



UFC

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CENTRO DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO

ERIKA TEODÓSIO DO NASCIMENTO

**A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO
PORTUGUÊS PARA A LIBRAS: PROPOSTA DE CARTILHA PARA O ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS**

FORTALEZA

2022

ERIKA TEODÓSIO DO NASCIMENTO

A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO PORTUGUÊS
PARA A LIBRAS: PROPOSTA DE CARTILHA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET) da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Patrícia Araújo Vieira.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N194t Nascimento, Erika.

A tradução pedagógica de histórias em quadrinhos do português para a Libras: Proposta de cartilha para o ensino de língua portuguesa como L2 para surdos/ Erika Nascimento. – 2022.
104 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Patrícia Araújo Vieira.

1. estudos da tradução; 2. tradução e ensino de línguas; 3. português como L2 para surdos; 4. Libras; 5. histórias em quadrinhos. I. Título.

CDD 418.02

ERIKA TEODÓSIO DO NASCIMENTO

A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO PORTUGUÊS
PARA A LIBRAS: PROPOSTA DE CARTILHA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET) da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização.

Aprovada em: 01/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Patrícia Araújo Vieira (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dra. Aline Nunes de Sousa
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof^ª Dra. Diná Souza da Silva
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof^ª. Dra. Marilene Calderaro da Silva Munguba
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Ao esposo Lucivando e à filha Raquel.

AGRADECIMENTOS

Há 8 anos, uma mulher com mais de 30 anos de idade se desafiou a matricular-se em um curso superior em busca de um sonho de infância: tornar-se professora. Não foi um percurso fácil, pois, sem rede de apoio, precisou por muitas vezes levar sua filha, com 6 anos à época, para assistir às aulas. Felizmente, contou com a compreensão dos professores, e ela seguiu. No meio do caminho, um semestre perdido, porque as demandas a sufocaram, porém ela avançou e, apesar de não ter concluído o curso no tempo mínimo possível, 9 semestres, ela conseguiu. A despeito de todas as dificuldades e já em meio a uma pandemia, ela se formou professora de Língua Brasileira de Sinais, um sonho realizado.

Hoje com 38 anos de idade, olhando para todo o percurso descrito acima, até a escrita deste texto já no Mestrado, percebo que sempre fui amparada por muitos e muitas companheiras. A defesa desta dissertação está para além dos meus melhores sonhos, por isso sou grata por esta realização.

Agradeço primeiramente ao meu esposo Lucivando e à filha Raquel, por serem minha base, serem meu fôlego, meu aconchego.

Agradeço à minha família, à minha mãe Rosário, pelas orações, e aos irmãos, ÉriSSa e ÉriIa, pelo apoio e cuidado, e em especial ao Érick, sempre um socorro presente.

Agradeço aos melhores amigos que uma pessoa poderia ter, Antonio, Cauê, Marília, Gisliane, Marilene, Melo Jr. e Stéphanie. Vocês me deram carinho e me sustentaram, não me permitiram perder a esperança.

Agradeço aos meus gatinhos, Floyd, Dilma, Lino e Ágatha, pelas brincadeiras, ronronados, peraltices e descontração, vocês me fizeram rir muito e sentir algum alívio em momentos de extrema tensão.

Agradeço aos professores que passaram por minha formação acadêmica e, compartilhando seus conhecimentos e suas experiências, fizeram-me uma colega de profissão, tenho por todos e todas uma admiração enorme.

À minha querida orientadora Prof^a. Patrícia Vieira dedico uma homenagem especial, pois ela foi a primeira professora a me acolher na academia. Trabalhamos juntas desde 2018, são quase 5 anos de uma parceria frutífera. Patrícia, você é inspiração para mim, encontrar você foi realmente um divisor de águas na minha vida e na minha carreira acadêmica. Você sabe que só cheguei até aqui porque você acreditou e lutou, lutou muito. Não tenho palavras para lhe agradecer por ter abraçado o desafio de me orientar e fazer com que esta dissertação

fosse defendida em tempo recorde. Deixo registrado meu louvor à sua orientação afetuosa e ao seu comprometimento em fazer tudo dar certo.

Agradeço à Universidade Federal do Ceará e à Pós-Graduação em Estudos da Tradução, na figura de seus profissionais sempre comprometidos com um ensino público de qualidade.

Por fim, agradeço ao que transcende todo entendimento, à energia que tudo criou, ao poder indescritível que nos dá a vida e nos sustenta. Graças à fé que me permitiu a realização de um grande desafio. É chegado o momento de festejar!

“Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo.” (BASILIER, 1993).

RESUMO

Consideramos que o uso de atividades de tradução da língua portuguesa para a Libras, por meio do procedimento didático-pedagógico da Sequência Didática (SD) amparado pela abordagem funcionalista, pode oportunizar aos professores de Língua Portuguesa para surdos o desenvolvimento de materiais bilíngues; não obstante, pode proporcionar para os alunos surdos uma ampliação dos seus conhecimentos linguísticos nas duas línguas, português e Libras, além de conhecimentos que fazem parte da competência tradutória. Sabendo disso, esta pesquisa, que está situada no âmbito dos Estudos da Tradução, na área temática tradução e ensino/aprendizagem de línguas, objetiva construir uma cartilha para professores de Língua Portuguesa como L2 para surdos com propostas de utilização da tradução pedagógica de histórias em quadrinhos, dentro de uma abordagem funcionalista (NORD, 2016) por meio do procedimento didático-metodológico Sequência Didática (SD) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica de natureza básica, com abordagem qualitativa, procurando elencar e analisar, na literatura, pesquisas que empregam a tradução pedagógica para o ensino de Língua Estrangeira (LE) (LAIÑO, 2020) e realizar uma análise de conteúdo dos dados elencados (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2015). Consideramos que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua (L1) dos surdos dos centros urbanos brasileiros (PINHEIRO, 2017), e a língua portuguesa é a sua L2 (VIEIRA, 2009). Assim sendo, os surdos têm o direito de aprender o português na modalidade escrita de forma dialógica, funcional e instrumental (BRASIL, 2005). Embasada nas concepções teórico-metodológicas supracitadas, apresentamos o produto, a cartilha com propostas de atividades de tradução pedagógica organizadas em módulos e que consistem em análises de elementos intra e extratextuais do gênero HQs com o intuito de perceber a progressão de seu aprendizado no decorrer dos módulos, intencionando a produção de uma tradução para a Libras ao final do processo.

Palavras-chave: estudos da tradução; tradução e ensino de línguas; português como L2 para surdos; Libras; histórias em quadrinhos.

ABSTRACT

We consider that the use of translation activities from Portuguese to Libras, through the didactic-pedagogical procedure of the Didactic Sequence (DS) based on the functionalist approach, can provide teachers of Portuguese language for the deaf with the development of bilingual materials; in addition, it can provide deaf students with an expansion of their linguistic knowledge in both languages, Portuguese and Libras, as well as knowledge within the translation competence. In light of that, this research, which is in the scope of Translation Studies, in the thematic area translation and teaching/learning of languages, aims to build a guide for teachers of Portuguese language as L2 for deaf people with proposals for the use of the pedagogical translation of comics, within a functionalist approach (NORD, 2016) through the didactic-methodological procedure Didactic Sequence (DS) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). To this end, we developed bibliographic research of a basic nature, with a qualitative approach, seeking to list and analyze, in the literature, studies that employ pedagogical translation for the teaching of Foreign Languages (FL) (LAIÑO, 2020) and perform a content analysis of the listed data (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2015). We consider that Brazilian Sign Language (Libras) is the first language (L1) of deaf people from Brazilian urban centers (PINHEIRO, 2017), and the Portuguese language is their L2 (VIEIRA, 2009). Therefore, deaf people have the right to learn Portuguese in the written modality in a dialogical, functional and instrumental way (BRASIL, 2005). Based on the theoretical-methodological conceptions mentioned above, we present the product, the guide with proposals for pedagogical translation activities organized in modules and consisting of analyses of intra- and extratextual elements of the comic genre in order to perceive the progression of their learning throughout the modules, intending to produce a translation for Libras at the end of the process.

Keywords: translation studies; translation and language education; portuguese as L2 for the deaf; Libras; comics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema da Sequência Didática	35
Figura 2 – Imagem na parede da caverna de Lascaux, na França	36
Figura 3 – História em quadrinhos do personagem Nhô Quim.....	37
Figura 4 – Um sonho de Mafalda	39
Figura 5 – Mafalda na escola.....	40
Figura 6 – Susanita tenta assustar Mafalda	40
Figura 7 – O espirro de Manolito	41
Figura 8 – Mafalda invade o quarto dos pais com um carrinho de brinquedo	41

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – O papel da tradução nos métodos de ensino de LE.....	24
Quadro 2 – Modelo de análise textual.....	32
Quadro 3 – Dissertações e teses	50
Quadro 4 – Artigos publicados em periódicos nacionais	56
Quadro 5 – Livro: Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Organizado por Saldanha, Laiño, Melo e Pontes (2020).....	58
Quadro 6 – Considerações a respeito do papel da tradução	64
Quadro 7 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 1	75
Quadro 8 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 2.....	77
Quadro 9 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 3.....	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ICES	Instituto Cearense de Educação de Surdos
HQs	Histórias em quadrinhos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LE	Língua estrangeira
LP	Língua portuguesa
L1	Primeira língua
L2	Segunda língua
MD	Método Direto
MTG	Método Tradução e Gramática
PAIP	Programa de Acolhimento e Incentivo à Permanência
PID	Programa de Introdução à Docência
POET	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	20
2.1	Histórico sobre a tradução no ensino de línguas estrangeiras (LE)	20
2.2	A abordagem funcionalista e os Estudos da Tradução	27
2.3	A teoria de Nord	29
2.4	O procedimento didático-metodológico da Sequência Didática (SD)	34
2.5	O gênero histórias em quadrinhos (HQs)	35
2.5.1	<i>Origem e desenvolvimento dos quadrinhos</i>	36
2.5.2	<i>O gênero histórias em quadrinhos (HQs) na sala de aula de língua estrangeira (LE)</i>	42
2.6	Ensino de língua portuguesa (LP) para surdos	43
3	METODOLOGIA	46
3.1	Tipologia da pesquisa	46
3.2	Procedimentos para obtenção dos dados	48
4	APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
4.1	Discussão sobre o papel da tradução no ensino de línguas	60
5	APRESENTANDO A CARTILHA	69
5.1	A tradução do gênero HQs	69
5.2	Mafalda como personagem	71
5.3	Sequência Didática (SD) aplicada às atividades de tradução pedagógica	71
5.4	Atividades de tradução pedagógica	72
5.4.1	<i>Atividade 1</i>	73
5.4.2	<i>Atividade 2</i>	77
5.4.3	<i>Atividade 3</i>	78
6	CARTILHA COM ATIVIDADES DE TRADUÇÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS POR MEIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	82
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	99

1 INTRODUÇÃO

Meu interesse em trabalhar no desenvolvimento de estratégias que servissem de apoio para o ensino de língua portuguesa (doravante LP) como segunda língua (doravante L2) para surdos surgiu durante o período da graduação em Letras/Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras), ao participar de um Projeto de Extensão no ano de 2018, intitulado “Ensino do Português como segunda língua para alunos surdos: por uma abordagem bilíngue de ensino”. Esse projeto foi coordenado pela professora Dra. Patrícia Vieira, da Universidade Federal do Ceará (UFC), e fui sua bolsista voluntária. Essa ação de extensão universitária ocorreu na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará, intencionava contribuir com a formação de professores de LP como L2 para surdos e foi promovida no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), contando com a participação de profissionais da própria instituição, assim como de docentes da Escola de Educação Profissional Joaquim Nogueira. As duas escolas citadas contam com alunos surdos matriculados no Ensino Básico e preconizam o ensino bilíngue para surdos, ou seja, Libras como língua de instrução¹ e a LP como L2.

