo.

Quanto ao uso da tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa, os participantes da pesquisa – que são professores em formação – afirmaram que pretendem usá-la e justificaram suas respostas. “O processo de tradução ajuda muito a pensar sobre o texto como um todo e até mesmo melhorar a leitura”, destacou o informante A. Para o informante B, a tradução deve contribuir para nivelar o aprendizado em sala de aula: “Não será tão produtivo se eu não usar a tradução, pois terá alguém que sabe de mais e outros que sabem de menos”.

O informante C chamou a atenção para um fato corriqueiro especialmente nos cursos livres de idiomas – a exigência que se faz, por vezes, para que o aluno só utilize a língua estrangeira em sala de aula. “Não concordo em aulas onde se utilizam apenas a

língua que se quer aprender. Além disso a tradução é algo importante para quem está aprendendo outra língua porque faz a pessoa ganhar mais vocabulário e pensar melhor” (*sic*). Assim, ele ressalta para a riqueza vocabular e o pensamento do aluno com o uso das atividades de tradução.

Para a informante D, a tradução vai ajudar principalmente em aspectos mais formais da língua. Ele cita: “Ajuda na aprendizagem de vocabulário, gramática, leitura e até mesmo na fala, devido a pronuncia”. O informante E é mais cauteloso: “Creio que seja importante, contanto que haja ponderação na quantidade de vezes a ser utilizada”. Isso é essencial para que não se crie uma aula de tradução ou para que torne o momento cansativo e repetitivo. É relevante que se tenha em mente que se está envolto em um ambiente de aprendizagem e aquisição de língua estrangeira, e não em uma aula para formação de tradutores ou tradutólogos. Assim, o professor deve saber equilibrar o uso das atividades tradutórias, mesclando a habilidade com as demais, procurando desenvolver as capacidades do aluno de modo criativo e estimulante.

O informante F destaca que o papel do professor nessa mediação do uso da tradução: “Acho que é comum o aprendiz de uma segunda língua sempre comparar essa nova língua com a primeira, e como papel do professor vejo que ajudaria bastante uma orientação profissional”. Desse modo, é legítimo que o professor entenda as necessidades do aluno, perceba que a tradução já faz parte da rotina do aprendiz e que, portanto, ele, professor, pode exercer uma importante função nesse processo de aprendizagem.

Ao serem indagados, no questionário de experiência, se pretendiam utilizar o esquema da sequência didática durante o ensino da língua inglesa, os participantes também se mostraram favorável ao uso, acrescentando as vantagens da metodologia e mencionando alguns pontos que podem ser melhorados. “Apesar de levar mais tempo, é um processo mais natural no sentido de que texto dificilmente podem ser avaliados como medida de conhecimento apenas com um primeira versão”, anotou o informante A, ressaltando a importância das várias escrituras da produção.

“Acredito que possa ser fundamental pra corrigir os erros e assim ter um melhor aprendizado”, escreveu o informante B. É interessante observar que o participante chamou a atenção para a correção dos erros, o que é possível com as atividades dos módulos no processo da SD e a reescrita das produções. O informante C destacou que “é bem eficiente e produtiva”.

O informante D justificou o uso deste modo: “Para reforçar e fazer com que o aluno veja não que ele errou, mas, que ele possa ter outras visões e contextos diferentes” (*sic*).” Neste caso, o participante já não foca no erro, mas se preocupa em enfatizar as diversas visões que podem ser apresentadas a partir das releituras e reescritas a serem feitas durante o processo. A correção dos erros é uma parte do processo.

A opinião do informante E é a seguinte: “Achei interessante, mas pode apresentar-se cansativo. Creio que aproveitaria a forma progressiva e partiria de textos mais curtos, gradativamente, até que, ao se deparar com algo mais extenso, o aluno já estaria mais a vontade para traduzi-lo sem grandes complicações/empecilhos”. Percebe-se que o participante considera que o texto utilizado em nossa atividade é extenso. No entanto, a opção pela notícia no tamanho em que foi usada era viável para que pudéssemos ter elementos suficientes de análise que fundamentassem nossa pesquisa. Mas concordamos com o fato de que é preciso começar com textos menores em sala de aula. Não sugerimos que se leve para a classe, de início, uma reportagem, por exemplo. Além de ser um processo muito mais trabalhoso, será cansativo para os alunos reescreverem um texto enorme várias vezes. Em vez de ser uma atividade estimulante, tornar-se-á um exercício enfadonho. Assim, pode-se começar a usar a SD em sala com notícias curtas ou mesmo notas de coluna.

O informante F comentou que precisaria estudar mais sobre o assunto: “Acho que deveria estudar mais sobre e pesquisar para poder afirmar se usaria ou não essa prática”. O participante chegou muitas vezes atrasado à aula e faltou a alguns encontros também. Por isso, deixou de ter acesso a muito do conhecimento que foi trocado durante nossos encontros sobre a sequência didática e os módulos que a compõem. Acreditamos que, devido a esses atrasos e ausências, ele não dispunha de elementos necessários para comentar acerca da metodologia.

Essas informações nos deram muito conhecimento acerca do progresso entre o início e o fim das produções. No entanto, era preciso, como temos feito, muito mais do que discutir os produtos, debater o processo. Desse modo, faremos uma comparação entre as três produções textuais dos informantes – o que será exposto no item a seguir.

4.4 Comparação entre as três produções textuais

Ao analisarmos as produções feitas pelos estudantes, é importante destacar algumas mudanças feitas por eles ao longo do processo de produção e revisão dos textos. Por isso, é de fundamental importância analisarmos o processo em que se deu a produção dos três textos. Com a realização das atividades dos módulos e o estímulo à reflexão crítica sobre os textos, modificações foram feitas até a última versão da produção textual. A maioria dos informantes participantes escreveu as três produções.

É preciso ressaltar, no entanto, que não houve tempo suficiente para trabalharmos todos os aspectos possíveis dentro do contexto da produção textual em questão, visto que dispúnhamos de poucas aulas para a realização dos módulos e a produção dos textos. Acreditamos, ainda assim, que houve, no geral, uma evolução no processo. Além disso, o mais importante é que este desenvolvimento foi obtido a partir da reflexão dos próprios participantes, que observaram seus textos e, a partir do que discutimos em nossos encontros, puderam repensar acerca de suas produções e de suas escolhas textuais. Seja com modificações na estrutura do texto, seja com a manutenção de algumas partes do texto, em suas diferentes versões, essa capacidade crítica se apresenta de certas formas.

O informante A, por exemplo, fez determinadas mudanças ao usar nomes próprios no texto. Ao se referir ao Enem, na primeira versão, escreve “Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”. Na segunda, “National Exam of the High School (ENEM)”, e na terceira, volta a escrever a sigla e seu significado em português: “Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”. Em geral, ele mantém o tamanho da notícia e coloca o título nas três versões do texto. Alguns erros são observados da primeira para a segunda versão, mas que são corrigidos da segunda para a terceira.

Ao traduzir “João acredita ter sido a mais difícil das avaliações”, na última linha do segundo parágrafo da notícia, o informante escreve na primeira versão: “João believe have been *the harder* of the evaluations” (grifos meus). Deteremo-nos à parte que se refere ao modo superlativo, usado, neste caso, como forma comparativa no inglês, inclusive com o uso da terminação *-er*. Na segunda produção textual, o informante escreve: “João believe have been *the more hard* of the evaluations” (grifos meus). Percebe-se que a estrutura já muda. Usa-se “more”, que geralmente é utilizado para

comparativos, quando adjetivos são mais longos. O “the”, normalmente utilizado em superlativos junto com “most”, é inviável nesta construção.

Na terceira produção textual, o estudante volta à forma inicial, “João believe have been *the harder* of the evaluations” (grifos meus). Acreditamos que, aqui, ele percebeu que havia uma confusão com a forma expressa na produção textual anterior e, mesmo ainda não tendo feito a forma gramaticalmente correta, opta pela forma que lhe parece mais satisfatória.

Em outro trecho, ao traduzir “quarto de cinco irmãos” (primeira linha do último parágrafo da notícia), o informante mostra confusão, especialmente na primeira e na segunda versões com a palavra “quarto”. Assim ele traduz: “bedroom of five brothers”. Note-se que ele troca “fourth” (quarto, em ordinal) por “bedroom” (quarto, substantivo simples, cômodo de um imóvel). Na terceira versão, ele tenta resolver a questão, ao escrever: “divide a bedroom with five brothers”. Ou seja, ele expressa que o sujeito “divide um quarto com cinco irmãos”. Talvez por não se lembrar da tradução de “quarto”, em ordinal, o informante opta por essa solução. O interessante, nesse processo, é que, na terceira e última versão, a alternativa escolhida foi bem melhor diante das anteriores apresentadas, que não faziam sentido algum na língua inglesa. Com a oportunidade que o estudante teve de parar e observar seu texto, ele pôde perceber que algumas modificações poderiam tornar o texto mais fluido e mais fácil de ser compreendido.

É preciso observar que, ainda assim, há erros gramaticais, como a falta de concordância em “divide” (que deveria ser “divides”, em inglês, visto que o sujeito está na terceira pessoa do singular). Mas estamos focando em aspectos que mais nos chamam a atenção durante o processo de construção e reconstrução das produções textuais e as consequentes reflexões que o encadeamento das atividades gerou.

Ao verificarmos a ficha de sondagem respondida pelo informante e o questionário de pesquisa, sabe-se que o estudante A, do sexo feminino, de 28 anos de idade, que cursa o quinto semestre do curso, afirma ter estudado inglês na escola e diz ter estudado a língua estrangeira em um curso de línguas, antes de ingressar na graduação. Segundo ele, lê algumas vezes notícias em inglês e sempre lê notícias em português. Interessante observar a resposta dele ao ser questionado o que fez ao encontrar alguma palavra ou expressão desconhecida. De acordo com o estudante, ele “buscava o significado no dicionário ou no

tradutor automático”. Isso explica a confusão com “bedroom” durante o processo tradutório.

É válido mencionar que o informante afirma que pretende utilizar o esquema da sequência didática durante o ensino da língua inglesa e explica: “Para reforçar e fazer com que o aluno veja não que ele errou, mas que ele possa ter outras visões e contextos diferentes”. Foi exatamente o que ocorreu com ele durante o processo tradutório ao modificar algumas estruturas – percebeu algumas construções confusas e houve tempo para aperfeiçoá-las. O estudante, que é professor de língua portuguesa, mas não de língua inglesa ainda, diz acreditar na tradução como estratégia importante para o ensino de língua estrangeira: “Acredito que ajuda bastante na aprendizagem de vocabulários, gramáticas e até mesmo na escrita”.

O informante B não chegou a fazer as três produções textuais. Por ter faltado a algumas aulas, entregou apenas dois textos. Mas percebemos algumas mudanças nas duas versões. Logo no começo do texto, na frase inicial, o estudante traduziu “Ver João Vitor falar sobre a recente conquista (...)”, por: “*See* João Vitor...” (grifos meus) na primeira versão do texto. Na segunda versão, trocou por “*Seeing* João Vitor...” (grifos meus). Acreditamos que uma revisão mais atenta foi realizada para que o estudante percebesse que o verbo sozinho, da forma como estava posto, estava inviável para o começo da frase.

É interessante observar que o estudante traduziu, além do corpo do texto, o título e o abre, elementos comuns que fazem parte do gênero notícia em jornais e revistas e são itens importantes para contextualizar o assunto que será tratado a seguir. Funcionam como uma porta de entrada para o leitor ao tema a ser abordado.

O estudante B também fez modificações quanto ao tempo de algumas construções verbais. No último parágrafo da notícia, dois exemplos demonstram isso. Na primeira versão de sua produção textual, ao traduzir “Sou um garoto que não conheceu o pai (...)”, na antepenúltima linha do último parágrafo, ele traduziu por: “I’m a boy who *doesn’t met* his father” (grifos meus). Neste caso, ele usa um verbo auxiliar na forma presente (“*doesn’t*”) e um verbo principal no passado (“*to meet – met*”) para expressar o trecho mencionado. Na segunda versão, há uma mudança: “I’m a boy who *didn’t meet* his father” (grifos meus). O participante faz uso do presente simples em inglês, com a estrutura gramatical correta, demonstrando que ele percebeu que havia algo estranho com a forma

anteriormente escrita. O pronome “his”, que se refere a “dele”, como pode ser visto, não foi modificado na segunda versão.

Outro exemplo, em situação parecida, ocorre quando o participante traduziu “O estudo não combateu minha timidez” (na penúltima e última linhas do último parágrafo). Na primeira versão, a forma escolhida foi: “The study *doesn't fought* against my shyness” (grifos meus). Na segunda produção textual, o texto foi modificado para: “The study *didn't fight* against my shyness” (grifos meus).

O estudante B respondeu apenas à ficha de sondagem, aplicada antes da pesquisa. Por ter faltado à última aula, não pôde preencher o questionário de experiência. Pelas informações fornecidas, ele cursava o quinto semestre e havia estudado inglês somente na escola. Do sexo masculino, tem 38 anos de idade. Lia, algumas vezes, notícias em inglês e em português. Apresenta alguma dificuldade na escrita e na fala, mas se mostra interessado e dedicado aos estudos.

De acordo com ele, costuma estudar inglês ouvindo músicas e lendo textos “e tentando traduzi-los para o português”. Assim, a tradução parece ser uma constante em seus estudos. Ele, que não trabalha com ensino de línguas, afirmou que pretendia usar, sim, a tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa: “Acho importante você saber como a tradução pode lhe mostrar vários caminhos para a aprendizagem em língua inglesa (...)”.