Durante todo o ano de 2018, aconteceram reuniões semanais de formação de professores de LP para alunos surdos, nas quais se discutiam práticas sobre o ensino de LP como L2 na Educação Básica, buscando a difusão e o fortalecimento da Libras como primeira língua (doravante L1) na escola, especialmente como língua de instrução no ensino para pessoas surdas. Durante as reuniões, os professores compartilharam suas dificuldades em encontrar estratégias e materiais didáticos para o ensino de LP como L2 e como os alunos surdos eram desinteressados em participar das diversas atividades envolvendo textos, mesmo com a presença de tradutores/intérpretes nas salas de aula.

No ano de 2019, continuei o trabalho com projetos que fomentavam o acesso à LP por pessoas surdas, desta feita, diretamente com discentes surdos, sendo monitora em um Programa de Incentivo à Permanência (PAIP), a saber: “Promovendo acessibilidade na língua portuguesa aos estudantes surdos”. Projeto esse também coordenado pela professora Dra. Patrícia Vieira.

O PAIP buscou facilitar o processo de inclusão acadêmica de alunos surdos no âmbito da universidade, empreendendo debates, esclarecimentos e discussões realizados em

¹ Entendo como língua de instrução o conceito apresentado por Santos (2018, p. 40): “Libras enquanto primeira língua, como língua de instrução, aquela que vai dar acesso ao conhecimento de mundo aos alunos surdos e que precisa de processos de sistematização dentro do contexto escolar bilíngue, devendo, portanto, ser parte da matriz curricular das instituições escolares”.

Libras, tratando a respeito de textos acadêmicos escritos em LP. A minha participação nesse projeto me proporcionou o contato direto com os estudantes surdos, e assim pude vislumbrar as dificuldades na leitura de textos em LP tal qual relatado pelos professores de LP no projeto citado anteriormente. Nesse âmbito, comecei a perceber que a tradução tem um papel importante na compreensão leitora desses sujeitos, pois necessitava recorrer a tal ferramenta para explicação de um artigo acadêmico que fora parte integrante de alguma disciplina em que o estudante surdo estava matriculado na universidade.

Continuando nesse contexto bilíngue – LP e Libras, no ano de 2020, integrei o Programa de Introdução à Docência (PID), no qual fui responsável pela assistência a estudantes surdos no que se refere a dúvidas nas disciplinas relacionadas à linguística da Libras. O título do projeto era “Estudo dos Aspectos Linguísticos da Libras”, e o seu objetivo abrangia o acompanhamento de discentes nas disciplinas da área de Linguística, auxiliando na leitura e compreensão dos textos acadêmicos na contribuição com a aprendizagem. Esse projeto também foi coordenado pela professora Dra. Patrícia Vieira. Assim, atingidos pela pandemia do novo coronavírus, a qual nos obrigou, no início do ano de 2020, ao isolamento social como forma de evitar a propagação e o contágio pelo vírus, o trabalho como monitora à distância englobou o ensino e a tradução; o ensino da linguística da Libras tendo como apoio a tradução de textos acadêmicos, da LP para a Libras. Os projetos dos quais participei foram todos orientados pela professora Dra. Patrícia Vieira e financiados pela UFC.

Ainda em 2020, participei como aluna especial, ou seja, ainda não aluna efetiva do programa, da disciplina Tradução e Ensino-Aprendizagem de Línguas do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET-UFC), do qual hoje faço parte. Todas essas atividades me constituíram como uma pesquisadora interessada no estudo de ensino e aprendizagem da LP como L2 para pessoas surdas tendo a tradução como uma ferramenta pedagógica.

Desde o contato com os profissionais da Educação em 2018 até o contato com os estudantes surdos na graduação do curso Letras Libras (2019-2020), busco estudar e conhecer melhor o contexto da surdez e de aquisição bilíngue. Dessa maneira, esta pesquisa de Mestrado se constitui como um prosseguimento desse caminho, o qual desenvolverei a seguir.

Esta pesquisa situa-se na área de Estudos da Tradução e tem como linha de pesquisa a Tradução: linguagem, cognição e recursos tecnológicos, inserida na área temática de tradução de ensino e aprendizagem de línguas. O presente estudo é fruto de trabalhos e pesquisas organizados pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade

Federal do Ceará (POET/UFC), o qual tem se interessado e apoiado efetivamente pesquisas em nível *stricto sensu* relacionadas a Libras.

A Libras, uma língua de modalidade viso-espacial, é a L1 dos surdos sinalizantes dos centros urbanos, reconhecida pela Lei 10436/02, regulamentada pelo Decreto 5626/05, que versa a respeito do ensino da LP como L2 para os surdos por meio de recursos didáticos que apoiem a educação de alunos surdos, inferindo que o “ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental” (BRASIL, 2005).

Conforme indicado pelo Decreto 5626/05, a leitura da LP pela pessoa surda é em L2. Assim sendo, encontrei no trabalho da pesquisadora Vieira (2009) indicações sobre o tema posto, embora o trabalho da referida autora não discuta especificamente sobre a tradução e o ensino de línguas.

Vieira (2009) sustenta que a leitura tem um papel preponderante para os surdos por desempenhar funções sociais de interação entre duas línguas e conseqüentemente duas culturas, a cultura surda e a cultura ouvinte. Não obstante, também chama a atenção às modalidades distintas das línguas, o que pode configurar a leitura como uma ação complexa e que exija conhecimentos interculturais e intermodais da parte dos sujeitos surdos. Da mesma forma, por se tratar de duas línguas com modalidades diferentes, conhecimentos intermodais específicos são necessários para que os sistemas do par linguístico sejam contemplados no momento da tradução (QUADROS; SEGALA, 2015).

Considerando o contexto bilíngüe em que o surdo está inserido, sendo que realiza leitura de texto em LP como L2, o tema desta dissertação se destaca por apresentar a tradução e ensino sob a abordagem funcionalista, sendo utilizada pedagogicamente para o ensino de LP para surdos. No decorrer do trabalho, poderemos ver diversas pesquisas relacionadas com o tema central, porém, no que se refere à L2 ou língua estrangeira (doravante LE), são trabalhadas as línguas espanhola e inglesa. Considero língua estrangeira e segunda língua como sinônimos, de acordo com Revuz (1998, p.215 apud SPINASSÉ, 2006, p. 892) “a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua”.

A abordagem funcionalista da tradução vem sendo explorada atualmente por diversos pesquisadores que abordam a temática da tradução e ensino de LE, como nos trabalhos de Barrientos (2014), Demétrio (2014), Laiño (2014), Giracca (2017), Azevedo (2018) e Saldanha (2018). Os autores apresentam propostas de tradução por meio de produções textuais que envolvem a tradução à luz dos estudos funcionalistas para o ensino de LE; para esse objetivo, utilizam a aplicação de uma Sequência Didática (SD).

Neste trabalho, proponho uma SD nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apresentam princípios teóricos para o desenvolvimento de um conjunto de

atividades de caráter modular e progressivo, visando à exploração de gêneros textuais em sala de aula. A aplicação da metodologia da SD é sistemática, de modo a facilitar a aplicação por parte do professor e também para que o discente perceba a progressão de seu aprendizado no decorrer dos módulos.

À vista disso, a proposta desta pesquisa é uma SD para explorar a tradução do gênero textual histórias em quadrinhos (doravante HQs), sob a abordagem funcionalista. Entendo gênero textual como um fenômeno histórico, ligado intimamente à cultura e à sociedade que o produzem e que tem o papel de ordenar atividades cotidianas em situações comunicativas (MARCUSCHI, 2002).

A escolha da tradução funcionalista se deu porque essa teoria lança um olhar sobre as culturas das línguas do texto fonte e do texto alvo e também pela compreensão da tradução que pode ser desenvolvida por aprendizes de uma L2, considerando que a tradução pedagógica pode desenvolver a competência linguística e tradutória dos discentes (NORD, 2016).

No que se refere à tradução de gêneros textuais, Nord (2016) considera que a tradução de um texto deve ter uma função comunicativa e cultural, a despeito de ser somente uma transposição de códigos linguísticos. Para a autora, é necessária proximidade com as culturas envolvidas no processo de tradução textual, por parte do tradutor. Nord (2016) reitera que existe uma proximidade cultural do texto fonte ao texto alvo motivada pela situação comunicativa: “Estando os signos comunicativos vinculados à cultura, tanto o texto fonte como o texto alvo são determinados pela situação comunicativa na qual estão inseridos para transmitir uma mensagem.” (NORD, 2016, p. 26).

O modelo de análise textual, proposto por Nord (2016), também é indicado para o uso da tradução em sala de aula de ensino de LE. A autora, além de propor um modelo de análise textual voltado para tradutores, também aponta benefícios no desenvolvimento de habilidades tradutórias, as quais podem ter relevância no ensino de LE, como podemos ver no extrato a seguir:

Se o objetivo do ensino for bem definido, as considerações que seguem sobre a aplicação do modelo de análise textual orientado à tradução podem ser relevantes tanto para o treinamento de tradutores como para o ensino de uma língua estrangeira, especialmente se as habilidades tradutórias constituírem parte do conteúdo no ensino de línguas (NORD, 2016, p. 245).

Conquanto, a presença da tradução na sala de aula de ensino de LE tem se configurado como uma mudança de paradigma, pois, conforme explica Ridd (2000), os métodos de ensino de LE que vigoravam durante o século XX baniam a tradução na

aprendizagem. No entanto, o autor também afirma que, no tempo presente, pesquisas têm contribuído para a comprovação de que a tradução pode não somente estar presente na sala de aula, mas também no cotidiano de aprendizes de LE, tornando-os conscientes das particularidades entre as duas línguas envolvidas.

Diante desse cenário, percebi a carência de materiais didáticos bilíngues tendo a tradução como uma proposta didática. Logo, esta pesquisa busca explicar como a tradução pedagógica pode colaborar com o ensino de LP para surdos, de modo a difundir a utilização do gênero HQs com estudantes surdos do Ensino Médio.

Vieira (2009) focou seus estudos no desempenho leitor dos participantes surdos. No que tange à exploração do gênero textual HQs, o trabalho dessa autora embasa minha pesquisa, no entanto, complemento propondo o uso da tradução do supracitado gênero de maneira a construir uma cartilha com proposta de aplicação. Ou seja, pretendo organizar atividades de modo que possam estimular a utilização da tradução por parte dos professores, no ensino de LP como L2 para alunos surdos no Ensino Médio, para que dessa forma a competência tradutória seja desenvolvida com o intuito de terem um melhor conhecimento de aspectos culturais e identitários de ambas as línguas, o português e a Libras.

Com isso, meu objetivo geral com esta pesquisa é construir uma cartilha para professores de Língua Portuguesa como L2 para surdos com propostas de utilização da tradução pedagógica de histórias em quadrinhos, dentro de uma abordagem funcionalista por meio do procedimento didático-metodológico Sequência Didática (SD). Ademais, busquei alcançar os seguintes objetivos específicos:

1. elencar, na literatura, pesquisas que empregam a tradução no ensino L2/LE;
2. analisar estudos que se utilizam da tradução no ensino de L2/LE;
3. elaborar atividades de tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos utilizando o gênero histórias em quadrinhos por meio do procedimento didático-metodológico da Sequência Didática.