O estudante C também apresenta alterações nas três produções textuais que entregou. Ele demonstra preocupação com alguns trechos do texto, focando no corpo da notícia, tanto que o texto de abre só foi traduzido na primeira versão. Quando se refere a uma das palavras-chave do texto, o Enem, o participante cita, na primeira versão, apenas o nome do exame, mas não menciona a sigla, e o faz traduzindo o nome para o inglês: “National high school exam”. Na segunda versão, ele mantém o nome do teste e adiciona a sigla: “National High School Exam (ENEM)”. Acreditamos que, após os módulos em que explicamos que o nome “Enem” é um dos termos-chave para se entender o processo de seleção na maioria das universidades brasileiras atualmente, o estudante considerou viável a ideia de acrescentar a sigla ao texto.

Quando se refere à “estudante mineira Mariana Drummond” (na segunda linha, segundo parágrafo), o participante C omite, na primeira e na segunda versões, a

naturalidade da estudante e apenas cita “student Mariana Drummond”. Na última produção textual, ele escreve: “the student from Minas Gerais Mariana Drummond”. Neste caso, ele demonstra cuidado em explicar de onde a estudante é, mesmo sem explicar que Minas Gerais é um estado – e um estado brasileiro. Mas já é uma informação adicional e bem mais contextualizada do que apenas citar o adjetivo “mineira” em um texto em inglês, o que certamente causaria mais estranheza a um público falante de língua estrangeira.

É válido observar que o participante, ao longo das produções, preocupou-se mais em comunicar o sentido do contexto. Um dos exemplos que comprovam isso é a tradução do trecho: “que João acredita ter sido a mais difícil das avaliações” (última linha do segundo parágrafo). Na primeira versão, o estudante C traduziu como: “that João believes have been the most difficult of ratings”. Nota-se que ele tentou traduzir todas as palavras, demonstrando um cuidado em mostrar o significado de uma a uma. Na última versão, o texto transformou-se em: “that João believes have been hard”. Percebe-se que, neste caso, ele resumiu o trecho, mas não houve prejuízo no sentido – afinal, João acredita que o teste fora difícil.

Em outro trecho também é clara a mudança em termos e construções que foram revistas com mais atenção. A primeira linha do segundo parágrafo (“O menino agora espera o resultado oficial, que deve sair em janeiro de 2015”) foi traduzida na primeira produção textual por: “Now the boy waits the oficial result, that maybe come out in January 2015”. Na terceira produção textual, lê-se: “The boy now waits for official result, that due out in January 2015”. É um trecho que ainda pode ser revisto e reescrito, mas já apresenta uma construção bem melhor do que a primeira versão e com erros ortográficos corrigidos.

Outro trecho que passou por modificação pela segunda até a terceira produção textual foi: “The study does not fought my timidity, but help me be happy”. Após os módulos de atividades em sala, revisões e reconstrução do texto, o estudante reescreveu na terceira versão: “The education does not combat my timidity, but helped me to be happy”. São alterações que apenas um processo cuidadoso de verificação permite serem feitas.

O estudante C tem 20 anos de idade, do sexo masculino e cursava o quinto semestre. Havia, segundo as respostas da ficha de sondagem, começado a estudar inglês

na escola e estudou também inglês em um curso de línguas antes de ingressar na graduação. Conforme suas respostas, lia algumas vezes notícias em inglês e sempre notícias em português. Não é professor ainda, mas se mostrou interessado a aplicar metodologias novas e demonstrou apresentar um nível bom do idioma.

Chama-nos a atenção o que ele responde acerca da experiência de traduzir uma notícia pela sequência didática proposta: “Foi importante sim, pois mudou o modo de pensar na hora de traduzir. Antes eu me preocupava mais em traduzir cada pedaço e acabava esquecendo do contexto”. Ou seja, o contexto passou a ser priorizado, em vez da tradução literal, parte por parte. De acordo com ele, a realização da tradução contribuiu para a ampliação dos conhecimentos: “Me ajudou a lembrar da estrutura de um texto jornalístico e a forma de analisá-lo também. Um exemplo dessa análise é se preocupar para quem o texto está sendo dirigido ou o propósito dele”. É perceptível essa preocupação do informante nos exemplos citados anteriormente, quando ele passa a usar o nome do estado Minas Gerais e quando ele prefere resumir certo trecho, mas sem causar prejuízo ao sentido.

A produção textual do estudante D apresenta tamanho menor na segunda e na terceira versões. Não sabemos se isso ocorreu porque ele considerou que o parágrafo suprimido foi menos importante ou se fora por falta de tempo para traduzir. O parágrafo que foi cortado das duas últimas versões continha uma declaração do estudante cuja história é contada na notícia. Assim, a informação apresentada não é de caráter objetivo e a sua ausência não causará tanta perda à compreensão geral da notícia. O estudante traduziu título e abre na primeira versão do texto. Mas, na terceira, só traduziu o título.

Uma mudança no título merece ser destacada. Na primeira versão, foi assim traduzido: “The ‘nerd’ who hit 95% of ENEM”. Vale lembrar que, em português, o título é: “O ‘nerd’ que acertou 95% do Enem”. Na terceira produção textual, o participante escreveu: “The nerd who got 95% of ENEM”. A alteração do verbo em questão foi um dos pontos explorados em um dos módulos praticados em sala de aula. O verbo “to hit”, usado na primeira situação, significa acertar, mas é tido como golpear alguém, bater, ou atingir em um sentido negativo. Note-se que “acertar” é uma tradução considerada correta para o verbo “to hit”, mas não se observarmos o contexto em xeque. Na segunda versão, o participante D não colocou título em sua produção textual. Na terceira, ele voltou a usar um título, mas trocou o verbo. Agora, usou “to get”; na verdade, seu passado – *got*.

Consideramos que ele refletiu sobre a opção feita no primeiro momento – provavelmente, deve ter feito uso de algum dicionário – e, a partir daí, observando o contexto, revisou a construção e optou por outro verbo.

As aspas de “nerd” não foram mais usadas no título. Avaliamos que o estudante percebeu que o texto era direcionado para o público falante de língua inglesa e, portanto, era desnecessária a marcação com as aspas.

Na primeira produção textual, no primeiro parágrafo, o participante escreve “95,5% of hits” para se referir a “95,5% de acertos”. Mais uma vez, a questão dos acertos causou confusão. No entanto, foi modificado logo na segunda produção textual e permaneceu na terceira. O estudante optou por: “95,5% of score”. A situação se repete no parágrafo seguinte, em que ele traduz “164 hits”, ao fazer referência aos “164 acertos” (questões certas). Na segunda produção textual, o participante muda o trecho para: “164 score”. Essa construção permanece na terceira produção textual. Mesmo não flexionando o número, deixando equivocadamente no singular, a alteração na palavra já é considerada um avanço, visto que um equívoco se desfez.

Se estivéssemos em busca de uma tradução ótima ou mais preocupados com o produto final – em vez do cuidado maior com o processo –, seria o caso de alertarmos aos alunos para que refizessem os textos, corrigindo o que notássemos estar inadequado do ponto de vista gramatical. A ideia, entretanto, é fazê-los descobrir, durante o processo, que há várias etapas de construção de um tempo e que essa técnica não se encerra na primeira etapa da sequência didática.

Outro ponto louvável a ser enfatizado no processo do estudante D é a localização de que ele fez uso ao contextualizar algumas informações na tradução da notícia. Na primeira produção textual, ao se referir ao teste, ele traduziu: “the National Exam of the High School (ENEM)”. Na segunda produção, escreveu: “the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”. No terceiro texto, pode-se ler: “the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), in Brazil”. O trecho escrito na terceira produção aponta que o exame é realizado “no Brasil”. A referência ao país é uma informação muito relevante quando se leva em conta que o público-alvo principal da notícia não são os brasileiros. Assim, o informante tomou a posição de autor de um texto em língua inglesa e, mais do que isso, preocupou-se com o público leitor ao adicionar a informação.

Outro exemplo dentro da mesma temática ocorre quando ele cita o nome da escola mencionada na notícia. Na primeira e na segunda produções textuais, lê-se: “high school Governador Adauto Bezerra”. Na terceira produção textual, há uma informação adicional: “high school Governador Adauto Bezerra, in Fortaleza”. Novamente, a preocupação com a localização. Percebe-se que o estudante não menciona, por exemplo, o bairro onde está a escola ou o nome da rua, haja vista esses dados não serem interessantes para o público leitor – falante da língua inglesa, inserido em outro ambiente. Mas o nome da cidade foi considerado por ele como mais importante. Talvez tivesse sido mais completo ter mencionado que Fortaleza é uma cidade e uma cidade brasileira. No entanto, o cuidado em explicar onde está a escola é uma forma de atenção com o público que foi despertado no estudante D.

Mais uma modificação, nesse sentido, ocorre quando o informante cita: “the student mineira Mariana Drummond”. Na primeira e na segunda versões, essa construção não se altera. Na terceira, no entanto, há uma modificação: “the student from Minas Gerais Mariana Drummond”. É notável que o informante D tenha se preocupado em explicar, neste terceiro texto, o nome do lugar de onde a estudante Mariana Drummond seja oriunda, porque, como já mencionamos anteriormente, ao fazermos referência a produções de outros informantes, o adjetivo “mineira” não transmite sentido, em geral, para o público-alvo da notícia falante da língua inglesa e inserido em outro ambiente.

Como se trata de dois nomes próprios (Minas Gerais e Mariana Drummond), talvez tivesse sido mais viável citar o nome do estado logo após o nome da estudante, em uma construção como: “the student Mariana Drummond, from Minas Gerais”. Se houvesse mais tempo para trabalharmos alguns aspectos inerentes à construção do texto, poderia ser um ponto a ser destacado. Ressaltamos, porém, a iniciativa do estudante em citar o nome do estado, o que pode ser uma expressão até mais familiar para o leitor do que o adjetivo usado nas produções anteriores.

A expressão “Ciências sem Fronteiras” não foi traduzida nas produções textuais do estudante D. Permaneceu em português nas três versões. Na terceira, no entanto, recebeu um complemento: “to travel to the UK by the Ciências Sem Fronteiras program”. Foi acrescentado, neste terceiro texto, a palavra “program”, referindo-se ao Ciências sem Fronteiras. Também foi uma medida considerável, visto que a expressão “Ciências sem Fronteiras” pode não significar algo tão conhecido assim para o público leitor. Quando

se acrescenta o nome “program”, ainda não se tem a definição exata de como ele funciona, mas já se sabe o básico – ele é um *programa* de financiamento estudantil, já que o garoto da notícia quer viajar ao exterior por meio dele.

Outras correções foram observadas da primeira à terceira produção textual. Na primeira, pode-ser ler: “to have studied *the* whole life in a public school” (grifo meu). Na segunda, há: “to have studied *your* whole life in a public school” (grifo meu). Na terceira produção textual, o estudante escreve: “to have studied *his* whole life in a public school” (grifo meu). Note-se que, do uso do artigo definido (“the”), passou-se para o pronome. O equívoco do “your” para “his” foi resolvido da segunda para a terceira produção textual. Uma revisão mais atenta, após módulos resolvidos em sala, contribuiu para um texto mais compreensível. Certamente, os ganhos em termos de reflexão crítica são imensuráveis para os estudantes, que podem, por si mesmos, embasados por conhecimentos teóricos e práticos direcionados, voltarem aos seus textos e analisarem suas escolhas.

A partir das respostas na ficha de sondagem, verificamos que o estudante D começou a estudar inglês na escola e afirma já ter lido algumas vezes notícias em inglês. Tem 21 anos, do sexo feminino e cursa o quinto semestre. Demonstra gostar da língua inglesa, mas não é um apaixonado pela docência. Na verdade, deixou claro desde o início que não sabe se vai seguir a carreira docente.

Na ficha de sondagem, mostrou-se meio reticente quanto ao uso da tradução em sala de aula. “Dizem que se aprende algo sem traduzir. Mas não podemos nos basear no que dizem, pois temos que ver a realidade de cada um”, escreveu quando questionado acerca da tradução como estratégia de ensino. No questionário de experiência, após as atividades, admitiu que as etapas foram importantes para saber dos “elementos necessários em uma informação jornalística”, já que “não conhecia nada sobre o assunto da notícia”. O pensamento acerca do uso da tradução em sala de aula parece ter mudado um pouco e, pela resposta apresentada, mostrou-se um pouco mais aberto ao uso quando a pergunta versava sobre se ele pretendia usar a tradução em sua prática docente: “Sim. Porque temos que ver a realidade de cada indivíduo. Não será tão produtivo se eu não usar a tradução, pois terá alguém que sabe de mais e outros que sabem de menos”. Em relação à sequência didática, anotou que acreditava “ser fundamental para corrigir erros e assim ter um melhor aprendizado”.

O estudante E traduziu quase toda a notícia nas três produções textuais. Nas duas primeiras, manteve os seis parágrafos do texto. Na terceira produção, eliminou dois. Acreditamos que isso ocorreu porque o informante considerou os trechos menos importantes ou porque o tempo foi insuficiente para traduzir todo o texto. É válido mencionar que o estudante traduziu todos os elementos da notícia nas três produções – título, abre e corpo do texto.

O nome do Enem muda nos textos ao longo do processo de tradução do estudante E. No primeiro, ele traduz como: “the National Exam of Secondary School (ENEM)”. No segundo, altera para: “ENEM, the national high school exam”. Na terceira produção, lê-se: “Brazil’s national exam of high school”. Observa-se que, no primeiro texto, há uma preocupação em traduzir o significado da sigla Enem. Essa inquietação dá lugar à substituição pela explicação. O estudante passa a esclarecer o que significa o exame, em vez de apenas traduzir a sigla. Além disso, ele contextualiza que o teste é brasileiro, ao citar o nome do país junto à explicação.