Para alcançar esses objetivos, desenvolvi uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, com vistas a gerar um novo conhecimento sem, no entanto, realizar a aplicação da pesquisa. Conforme Nascimento (2016), esse tipo de pesquisa proporciona o avanço da ciência por apresentar, de forma sistemática, conhecimentos já consolidados, de modo que tais conhecimentos se tornam base para proposições de novas pesquisas. Acredito na relevância desta pesquisa, porque poderá auxiliar professores de LP como L2 para surdos a desmistificar o uso da tradução na sala de aula de ensino de LP, na medida em que também pode ajudar na

elaboração de material didático bilíngue para o trabalho com o gênero textual HQs em sala de aula.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. O primeiro é constituído por esta introdução. No segundo capítulo, apresento os pressupostos teóricos que norteiam este estudo. No terceiro, apresento o delineamento da metodologia. Logo em seguida, no quarto capítulo, trago a análise e depois, no quinto capítulo apresento as atividades de tradução pedagógica para em seguida no sexto capítulo apresentar a cartilha. Por fim, vêm as considerações finais.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, apresento a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa. Para uma melhor organização e compreensão, divido os temas nas seguintes seções: a tradução no ensino de LE ao longo do século XX; a abordagem funcionalista de tradução e a análise textual; a abordagem funcionalista e a tradução no ensino de LE; o gênero HQs e Sequências Didáticas.

2.1 Histórico sobre a tradução no ensino de línguas estrangeiras (LE)

Conforme Laiño (2020), ensinar uma LE não se resume à apresentação de um novo código linguístico, em que são explicadas regras gramaticais e sintáticas. É necessário que o professor explore situações comunicativas de forma a desenvolver no aprendiz conhecimentos culturais da LE.

Ensinar um outro idioma exige do docente um preparo e um conceito de língua amplo o suficiente para compreender que o construto linguístico é formado por vários elementos que compõem este complexo e diverso universo, como questões semânticas e lexicais, uso linguístico versus norma gramatical, pragmática e contexto situacional, acordos sociais e culturais, uso e estrutura de gêneros discursivos/textuais etc. (LAIÑO, 2020, p. 11).

Neste processo de ensino de uma LE ou L2, o professor pode dispor de diversos recursos didáticos para utilizar em sua sala de aula, de forma que a aprendizagem do aluno seja aprimorada ou facilitada. Dentre as possibilidades disponíveis para o ensino de uma LE, destaco a tradução.

O uso da tradução em uma sala de aula de aprendizagem de LE passou por mudanças de visão ao longo dos anos, já foi estigmatizada como prejudicial ao aprendizado da LE e até mesmo banida do contexto pedagógico. Neste trabalho, a tradução pedagógica é compreendida não só como apoio ou como mediadora, mas como uma competência que pode ser desenvolvida para que o aluno de L2/LE possa acessar questões culturais e identitárias das línguas envolvidas no processo tradutório, no sentido de auxiliar na aprendizagem. Assim sendo, recorro à tradução pedagógica apresentada por Laiño (2020), que considera a tradução pedagógica como um elemento disponível para o ensino de uma língua e também como um meio para abordar questões linguísticas e culturais do par linguístico em questão na sala de aula:

[...] considero importante apresentar a tradução pedagógica como mais um elemento à disposição para ensinar um novo idioma. Outrossim, também faço uso da tradução pedagógica como um meio para abordar questões linguísticas e culturais de maneira conjunta, já que são como as duas caras da mesma moeda, ou seja, não há como ensinar língua sem levar em consideração o seu sistema cultural (LAIÑO, 2020, p. 53).

Segundo Liberatti (2021, p. 91), essa relação da tradução com o ensino de LE ainda não está consolidada, visto que o estigma de que a utilização da tradução na aprendizagem de LE pode ser prejudicial e extrapola os limites dentro da sala de aula.

Valer-se da tradução no ensino-aprendizagem de LE é algo visto com estigma por uma parcela de professores, alunos e comunidade em geral. Isso pode ser decorrente de crenças repetidas ao longo dos anos, sem um real questionamento dos motivos que levaram a tradução a ser abolida da sala de aula de LE (LIBERATTI, 2021, p. 91).

Comentando a respeito das abordagens de ensino de línguas que estiveram em voga durante o século XX, Santoro (2011, p. 148) afirma que a relação entre o ensino de línguas e a tradução nem sempre foi bem recebida: “ao longo dessa história, alternaram-se convicções diferentes sobre o que é e como deve ocorrer o ensino de línguas, e isso influenciou fortemente a relação do ensino de línguas com a tradução”.

Os pesquisadores Rocha (2011), Bohunovsky (2011) e Liberatti (2012) consideram que o Método Gramática e Tradução (doravante MTG) foi responsável pela não aceitação do uso da tradução em sala de aula, porque o MTG, que era comumente utilizado no início do século XX, atrelava o uso da tradução unicamente ao ensino de gramática, com predominância de tradução repetida de frases. Liberatti (2012) comenta a respeito de como o MTG explorava a tradução no ensino de LE:

[...] a tradução em sala de aula era liberada e não estigmatizada. Mas o método gramática tradução foi um dos principais responsáveis pelo preconceito atrelado à prática de tradução em sala de aula. Devido ao uso abusivo e ineficiente da tradução no método gramática tradução, tal método é erroneamente visto como sendo o único modo de se utilizar traduções em sala de aula (LIBERATTI, 2021, p. 177).

O MTG perdeu espaço como método de ensino a partir da necessidade da comunicação oral em outras línguas, assim sendo, o uso da tradução em uma sala de aula de línguas deixou de ser valorizado, pois o objetivo do aprendiz era se comunicar, focando a produção e a competência linguística (REGINO; CARDOSO, 2019). De acordo com Demétrio (2014), o MTG recebeu muitas críticas de profissionais e estudiosos da área do ensino, pois acreditavam que o método causava interferência na formulação do pensamento em L2. Dessa forma, o uso da tradução em sala de aula foi sendo desencorajado ao longo do século XX, tanto

que, segundo Regino e Cardoso (2019), o Método Direto (doravante MD) passou a vigorar como principal método de ensino de línguas a partir do ano de 1920.

Antes de explicar sobre o MD, preciso trazer a explicação de Almeida Filho (2005) em que diferencia método de abordagem. De acordo com o autor (2005, p. 8):

A metodologia de ensino de uma L é aqui entendida como o conjunto de procedimentos recomendáveis para bem ensinar uma L e que são explicáveis por um feixe de pressupostos. ‘Metodologia’ é o termo tradicional para indicar uma dada ‘pedagogia de língua’. Opõe-se hoje em dia ao conceito de abordagem – mais amplo e mais abstrato – indicador, na sua abrangência, de um conjunto de conceitos (crenças), pressupostos e princípios que orientam não só as experiências diretas com e na L-alvo (o método) em salas de aulas mas todas as outras dimensões do processo complexo (a operação) de ensinar uma língua, a saber, o planejamento curricular e/ou de programas específicos, os materiais de ensino, a produção das aulas e suas extensões, e a avaliação do próprio processo e dos seus agentes.

Sendo assim, alguns métodos podem estar diretamente ligados a uma abordagem, que se estende a uma filosofia educacional. Por isso, quando este trabalho se refere à abordagem funcionalista de tradução, revela a filiação filosófica desta pesquisadora aos estudos da tradução.

Dando continuidade ao breve levantamento da relação entre os estudos da tradução e o ensino, a Abordagem Direta, que embasava o MD, priorizava a produção oral do aluno e visava à aprendizagem da língua formal, sendo que, como princípio fundamental, preconizava que a aquisição da L2 se daria por meio somente da L2, sem a necessidade de uso da L1, excluindo a língua materna totalmente do contexto e restringindo, dessa forma, o uso da tradução no ensino de LE (BARRIENTOS, 2014). A premissa do MD seria que a aprendizagem da L2 se daria da mesma maneira que a da L1, ou seja, toda a comunicação acontecia em L2, não havendo permissão para o uso da L1 em sala de aula. Segundo Vale (2021), o atravessamento pela questão do aprendizado natural da língua foi perpetuado pelas escolas de idiomas; tal prática é apontada como um mito pelo supracitado autor, que também critica a atribuição do *status* de pecado para a prática tradutória aplicada ao ensino de LE.

Conforme Regino e Cardoso (2019), a partir da metade do século XX, quando eclodiu a Segunda Guerra Mundial, houve uma necessidade de os soldados aliados aprenderem rapidamente outras línguas e, para tanto, utilizaram-se do Método Audiolingual. No audiolingualismo, o ensino de línguas era baseado na teoria behaviorista, que acreditava que os erros na produção linguística em L2 eram cometidos por interferência da L1. Isso posto, a tradução na sala de aula não era admitida por acreditarem que poderia causar prejuízos aos aprendizes (LIBERATTI, 2012).

Vale (2021, p. 26) comenta a seguir sua opinião sobre o método audiolingual:

Esse método surgiu da necessidade de ensinar línguas estrangeiras aos soldados do exército americano de uma forma mais rápida. Os seus criadores apoiavam-se no pressuposto de que a língua é baseada na oralidade e não na escrita e é constituída de um conjunto de hábitos e que, portanto, a repetição levaria ao hábito. Para o desenvolvimento do hábito, usava-se preceitos behavioristas de estímulo-resposta.

As críticas ao Método Audiolingual surgiram na percepção de que, a longo prazo, os alunos não desenvolviam proficiência na L2 e as contínuas repetições de sentenças não conferiram fluência, apesar do sucesso obtido durante as aulas de ensino básico da LE (VALE, 2021).

Liberatti (2012) chama a atenção para o encurtamento das fronteiras entre os países, promovido pela rapidez dos meios de transporte e comunicação, na década de 1970, quando, segundo a autora, a interação entre as línguas fica mais evidente. O foco, então, passa a ser uma produção linguística contextualizada, com o uso apropriado de funções comunicativas da LE. Surge então a Abordagem Comunicativa, que proporciona o exame das habilidades de ler, escrever, ouvir e falar, aplicado a situações cotidianas. Assim sendo, à tradução é atribuído um papel secundário, podendo ser incluída como uma estratégia de ensino, ou seja, uma mediadora para aquisição das habilidades supracitadas, porém com objetivos bem definidos. Trata-se então de uma mudança sobre o encargo da tradução em sala de aula (LAIÑO, 2014). Tal mudança é tratada como uma mudança de paradigma por Regino e Cardoso (2019), como podemos perceber no extrato a seguir:

Esse novo paradigma de aprendizagem afirma que o uso da língua tem de ser apropriado para determinado contexto; que os alunos devem aprender a criar e a responder mensagens para compreender seu significado real. Também estimula a existência de atividades em que os aprendizes têm liberdade na sua produção, a fim de desenvolver várias habilidades ao mesmo tempo e incentivá-los a correr riscos e testar hipóteses. [...] Para a abordagem comunicativa, a tradução poderia ser incluída em estratégias de ensino de línguas, desde que os alunos entendessem o que estavam fazendo e qual era seu objetivo ao traduzir da L2 para a L1 e vice-versa (REGINO; CARDOSO, 2019, p. 99).