Outro caso em que o informante E opta pela explicação se dá no trecho: “his dream is to travel to United Kingdom with the support of Science without Borders”. Essa foi a forma que ele traduziu na primeira produção textual. O nome do programa Ciência sem Fronteiras foi traduzido para o inglês sem explicação acerca do que ele significava. Na segunda produção, mudou para: “dreams about travelling to United Kingdom by the Science without Borders program”. Nesta situação, o estudante usa o verbo “sonhar” (“dreams”), em vez do substantivo na primeira produção – “his dream” (“o sonho dele”). Continua colocando o nome do programa em inglês, mas acrescenta, desta vez, “program”, qualificando o Ciências sem Fronteiras. Também troca a expressão conectora, fazendo uso agora apenas do “by”.

Na terceira produção textual, o informante E anota: “dreams about travelling to United Kingdom with the support of the Science without Borders program”. Aqui, ele já mantém as informações que acrescentou na segunda produção e, em vez do “by”, coloca “with the support of” a fim de esclarecer que o programa irá, de fato, financiar ou pelo menos contribuir para a viagem do garoto.

Um trecho que também foi modificado, durante o processo, é este: “I want to be a researcher and spend the rest of my life studying”. Foi dessa forma que o estudante E anotou na primeira e na segunda versões de sua produção textual. Na terceira, houve uma

modificação para: “I want to be a researcher and study for the rest of my life”. Aparentemente, pode-se pensar que houve apenas uma inversão na estrutura, na forma. Mas, ao analisar o sentido, percebe-se que há uma mudança no significado. Da forma como a primeira frase está escrita, tem-se algo como: “Quero ser pesquisador e passar o resto da minha vida estudando” (*tradução minha*). Pela segunda tradução, o sentido é: “Quero ser pesquisador e estudar pelo resto da minha vida” (*tradução minha*).

No primeiro caso, o garoto diria que ele só quer estudar pelo resto da vida, e não fazer nada mais além disso. No segundo caso, ele afirmaria que quer estudar, sim, e pretende fazer isso enquanto viver, embora isso não signifique viver apenas para estudar. Ao recorrermos à notícia em português, encontra-se na penúltima e na última linha do penúltimo parágrafo: “Quero ser pesquisador e estudar o resto da vida”. Assim, a forma encontrada pelo informante e utilizada na terceira produção textual foi, de fato, a mais adequada para o contexto em xeque.

Outras pequenas modificações de palavras e pequenos trechos foram observadas nas traduções do estudante E. Como “To see” na primeira linha do primeiro texto, que foi substituído por “Watching”; além de “João believes to have been the hardest avaliation”, na primeira produção, que passou para “João believes to be the hardest part of the exam” na segunda produção, e foi modificado para “João considers to be the hardest part of the exam” na terceira produção. Neste último caso, o estudante substituiu o sentido de “a avaliação mais difícil” por “a parte mais difícil do teste”, o que modifica, de fato, o sentido do trecho.

O participante E tem 23 anos, está no quarto semestre e é do sexo feminino. Pelas respostas da ficha de sondagem, começou a estudar inglês na escola e estudou o idioma em um curso de línguas antes de ingressar na graduação.

O informante F entregou apenas duas produções. Na primeira delas, por ter chegado muito atrasado à aula, não conseguiu concluir toda a atividade e não quis concluí-la em casa para entregá-la na aula seguinte. Assim, só escreveu três pequenos parágrafos, de três linhas cada. Na segunda produção – que, na verdade, era a terceira atividade textual da turma –, o estudante já traduziu quase a notícia toda. No entanto, consideramos inviável analisar as duas produções de modo comparativo, visto que os materiais produzidos não têm tamanho compatível para estabelecermos uma confrontação razoável entre si.

De todo modo, ele preencheu a ficha de sondagem e o questionário de experiência para os participantes. O estudante tem 27 anos, é do sexo masculino e está no quinto semestre. De acordo com ele, começou a estudar inglês na escola. Já leu algumas vezes notícias em inglês e algumas vezes notícias em português. Do grupo de participantes com o qual trabalhamos, é o único que já atuava como professor de língua inglesa.

Por mais que o informante F não tenha feito de modo sistemático todo o processo proposto para a sequência didática, ele respondeu aos questionamentos pelo que acompanhou dos módulos. “Achei importante refazer a tradução após uma breve explanação pois ajudou a focar na notícia e a administrar melhor o conteúdo a ser transcrito”, anotou ele em relação à experiência de traduzir uma notícia nas etapas da sequência didática. Ele também enfatizou a preocupação com o leitor como uma das contribuições: “Ficou um pouco mais fácil selecionar a informação mais importante a ser transmitida (pensando sempre no público alvo)”.

Assim, com a análise geral de todos os informantes que produziram textos para esta pesquisa, encerramos esta subseção de análise. Observações finais acerca de nossas conclusões serão expostas na seção seguinte.

4.5 Considerações finais do capítulo

Como apresentamos ao longo deste capítulo, observamos que, de alguma forma, todos os participantes realizaram alguma modificação em suas produções textuais em alguma das etapas da sequência didática apresentada. Pelo sentido que apresentaram os textos analisados, avaliamos que muitas das alterações feitas aperfeiçoaram o conhecimento do estudante, levando-o a refletir de modo crítico acerca de suas escolhas, permitindo-se rever suas produções e considerando a tradução como uma importante estratégia no processo de ensino e aprendizagem.

Com esta subseção, encerramos o capítulo dedicado à análise, que se propôs descrever os principais passos da sequência didática proposta e realizada. Na primeira seção, discorreremos acerca da apresentação do encargo de tradução ou situação comunicativa, além de expor o modelo de análise pré-tradutória adotado. A segunda seção

foi composta pela análise diagnóstica da primeira produção textual, elaboração e análise dos módulos. Na terceira, contrastamos a produção inicial e final de cada participante e na quarta, comparamos as três produções textuais, relacionando o perfil de cada um informante com suas respostas apresentadas na ficha de sondagem e no questionário de experiência para os participantes da pesquisa.

Acreditamos que a experiência adquirida tenha contribuído, de algum modo, na formação dos estudantes do curso de Letras, professores em formação que são, e que o conhecimento aprendido lhes seja útil, especialmente, em sua prática docente.

5 CONCLUSÃO

A problemática da tradução e sua relação com o ensino de línguas estrangeiras (LEs), uma prática que por muito tempo esteve ausente das salas de aula, foi o motivador desta pesquisa. Ainda por vezes colocada à margem do ensino de LE, a tradução encontra na falta de material didático adequado e no despreparo de alguns professores algumas justificativas para se manter alheia ao processo de ensino e aprendizagem – uma falha, como vimos, da prática pedagógica, visto que a tradução, quando bem utilizada, a partir de exercícios que promovam e estimulem propósitos comunicativos, se constitui em uma interessante ferramenta didática em sala de aula.

A partir das análises e discussões que fizemos no capítulo anterior, acerca das produções textuais realizadas pelos estudantes participantes desta pesquisa, constatamos que a sequência didática, quando bem orientada pelo professor e bem aceita pela classe com a qual se está trabalhando, é um relevante mediador no desenvolvimento das atividades de tradução, caracterizado por um importante momento de reflexão e aprendizagem por parte dos alunos. Entendemos que a produção textual é um processo no qual o texto vai sendo lapidado e aprimorado ao longo de suas versões, por meio da análise das versões anteriores. Assim, as atividades de tradução se constituem em formas de retextualização, visto que os textos produzidos foram aperfeiçoados, muitas vezes, resultando em uma melhor forma de comunicar e fazer sentido ao público-alvo do texto-meta.

A sequência didática se mostrou um eficaz instrumento no ambiente didático, mas deve ser bem articulada pelo professor com módulos interessantes e atividades escritas e orais, a fim de evitar que se torne enfadonho e cansativo para os estudantes. A ideia é que o procedimento oriente a práticas motivadoras, com intervenções didáticas estimulantes.

É preciso ressaltar que alguns elementos textuais nas produções escritas ainda poderiam ser revisados pelos estudantes, conforme apresentado na análise comentada. No entanto, o curto espaço de tempo que tivemos para a realização das atividades não nos permitiu aprofundar no desenvolvimento dos trabalhos. Enfatizamos também que o desenvolvimento da produção escrita em língua inglesa é uma habilidade em processo de construção e que, por isso, merece sempre especial atenção. Assim, não teríamos, em poucos dias de aula, como obter dos participantes um produto traduzido sob perfeição –

o que, a propósito, não era objetivo desta pesquisa. Este trabalho se preocupou, antes, com o processo, com os ganhos obtidos no percurso.

Ressaltamos também que, ao trabalharem com o gênero textual notícia, os estudantes puderam ter a oportunidade de contato com a língua em contextos reais de uso. Isso é relevante também para reforçarmos o ensino de textos com base em gêneros.

Nesta direção, comprovamos a hipótese geral mencionada nesta pesquisa – a tradução, sob o viés funcionalista e entendida como uma retextualização de gênero textual, contribui para a prática e o desenvolvimento da escrita em sala de aula de língua estrangeira.

Por fim, esperamos que este trabalho colabore para a ampliação dos estudos do ensino da produção escrita em LE, sobretudo com o uso da tradução sob a ótica funcionalista. Além disso, que esta pesquisa possa inspirar o aumento de trabalhos que envolvam essa prática com o uso de textos autênticos – em especial, os textos do gênero jornalístico, uma rica fonte de material constantemente produzida e atualizada à disposição para o desenvolvimento de pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual. Introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. *Traduzir com Autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- ANTUNES, Gibson. Guia de redação e estilo. 3 ed., rev. e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, Jornal O POVO, 2003. 328 p.
- ARANDA, María M. E. La traducción en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua inglesa: materiales de estudio. *Estudios de lingüística aplicada*, Espanha, n. 4. 2003.
- ARROJO, Rosemary. *Oficina de tradução: a teoria na prática*. 5.ed. São Paulo: Ática, 2007. 85p.
- ATKINSON, David. *Teaching Monolingual Classes*. London: Longman, 1993.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- BALBONI, Paolo E. *A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação*. Revista In-tradução, v. 4, n. 1. Tradução de Maria Teresa Arrigoni. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/in-traducoes/edicao_4/Traducao01-Difamacao_REVISADA.pdf>.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010a.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010b.
- BARROS, Eliana M. D. de. O agir linguageiro e a prática de produção textual na escola. In: *Linguagem em (Dis)curso*. 2015, v. 15, n. 1.
- BRANCO, Sinara. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira. In: *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 185-199, 2009.
- BRANCO, Sinara. As faces e funções da tradução em sala de aula de língua estrangeira. In: *Cadernos de Tradução*, v. 1, p. 161-177, 2011.
- CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*. 17ª ed. Barcelona: Paidós, 2010.
- CASSANY, Daniel. *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros, 2005.
- CASSANY, Daniel. *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- CASSANY, Daniel. *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama, 1995.

- CATFORD, J. C. *Uma teoria lingüística da tradução: um ensaio em lingüística aplicada*. Trad. Centro de Especialização de Tradutores de Inglês do Instituto de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. São Paulo: Cultrix, 1980.
- COSTA, Walter C. Tradução e ensino de línguas. Em: *Tópicos de Linguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.
- COSTA, Sergio R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; SIMIONI, Claudete Aparecida. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. L. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (Org.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 15-39
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: ABREU-TARDELLI, L.S: CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. (Orgs.) *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- DIAS, Reinildes; CRISTOVAO, Vera Lúcia Lopes. (Org.). *O livro didático de língua estrangeira*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- DEMÉTRIO, Ana Paula C. *A tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a resignificação da tradução dentro do ensino de LE*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.
- DIOP, S. M., SANCHEZ, M. M. E., VITE, Z. E. *La traducción en la didáctica de lenguas extranjeras (LE)*. 2005.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M; SCHENEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. (Trad. e Org.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado de Letras: Campinas, SP, 2004.
- ENGEL, Guido I. Pesquisa-ação. *Revista Educar, Curitiba*. nº 16. Editora da UFPR, 2000.
- FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Editora Atlas S.A., São Paulo, 2008.
- HURTADO ALBIR, Amparo. La traducción en la enseñanza comunicativa. In: *Cable: revista de didáctica del español como lengua extranjera*. p. 42-25. Madrid: 1998.

- HURTADO ALBIR, Amparo. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra, 2001.
- HURTADO ALBIR, Amparo. *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. España: Edelsa, 2007.
- HURTADO ALBIR, Amparo. *La traductología: lingüística y traductología*. TRANS, nº 1, 1996. Disponível em: http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_1/t1_151-160_AHurtado.pdf. Acessado em: 20 fev. 2015
- IGLESIAS, S. J. La traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: Una aproximación polémica. *RedELE*. Biblioteca virtual, 2009.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. (trad. de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes.) 6 ed. São Paulo: Cultrix, 1973.
- KARIM S. (org.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- KARWOSKI, Acir M; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- KRAMSH, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- LADMIRAL, Jean-René. *Traduire: théorèmes pour la traduction*. Reimpressão. Paris: Gallimard, 2010. (Coleção Tel).
- LAIÑO, Maria José. *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.
- LAIÑO, Maria José. *Multiculturalismo: propostas de recontextualizações de fatos culturais na tradução de textos em livros didáticos*. (Dissertação de mestrado). Florianópolis: UFSC, 2010.
- LEFEVERE, André. *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*. London, New York: Routledge, 1992, p. 1-10, traduzido por Juliana Soares Fagundes.
- LEITE, José K. M. G. A linguagem da publicidade: uma visão analítica da construção do texto. *ARAROBÁ: Pesquisas, Ensaios e Críticas Literárias*, Pesqueira - Pernambuco, 10 nov. 2008.
- LIMA, Paulo S. Gêneros, sequências didáticas e produção de textos no ensino médio. *Anais do VII Congresso Internacional da ABRALIN*. Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Paulo_Lima.PDF> Acesso em mar. 2015.
- LUCINDO, Emy S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Scientia Translationis*, v. 1, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO, Noemi T. de. *Texto e contexto na construção de sentidos: a tradução em sala de aula de LE*. (Dissertação de Mestrado). Florianópolis: UFSC, 2012.