Na Abordagem Comunicativa, a tradução passa a ser incluída como estratégia de ensino e pode ser utilizada como facilitadora na sala de aula. No entanto, de acordo com Demétrio (2014), o uso dessa estratégia foi aplicado de forma tímida e com pouca reflexão sobre a prática tradutória por parte dos professores, visto que, em sua maioria, à tradução é atribuído apenas o papel de mediadora da aprendizagem da L2/LE. Por exemplo, no contexto da surdez, muitas propostas de ensino de L2 que adotam a abordagem bilíngue de ensino aos

surdos permitem o uso da L1 a seus alunos e até possibilitam essa ferramenta como uma forma de mediação (SOUSA, 2008), destacando a relevância da tradução em sala de aula, mas desconheço as que visam desenvolver a tradução como uma competência, promovendo discussões culturais que envolvem as duas línguas no processo tradutório. Como podemos perceber no extrato abaixo, a tradução é considerada benéfica, porém não é apontada como promotora de discussões culturais.

Trabalhar com tradução na sala de aula de LE tem sido considerado bastante benéfico para a aprendizagem (RIDD, 2000). No caso de alunos surdos, então, torna-se fundamental promover esse contraste, essa interação entre as línguas envolvidas [...]. O uso da tradução, conforme Ridd (2000), leva os alunos a terem maior consciência da complexidade da estrutura das línguas em questão, desenvolve a sua habilidade lexical, desenvolve técnicas de análise linguística e promove a transferência de estratégias (SOUSA, 2009, p. 184).

Logo, esclareço que, a partir dos estudos funcionalistas de tradução, a cartilha proposta neste estudo busca propor atividades que desenvolvem nos alunos surdos a tradução como competência para então auxiliá-los nas atividades de leitura, promovendo atitudes críticas e reflexivas, observando os contextos em que seus textos estão inseridos.

A seguir, o quadro 1 resume cada método de ensino apresentado, destacando o período em que se deu a aplicação de cada um, explicando suas características e evidenciando o papel da tradução dentro da sala de aula em cada método de ensino de LE.

Quadro 1 – O papel da tradução nos métodos de ensino de LE

MÉTODO	PERÍODO	CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS	O PAPEL DA TRADUÇÃO
Gramática e Tradução	Desde o início do século XIX até o início do século XX	<ol style="list-style-type: none"> 1. Foco nas regras gramaticais da L2; 2. Cópia e tradução de listas de palavras, frases e textos. 	Transposição literal entre as línguas através de exercícios de tradução descontextualizados da comunicação oral.
Direto	1920	<ol style="list-style-type: none"> 1. Foco na oralidade; 2. Pouco ensino de gramática; 3. O uso da L2 é incentivado desde o início. 	O uso da tradução era desmotivado para se evitar comparações entre L1 e L2, pois poderia atrapalhar no aprendizado.
Audiolingual	Metade do século XX	<ol style="list-style-type: none"> 1. Baseado em estímulo resposta; 2. Repetição exaustiva de estruturas gramaticais. 	O uso da tradução não era recomendado por acreditarem que aquisição de uma nova língua é hábito.
Comunicativo	Surge na década de 1970 e se consolida na década de 1980	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incentivo ao uso criativo da L2; 2. Gramática contextualizada através de situações comunicativas. 	A tradução é vista como desenvolvedora das habilidades de fala, escrita, leitura e compreensão na aprendizagem da L2, porém não é empregada sistematicamente.

Fonte: Adaptado de Liberatti (2012). Elaborado pela autora.

Na análise do quadro 1, é possível inferir que, a cada momento da história, as necessidades dos aprendizes se modificam. As características em destaque apresentam diferenças significativas, apesar disso, não há informações suficientes na literatura estudada para concluir que a mudança da visão do uso da tradução em sala de aula se deve às necessidades de aprendizagem dos alunos. As teorias de aquisição da linguagem parecem ter contribuído sobremaneira na aplicação do método de ensino, influenciando as percepções do uso da tradução como ferramenta de ensino, em sala de aula de LE.

Liberatti (2012) se dedica a estudar as teorias de aquisição da linguagem que apoiaram os métodos de ensino durante o século XX, com um olhar voltado para o uso da tradução no ensino, e afirma que:

Essas teorias não consideram a tradução como prática aceitável no ensino aprendizagem de LE, uma vez que, segundo elas, a atenção do aprendiz deve priorizar o significado e o conteúdo em detrimento da forma, estimulando, com isso, uma aquisição inconsciente do sistema linguístico (LIBERATTI, 2012, p. 179).

A autora supracitada acredita que o papel da tradução na sala de aula de ensino de LE era subestimada, não vista como uma habilidade a ser desenvolvida, até mesmo no método comunicativo. Ela destaca que parece haver um desentendimento e/ou um entendimento errôneo do que seja a relação entre tradução e ensino por parte das teorias que embasaram os métodos de ensino de LE. Liberatti (2012) explica que a tradução não é inimiga do professor de LE, podendo ser utilizada de forma planejada com a função de facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, trazendo ao aprendiz a consciência do que seja uma língua e a relação com a comunidade que a fala.

A tradução, pelo contrário, demanda um conhecimento consciente das línguas envolvidas no processo de aprendizagem, e, conseqüentemente, não se enquadra nas teorias citadas. Por isso, essas teorias acreditam que a tradução não desempenha papel algum no ensino-aprendizagem de LE (LIBERATTI, 2012, p. 179).

Ridd (2000) acredita que a péssima reputação do uso da tradução em sala de aula foi herança do MGT, pois o método associava a tradução ao ensino de gramática, propondo exercícios irrelevantes e repetitivos. A tradução, então, faz um movimento de saída de um banimento completo, e, caminhando para o sentido da aceitação da tradução no ensino de LE, o autor apresenta cinco razões para sua aplicação:

1. a língua materna² pode ajudar na aprendizagem da LE, através da percepção de similaridades, contrastes e comparações. Faz com que o aprendiz obtenha consciência sobre as particularidades e diferenças entre as duas línguas;
2. a tradução é uma atividade necessária e natural, uma pessoa que conheça uma LE pode ser capaz de realizá-la;
3. falantes de uma LE frequentemente necessitam fazer trocas entre L1 e LE para resolver algumas tarefas cotidianas;
4. a tradução oferece um desafio intelectual constante para o professor, além de ser uma excelente oportunidade para empregar materiais didáticos autorais de acordo com a necessidade do seu aluno;
5. a tradução é um exercício mental semelhante à aritmética, xadrez ou quebra-cabeça.

Os autores estudados nesta dissertação corroboram os estudos de Ridd (2000), em que diz que a tradução pode ser aplicada e desenvolvida na proposição de atividades tradutórias e ser bem-sucedida na aprendizagem de uma LE. Liberatti (2012, p. 186) reitera que “a tradução em sala de aula de LE, se utilizada de forma adequada, pode ser uma ferramenta muito útil tanto para professores quanto para alunos de LE em geral”.

Em Ridd (2000), temos razões que reforçam a aplicação da tradução no ensino de LE. Saldanha *et al.* (2014) informam que, apesar de alguns docentes de LE não olharem com bons olhos para a tradução, os alunos a utilizam com frequência para fins diversos, entre esses fins o de confirmar seu aprendizado.

Todavia, um dos campos de estudo que vem sendo explorado nos últimos anos é exatamente a utilização da tradução na sala de aula para o ensino da língua estrangeira, com um destaque para os Estudos da Tradução (GIRACCA, 2017). Giracca (2017) realiza, em sua tese, um levantamento de publicações que investigam o processo de tradução no ensino e aprendizagem de LE nos programas de pós-graduação no Brasil, detalhando as linhas de pesquisa e as áreas de concentração dedicadas ao tema. A autora destaca que os pesquisadores têm explorado a tradução no ensino de LE, ou seja, um novo olhar sobre o assunto e a mudança de percepção ocorrida.

Dentre os estudos aqui alçados, destaco as considerações de Azevedo (2018) sobre o uso da tradução em sala de aula de L2/LE. Para essa autora, a tradução, que antes era pouco valorizada e excluída da sala de aula de ensino de línguas, hoje tem encontrado novas

² Assim como Spinassé (2006), por questões aquisitivas, considero-a como sinônimo de primeira língua ou L1.

perspectivas teóricas que a colocam em um novo espaço de significação, como no caso da tradução sob o viés funcionalista, sobretudo no que se refere à exploração da tradução envolvendo gêneros textuais que circulam na sociedade atual, assunto sobre o qual tratarei logo a seguir.

2.2 A abordagem funcionalista e os Estudos da Tradução

A abordagem funcionalista de tradução dialoga de maneira bastante pertinente com os Estudos da Tradução, sobretudo quando se trata de trabalhos que envolvem o ensino de LE por meio da exploração e análise de gêneros textuais (AZEVEDO, 2018). Nesta pesquisa, destaco os trabalhos de Barrientos (2014), Laiño (2014), Giracca (2017), Melo (2017), Pinheiro (2017), Azevedo (2018), Saldanha (2018) e Saldanha *et al.* (2014).

Para definir gênero textual, recorri aos estudos de Marcuschi (2002), que os classifica como eventos textuais, entidades sociodiscursivas e formas de ação na sociedade, sempre ligados a situações comunicativas. Ou seja, gêneros textuais são considerados fenômenos históricos inseparáveis da vida cultural e social no ambiente em que são produzidos. A visão de que um texto tem ligações culturais a partir de uma situação comunicativa, conforme explicada por Marcuschi (2002), também é compartilhada por Nord (2016). Para Nord (2016), ao se traduzir um texto, faz-se imprescindível sua adequação cultural. Tal adequação é determinada pela função do texto dentro de uma situação comunicativa na cultura alvo.

De acordo com Barrientos (2014), os Estudos da Tradução estavam muito ligados à análise estruturalista da década de 1960. Foi necessário um redimensionamento do ambiente teórico para que se pudesse enxergar a tradução ligada a aspectos pragmáticos da língua. Nesse processo de quebra de paradigmas teóricos, abriram-se caminhos para uma análise textual funcional, em que a atividade de tradução textual não está restringida à decodificação com equivalência linguística, desconsiderando contextos situacionais presentes no texto, bem como os aspectos socioculturais que envolvem uma língua em uso.

Historicamente, segundo Saldanha (2018), os estudos funcionalistas ligados à linguística iniciam-se no século XX e consolidam-se no século XXI, com dois eixos de análise: o formalismo e o funcionalismo.

O enfoque formalista coloca em destaque a forma dos elementos linguísticos, desconsiderando aspectos que permeiam o discurso, uma vez que, para essa vertente, a língua pode ser analisada de maneira isolada, sem ser considerado o contexto que determina o que foi dito ou escrito. [...] o enfoque funcional defende que a função comunicativa norteará a escolha das formas gramaticais, as quais são definidas de

acordo com o propósito comunicativo, a relação de hierarquia estabelecida entre os interlocutores envolvidos na situação comunicativa, e os conhecimentos compartilhados entre eles, ou seja, são vários os elementos que materializam o texto, de acordo com a função comunicativa, concretizada em um determinado gênero textual, seja ele oral ou escrito (SALDANHA, 2018, p. 33-34).

O funcionalismo, portanto, considera a língua como prática social, considerando a situação comunicativa como um todo, propósito, interlocutores e contexto discursivo. Demétrio (2014) e Azevedo (2018) corroboram os estudos de Saldanha (2018) quando afirmam que o funcionalismo contribui bastante com os Estudos da Tradução e lançam questionamentos sobre estudos que consideram a tradução apenas como equivalência linguística, excluindo o contexto de uso e a prática comunicativa.

Na década de 1970, surgiu, na Alemanha, a corrente funcionalista dos Estudos da Tradução, a partir de divergências com o formalismo (GIRACCA, 2017). Conforme explicam Demétrio (2014) e Giracca (2017), as primeiras ideias do funcionalismo na tradução vieram pelos estudos de Katharina Reiss, tratando de tipologia textual³, “cada texto é pertencente a uma categoria e, por isso, possui uma função, a saber, a de comunicação” (GIRACCA, 2017). Sendo assim, o texto fonte tem correspondências com o texto alvo, e os dois possuem entre si um elo e uma função comunicacional. Assim sendo, o tipo do texto interfere nas escolhas tradutórias realizadas pelo tradutor e determina o método de tradução.

Um discípulo de Reiss, Hans Josef Vermeer, amplia a concepção de tradução desenvolvida por Reiss, voltando-se para o propósito do texto fonte, conforme Azevedo (2018). Azevedo também afirma que a teoria de Vermeer aponta que é necessário se afastar das orientações de equivalências linguísticas e sustentar que o propósito do texto é o mais importante.

A partir dos pressupostos de Vermeer, nasceu a *Skopostheorie*, teoria que afirma que toda tradução textual é determinada pelo *skopos*, ou seja, pelo propósito ou função comunicativa. Nesse ínterim, serão levados em consideração aspectos interacionais e pragmáticos do leitor do texto fonte que é o foco do processo tradutório, e serão exigidos do tradutor conhecimentos culturais específicos do público-alvo do texto fonte para assim atender às suas necessidades comunicativas (GIRACCA, 2017). Azevedo explica que, para que a tradução atinja o seu objetivo, é necessário um olhar sobre a finalidade do texto dentro da cultura alvo:

³ De acordo com Marcuschi (2002, p. 22), “Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de construção teórica definida pela *natureza linguística* de sua composição [...]. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.” (grifo do autor).

Esta teoria parte da premissa de que toda ação tradutória é realizada de acordo com a finalidade definida e de acordo com a atribuição da tradução e, será esse escopo que determina e orienta o tradutor nos métodos e estratégias que devem ser previstos no processo de tradução. [...] para que a tradução atinja seu objetivo, o tradutor deve reconhecer nos textos base como meta, a finalidade dentro de cada cultura. A partir dessa consideração, o que determinará as estratégias para produzir um efeito funcional no texto será definido pela finalidade da tradução na língua alvo (AZEVEDO, 2018, p. 31).⁴

A partir dos estudos de Reiss e Vermeer no que se refere à coerência textual na tradução, de forma que o texto seja compreensível para o leitor do texto alvo, Nord (2016) continua e amplia a Teoria Funcionalista, definindo tradução como uma ação comunicativa e como uma atividade intercultural, como veremos na seção a seguir.

2.3 A teoria de Nord

As contribuições de Nord (2016) para o funcionalismo partem do princípio de que toda tradução é uma atividade de mediação cultural. A autora concebe que, ao traduzir um texto, os contextos interativos precisam ser considerados por serem situações comunicativas únicas. Assim, Nord elabora um modelo de tradução que pretende compreender a inter-relação entre o texto fonte e o texto alvo. Para tanto, é necessária a análise de fatores internos e externos que estão envolvidos nessa relação (DEMÉTRIO, 2014).

O modelo de Nord (2016) destaca três aspectos principais que norteiam seu estudo de análise pré-tradutória do texto: Aspectos Teóricos, Aspectos Metodológicos e Aspectos Didáticos:

1. Aspectos Teóricos: baseiam-se na análise detalhada do texto, partindo do pressuposto de que o texto é um *ato-comunicativo-em-situação*, centralizando a atenção na situação comunicativa em que o texto fonte e o texto alvo estão envolvidos, assim sendo, “a tradução é a produção de um texto alvo funcional que mantenha uma determinada relação com um texto fonte dado, relação esta especificada de acordo com a finalidade (o *skopos*) da ação tradutória” (NORD, 2016, p. 410, grifo da autora);

⁴ “Esta teoría parte de la premisa que toda acción traslativa es realizada conforme al propósito definido de acuerdo el encargo de traducción y, será este escopo, quien determina y orienta al traductor los métodos y estrategias que debe prever en su proceso traslativo. [...] para que la traducción alcance su objetivo, el traductor debe reconocer en los textos base como meta la finalidad dentro de cada cultura. A partir de esa consideración, lo que determinará las estrategias con la finalidad de producir un efecto funcional en el texto será definido por el propósito de la traducción en la lengua de llegada.” (AZEVEDO, 2018, p. 31, tradução minha).

2. Aspectos Metodológicos: o método visa à inclusão da análise de fatores extra e intratextuais. Em primeiro lugar são analisados os fatores extratextuais ou situacionais, sendo gerados a partir de respostas a perguntas que vemos no quadro 2. Seguidamente são vistos os fatores intratextuais a partir da perspectiva do emissor do texto fonte. Nesta fase da análise podem surgir, segundo Nord (2016), problemas de tradução de caráter pragmático e também divergências culturais, como nos níveis verbal, sintático e/ou suprasegmentais;
3. Aspectos Didáticos: criação de um passo a passo a ser seguido por tradutores aprendizes ou para ser aplicado em uma atividade tradutória, visando à desconstrução da visão tradicional da tradução, de modo a permitir o desenvolvimento de competências tradutórias a despeito das línguas e culturas envolvidas.

Para Saldanha (2018), em Nord (2016), há uma refutação das teorias que propõem as equivalências entre o texto fonte e o texto alvo, e a autora se opõe às considerações que apontam a tradução como substituição linguística. Ainda conforme Nord (2016), no que se refere à análise de um texto com a intenção de traduzi-lo, é necessária a interpretação e a compreensão não somente linguística, mas também de diversos fatores intra e extratextuais que podem influenciar o entendimento do texto traduzido. Sendo assim, e seguindo os passos de Nord, esta dissertação propõe atividades de tradução textual inseridas durante o processo de leitura dos alunos surdos, usando o gênero HQs. A escolha desse gênero, conforme detalharei no capítulo metodológico, é respaldada por ser um gênero, principalmente com as histórias da personagem Mafalda, muito bem alicerçado sobre aspectos culturais, políticos e identitários de uma determinada comunidade de falantes da Argentina, traduzido para diversos países. Para, portanto, alinhar o referido gênero às propostas que são o objetivo desse trabalho, recorro teoricamente aos estudos funcionalistas, uma vez que, segundo Nord (2016, p. 410), “a tradução é a produção de um texto alvo funcional que mantenha uma determinada relação com um texto fonte dado, relação esta especificada de acordo com a finalidade (o skopos) da ação tradutória”.

Quando Nord (2016) expõe texto alvo funcional, a autora levanta questões sobre a recepção dos leitores da língua de chegada. Assim, questões culturais devem ser refletidas pelo tradutor. Em relação ao ensino, acredito que, ao sensibilizar essa habilidade nos aprendizes, estimulo-os a desenvolver uma leitura que considera aspectos para além do linguístico. Parte-se, assim, da definição de que, para a realização da tradução de um gênero textual, é necessário um conhecimento cultural das línguas envolvidas no processo tradutório. Giracca (2017, p. 38) orienta também que o texto alvo precisa dialogar com seu público, requerendo assim, da parte

do tradutor, uma atenção especial no que se refere a aspectos culturais envolvidos, conforme explica:

[...] devemos levar em consideração que, para muitos gêneros textuais, como as receitas culinárias, as propagandas, os folhetos, os elementos não verbais devem ser levados em consideração por serem de suma importância e serem carregados culturalmente, cabendo aqui uma especial atenção por parte do tradutor. [...] o funcionalismo é visto como uma maneira de centrar a(s) função(ões) dos textos e das traduções; ou seja, sempre levando em consideração que tanto os textos quanto as traduções estão implantados em diferentes contextos culturais e elaborados também para diferentes receptores; e, ainda, que o texto apenas cumpre seu propósito a partir do momento em que dialoga com o público meta (GIRACCA, 2017, p. 38).

A concepção de tradução defendida por Nord (2016) e Giracca (2017) propõe um sistema de análise textual que pode ser aplicado na tradução de qualquer tipo de texto, o que se diferencia de alguns modelos de análise textual, intrinsecamente ligados a campos de estudos específicos, não sendo direcionados para o profissional tradutor nem, muito menos, para o aprendiz de uma língua.

Nord (2016) produz então um modelo de tradução com base no conceito funcional do texto, ou seja, sem referir-se às especificidades das línguas envolvidas no processo tradutório, não sendo um processo de progresso linear, mas sim um modelo circular e recursivo, sendo possível e também aconselhável a retomada de processos de análises anteriores sem que tal ato seja visto como prejudicial ao tradutor. Pelo contrário, a retroalimentação é entendida como natural ao processo.

Antes de partir para a tradução propriamente dita, Nord (2016) sugere a análise dos elementos extratextuais do texto fonte, lembrando que fatores linguísticos não são considerados neste momento, o foco é o contexto comunicacional em que o texto fonte se insere para determinar a função dele. Os elementos textuais estão intrinsecamente ligados e relacionados entre si, no entanto, a autora divide-os para fins de organização didática.

Para conseguir que o tradutor consiga atingir o objetivo do conhecimento sobre tais elementos, Nord (2016, p. 74) sugere perguntas para solicitação de informações, que são: **quem** é o autor do texto (emissor)?; **para que** o texto (intenção)?; **para quem** o texto é direcionado (público-alvo)?; **por qual meio** o texto é comunicado (canal)?; **em qual lugar** o texto foi produzido (onde)?; **quando** foi produzido o texto (tempo)?; **por que** o texto foi produzido (motivo)? O esclarecimento dessas questões trará ao tradutor, segundo Nord (2016), a compreensão da função ou propósito do texto: **com qual função** o texto foi produzido (propósito)?

Após as análises de fatores extratextuais, Nord (2016) recomenda que sigam as análises de fatores intratextuais, também seguindo a estratégia de criar questionamentos. Para conseguir as informações a respeito do texto, as perguntas são estas: **sobre qual assunto** trata o texto (tema)?; **que informações** são apresentadas pelo texto (conteúdo)?; **o que não** está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor ou leitor do texto (pressuposições)?; **em qual ordem** o texto está apresentado (estruturação)?; **quais elementos não verbais** estão presentes no texto (elementos não linguísticos e paralinguísticos)?; **com quais palavras** o texto foi escrito (características lexicais)?; **quais orações** são encontradas no texto (estruturas sintáticas)?; **em qual tom** o texto foi escrito (características suprasegmentais de entoação e prosódia)?

No quadro 2, apresento os elementos extra e intratextuais, organizados de forma sistemática por Melo (2017).