NIDA, Eugene A.; TABER, Charles R. *The Theory and Practice of Translation*. Leida: Brill, 1969.

NORD, Christiane. *Text analysis in translation*. Amsterdam, Atlanta, GA, Rodopi. Tradução de Christiane Nord e Penelope Sparrow, 1991.

NORD, Christiane. *Translating as a purposeful activity: functionalist approaches explained*. Manchester: St. Jerome, 1997.

NORD, Christiane. *La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción*. Em: *Puentes*. nº 9. 2010c.

NORD, Christiane. *Las funciones comunicativas en el proceso de traducción: un modelo cuatrifuncional*. Em: *Núcleo*. nº. 27. 2010b.

NORD, Christiane. *Texto base - texto meta. Un modelo funcional de análisis pretraslativo*. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, Espanha, 2012.

NORD, Christiane. *El funcionalismo en la enseñanza de traducción*. Mutatis Mutandis. Vol. 2, nº. 2. 2009. pp. 209 – 243. Disponível em: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/view/2397>. Acessado em 3 de março de 2015.

PEDROSO, Sergio Flores. *Tradução e ensino de línguas não-maternas*. Revista Letras & Letras, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 51-72, jan./jun.2006.

POLCHLOPEK, Silvana; ZIPSER, Meta Elisabeth. Filtros culturais e deslocamento de enfoque nos atentados terroristas ao WTC. *Travessias*. Cascavel, PR; Edunioeste, 2009.

PONTES, V.O.; SOUSA, B.B.A.L.; SILVA, R.F. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: uma agenda de pesquisa dos anos de 2004 a 2013. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 260-288, jul - dez 2015.

PONTES, Valdecy de Oliveira. Tradução, sociolinguística e ensino de línguas. In: *Tradução e ensino de línguas: desafios e perspectivas*. Tatiana Lourenço de Carvalho e Valdecy de Oliveira Pontes (Org.). Mossoró: UERN, 2014. p. 16-27.

REGO, Gabriela A. L. *O lugar da tradução no ensino de língua estrangeira moderna*. [Monografia final de Curso]. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

REISS, K.; VERMEER, Hans J. *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Tradução de Sandra García Reina e Celia Martín de León. Madrid:

- Ediciones Akal, 1996. 206 p. Tradução de: Grundlegung einer allgemeine Translationstheorie.
- RIDD, Mark D. Apresentação do organizador. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 142-149, 2009.
- RODRIGUES, Cristina Carneiro. *Tradução e Diferença*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- ROCHA, Everardo; PEREIRA, Cláudia. De Guaraná, namoro e gente moça: interpretação antropológica e narrativa publicitária. Em: *Deve haver mais pesquisa na publicidade porque é assim que se conquista a real beleza* / organizado por Eneus Trindade e Clotilde Perez. São Paulo: Schoba, 2013.
- ROMANELLI, Sérgio. Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. *Revista Inventário*. 5ª. ed., mar/2006.
- SANTORO, Elisabetta. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências. Em: *Cadernos de Tradução*, v. 1, p. 147-160, 2011.
- SANTOS GARGALLO, I. *Linguística Aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Cuadernos de Didáctica del español/LE. Madrid, 2004.
- SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. Em: *Gêneros orais e escritos na escola*. ROJO, Roxane e CORDEIRO, Gláís S. (Trad. e Org.). Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-147.
- SIGLE, Cássia. *Tradução pedagógica: a influência de textos paralelos em atividades tradutórias no contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira*. Dissertação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2014.
- SOUZA, Daniela Nogueira de. *Uma análise descritiva das estratégias para traduzir um artigo de opinião de Friedman para o jornal O Povo*. Monografia. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará (Uece), 2014.
- SOUZA, Sheilla Andrade de; REIS, Maria da Glória Magalhães dos. Sequência didática e gêneros textuais: uma proposta pedagógica. *Signum: Estud. Ling.*, Londrina, nº 17/2, p. 32-64, dez. 2004.
- TESSARO, Annye Cristiny. *A tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras a distância: o curso de letras-espanhol da UFSC*. Dissertação [mestrado]. Orientador: Sergio Romanelli. Florianópolis, SC, 2012. 234p. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96142>
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.
- VENUTI, Lawrence. *The translator's invisibility: a history of translation*. London/New York: Routledge, 1995.
- WYLER, Lia. *Línguas, poetas e bacharéis: Uma crônica da tradução no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003. 158 p.

ZIPSER, Meta E. *Do fato à reportagem: as diferenças de enfoque e a tradução como representação cultural*. (Tese de doutorado). São Paulo: USP, 2002.

ZIPSER, M. E.; POLCHLOPEK, S. A. *Introdução aos Estudos da Tradução*. Curso de Licenciatura de Letras Espanhol na Modalidade a Distância. Florianópolis: UFSC, 2011.

APÊNDICE A



Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução

FICHA DE SONDAGEM PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

1. Nome:

2. Sexo: () Masculino
() Feminino

3. Idade:

4. Semestre em que está na graduação:

5. Qual é o seu contato com a língua inglesa?

() Comecei a estudar inglês na escola.

() Estudei inglês em um curso de línguas, antes de ingressar na graduação.

() Meu primeiro contato com o inglês ocorreu na graduação.

() Aprendi inglês durante o tempo em que morei em país falante de língua inglesa, antes da graduação.

() Já visitei algum país cuja língua oficial era o inglês.

() _____.

6. Você já leu ou costuma ler notícias em português ou em inglês?

(Pode marcar mais de uma opção.)

Sim, já li algumas vezes notícias em português.

Sim, já li algumas vezes notícias em inglês.

Sim, sempre leio notícias em português.

Sim, sempre leio notícias em inglês.

Não, nunca li notícias em português.

Não, nunca li notícias em inglês.

7. Se você respondeu “sim” à pergunta 6, pode citar algumas características que você observou na linguagem jornalística do gênero notícia?

8. Como você define tradução?

9. Você utiliza ou já utilizou a tradução para aprender algum conteúdo da língua inglesa?

10. Você pretende utilizar, na sua prática docente, a tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa? Por quê?

APÊNDICE B



Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução

QUESTIONÁRIO DE EXPERIÊNCIA PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

1. Como você descreve a experiência de traduzir uma notícia, sob a perspectiva funcionalista, na primeira e na segunda etapas da sequência didática proposta? Você considerou importante a prática dessas etapas para a efetivação de sua tradução ou não contribuiu muito?

2. Para você, a realização da tradução, em forma de sequência didática, contribuiu para a ampliação dos seus conhecimentos, nos âmbitos linguístico e textual deste gênero jornalístico? Por quê?

3. Antes de ler o texto a ser traduzido, como foi seu contato com o assunto abordado na notícia?

- Eu já conhecia muito bem o assunto da notícia.
- Eu conhecia um pouco sobre o assunto da notícia.
- Eu já havia ouvido falar sobre o assunto da notícia, mas não conhecia muito bem.
- Eu entendi um pouco mais sobre o assunto da notícia a partir do material extra, utilizado antes das atividades.
- Eu não conhecia nada sobre o assunto da notícia.

4. Durante o processo tradutório, o que você fazia ao encontrar alguma palavra ou expressão desconhecida?

- Buscava o significado no dicionário ou no tradutor automático.
- Perguntava ao professor ou a colegas em sala.
- Tentava compreender o significado pelo contexto.
- Outra. _____

5. Ao traduzir a notícia, durante a atividade na forma de sequência didática, quais as dificuldades que você encontrou?

- Pouco conhecimento sobre o assunto da notícia.
- Pouco conhecimento sobre a estrutura do gênero notícia.
- Pouco interesse sobre o gênero notícia.
- Pouco conhecimento sobre o vocabulário do texto.
- Pouca compreensão sobre o tema do texto.
- Falta de material de apoio que ajudasse na tradução.
- Aspectos relacionados à morfossintaxe.
- Questões como finalidade do texto e público-alvo do texto na língua-meta.

6. Ao comparar as três versões de sua produção textual, quais principais diferenças podem ser observadas entre elas?

7. De forma geral, o uso da tradução pedagógica contribuiu para sua aprendizagem de língua inglesa? Se sim, como?

8. Como você define tradução?

9. Você pretende utilizar, na sua prática docente, a tradução como estratégia para o ensino da língua inglesa? Por quê?

10. Se você respondeu “sim” à pergunta 9, você pretende utilizar o esquema da sequência didática durante o ensino da língua inglesa? Por quê?

Obrigada pela participação!

APÊNDICE C**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa de mestrado intitulada **O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA A PARTIR DA TRADUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA**. Esta pesquisa tem como objetivo geral averiguar como a tradução do gênero notícia, por meio de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em língua inglesa.

Ao participar deste estudo, será pedido que você preencha uma ficha de sondagem e um questionário; ademais, ao assinar este termo, você permite que a pesquisadora utilize as informações concedidas, ciente de que, durante a execução da pesquisa e a publicação dos dados, será mantida anônima a sua identidade. No caso de dúvidas ou necessidade de mais informações, você pode entrar em contato a qualquer momento com a pesquisadora responsável, **Daniela Nogueira de Souza**, pelo e-mail *daniela9131@gmail.com* ou pelo telefone (85) 9131.3191.

Eu, _____,
portador do CPF _____, após ler e receber explicações sobre esta pesquisa neste Termo, declaro que ficaram claros os objetivos desta pesquisa, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Data: ____/_____/2015.

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE D

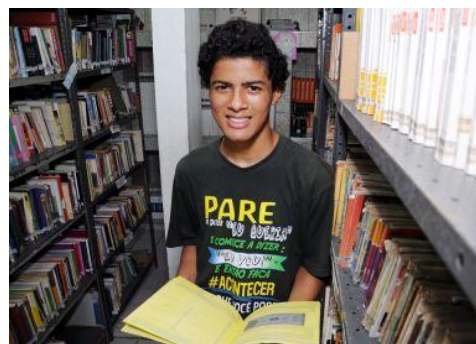


Universidade Federal do Ceará
 Centro de Humanidades
 Departamento de Letras Estrangeiras
 Pós-Graduação em Estudos da Tradução

JOÃO VITOR 19/11/2014

O 'nerd' que acertou 95% do Enem

João Vitor dos Santos, 16, acertou 172 questões das 180 do Enem. O estudante do 2º ano de uma escola pública quer cursar Ciências Biológicas



Ver João Vitor falar sobre a recente conquista é assistir à luta entre a timidez do garoto mais acostumado aos livros do que a grandes conversas e o orgulho de quem está vendo o esforço recompensado. O número da vitória é de impressionar: João Vitor acertou 172 questões das 180 que compõem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O equivalente a 95,5% de acertos. Mas João Vitor Claudiano dos Santos, 16, aluno do 2º ano da Escola de Ensino Médio Governador Aduino Bezerra, ainda não consegue mensurar o significado do feito.

O menino agora espera o resultado oficial, que deve sair em janeiro de 2015, mas, em um comparativo, João Vitor ultrapassou os 164 acertos da estudante mineira Mariana Drummond, que conquistou o primeiro lugar no Enem 2013. A nota final ainda depende do desempenho na Redação, que João acredita ter sido a mais difícil das avaliações.

“Sempre ouvi falar da dificuldade que é o Enem e tinha medo. Mas quando vi, sinceramente, achei muito fácil. Quando corrigi pelo gabarito, não fiquei assustado, apenas lamentei pelas oito (questões erradas)”, diz com a simplicidade de quem dormia em média quatro horas por dia para garantir o bom desempenho, que ele acredita também ao apoio recebido dos professores.

A ficha da biblioteca, lugar preferido de João, já vai na segunda folha e ultrapassa os 40 livros. A leitura assídua é o segredo dele. “O que tem de cansativo no Enem são

os textos grandes. Então, minha estratégia foi me adaptar à leitura, ler livros grandes, alguns com linguagem rebuscada”.

João, cujo maior orgulho é ter estudado a vida toda em escola pública, ainda não sabe se irá cursar o 3º ano, mas quer fazer Ciências Biológicas e sonha em viajar para o Reino Unido pelo Ciência Sem Fronteiras. Aos 16 anos, ele tem muito bem traçados os planos da vida. “Sempre me vejo fazendo especialização em bioquímica e biologia molecular. Quero ser pesquisador e estudar o resto da vida”.

Criado pela mãe, a aposentada Ana Maria Santos, morador do bairro Vila União, quarto de cinco irmãos, João será o primeiro da família a ingressar no ensino superior. Os estudos foram, para ele, a forma de transformar o próprio destino. “Sou um garoto que não conheceu o pai, que sempre sofreu bullying por ser nerd, por causa do cabelo, do sapato, da magreza. O estudo não combateu minha timidez, mas me ajudou a ser feliz”.