Quadro 2 – Modelo de análise textual

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
	Pergunta	Descrição
Elementos externos ao texto		
Emissor	Quem é o autor do texto?	Pessoa (ou instituição etc.) que produziu o texto.
Intenção	Para que o texto?	Tem relação com a função e efeito do texto, que pode ter intenção de: persuadir, informar, divulgar, explicar, ensinar etc.
Público-alvo	Para quem o texto é direcionado?	Pessoa(s) a quem o emissor do texto se dirige.
Canal	Por qual meio o texto é comunicado?	Veículo que conduz o texto ao leitor.
Onde	Em qual lugar o texto foi produzido?	Lugar da produção e da publicação do texto (cidade, país etc.).
Tempo	Quando foi produzido o texto?	Data ou época em que o texto foi produzido.
Motivo	Por que o texto foi produzido?	A razão e ocasião para a produção do texto.
Função	Com qual função o texto foi produzido?	Tem relação com a intenção e efeito do texto, assim sendo, a função da linguagem pode ser referencial, emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética.

FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGUÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	Sobre qual assunto trata o texto?	Isolamento do conceito temático do texto.
Conteúdo	Que informações são apresentadas pelo texto?	Articulação das informações no texto, ou seja, os assuntos que o texto aborda.
Pressuposições	O que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Referências anteriores que o receptor pode ter sobre o texto, informações.
Estruturação	Em qual ordem o texto está apresentado?	Organização da estrutura textual que parte de uma macro para microestrutura, de geral para específica.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	Quais elementos não verbais estão presentes no texto?	Códigos não linguísticos como fotos, ilustrações, tipos de fonte etc.
Características lexicais	Com quais palavras o texto foi escrito?	Seleção de palavras para o texto.
Estruturas sintáticas	Quais orações são encontradas no texto?	A construção e a complexidade das orações do texto.
Elementos suprasegmentais	Em qual tom o texto foi escrito?	Em textos escritos, são características apresentadas com itálico, negrito, caixa-alta, e em textos orais a entonação colocada no texto.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

No que diz respeito à prática da tradução em sala de aula de LE utilizando os gêneros textuais, os pressupostos teórico-metodológicos de Nord (2016) podem dar suporte para que o aluno possa desenvolver a competência tradutória ao examinar os fatores extra e intratextuais. Diversos autores, como Barrientos (2014), Laiño (2014), Giracca (2017), Melo (2017), Pinheiro (2017), Azevedo (2018) e Saldanha (2018), exploraram a didática supracitada em pesquisas atuais, focando a tradução funcionalista baseada em Nord (2016). Não obstante, é necessário esclarecer que o desenvolvimento da competência tradutória diz respeito ao exame do texto, no que se refere à sua função comunicativa e ao seu público-alvo, por parte dos alunos durante a realização das atividades tradutórias. Por isso, ela é uma atividade que precisa de uma sequência para seu desenvolvimento como uma habilidade por parte do aprendiz, conforme discorro na próxima seção.

2.4 O procedimento didático-metodológico da Sequência Didática (SD)

Considerando como se dá a aplicação da tradução funcionalista no ensino de L2/LE nos trabalhos estudados, o destaque é para a SD nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que a consideram como a elaboração de atividades sistematicamente organizadas para se trabalhar gêneros textuais na sala de aula. Nesse método, baseio a proposição da SD desta pesquisa de mestrado. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) explicam qual a finalidade da SD:

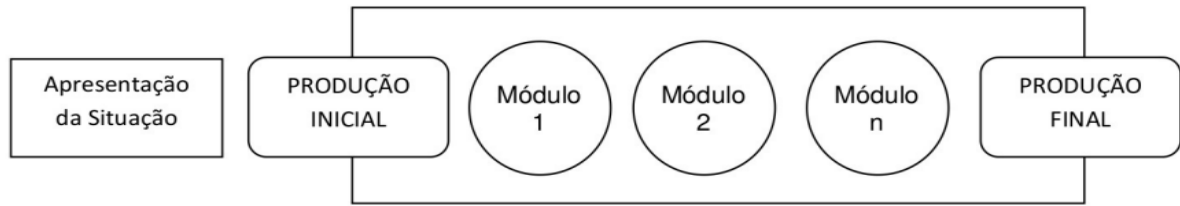
Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

A SD, para o trabalho com gêneros textuais em salas de aula, está organizada em um passo a passo o qual “possibilita que o aluno sistematize e conheça as estruturas de diversos gêneros textuais (orais e escritos), levando-o assim a se comunicar de maneira adequada em diversas situações comunicativas” (MELO, 2017, p. 77). Em relação ao trabalho com SD, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a seguinte estrutura:

1. apresentação da situação: detalhamento da atividade a ser realizada pelos alunos, explicando o gênero textual que será trabalhado;
2. produção inicial: primeira produção textual do aluno. Nesta fase, o professor pode avaliar as habilidades e dificuldades dos participantes, podendo ajustar conforme o necessário;
3. módulos: aprofundamento dos conhecimentos por meio de atividades que desenvolvam as habilidades escolhidas pelo professor, momento de identificação e resolução de problemas percebidos na produção inicial;
4. produção final: prática dos conhecimentos adquiridos e percepção do desenvolvimento das habilidades requeridas nas atividades pelo comparativo entre a produção inicial e final.

O esquema da SD está ilustrado na figura a seguir:

Figura 1 – Esquema da Sequência Didática



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

A figura 1 mostra de forma didática o passo a passo do desenvolvimento da SD em sala de aula. Nela, percebemos que há uma relação de idas e vindas entre a produção inicial e final. Ou seja, os alunos passam a ter uma perspectiva de que a atividade de produção inicial deve ser retomada e comparada com a produção final. É a partir dessa perspectiva desse processo de aprendizagem que diversos pesquisadores propuseram o desenvolvimento de SDs, combinando-as com a tradução funcionalista.

Pontes e Pereira (2021) afirmam que as atividades de tradução propostas por Nord (2016) consideram uma perspectiva de retroanálise, ou seja, uma análise comparativa das produções textuais já realizadas dentro do processo tradutório, o que é possibilitado pela aplicação da SD. Outra consideração dos autores diz respeito às culturas do texto fonte e do texto alvo, as quais são contrastadas e comparadas no momento da tradução: “[...] no âmbito do Ensino de Línguas, uma SD com o uso da tradução funcionalista pode ser produtiva ao aprendizado linguístico-cultural, uma vez que o aprendiz estará frequentemente contrastando e comparando vários aspectos das línguas e culturas envolvidas na tradução” (PONTES; PEREIRA, 2021, p. 82).

O conjunto de exercícios com gêneros textuais pode proporcionar ao aluno de L2/LE o contato com estratégias de tradução funcionalista em que estejam presentes elementos da língua e da cultura de forma didática. O gênero proposto por este trabalho é a HQ; por esse motivo, explico as características do gênero a seguir e, logo depois, apresento a personagem Mafalda e o estilo de suas tirinhas.

2.5 O gênero histórias em quadrinhos (HQs)

A proposição de atividades trabalhando gêneros textuais, utilizando a tradução em sala de aula, é uma constante nas publicações que embasam este trabalho. Nove das 10 dissertações e teses trazem exercícios com diferentes gêneros, como já apresentado.

Como já foi justificado anteriormente, o gênero HQs foi o escolhido para elaboração de propostas de atividades de tradução, para o ensino de LP como L2 para surdos, portanto, apresento aqui características que compõem esse gênero. Esta seção divide-se, então, em quatro partes: 1. Breve histórico de como se originaram as tiras em quadrinhos baseado nos estudos de Assis e Marinho (2016) e Sampaio (2008); 2. Estrutura e linguagem aplicadas ao gênero HQs com foco na personagem Mafalda, explicando as propostas concebidas por Assis e Marinho (2016), Pessoa (2016) e Sampaio (2008); 3. Utilização do gênero HQs na sala de aula, discutindo os trabalhos de Barrientos (2014), Assis e Marinho (2016), Liberatti (2016) e Ramos (2015); 4. Ensino da LP para surdos explorando o gênero quadrinhos, como indicado por Vieira (2009).

2.5.1 Origem e desenvolvimento dos quadrinhos

A capacidade humana de se comunicar por meio de imagens rememora a mais rudimentar expressão catalogada na história da humanidade, quando se registrava com tintas nas paredes das cavernas. O homem primitivo desenhava sua própria imagem, a de animais e a de objetos.

Figura 2 – Imagem na parede da caverna de Lascaux, na França



Fonte: Wikidança. Disponível em: http://wikidanca.net/wiki/index.php/Dan%C3%A7as_Primitivas.

Sampaio (2008, p. 40) afirma que “o homem se utilizava da imagem gráfica para registrar elementos de comunicação para seus contemporâneos nas paredes das cavernas”. Há uma clara expressão comunicativa nas imagens, a linguagem não verbal já era explorada bem antes do alfabeto fonético. A autora reitera que o surgimento do alfabeto fonético aumentou a transmissão de mensagens entre as pessoas, de forma que a imagem passou a ter um papel

menos importante, sendo sobrepujada pela leitura alfabética das informações. No entanto, uma parcela pouco significativa da população era alfabetizada, assim, as imagens garantiram seu espaço na comunicação humana.

Com o surgimento da imprensa e o desenvolvimento da indústria da tipografia, foi se tornando possível a transmissão em massa de imagens. Esses fatos históricos, então, abrem caminho para o aparecimento dos quadrinhos, como meio de se comunicar por meio de impressos jornalísticos (SAMPAIO, 2008).

Para Assis e Marinho (2016), o surgimento das HQs aconteceu na Europa no século XIX, com desenhistas produzindo ilustrações para a composição de textos visuais. As autoras informam que, no Brasil, data de 1869 a publicação dos primeiros quadrinhos, com o personagem Nhô Quim, criado por Angelo Agostini. A figura 3, a seguir, apresenta o personagem brasileiro.

Figura 3 – História em quadrinhos do personagem Nhô Quim



Fonte: Quadrinhos Wordpress. Disponível em: <https://quadrinhos.wordpress.com/tag/as-aventuras-de-nho-quim/>.

No meio do século XX, as HQs se popularizaram por todo o mundo, com o formato de quadros sequenciados, que combinam imagens e textos e com predominância de quadrinhos de humor, satíricos e caricaturas (SAMPAIO, 2008). A leitura dos quadrinhos requer dos seus leitores um envolvimento com a estética própria do gênero, considerando a ocorrência da relação entre imagem e texto como explicado, a seguir, por Sampaio (2008):

Daí, entendemos a leitura da tira de quadrinhos como sendo um ato de percepção estética e de esforço intelectual do leitor, que deve decodificar as múltiplas mensagens presentes na tira e perceber como ocorre a interação entre o texto e a imagem para entender qual o efeito de sentido que essa linguagem provoca (SAMPAIO, 2008, p. 42).

O que caracteriza o gênero textual HQs é a interdependência entre dois códigos, o visual e o verbal. O código visual é representado pelos elementos visuais que compõem a

tirinha, desde os personagens, passando por expressões faciais e corporais até imagens e símbolos que complementam a composição da visualidade exigida pelo gênero. O código verbal é integrado pela fala dos personagens, que aparecem, de maneira mais comum, dentro de balões, e pelas legendas, que são informações adicionais na cena narrativa que auxiliam na interpretação do quadrinho. Da interação entre esses códigos, organizados sequencialmente por quadros, é composto o gênero textual. As imagens não apenas funcionam como um referencial sobre o texto escrito, mas elas também comunicam ao leitor, conforme Kress e van Leeuwen (2020). Especificamente sobre HQs, Assis e Marinho (2016, p. 118) professam que, “Em relação à história em quadrinhos, vemos que, nesse gênero, procura-se reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, comunicando-se por palavras e expressões faciais e corporais”.

Além disso, as HQs são uma narrativa que busca a reprodução de uma conversa entre os personagens que a compõem ou com o leitor. Essa comunicação se dá pelas palavras – escritas em um balão direcionado ao personagem que fala – e também por meio de expressões faciais e corporais – incorporadas no personagem – e das imagens propostas por esse gênero. Todo o entendimento da narrativa acontece por meio de cenas que se encadeiam cronologicamente, quadro a quadro (ASSIS; MARINHO, 2016).

Para que ocorra a compreensão do quadrinho, é necessário ao leitor o entendimento da linguagem proposta pelo gênero. Na compreensão de Pessoa (2016), a leitura de HQs não é uma tarefa fácil, por causa da presença simultânea de vários elementos diferentes que se complementam para expressar uma ideia.

Quando o leitor consegue realizar uma leitura fluida, a narrativa dos quadrinhos atinge a sua completude, pois se eliminam as fronteiras entre a leitura verbal e a visual, procedendo-se a uma leitura única. Essa linguagem é autônoma e oferece ao seu leitor uma gama de elementos a serem observados separadamente como tipografia, desenhos, perspectiva, onomatopeias, narrativa, oralidade e [...], diferentes formas de leitura de uma mesma história (PESSOA, 2016, p. 13).

Os quadrinhos da personagem Mafalda, além de serem ricos da singela combinação de elementos verbais e visuais na composição da tirinha, possibilitando uma sequência narrativa, ainda trazem questões culturais e políticas que provocam no aprendiz uma leitura mais questionadora, reflexiva, transcultural. Esses foram os principais motivos que instigaram esta pesquisadora a escolher esses quadrinhos. Os quadrinhos da Mafalda também foram atividades de leitura na pesquisa de Vieira (2009), em que a autora revelou uma boa participação dos alunos surdos durante a leitura dos quadrinhos dessa personagem.

A seguir, apresento os elementos que compõem a linguagem do gênero HQs de acordo com os estudos de Assis e Marinho (2016), Pessoa (2016) e Sampaio (2008), os quais são: quadro ou requadro, balão, onomatopeias, formato das letras e gestualidade.

O quadro ou requadro é a linha que envolve cada quadrinho como uma espécie de moldura e funciona como um recurso narrativo, como se um instante fosse fotografado, o registro de uma cena. Geralmente aparece no formato de quadrado ou retângulo e agrupa o cenário, personagens, fragmentos do espaço e do tempo. O traçado do quadro também pode ter uma função comunicativa a depender da intenção do autor (SAMPAIO, 2008).

Figura 4 – Um sonho de Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 208).

Na HQ acima, o requadro está com um traçado esfumado para representar um sonho. Nota-se essa intenção ao empreender a leitura do primeiro quadro, quando a personagem Mafalda está deitada com os olhos fechados com um balão direcionado para ela, e dentro do balão aparecem os personagens que nos quadros seguintes começam a conversar, denotando a compreensão de que os acontecimentos subsequentes se passam em um sonho.

O balão é utilizado para representar a fala, denominado por Ramos (2016) como um “signo de contorno”. O balão de texto intersecciona o texto verbal e o não verbal. Para o autor, o discurso direto em primeira pessoa do singular, identitário do gênero, acontece por causa do balão, assim temos a impressão de que a fala acontece no momento da leitura. Já o apêndice, que é uma extensão do balão, indica a direcionalidade da fala e aponta para o personagem que produz o discurso (RAMOS, 2016).

Ramos (2016) também explica que a forma do balão pode variar para que o leitor compreenda distintas expressividades do contexto da narrativa. Na figura 5, a seguir, há exemplos de diferentes tipos de balão. É possível notar a diferença entre o traçado contínuo e ondulado e entre o apêndice em seta ou círculos, para representar balão-fala e balão-pensamento, respectivamente.

Figura 5 – Mafalda na escola



Fonte: Quino (2010, p. 74).

Sampaio (2008) explica que as onomatopeias são as representações dos sons por caracteres alfabéticos – “elas são grafadas em caracteres grandes, independentemente dos balões, próximo do local onde ocorre o som que representam” (SAMPAIO, 2008, p. 46).

Figura 6 – Susanita tenta assustar Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 96).

Na HQ acima, figura 6, a personagem Susanita enche um saco e o som é descrito por “FFFF”, em seguida caminha até onde Mafalda está e tenta assustá-la estourando o saco, mas o som “BANG” não assusta, por ser o mesmo som emitido pelo aparelho de televisão onde Mafalda assiste a um filme em que os personagens atiram com arma de fogo, reproduzindo o mesmo som do saco estourando.

O texto dentro do balão é a fala do personagem, mas pode transmitir, além da fala, uma mensagem denotativa pela modificação dos caracteres. Pessoa (2016) complementa informando que, a depender do formato, o texto verbal “também pode adquirir elementos não verbais e ter seu significado assimilado por todos os filtros de percepção – visual, emocional, intelectual”.

Assis e Marinho (2016) apontam para o fato de que a representação visual da fala pode manifestar entonações de voz, por exemplo, como vemos na figura 7, a seguir, a denotação de um espirro forte através do aumento da letra e do destaque da fonte em negrito:

Figura 7 – O espirito de Manolito



Fonte: Quino (2010, p. 102).

Um recurso visual explorado de maneira bastante enfática pelos autores de quadrinhos é a gestualidade por meio do desenho de expressões corporais e faciais. A combinação de elementos faciais, acrescidos da postura corporal do personagem, contextualizado pelo texto verbal, forma a ação da narrativa (RAMOS, 2016).

Os elementos externos aos personagens também estão incluídos na gestualidade e podem representar sentimentos, emoções e até movimentos. Este último é apresentado na HQ da figura 8:

Figura 8 – Mafalda invade o quarto dos pais com um carrinho de brinquedo



Fonte: Quino (2010, p. 102).

Na figura 8, acima, no primeiro quadro, é possível perceber os cabelos de Mafalda deslocados para trás, dando a aparência de movimento da personagem. No segundo quadro: 1. O pontilhado no chão indica o trajeto percorrido pelo carrinho de brinquedo, entrando pelo quarto e parando de rodas para cima sobre a cama; 2. Riscos em volta das rodas indicam o movimento circular contínuo logo após o acidente; 3. A personagem deitada de costas ao chão ao lado da cama indica uma queda devido à interrupção brusca do movimento do carrinho; 4. A bagunça provocada pelo acidente é mostrada pela disposição dos objetos deslocados dos seus lugares usuais na cena.

Todos esses apontamentos listados dão a ideia da gestualidade da cena e são complementados pelas expressões faciais: o pai com a boca aberta em sinal de raiva, a mãe com

olhos arregalados demonstrando susto, e Mafalda com a boca arqueada para baixo mostrando insatisfação pelo ocorrido, conforme a figura 8.

Para além da sua composição visual e linguística, esse gênero é muito usual no desenvolvimento de habilidades leitoras de aprendizes de L2/LE, conforme falarei na próxima seção.

2.5.2 O gênero histórias em quadrinhos (HQs) na sala de aula de língua estrangeira (LE)

Após a explanação das linguagens que estão presentes no gênero HQs, fica evidente o que Assis e Marinho (2016) afirmam sobre a riqueza do gênero textual e as possibilidades de aplicação em sala de aula.

Ramos (2016) informa que nem sempre o gênero foi bem-visto por profissionais da educação e somente na década de 1970 começaram a surgir nos primeiros livros didáticos. Até então, a leitura do gênero era desestimulada e cercada de preconceitos. O reconhecimento do potencial de exploração do gênero foi se dando ao longo dos anos, tanto que professores de L2/LE passaram a utilizá-lo em sala de aula.

As possibilidades didáticas percebidas, por causa da multimodalidade desse gênero, ofereceram recursos para o ensino de uma LE por meio do processo de tradução. Assim, como explica Liberatti (2016, p. 184), “consideramos válida a criação de um material didático que explore a tradução de HQs, suas especificidades e seus desafios”.

A tradução dos quadrinhos pode também abordar textos que possuem informações culturais a serem exploradas na L2/LE. Então, ao se trabalhar a tradução de uma HQ, alguns aspectos culturais que estão presentes no texto fonte precisariam ser contextualizados, de forma que a tradução se tornasse compreensível, sendo necessária uma reflexão sobre o texto fonte e sobre a tradução. Essa preparação do aluno, ao ser estimulado a ler esse gênero e ter contato com diversos temas, é corroborada por Ramos (2016, p. 441): “[...] parece ser fundamental instrumentalizar o aluno para que possa refletir criticamente sobre o tema, de modo a reproduzir essa reflexão nas práticas de sala de aula, tanto em língua materna quanto estrangeira”.

De acordo com Sampaio (2008), a utilização dos quadrinhos em atividades de tradução em sala de aula de LE pode configurar-se como um desafio de tradução para os alunos. Considera também uma excelente atividade para estimular a leitura, principalmente quando se trata de discentes surdos, que se comunicam por meio de uma língua visual. A característica multimodal própria do gênero pode despertar o envolvimento com as atividades, que, por sua

vez, podem fomentar o desenvolvimento da leitura e conseqüentemente o aprendizado da L2 dos partícipes dos exercícios (VIEIRA, 2009).

A respeito de como a articulação das linguagens verbal e não verbal das HQs pode contribuir com o aprendizado da leitura, Barrientos (2014, p. 77) comenta:

Na perspectiva de leitura, por exemplo, por articularem uma linguagem verbal e visual, as narrativas das HQs chamam a atenção dos alunos e, por isso, contribuem significativamente para ativar e facilitar a compreensão leitora e a construção de sentidos pelo aprendiz. O estímulo à leitura desse gênero, portanto, pode ampliar as possibilidades cognitivas de interpretação e compreensão textual por parte dos alunos, de forma a contribuir para um aprendizado mais produtivo.

No sentido de desenvolvimento de um diálogo intercultural, os textos da Mafalda nos estimulam a desenvolver uma proposta em que é possível utilizar estudos da tradução pedagógica para estimular nos aprendizes a capacidade de melhor exploração e conhecimento dos textos em quadrinhos da personagem argentina Mafalda, bem como persuadi-los a desenvolverem a competência leitora crítica.

Na próxima seção, apresento brevemente estudos relacionados ao ensino do português como L2 a aprendizes surdos.

2.6 Ensino de língua portuguesa (LP) para surdos

A Lei 10436/02 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil, entendendo seu sistema linguístico de natureza visual-motora e com estrutura gramatical própria; nesse ínterim, também afirma que “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

O Decreto 5626 de 2005 regulamenta a lei supracitada e traz disposições sobre a Libras em vários âmbitos. Evidencio o Capítulo IV e o *caput* do Artigo 14, que aborda o ensino da LP como L2 por meio de recursos didáticos que apoiem a educação de alunos surdos. Posto isso, compreendo que a proposta de utilização de atividades de tradução do gênero HQs configura-se como uma possibilidade de construção de conhecimento da LP para alunos surdos como segunda língua.

O trabalho com a tradução de HQs visa abordar aspectos que permeiam o conhecimento cultural da língua alvo, por exemplo, o uso de metáforas e expressões idiomáticas

na fala dos personagens. Durante a leitura do gênero, também é possível se utilizar da imagem como inferência na construção do significado da tirinha.

Em se tratando dessa relação entre o conteúdo verbal e o conteúdo visual, Vieira (2009, p. 74) expõe que “nem tudo que pode ser realizado no conteúdo verbal pode apresentar o mesmo significado no conteúdo visual, ou vice-versa. Ou seja, a imagem e o verbal são modos semióticos diferentes, mas culturalmente congruentes”. A autora deixa evidente que o significado do conteúdo do texto extraído por leitores surdos é uma concordância cultural entre a imagem e a palavra, o que se configura como uma estratégia de leitura em L2.