Disponível em:

<http://www.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2014/11/19/noticiasjornalcotidiano,3350072/o-nerd-que-acertou-95-do-enem.shtml>

Acesso em 20/1/2017

APÊNDICE E – Módulos da SD



Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução

ATIVIDADE 1

Quais são os gêneros que você reconhece em cada um dos textos abaixo?
Que características você percebe em cada um?

1

ALAN NETO 23/11/2015

Coincidências que fazem bem



Alan Neto alanneto@opovo.com.br
FABIO LIMA



Cametá, um dos destaques do Ceará contra o América-MG

EMPATE DE 1X1 BENEFICIOU AOS DOIS
VAMOS juntar as coincidências que também fazem parte da ciranda do futebol. Um empate faria o América-MG sacramentar sua subida para o Brasileirão. O mesmo empate deixaria o Ceará, não fora da zona de rebaixamento, porém só precisando de uma vitória, aqui, contra o Macaé pra sobreviver na Série B. Já estaria de bom tamanho. Dos males, o menor. Melhor, claro, se houvesse uma vitória. Derrota seria catastrófico.

POIS não é que deu empate de 1x1. Menos mal pro Ceará que jogava dentro do Independência e ótimo pro time mineiro que comemorou condigna e justamente sua subida pra Série A, objetivo que perseguia faz um punhado de anos. Entrou nas últimas, mas entrou. Pior se tivesse perdido.

NESTE caso, o 1x1 veio a calhar pra dupla? Bingo! Caso do Ceará, ganhou nova sobrevida embora correndo riscos. Não há outro resultado sábado que vem que interesse a ele senão a vitória. Um empate ainda o deixará dependendo do beltrano e do sicrano. Especialmente Paysandu, que enfrenta o Oeste a um palmo do abismo.

O que se viu foi um América querendo vencer a qualquer custo e um Ceará não querendo perder. Tanto que partiu na frente deixando o adversário em polvorosa até chegar ao empate. Depois daí, instalou-se um estresse nos dois times na tentativa do gol da vitória que acabou não saindo. Coisas do futebol. E se não fossem as coincidências, o que seria do futebol?

2

Série B. Ceará empata com América-MG; decisão fica para última rodada

Ceará empata com América-MG fora de casa e precisa vencer Macaé, no próximo sábado, no Castelão para depender apenas de si na luta contra o rebaixamento

Em jogo bem disputado no estádio Independência, na tarde de ontem, o Ceará empatou por 1 a 1 com o América-MG. O resultado torna a vitória diante do Macaé, próximo sábado, 28, no Castelão, obrigatória para o Vovô escapar do rebaixamento pelas próprias forças. Uma derrota em casa no desfecho da Segundona provocará o rebaixamento inédito do time à Série C, enquanto o empate fará os alvinegros dependerem de outros resultados para escapar.

Com o placar, a equipe de Lisca se mantém na zona de rebaixamento, em 17º, com 42 pontos. A um ponto de Oeste (16º) e Macaé (15º), o Vovô precisa somar três pontos na 38ª rodada para se manter na Série B. Em caso de empate contra o adversário fluminense, o Ceará alcançaria os 43 pontos e precisaria torcer por uma derrota do Oeste diante do Paysandu para se livrar da zona de rebaixamento.

Prevenção de drogas em escolas públicas

Proposta um tanto mais do mesmo. Quem acompanha a rotina escolar sabe que isso já acontece, seja pela iniciativa dos próprios professores ou ainda dos profissionais de saúde, que geralmente são convidados a realizar atividades como palestras.

Alex Brito. Leitor comenta, pelo Instagram @opovoonline, a notícia sobre projeto de lei para criar nova disciplina nas escolas públicas para prevenção de drogas, publicada em 20/11.

Dia da Consciência Negra

Um dos principais apartheids não ditos existente no nosso País é a malfadada política de cotas raciais; o correto é investir em educação pública de qualidade. As pessoas devem alcançar seus objetivos não pelo aquilo que, naturalmente já são, e sim por meritocracia.

Davi Feitosa. Leitor comenta, pelo Instagram @opovoonline, a matéria Dia da Consciência Negra: Uma data e luta e de reflexões sobre direito”, publicada em 20/11.

3



**Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução**

ATIVIDADE 2

- *Leia a notícia abaixo e responda às questões que seguem.*
- *Faça o resumo da notícia abaixo, em um parágrafo.*

LAZER 23/11/2015

Praça será reinaugurada hoje e terá “cachorródromo”

O espaço foi construído durante a reforma da Praça da Igreja da Glória. Local destinado aos animais de estimação é cercado e possui equipamentos de lazer para cachorros

Ainda faltavam alguns ajustes pontuais na tarde de ontem. Mas, a Praça da Assunção, mais conhecida como Praça da Igreja da Glória, na Cidade dos Funcionários (Regional VI) deve ser inaugurada hoje, às 17 horas, pelo prefeito de Fortaleza, Roberto Cláudio (PDT). O espaço passa a contar com nova iluminação, pista de cooper, novos bancos, paisagismo e quadra de areia para a prática de esportes. O piso e o meio fio foram reformados. Mas a grande novidade é o cachorródromo, primeiro espaço na Capital dedicado exclusivamente aos animais de estimação, sobretudo para os cachorros.

A Prefeitura, por meio da Regional VI, instalou no espaço, contornado por cerca de proteção, brinquedos para os cachorros usarem, assistidos por seus donos. São pneus, barreiras para pular, além de obstáculos. O objetivo é que os animais de estimação possam se divertir e gastar energia. A capacidade do espaço é de atender até 20 cães de uma só vez.

A dona de casa Viviane Araújo, 25 anos, não sabia que a praça, depois de meses guardada por tapumes, teria um cachorródromo. “Achei ótimo. Minha cadela está tão gordinha”, conta ela, que mora próximo à praça. Ela promete levar a cadela, Lupe, de oito meses, para se divertir lá.

A praça também conta com lixeiras e placa com regras de convivência, como o recolhimento das fezes dos animais, papel de casa dono. O local também será utilizado para campanhas de vacinas e orientação de veterinários.

O quê?

Onde?

Quando?

Como?

Por quê?



Universidade Federal do Ceará
 Centro de Humanidades
 Departamento de Letras Estrangeiras
 Pós-Graduação em Estudos da Tradução

ATIVIDADE 3

*Os trechos abaixo foram retirados do texto com o qual estamos trabalhando.
 Após ler cada um, escreva um sinônimo em português para a palavra destacada.
 Em seguida, traduza a expressão para o inglês.*

1. “... ainda não consegue **mensurar** o significado do feito”

sinônimo:

tradução:

2. “Quando corrigi pelo **gabarito**, não fiquei assustado”

sinônimo:

tradução:

3. “... diz com a simplicidade de quem dormia em média quatro horas por dia para garantir o bom desempenho, que ele **credita** também ao apoio recebido dos professores.”

sinônimo:

tradução:

4. “A **ficha** da biblioteca, lugar preferido de João, já vai na segunda **folha** e ultrapassa 40 livros”

sinônimo:

tradução:

5. “... minha estratégia foi me adaptar à leitura, ler livros **grandes**, alguns com linguagem **rebuscada**”

sinônimo:

tradução:



Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução

ATIVIDADE 4

Leia a notícia abaixo. Logo após, escreva um resumo em inglês sobre o texto.

Com melhor nota do Sisu, mineira espera lista da USP para 'realizar sonho'

Carlos Eduardo Cherem

Do UOL, em Belo Horizonte 20/01/2014 17h04

Com a maior nota média do Sisu (Sistema de Seleção Unificada), a mineira Mariana Drummond Martins Lima, 18, conquistou o 1º lugar da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) e uma vaga no curso de medicina, mas aguarda o resultado da Fuvest, responsável pelo vestibular da USP (Universidade de São Paulo), para “realizar seu sonho”. A aluna superou mais de 2,5 milhões de inscritos no Sisu com sua média de 858,5 pontos, segundo o Ministério da Educação.

“Cumprir só metade do meu sonho. Entrar na UFMG era uma metade, a outra é a USP. Meu sonho sempre foi ela e a USP. Ainda não sei [onde quero estudar], não sei mesmo. Vai ser muito difícil. São duas faculdades de medicina de grande excelência”, afirma a estudante.

Mariana, que estudava 12 horas por dia e não usa nem Facebook nem Twitter, fará sua matrícula na universidade mineira nesta terça (21). “Já me considero estudante de medicina da UFMG. Mas caso passe na USP (Universidade de São Paulo), vou ter de pensar. Terei duas semanas para fazer isso. As aulas da UFMG começam em 3 de fevereiro, dois dias após o resultado da Fuvest”, diz Mariana. A adolescente, filha única do engenheiro civil Célio Augusto Martins Lima e da psicóloga Belmira Drummond, mora em Belo Horizonte e acredita que uma mudança para a capital paulista terá prós e contra, que ela terá de levar em conta na decisão.

Apesar de morar em Minas Gerais, a estudante explica que se preparou também para o vestibular da Fuvest. “Na escola, além dos simulados para o Enem, fizemos também preparação para a Fuvest, do mesmo modo”, afirma.

Para ela, não ter dúvidas quanto aos objetivos é o primeiro aspecto que deve ser levado em conta pelos estudantes que enfrentam as disputas para cursarem o ensino superior no país. “O aluno tem de ter uma meta. Isso é o mais importante, mas logo depois vem a malícia para fazer as provas. Os testes simulados, com tudo igual às provas que serão aplicadas, principalmente horários e número de questões, são básicos para um bom desempenho”, afirma.

De 180 questões do Enem, ela acertou 164 questões, que lhe garantiram o primeiro lugar geral no Sisu. Aguarda o resultado oficial da Fuvest para saber quantas questões acertou no vestibular para a USP.



**Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução**

ATIVIDADE

Complete the sentences with the appropriate pronoun.

1. I know the girl _____ wrote you this letter.

- a) whose
- b) whom
- c) which
- d) who
- e) what

2. That's the businessman _____ daughter suffered an accident this morning.

- a) which
- b) who
- c) whose
- d) whom
- e) when

3. The book _____ I was reading yesterday was a detective story.

- a) whose
- b) what
- c) whom
- d) who
- e) which

4. Did you know _____ agoraphobia is a morbid fear of open places?

- a) if
- b) than
- c) that
- d) what
- e) which



Universidade Federal do Ceará
 Centro de Humanidades
 Departamento de Letras Estrangeiras
 Pós-Graduação em Estudos da Tradução

ATIVIDADE

Travis Knoll
 History PhD Student, Duke University.

Former Exchange Student to Brazil: Government Should not Sacrifice Education and Research in Austerity Push

Posted: 07/15/2015 2:34 pm EDT Updated: 07/15/2015 2:59 pm EDT

Austerity hit Brazil's higher education system last week after the Agency for Higher Education Development (CAPES) announced a steep 75 percent cut last week in their post-graduate support program, PROAP.

This cut continues a larger trend of spending cuts that many economists hope will stabilize Brazil's economy. After years of growth, a hotly contested election, and with 8 percent inflation, Brazil continues to speed down the road of austerity. Dilma Rousseff's government aims for a 1.2 percent budget surplus this year according to *Foreign Policy* magazine. Such goals have been furthered, as *Forbes* and *MercoPress* have reported, by a presidential decree cutting spending by 21 percent and a budget cut of US\$22.5 billion from health and education.

Despite the cuts, according to Brazilian newspaper *Folha*, congressmen have tripled the amount destined for the political parties' coffers in a bid to make up for an anticipated decrease in private donations in lieu of arrests during Brazil's Petrobras money laundering scandal.

According to Brazilian news outlet, *O Globo*, the PROAP reduction has already drawn fire from Brazil's prominent universities and caused the temporary closing of the northeastern Federal University of Bahia's graduate program, after their research support from the PROAP dropped from a projected R\$4 million (around US\$1.3) to around R\$1 million (around US\$316,000). Meanwhile, the Ministry of Education downplayed the severity of the cuts, arguing that 90 percent of the allocations for post-graduate education in 2015 would remain intact, and that no government funded scholarships would be affected. The Minister of Education, Renato Janine Ribeiro, facing a 19 percent reduction in funding, echoed those sentiments in an interview with the BBC. He said "fiscal austerity is a reality" arguing that the Ministry should focus on primary education to end a "perverse [social] lottery" and leave universities and researchers to rely on other sources of funding.

However, those other resources are fast diminishing. Consider the Federal University of Minas Gerais (UFMG) where I exchanged in 2012, the largest federal university in Brazil, in Brazil's second most populous state. According to the Brazilian newspaper *Estado de Minas*, the FAPEMIG, Minas Gerais' research support agency, has de-emphasized research. From 2004 to 2014 research as a percentage of the agency's activities dropped from 41 percent to 18.6 percent. A 33 percent cut in the UFMG's budget due to the presidential decree and budget cuts means that while the institution maintains basic financial aid, it has also experienced delays in financing, difficulty in maintaining scientific equipment,

and risks potential cuts in humanities (such as a 50 percent cut in the university's history program).

Sharp educational reductions hurt Brazil's growing international prestige and deprive Brazilian and international students of important opportunities to tackle pressing international issues. For years now, Brazil's universities have powered their way to regional and international prominence through public financing. In 2015, *Quacquarelli Symonds* ranked five (public) Brazilian universities in the top ten of Latin America according to the BBC. In a June meeting, Presidents Rousseff and Obama made educational and technological exchange a cornerstone of their educational, scientific, and international cooperation agenda. In Brazil, agreements such as "double doctorates" with international institutions and the Scientific Mobility Program, better known as *Ciência Sem Fronteiras*, allow Brazilian students to take advantage of international resources and exchanges. In short, cuts to postgraduate education follow an austerity trend that belies Brazil's growing educational clout, its international commitments, and its dedication to solving the great environmental challenges within its borders.

Having studied History at the UFMG and read the historical work produced from a variety of Brazilian public universities for my own research, I can testify to the high quality of the historical work that Brazil's public schools produce. Furthermore, I've grown immensely through participating in Brazil's social experiment. Many programs come through participatory budgeting, in which proportional representation by neighborhood allows poorer city residents a greater voice in municipal projects. Through university networking, I was given an opportunity to document informal communities' reactions to urban renewal and volunteer as an assistant instructor in after-school programs in Belo Horizonte through an (unpaid) volunteering program. In many instances, the UFMG offers scholarships to participate in projects such as these.

I've visited the Serra da Capivara National Park where students from local universities have challenged longstanding narratives about man's arrival to the Americas. Drastic cuts hurt experimentation and exchanges such as mine. More importantly, reductions close lesser-known federal universities, which allow greater access for future scholars to make important discoveries about humanity's past and gather important scientific data necessary to better our future.

The Brazilian legislature has found the money to triple allocations toward their political campaigns. Surely these same caretakers of the Brazilian republic can find the money to keep Brazilian higher education on the path of scientific innovation, international competitiveness, and social advancement.

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da UFC

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ensino da produção escrita em língua inglesa a partir da tradução do gênero notícia

Pesquisador: Daniela Nogueira de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 51354015.8.0000.5054

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.488.840

Apresentação do Projeto:

Projeto de dissertação de mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução caracterizado como uma pesquisa-ação. Participarão da pesquisa 20 estudantes universitários brasileiros do 5º semestre do turno da noite do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará. Foram adotados como critérios de inclusão: ter nível intermediário de conhecimento em língua inglesa, em suas quatro habilidades – compreensão oral, escrita, auditiva e leitora; ser brasileiro; ter o português como língua materna e estar regularmente matriculado na disciplina Língua Inglesa V do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas. A pesquisadora utilizará como instrumentos de coleta de dados uma ficha de sondagem e um questionário escrito de experiência e atividades do processo de sequência didática. Nesta pesquisa, após a escolha dos textos a serem trabalhados, eles serão apresentados aos alunos participantes. Haverá a produção de uma sequência didática com o uso da tradução, a ser usada durante as atividades tradutórias com os participantes. Depois de os estudantes realizarem uma análise textual, eles farão uma tradução da notícia apresentada. Em um momento posterior, será feita a revisão dessas traduções, seguida da leitura e da discussão dos textos. A seguir, haverá a reescrita da primeira versão tradutória feita pelos alunos, totalizando três versões do texto. Então, será feita a socialização dos relatos do

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 1.488.840

processo e do produto tradutório.

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Averiguar como a tradução do gênero notícia, por meio de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da escrita em língua inglesa.

Específicos: Elaborar uma sequência didática, a partir da tradução de uma notícia, para o ensino da produção escrita em língua inglesa; Examinar os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos no texto-fonte e os possíveis desdobramentos para a produção do texto-meta; Analisar as opções tradutórias realizadas por cada grupo de alunos nas três versões da produção textual, considerando a perspectiva funcionalista da tradução; Verificar como a tradução do gênero notícia, por meio de uma sequência didática, pode contribuir para o ensino da produção textual em inglês como língua estrangeira.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A realização da pesquisa expõe os participantes a riscos ou desconfortos mínimos. Os estudantes podem não se sentir à vontade para participar de determinadas atividades e resolver questões tradutórias que exijam um nível de conhecimento que eles não tenham. Ao reconhecer esta dificuldade, a pesquisadora tentará motivar os participantes para que solucionem as problemáticas dentro do seu nível de conhecimento, procurando explicar que aquela etapa poderá trazer um efeito positivo para seu aprendizado. Para resolvê-los ou minimizá-los, a pesquisadora se compromete a tratar os dados coletados com o zelo ético que a pesquisa demanda, seja na abordagem aos participantes, seja no cuidado com suas identificações. Os participantes serão mantidos em anonimato durante o processo de análise e de publicação dos resultados do trabalho. Os questionários e as atividades realizadas não comprometerão os participantes de forma moral.

Benefícios: Reflexão acerca da atividade docente, quanto ao uso da tradução em sala de aula, permitindo que os participantes, que estão em processo de formação para se tornarem professores, despertem para a sua responsabilidade acerca da melhoria do processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Proposta de métodos capazes de aperfeiçoar o ensino de língua estrangeira em sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa pertinente e relevante para área de ensino de línguas estrangeiras. Objeto de pesquisa bem descrito, objetivos claros e congruentes com a metodologia apresentada. Aspectos éticos citados em conformidade com a Resolução 466/12.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Telefone: (85)3366-8344

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ**



Continuação do Parecer: 1.488.840

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram apresentados. Conforme solicitado, a pesquisadora atualizou cronograma e refez TCLE.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_610165.pdf	06/04/2016 22:13:28		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Daniela_Nogueira_de_Souza2.docx	06/04/2016 22:13:10	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Cronograma	Cronograma_Daniela_Nogueira_de_Souza.jpg	06/04/2016 22:12:44	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_Coordenacao_Daniela_Nogueira_de_Souza.pdf	26/03/2016 23:54:02	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Daniela_Nogueira_de_Souza.pdf	26/03/2016 23:51:17	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Orçamento	Orcamento_Daniela_Nogueira_de_Souza.jpg	27/11/2015 02:02:18	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Daniela_Nogueira_de_Souza.docx	25/11/2015 11:14:01	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Outros	Carta_ao_CEP_UFC.pdf	20/10/2015 12:27:28	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Outros	E_Termo_de_Compromisso_da_Aluna_Pesquisadora.pdf	20/10/2015 12:26:42	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Outros	D_Termo_de_Compromisso_do_Orientador.pdf	20/10/2015 12:25:52	Daniela Nogueira de Souza	Aceito
Outros	Apendices_A_e_B_Daniela_Nogueira_de_Souza.doc	20/10/2015 12:24:44	Daniela Nogueira de Souza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ/ PROPESQ



Continuação do Parecer: 1.488.840

Não

FORTALEZA, 12 de Abril de 2016

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO B – Programa da Disciplina “Língua Inglesa V”



Universidade Federal do Ceará
Pró-Reitoria de Graduação
Coordenadoria de Projetos e Acompanhamento Curricular
Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento Curricular

FORMULÁRIO PARA CRIAÇÃO DE DISCIPLINAS

1. Curso: Licenciatura Noturna em Letras: Língua Inglesa e suas Literaturas		2. Código: 77	
3. Modalidade(s):	Bacharelado		Licenciatura
	Profissional		Tecnólogo
4. Currículo(Ano/Semestre): 2011.1			
5. Turno(s):	Diurno	Vespertino	Noturno
			X
6. Unidade Acadêmica: Centro de Humanidades			
7. Departamento: Letras Estrangeiras			
8. Código PROGRAD:			
9. Nome da Disciplina:		Inglês V: Língua e Cultura	
10. Pré-Requisito(s):		Inglês IV: Língua e Cultura	
11. Carga Horária/Número de créditos:			
Duração em semanas	Carga Horária Semanal		Carga Horária Total:
	06		
16	Teóricas: 4	Práticas: 2	96
Número de Créditos: 06		Semestre: quinto	
12. Caráter de Oferta da Disciplina:			
Obrigatória: X		Optativa:	
13. Regime da Disciplina:			
Anual:		Semestral: X	
14. Justificativa:			
Esta disciplina se justifica por proporcionar o desenvolvimento das habilidades comunicativas (compreensão e produção oral e escrita), por relacionar a teoria e a prática de maneira significativa e contextualizada, explorando o estudo da língua de maneira autêntica, com foco nas estruturas léxico-gramaticais em nível avançado, na estrutura textual de gêneros orais e escritos atuais, e nos aspectos sócio-culturais e			

ideológicos envolvidos nos usos da língua inglesa.

15. Ementa:

Estudo das situações prático-discursivas da língua inglesa, mediante estruturas léxico-gramaticais de nível intermediário-avançado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas; inclusão dos aspectos sócio-culturais e interculturais das comunidades falantes de inglês.

16. Descrição do Conteúdo:

Unidades e Assuntos das Aulas Teóricas	Semana	Nº de Horas-aulas
<p>Unidade 1</p> <p>Conteúdo Temático: O sonho americano, a declaração de independência, discursos de posse de seus líderes na década de 90 e no novo milênio.</p> <p>Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: Interpretação e análise de textos e apresentações com alta complexidade lingüística, uso de uma combinação de técnicas de leitura para extrair informações relevantes dos textos abordados.</p>	1-2	12
<p>Unidade 2</p> <p>Conteúdo Temático: A economia americana e suas implicações, valores da família, a questão dos sem-teto, o valor da moeda americana na década de 90 e no novo milênio.</p> <p>Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: distinguir entre valores relativos e a importância de dados, fatos e idéias específicas, escrever relatórios, artigos e parecer com base em evidências (fatos) sobre uma variedade de tópicos.</p>	3-4	8
<p>Unidade 3</p> <p>Conteúdo Temático: Tradições, datas comemorativas, o invólucro cultural dos feriados e comemorações nacionais nos Estados Unidos.</p> <p>Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: Discussão e apresentação de idéias e opiniões que veiculam perspectivas individuais, leitura de artigos que demonstram uma variedade de padrões de organização.</p>	5-6	8
<p>Unidade 4</p> <p>Conteúdo Temático: a população americana, suas características e os aspectos regionais.</p> <p>Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: expressar interpretações pessoais e decisões mediante o uso da língua inglesa padrão.</p>	7-8	12
<p>Unidade 5</p> <p>Conteúdo Temático: Aspectos geográficos do continente americano e suas implicações no estilo de vida na década de 90 e no novo milênio, <i>the gold rush</i>, áreas rurais, o estilo de vida californiano.</p> <p>Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: Leitura de uma variedade de gêneros literários, compreensão da</p>	10	6

importância de técnicas e elementos literários, uso aprofundado de tais elementos na construção da interpretação dos textos.		
Unidade 6 Conteúdo Temático: A Língua Inglesa no continente americano, seus regionalismos, aspectos da cultura popular, as crenças da população. Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: Produção de interpretações literárias que explicam as múltiplas camadas de significados, avaliação da qualidade dos textos abordados sob a ótica de uma perspectiva crítica.	11	6
Unidade 7 Conteúdo Temático: A era da informação, seu caráter tecnológico e suas influencias, a realidade virtual, o alcance da WWW, o contexto educacional americano (o ensino fundamental, médio e superior). Conteúdo de tarefas com foco no desempenho lingüístico: apresentação de análises fundamentadas nas leituras dos textos, com base no uso eficiente de detalhes, dados, evidências e elaboração argumentativa aprofundadas.	14- 15	12
Total de horas		64

Unidades e Assuntos das Aulas Práticas	Semana	Nº de Horas-aulas
Tarefa 1: realização da tarefa e apresentação oral (unidades 1)	4ª semana	4
Tarefa 2: realização da tarefa e apresentação oral (unidades 2 e 3)	7ª semana	4
Tarefa 3: realização da tarefa e apresentação oral (unidades 4)	10ª semana	4
Prova escrita	10ª semana	2
Tarefa 4: realização da tarefa e apresentação oral (unidades 5 e 6)	13ª semana	6
Tarefa 5: realização da tarefa e apresentação oral (unidade 7)	15-16ª semana	10
Prova escrita	16ª semana	2
Total de horas:		32

17. Bibliografia Básica:

VINCE, Michael. *First Certificate Language Practice*. MACMILLAN. NOVA EDIÇÃO, 2010.

CARTER MACCARTHY. *CAMBRIDGE GRAMMAR OF ENGLISH*. CAMBRIDGE. 1ª. ED. 2006

EASTWOOD, JOHN. *OXFORD PRACTICE GRAMMAR INTERMEDIATE WITH KEY AND*. OXFORD. 1ª ED. 2008

YULE, GEORGE. *OXFORD PRACTICE GRAMMAR ADVANCED WITH KEY AND*. OXFORD. 1ª ED. 2008

HAGEN E AZAR. *UNDERSTANDING AND USING ENGLISH GRAMMAR*. PRENTICE HALL. 4ª ED. 2009

AGAR, M. *Language Shock: Understanding the Culture of Conversation*. New York: William Morrow and Company, 1994.

CARGER, Chris Liska: *Of borders and dreams: a Mexican-American experience of urban education*. Teachers College Press, 1996 - 161 pages.

HEWINGS, M. *Advanced Grammar in use: a self-study reference and practice book for advanced learners of English*. 2nd edition. Cambridge: CUP, 2005.

ORNSTEIN, Allen; LEVINE, Daniel : *Foundations Of Education* Houghton Mifflin Company; 9 edition 2004 - 608 pages.

QUIRK, R. et. al. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Essex: Longman, 1985.

SOKOLIK. M. E. *Rethinking America 2, 3: An Intermediate Cultural Reader*. Heinle, 1999.

18. Bibliografia Complementar:

Textos variados da atualidade extraídos de *websites*, enciclopédias eletrônicas e outras fontes impressas.

MacMillan English Dictionary for Advanced Learners. (2002). Oxford: MacMillan Publishers Limited.

19. Avaliação da Aprendizagem:

75% de frequência

Participação ativa nas atividades práticas propostas

Provas escritas

Apresentações orais (Seminários)

20. Observações:

21. Aprovação do Colegiado da Coordenação do Curso:	
Nº da ata da Reunião: _____ / _____	Data de Aprovação: ____ / ____ / ____
<p>_____</p> <p>Coordenador(a) de curso (Assinatura e Carimbo)</p>	

22. Aprovação do Colegiado Departamental:	
Nº da ata da Reunião: _____ / _____	Data de Aprovação: ____ / ____ / ____
<p>_____</p> <p>Chefe(a) do Departamento (Assinatura e Carimbo)</p>	

23. Aprovação do Conselho de Centro/Faculdade/Instituto/Campus:	
Nº da ata da Reunião: _____ / _____	Data de Aprovação: ____ / ____ / ____
<p>_____</p> <p>Diretor(a) (Assinatura e Carimbo)</p>	

24. Aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Ensino:	
Nº da ata da Reunião: _____ / _____	Data de Aprovação: ____ / ____ / ____
<p>_____</p> <p>Presidente(a) do Conselho (Assinatura e Carimbo)</p>	

ANEXO C – Análise textual pré-tradutória da notícia



**Universidade Federal do Ceará
Centro de Humanidades
Departamento de Letras Estrangeiras
Pós-Graduação em Estudos da Tradução**

ANÁLISE TEXTUAL PRÉ-TRADUTÓRIA DA NOTÍCIA

1. Quem são o emissor e o receptor do texto?
2. Qual é a intenção do texto?
3. Quais são o meio, o lugar e o tempo em que o texto foi produzido?
4. Qual é o propósito (motivo) do texto?
5. Quem é o leitor ideal do texto?
6. Que tipo de linguagem se usa no texto?
7. Qual é o contexto de produção do texto?
8. Quais são o tema e o conteúdo do texto?
9. Há elementos não verbais? Se sim, quais?
10. Que efeito o texto provoca?

ANEXO D – Produções textuais dos participantes da pesquisa

④

The 'nend' who got 95% of the ENEM.

To see João Vitor talk about the recent achievement is watch the fight between the shyness of boy more accustomed to books than the big conversations and the pride of who be seeing the effort rewarded. The number of the victory is of impress: João Vitor got 172 issues of 180 that compose the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), in Brazil. The equivalent the 95,5% of get right. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16 years, student of 2nd year of the Governador Adauto Bezerra High School, still can't measure the meaning of done.

Now the boy waiting the official result, that should come out in January 2015, but in a comparative, João Vitor exceeded the 164 rights of the mineira student Mariana Drummond, who won the first place in ENEM 2013. The final note still depend of performance in the wording, that João believe have been the harder of the evaluations.

João, whose greatest pride is have studied all life in public school, he still don't know if will study the 3rd year, but he want make Biological Sciences and dream in to travel for UK through the 'Ciências sem Fronteiras'. To 16 years, he has very well drawn the life plans. "Always see myself doing specialization in biochemistry and molecular biology. I want be researcher and study the rest of my life".

Created by mother, the retired Ana Maria Santos, resident

in the neighborhood Vila União, bedroom of five brothers, João will be the first of family to enter in the higher education. The studies were for him a way of transform their own destiny. "I'm a boy who never knew his father, who always bullied for being a nerd, because of the hair, the shoes, the thinness. The study didn't combat my shyness, but it helped me to be happy."

Name: _____

Universidade Federal do Ceará

Name _____

Tradução da Notícia**The 'nerd' who got 95% of the ENEM.**

To see João Vitor talk about the recent achievement is watch the fight between the shyness of boy more accustomed to books than the big conversations and the pride of who be seeing the effort rewarded. The number of the victory is of impress: João Vitor got 172 issues of 180 that compose the National Exam of the High School (ENEM) for Brazilians. The equivalent the 95,5% of get right. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16 years, student of 2° year of High School Governador Aduauto Bezerra, still can not measure the meaning of done.

Now the boy waiting the official result, that should come out in January 2015, but, in a comparative, João Vitor exceeded the 164 rights of the mineira student Mariana Drummond, who won the first place in ENEM 2013. The final note still depend of performance in the wording, that João believe have been the more hard of the evaluations.

João, whose greatest pride is have studied all life in public school, he still don't know if will study the 3° year, but he want make Biological Sciences and dream in to travel for UK through the 'Ciências sem Fronteiras'. To 16 years, he has very well drawn the life plans. "Always see myself doing specialization in biochemistry and molecular biology. I want be researcher and study the rest of life".

Created by mother, the retired Ana Maria Santos, resident in the neighborhood Vila União, bedroom of five brothers, João will be the first of family to enter in the higher education. The studies were for him the form of transformer the own destiny. "I am a boy who knew no his father, who always suffered bullying by being a nerd, because of the hair, the shoes, the thinness. The study didn't combat my shyness, but it helped me to be happy."

③

date 09/12/15

S Y Q Q E S D

The 'nerd' who got 95% of the ENEM.

To see João Vitor talk about the recent achievement is to watch the fight between the shyness of boy more accustomed to books than the big conversations and the pride of who be seeing the effort rewarded. The number of the victory is of impress: João Vitor got 172 issues of 180 that compose the **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. The equivalent the 95,5% of get right. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16 years, student of 2nd year of the Governador Adauto Bezerra High School, still can't measure the meaning of done.

Now the boy waiting the official result, that should come out in January 2015, but in a comparative, João Vitor exceeded the 164 rights of the mineira student Mariana Drummond, who won the first place in ENEM 2013. The final note still depend of performance in the wording, that João believe have been the harder of the evaluations.

João, whose greatest pride is have studied all life in public school, he still don't know if will study the 3rd year of the High School, but he want make Biological Sciences and dream in to travel for UK through the 'Ciências Sem Fronteiras'. To 16 years, he has very well drawn the life plants. "Always see myself doing specialization in biochemistry and molecular

biology. I want be researcher and study the rest of my life".

Created by mother, the retired Ana Maria Santos, resident in the neighborhood Vila União, divide a bedroom with five brothers, João will be the first of family to enter in the higher education. The studies were for him a way of transform their own destiny. "I am a boy who never knew his father, who always suffered bullying for being a nerd, because of the hair, the shoes, the thinness. The study didn't combat my shyness, but it helped me to be happy".

Name: _____

New

①

João VITOR NOV, 11, 2014

The Nerd Who got Right 95% of ENEM

João Vitor dos Santos, 16, got Right 172 Questions ~~of from~~ 180 of ENEM. The ~~second~~ Year Student of a Public School wants to study biological Science.

See João Vitor speaking about the present conquest is watch to fight between the boy's shyness more used to books than great conversations and the pride of who is seeing the rewarded effort. The number of victory is amazing: João Vitor got Right 172 Questions ~~of from~~ 180 of the ENEM. It's same 95% Right. But João Vitor Claudino dos Santos, 16, Second Year Student of Governador Adauto Bezerra High School, can't to measure the meaning of the exploit.

The boy is waiting for the official result, that may be available in January, 2015, but in a comparable way, João Vitor passed the 164 Rights of the student Mariana Drummond from Minas Gerais, who got the first position in ENEM 2013. The final grade depends of his composition that João Belves was the most hard test.

"I always heard about of difficulty that ENEM is and I was afraid. But when I saw, sincerely, I found very easy. When I corrected by the Template, I wasn't scared, just cried for the eight wrong questions", he says with simplicity of who slept four hours a day ~~to~~ ensure the good performance, that he ~~also~~ also gives the credit to the received support from professors.

Jocão, whose greatest proud is have studied his lifetime in a public school, is not sure if he will study the Third Year, but he wish to study biological science and he Dreams to travel to UK by the Cunhas Sem fronteira. At 16 ~~age~~, he has very well planned his life.

"I always see myself doing specialization in biochemistry and Molecular biology. I want to be a researcher and to study for all my lifetime".

Created by His mother, the retired Ana Maria Santos, ~~resident~~ in Vila União neighborhood, the fourth of five

brothers, Jocão will be the first from the family to enter in university. The studies were for him the way to transform his own destiny. "I'm a boy who doesn't met his father, who always suffered bullying for he nerd, because of Hair, of Shoe, and Shimmies. The study doesn't fought against my shyness, but helped me to be happy".

②

The word who got right 95% of exam

João Vitor dos Santos, 16, got right 172 questions of the 180 of them. The second year student of a Public School wants to study Biology science.

Seeing João Vitor speaking about the present conquest is to watch the fight between the boy's shyness, more used to books than great conversations, and the pride of who is seeing the rewarded effort. The number of the victory is amazing: João Vitor got right 172 questions of the 180 of them. It's the same 95% rights. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16, second year student of the Governador Adauto Bezerra high school, can't to measure the meaning of the achievement.

The boy is waiting for the official result, that may be available in January, 2015, but in a comparable way, João Vitor passed the 104 rights of the student Mariana Drummond from Minas Gerais, who got the first position in Enem 2013. The final grade depends of his composition that João believes it was the most hard test.

//

" I always heard about the difficulty that them is and I was afraid. But when I saw, sincerely, I found very easy, when I corrected by the set of test answers, I wasn't scared, I just worried for the eight wrong questions". He says with simplicity of who slept four hours a day for to ensure the good performance, that he also gives the credit to the received support from teachers.

João, whose greatest proud is have studied his lifetime in a public school, is not sure if he will study the third year, but he wishes to study biologic science and he dreams to travel to United Kingdom by the Biênews Sem frontiers. At 16 age, he has very well planned his life.

" I always see myself making specialisation in biochemistry and molecular biology. I want to be a researcher and to study for all my lifetime".

Created by his mother, the retired Amã Maria Santos in Vila União neighborhood the fourth of five brothers, João will be the first from this family to enter in university. The studies were for him the way to transform his own destiny. " I'm a boy who didn't meet his father, who always suffered bullying for be a nerd, because of the hair, of the shoes and thinness.

11

The study didn't fight against my shyness,
but helped me to be happy."

News

João Vitor dos Santos, 16, ~~got~~ got 172 questions ~~back~~ 180 ~~from~~ from Enem. The students of 2^o year from a ~~high school~~ public high school, wants study Biologic Science.

Seeing João Vitor talk about the early conquest it is watching a fight between the timidity of the boy who ~~is~~ ~~is~~ is more accustomed with books ~~to~~ than great conversations and the proud whose is seeing the rewarded effort. The victory number is impressive: João Vitor got 172 questions of 180 that compose the National high school exam. The equivalent of 95,5% of hits. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16, students 2nd year from Governador Adauto Bezerra High School, still can not measure the significante of the effect.

Now the boy waits the official result, that maybe come out in ~~January~~ January 2013, but, in a comparative, João Vitor ~~also~~ exceeded the 164 hits of the student Mariana Drummond, who got the first place in 2013 Enem. The final grade still depends ~~of~~ performance of writing, that João believes have been the most difficult of notings.

"I always heard about the difficulties that is Enem and I ~~was~~ was afraid. But when I saw, sincerely, I found it very easy. When I

corrected by the template, I was not afraid, only I regretted by the eight (wrong questions)", says with the simplicity of whom slept on average four hours by day to ensure the good performance, that he also believes to the support received from teachers. The record of the library, favorite's João place, has already been in second sheet and exceeded the 40 books.

João, whose greatest pride is to have studied all his life in public school, still do not know if he will study ~~the~~ 3rd year, but wants does biological sciences and dreams ~~to~~ to travel to the United Kingdom by Science without borders. To 16 years old, he has well tracings the ~~life~~ life plans. "I always see myself doing specialization in biochemistry and ~~biology~~ molecular biology. I want to be researcher and studying for the rest of my life".

Raised by his mother, the retired Ana Maria Santos, ~~resident~~ resident of the Vila União neighborhood, the fourth of five children, João will be the first of the family to enter in higher education. The studies were, to him, the way to changed his ~~own~~ own destiny. "I am a boy ~~who~~ who did not know his father, that always suffered bullying for being a nerd, because of my hair, shoes, thinner. The study does not fought my timidity, but help me be happy."

Part II

Seeing João Vitor talk about the recent achievement is like to watch the fight between the boy's shyness, who is accustomed to the books than conversation, and the proud of who is seen the rewarded effort. The ~~number~~ Victoria's number is impressive: João Vitor got 172 questions right of 180 that compose the National High School exam (ENEM). This is equivalent 95% of rights. But João Vitor Claudino dos Santos, 16, student of the second year of High School Governador Adauto Bezerra, still cannot measure the significance of the effort.

The boy now waits for official result, that maybe out in January 2015, but in a comparative, João ~~is~~ exceeded the 164 rights of the student Mariana Drummond, who ~~conquered~~ won the first place in Enem 2013. The final grade still depends of the performance in ~~with~~ wording, that João believes have been ~~easy~~ hard.

João, whose ~~pride~~ greatest pride is to have studied in a public school during his all life, still do not know if he will study the third year, but he wants to do Biological Sciences and dreams to travel to the United Kingdom by Ciência Sem Fronteiras. At 16 years, he has outlined very well ~~his~~ his life plans.

"I always see me doing specialization in biochemistry and molecular biology. I want to be

a researcher and to study ^{by} the rest of my life."

Raised by his mother, retired Ana Maria Santos, resident of the Vila União neighborhood, the fourth of five children, João will be the first of his family to get in higher education. The studies were to him the way to change his own destiny. "I am a boy who did not know the father, who always suffered bullying to be nerd, because of hair, shoe, slimness. The education does not combat my timidity, but helped me to be happy."

Part III

Seeing João Vitor talking about the recent achievement is like to watch the fight between the boy's shyness, who is accustomed to books than conversation, and the proud of who is seen the rewarded effort. The Victoria's number is impressive: João Vitor got 172 questions right of 180 that compose the National High School Exam (ENEM). This is equivalent 95,5% of rights. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16, student of the second year of Governador Adauto Bezerra High School, still cannot measure the significance of the effect.

The boy now waits for official result, that due out in January 2015, but in a comparative João exceeded the 164 rights of the student from Minas Gerais Mariana Drummond, who won the first place in Enem 2013. The final grade still depends of the performance in wording, that João believes have been hard.

João, whose ~~his~~ greatest pride is to have studied in a public school during his all life, still do not know if he will study the third year, but he wants to do Biological Sciences and dreams to travel to the United Kingdom by Ciência Sem Fronteiras. At 16 years, he has outlined very well his life plans. "I always see me doing specialization in biochemistry and molecular biology. I want to be a researcher and to study by the rest of my life."

Raised by his mother, retired Ana Maria Santos, resident of Vila União neighborhood, the fourth of five children, João will be the first of his family to get in higher education. The studies were to him the way to change his own destiny. "I am a boy who did not know the father, who always suffered bullying to be nerd, because of hair, shoe, slimmness. The education does not combat my timidity, but helped me to be happy."

The "nerd" who hit 95% of ENEM.

João Vitor dos Santos, 16, hit 172 questions of the 180 of ENEM.
The student of ~~the~~ 2^o ~~grade~~ grade of High ~~school~~ school wants attend Biological sciences.

- See João Vitor talk about the recent ~~his~~ achievement in watch the fight between ~~the timidity shy boy~~ shyness the more accustomed boy to books than the long conversations and the proud who see the ~~effort~~ effort compensated. The number of the victory is impressive: João Vitor hit 172 questions to 180 that compound the national Exam of the High ~~school~~ school (ENEM). The equivalent of 95,5% of Hits. But João Vitor Claudione dos Santos, 16, student of the second grade ~~of~~ of the High school Governador Adauto Bezerra, ~~is~~ still can not measure the ~~mean about~~ ~~the~~ meaning of done.

- Now, the boy waits the official result, that should out ~~in~~ in January, 2015. But in a comparative, João Vitor exceeded ~~the~~ the 164 hits of the student mineira Mariana Drummond, that conquered the first place in ENEM, 2013. The final note still depends on the writing, that João believed to have been the most difficult evaluation.

"I always heard of the difficulty that is the ENEM and I was afraid. But when I saw, sincerely, I found it very easy. When I corrected by the template, I do not stayed scored, just sorry by the 8 wrong questions". He says with the simplicity who sleeping ~~in~~ in media four hours per day for guarantee the good performance, ~~that he credit~~ that he credits ~~too~~ support received from teachers.

~~The library need.~~

João, whose greatest pride is to have studied the whole life in a public school, still doesn't know if will attend the 3^o grade ~~of~~ of the high school, but he wants ~~to~~ to do Biological sciences and dream to travel to UK by the Ciências sem fronteiras. To the sixteen years old, He has very well planned the plans of life. "I always see me doing

specialization in Biochemistry and molecular biology. I wanna be researcher and study the rest of life."

– Inglês V

1º Parágrafo

- See João Victor to talk about the recent conquer is watch the struggle between the shyness of the boy most accustomed with books than the long conversations and the proud who's watch the effort rewarded. The number of victory is impressive: JoãoVitor scored 172 questions of 180 that make up the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). The equivalent to 95,5% of score. But JoãoVitor Claudiano dos Santos, 16, student of the second grade of high school Governador Aduato Bezerra, still not can measure the meaning of the done.

2º Parágrafo

- The boy now awaits the official result, that should out on January, 2015, but, in a comparative, JoãoVitor exceeded 164 score of the student mineira Mariana Drummond, that conquered the first place in ENEM 2013. The final score still depends on the performance in writing, that João believe have been the most difficult of evaluations.

5º Parágrafo

- João, whose greatest pride is to have studied your whole life in a public school, still not know if will attend the 3º grade, but he wants to do Biological Sciences and dream to travel to the UK by the Ciências Sem Fronteiras. To 16 years old, he has very well tracings the plans of life. "Always see me doing specialization in Biochemistry and molecular biology. I wanna be a researcher an study the rest of life".

6º Parágrafo

- Raised by his mother, the retired Ana Maria Santos, neighborhood resident Vila União, fourth of five brothers, João will be the first of the family to enter in a higher education. The studies are for him the form to transform the own destiny. "I'm a boy that don't met the father, that always suffered bullying to be nerd, because of my hair, my shoes and thinness. The study didn't fight my shyness, but helped me to be happy".

– Inglês V

The nerd who got 95% of ENEM

- See João Victor to talk about the recent conquer is watch the struggle between the shyness of the boy most accustomed with books than the long conversations and the proud who's watch the effort rewarded. The number of victory is impressive: João Vitor scored 172 questions of 180 that make up the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), in Brazil. The equivalent to 95,5% of score. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16, student of the second grade of high school Governador Adauto Bezerra, in Fortaleza, still not can measure the meaning of the done.

- The boy now awaits the official result, that should out on January, 2015, but, in a comparative, João Vitor exceeded 164 score of the student from Minas Gerais Mariana Drummond, that conquered the first place in ENEM 2013. The final score still depends on the performance in writing, that João believe have been the most difficult of evaluations.

- João, whose greatest pride is to have studied his whole life in a public school, still not know if will attend the 3^o grade, but he wants to do Biological Sciences and dream to travel to the UK by the Ciências Sem Fronteiras program. To 16 years old, he has very well tracings the plans of life. "Always see me doing specialization in Biochemistry and molecular biology. I wanna be a researcher an study the rest of life".

- Raised by his mother, the retired Ana Maria Santos, neighborhood resident Vila União, fourth of five brothers, João will be the first of the family to enter in a higher education. The studies are for him the form to transform the own destiny. "I'm a boy that don't met the father, that always suffered bullying to be nerd, because of my hair, my shoes and thinness. The study didn't fight my shyness, but helped me to be happy".

The nerd who scored 95% of Enem

João Vitor dos Santos, 16, scored 172 out of 180 questions of Enem. The second year student from a public school wants to study Biologic Science.

To see João Vitor talk about his recent accomplishment is to watch the struggle between the shyness of the kid more used to books than to big conversations and the pride of who is seeing his efforts being accomplished. The victory is impressive: João Vitor scored 172 questions out of the 180 that make up the National Exam of Secondary School (ENEM). That is equivalent to 95,5% of correct answers. But João Vitor Claudiano dos Santos, 16, second year student of the Governador Adauto High School, still can't measure the meaning of his accomplishment.

The boy now waits for the official result, that must come out on January 2015, but, in comparison to other students, João Vitor outdone the 164 correct answers of Mariana Drummond, the student from Minas Gerais who was first place in ENEM 2013. The final score still depends on the performance in the essay, which João believes to have been the hardest evaluation.

"I've always heard about how hard ENEM is and I was scared. But when I saw it, honestly, I thought it was very easy. When I checked the answer key I wasn't scared, just regretted the eight (wrong answers)," he says, with the simplicity of someone who used to have only four hours of sleep a day, on average, the guarantee the good performance, which he also credits to the support from his teachers.

The library card, João's favorite place, is well on its second page and over 40 books. Constant reading is his secret. "What is so tiring about ENEM are the long texts. So my strategy was to adapt to reading, to read long books, some with labored language."

→

Joad, whose biggest pride is to have studied in public school his entire life, still doesn't know if he is going to attend third year, but he wants to study Biologic Science and his dream is to travel to United Kingdom with the support of Science without Borders. At 16, he has very well planned life goals. "I always see myself getting a specialization in Biochemistry and Molecular Biology. I want to be a researcher and spend the rest of my life studying."

Raised by his mother, Ana Maria Santos, who is retired, resident of Vila Uniã, fourth of five siblings, Joad will be the first in the family to go to college. For him, studying has always been a way to change his own destiny. "I'm a kid who never met his dad, who always suffered bullying for being nerd, because of hair, shoes, stininess. Studying didn't fight my shyness, but it helped me to be happy."

②

11 / 15

THE NERD WHO SCORED 95% OF ENEM

João Vítor dos Santos, 16, scored 172 out of 180 questions in ENEM. The second year student of a public school wants to study Biological Science.

Watching João Vítor talk about his accomplishment is the same as watching the struggle between the shyness of a boy more used to books than to big conversations, and the proud of who had his efforts acknowledged. The number is impressive: João Vítor got right 172 questions out of the 180 that compose ENEM, the national high school exam. That is equivalent to 95.5% of right answers. But João Vítor Claudiano dos Santos, 16, a junior at Governador Adauto Bezerra High School, still can't measure the meaning of his accomplishment.

The boy now waits for the official result, that must be released next year, but João Vítor already outdone the 164 right answers of Tharizaha Drummond, a student from Minas Gerais who was first place in ENEM 2013. The final grade still depends on the performance on the Composition, which João believes to be the hardest part of the exam.

"I've always heard about how hard ENEM is, and I was scared. But when I saw it, honestly, I thought it was very easy. When I checked the answer key, I wasn't scared, I was just sad for the eight (wrong answers)," he says, with the simplicity of someone who slept about four hours a day to guarantee the good performance, that he also credits to the support of his teachers.

The library card, João's favorite place, is already on its second page and is over 40 books. "What is tiring about ENEM are the long texts.

21 / 15

So my strategy was to adapt myself to reading, to read long books, some with more complicated language."

João, whose biggest pride is to have studied all his life in public school, still doesn't know if he is going to attend senior year, but he wants to study Biological Science and dreams about travelling to United Kingdom by The Science without Borders program. At only 16, he already has well defined plans for his life. "I always see myself taking a specialization in biochemistry and molecular biology. I want to be a researcher and spend the rest of my life studying."

Raised by his mother, Ana Maria dos Santos, who is retired, resident of Vila União, the fourth of five siblings, João will be the first of his family to enter higher education, go to college. Studying was, to him, a way to change his own destiny. "I'm a kid who didn't know his father, who always suffered bullying for being a nerd, because of my hair, my shoes, for being shyness. Studying didn't fight my shyness, but it helped me to be happy."

Student:

(3)

02/12/15

THE NGRO WHO SCORED 95% OF ENEM

João Vítor dos Santos, 16, scored 172 out of 180 questions on ENEM. The second year student of a public school wants to study Biological Science.

Watching João Vítor talk about his accomplishment is to watch ^{The} struggle between the shyness of a boy more used to books than to big conversations, and the pride of who is seeing their efforts being acknowledged. The number is impressive: João Vítor got right 172 questions out of the 180 that compose Brazil's national exam of high school, the ENEM. That is equivalent to 95,5% of right answers. But João Vítor Claudiano dos Santos, 16, a junior student of Governador Adauto Bezerra High School, still cannot measure the meaning of his accomplishment.

The boy now waits for the official result, which is supposed to be released in January 2015, but he already outdone the 164 right answers of Mariana Drummond, the student who got first place on ENEM 2013. The final grade still depends on the performance of the Composition, which João considers to be the hardest part of the Exam.

João, whose biggest pride is to have studied in public school his whole life, still does not know if he is going to take senior year at high school, but he wants to study Biological Science and dreams about travelling to United Kingdom ^{with the support of} the Science without Borders program. At only 16, he has very well defined life plans. "I always see myself getting a specialization in biochemistry and molecular biology. I want to be a researcher and study for

02/12/15

The test of my life."

Raised by his mother, Ana Maria Santos, ^{the} fourth of five siblings, João will be the first of his family to go to college. Studying was, for him, a way to change his own destiny. "I'm a kid who didn't meet his father, who always suffered bullying for being a nerd, because of my hair, my shoes, for being skinny. Studying didn't fight my shyness, but it helped me to be happy."

Student:

The "nerd boy" who did 95% in ENEM

The 16-year-old student João Vitor dos Santos answered correctly 172 questions (from a total amount of 180) in ENEM. He aims to study Biology at the university.

While João Vitor talks about his recent feat, he fights the typical shyness from a boy who was used to have books as company than to have important conversations. And it's worth it to watch this scene. The result of his achievement is impressive. He got 172 answers right in a 180-question exam (which students can take while studying in high school). This is equivalent to 95,5% of the test. João Vitor Claudiano dos Santos, 16, second-grade student from Adauto Bezerra High School can't measure how significant is this accomplishment yet.

The teenager is waiting for the official result, scheduled to January 2015.

In a comparison to previous results, João Vitor got more answers right than Mariana Drummond, student from Minas Gerais who did 164 in 2013. The ultimate result is also composed by the evaluation of a composition, which João believes to be the hardest test.

"I've always heard of how difficult ENEM is and I was afraid. But when I took it, I honestly found it really easy. I was not shocked when I checked the answer template. I only regret the eight I didn't get.", says the humble boy who slept about four hour per night to have a great performance. He is also grateful for the teachers who helped him.

João Vitor has read more than 40 books, which can be proved by checking his library card. By the way, this is his favorite place in school. An everyday reading was his secret to have a good result. "The tiring part of the exam are the large texts. So I had to get used of reading thick books, some with a 'flamboyant' vocabulary".

João is proud of having studied his entire life in public schools, although he still don't know if his going to attend the senior class. He wants to study Biology and dreams of going to UK. [...]

The nerd boy who got 95% of ENEM

João Vitor, a shy student in the second grade of High School, got 172 out of 180 answers right in a national exam which evaluates students about to graduate in High School (ENEM).

He is waiting the official result, which depends on the evaluation of a composition. However, João Vitor Claudiano dos Santos, 16, thinks this was the hardest part of the exam.

João has studied his whole life in public schools and he's proud for that. He still don't know what course he wants to take, although he plans to study Biology.

[