Vieira (2009) também considerou que o desempenho na leitura em L2 era proporcional ao conhecimento da Libras, ou seja, a fluência na L1 confere ao participante uma interpretação mais fidedigna tanto dos textos escritos como das imagens. A pesquisadora supracitada apontou que a leitura das imagens acontecia antes da leitura do texto, o que dava margem ao levantamento de hipóteses sobre o texto escrito, o que Vieira compreende como uma estratégia de leitura.

Em sua dissertação, Vieira (2009) explora a leitura do gênero HQs com estudantes surdos sinalizantes, levando em consideração a correlação visual entre a língua de sinais e as imagens das tirinhas. Desse modo, orienta os participantes com estratégias de leitura em L2 e desenvolve uma pesquisa-ação. Em relação aos participantes, a autora objetiva descobrir quais estratégias são empreendidas na leitura do gênero, como o conhecimento linguístico de sua L1 que influencia o desempenho leitor e qual o papel da imagem na leitura da HQs. O estudo envolve os princípios do Ensino Comunicativo de Línguas⁵.

Os resultados oriundos de Vieira (2009) contribuem com esta dissertação no que se refere à utilização dos quadrinhos como gênero trabalhado em sala de aula de ensino de LP como L2 para surdos, embora o estudo da autora não use a tradução como ferramenta para o ensino-aprendizagem do português nem proponha atividades em que desenvolva a tradução como habilidade por parte dos aprendizes.

Nesse estudo de Vieira (2009), os resultados revelaram que as imagens nos quadrinhos eram a principal estratégia de leitura dos surdos fluentes em Libras, sendo que a fluência em Libras revelou ser preponderante na interpretação dessas imagens, porque os participantes que não tinham fluência na sua língua tiveram dificuldades na leitura.

⁵ “o ECL (Ensino Comunicativo de Línguas) [...] valoriza o papel da língua materna na aprendizagem da segunda língua, além de sugerir atividades que focalizam o desempenho comunicativo na língua alvo” (VIEIRA, 2009, p. 18).

Os dados analisados pela autora sugeriram que a aquisição da Libras e o contato com textos na língua alvo, ou seja, na LP, estão diretamente ligados ao desempenho leitor por parte dos alunos (VIEIRA, 2009). Tais informações são relevantes para esta pesquisa, pois, no desenvolvimento das atividades de tradução propostas, passam pelo conhecimento do perfil do alunado numa futura aplicação da pesquisa.

No próximo capítulo, apresento os passos metodológicos para o desenvolvimento deste estudo, inserindo as HQs na proposta de SD dentro de uma abordagem funcionalista.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, tratarei sobre o tipo e a natureza desta pesquisa, bem como sobre os procedimentos adotados para análise e construção das atividades.

3.1 Tipologia da pesquisa

Este estudo classifica-se como uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica, a qual objetiva gerar um novo conhecimento para proporcionar o avanço da ciência sem, no entanto, ter o compromisso da aplicação e prática (NASCIMENTO, 2016). De acordo com Lakatos e Marconi (2001), a pesquisa com fontes secundárias, que caracteriza a pesquisa bibliográfica, tem por finalidade fornecer ao pesquisador o contato com publicações sobre determinado tema, para proporcionar resolução de problemas ou exploração de novas áreas. Segundo Nascimento (2016), a pesquisa bibliográfica é um agrupamento de conhecimento sobre uma temática que serve de base teórica para pesquisas e:

[...] serve para ambientar o pesquisador com o conjunto de conhecimento sobre o tema. É a base teórica para o estudo, devendo, por isso, constituir leitura seletiva, analítica e interpretativa de livros, artigos, reportagens, textos da Internet, filmes, imagens e sons. O pesquisador deve buscar ideias relevantes ao estudo, com registro fidedigno das fontes (NASCIMENTO, 2016, p. 7).

Assim sendo, escolhi investigar teses, dissertações, capítulos de livros e artigos acadêmicos, realizando uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Conforme explicam Minayo, Deslandes e Gomes (2015), a pesquisa qualitativa trabalha os significados, que não são possíveis de serem quantificados e não podem ser reduzidos à instrumentalização de variáveis.

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos [...] a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2015, p. 21-22).

A partir desse levantamento, empreendi uma análise de conteúdo dos trabalhos, focando o conceito de tradução apresentado pelos autores pesquisados. A análise de conteúdo está prevista nos estudos de Bardin (2016), nos quais o autor afirma que os procedimentos desse

tipo de análise permitem inferir a respeito de conhecimentos descritos nos estudos já consolidados. A análise de conteúdo então designa-se como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Para que se empreenda uma análise de conteúdo, é necessário primeiramente escolher a unidade de registro que será analisada. Essa unidade de registro pode ser uma frase, uma oração ou um tema, e é em torno dela que tiramos a conclusão. Após essa primeira escolha, passamos para a análise de contexto. Neste momento é realizado um agrupamento de ideias relacionadas ao conceito primeiramente escolhido na unidade de registro (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2015). No que se refere a este trabalho, a unidade de registro é o tema “tradução no ensino de línguas”, sendo que a análise de contexto é “o papel da tradução nos estudos que consideram a aplicação da tradução em sala de aula de ensino de línguas”.

Seguindo os pressupostos descritos por Minayo, Deslandes e Gomes (2015), referentes à trajetória da análise de conteúdo, são apontadas as seguintes etapas explicadas em sequência: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados.

Na primeira fase, pré-análise, engendrei uma leitura exaustiva do material selecionado, de modo que se tornasse possível ter uma visão restrita desse material, percebendo suas peculiaridades de forma que sejam elaborados os pressupostos que embasam a análise. Na exploração do material, que é a segunda fase da análise, passei à análise propriamente dita, quando, então, realizei uma leitura dialogada a partir do tema e do contexto previamente escolhidos, identificando núcleos de sentido que se ligam aos pressupostos inicialmente escolhidos.

Para a análise dos núcleos de sentido, foi necessária a escolha de uma unidade de registro e uma unidade de contexto que serão explicitadas subsequentemente. Na etapa final, elaborei uma interpretação resumida dos resultados encontrados.

Após as fases de análise realizadas, neste estudo bibliográfico, em que procurarei perceber as atribuições da tradução quando aplicada em sala de aula de ensino de línguas, propus atividades com o uso do gênero HQs no ensino do português como L2 para os surdos, tendo a tradução como uma ferramenta para compreensão cultural, política e de identidade.

Lakatos e Marconi (2001) afirmam que a pesquisa bibliográfica coloca o pesquisador em contato com temas específicos e pode propiciar exploração de novas áreas e

resolução de problemas presentes em estudos anteriores. Sendo assim, esta pesquisa está situada no âmbito dos Estudos da Tradução, na linha de pesquisa Tradução: linguagem, cognição e recursos tecnológicos, e na área temática tradução e ensino/aprendizagem de línguas.

3.2 Procedimentos para obtenção dos dados

Para buscar uma aproximação com este trabalho, por haver uma proposição de atividades de tradução para a compreensão cultural, política e identitária, revisei trabalhos que abordam a tradução e o ensino de LE, assim como trabalhos que tratam da aplicação de atividades de tradução em sala de aula por meio da abordagem funcionalista de tradução. A busca priorizou as pesquisas que foram realizadas nos últimos 10 anos, critério que se justifica por se tratarem de estudos mais recentes e que podem apresentar um panorama dos estudos sobre a temática escolhida.

Procurei manualmente por dissertações e teses acessando repositórios dos Programas de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC)⁶ e da UFC (POET/UFC)⁷. A princípio, fiz as leituras: dos títulos, dos resumos, das palavras-chave, dos sumários e da bibliografia das publicações entre os anos de 2011 e 2021.

Ao encontrar os primeiros trabalhos relacionados com o tema Tradução e ensino de L2/LE, li a tese *O uso da Sequência Didática em aula de língua estrangeira como um processo tradutório: do relato pessoal ao glossário* (GIRACCA, 2017), na qual são referenciados os programas de pós-graduação que possuem como linha de pesquisa ou área temática a tradução e/ou ensino de línguas estrangeiras. Visitei cada *site* indicado pela autora, sem, no entanto, obter êxito na busca.

Continuei a seleção de trabalhos, efetivando uma revista ao Catálogo de Teses e Dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁸, com a indexação do descritor “Tradução e ensino de línguas”; também examinei o *site* do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Ceará (PosLa)⁹. Ao término da coleta, foram selecionados 10 trabalhos para serem analisados nos últimos 10 anos, ou seja, de 2011 a 2021.

⁶ Disponível em: <https://ppget.posgrad.ufsc.br/teses-e-dissertacoes-pget/>. Acesso em: mar. 2022.

⁷ Disponível em: <https://ppgpoet.ufc.br/pt/repositorio-poet/>. Acesso em: mar. 2022.

⁸ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: mar. 2022.

⁹ Disponível em: <http://www.uece.br/posla/>. Acesso em: mar. 2022.

Finalizada a coleta de dissertações e teses, passei para a coleta de artigos, que foi realizada no Portal de Periódicos Capes¹⁰, acesso CAFe¹¹, com o uso dos descritores “tradução” e “ensino de línguas estrangeiras”. A fase inicial da pesquisa se deu na seção de “Buscar Assunto”, na subseção “busca avançada”. Na primeira caixa de busca, foi escolhido “por assunto” com o descritor “é (exato)”: Tradução; na segunda caixa, “por assunto” com o descritor “é (exato)”: “ensino de línguas estrangeiras”; com o operador booleano “e”. A busca se deteve a trabalhos publicados entre os anos de 2011 e 2021. Foram encontrados 16 trabalhos produzidos nos últimos 10 anos.

Na segunda fase da busca, optei por refinar a pesquisa com trabalhos em periódicos “revisados por pares”, o que refinou a pesquisa a 10 produções. Dentre essas publicações, 3 não foram consideradas para este estudo, duas por não serem artigos acadêmicos – resenha e apresentação de revista – e uma por ser um artigo de revisão bibliográfica. Os demais artigos selecionados foram indicações da minha orientadora, a Professora Dra. Patrícia Araújo Vieira, totalizando assim 9 publicações. O livro explorado nesta revisão foi também indicado por ela e se justifica por ser uma coletânea de estudos sobre a temática escolhida.

Assim sendo, todas as publicações que serviram de base para o desenvolvimento deste estudo e que foram buscadas durante a pesquisa bibliográfica serão apresentadas e analisadas no capítulo seguinte.

¹⁰ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>. Acesso em: mar. 2022.

¹¹ Comunidade Acadêmica Federada (CAFe).

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresento um resumo das publicações que foram selecionadas para integrar o *corpus* deste estudo. Dentro de um escopo possível para uma dissertação de Mestrado, foi necessária uma delimitação da pesquisa bibliográfica para a realização de análise de conteúdo, visando perceber os conceitos de tradução apresentados pelos autores pesquisados. Assim sendo, inicio apresentando no quadro abaixo as dissertações e teses seletadas com a apresentação do título, autoria, ano de publicação, tipo de trabalho e o programa de pós-graduação no qual o estudo foi desenvolvido. O quadro 3, a seguir, apresenta as dissertações e teses selecionadas.

Quadro 3 – Dissertações e teses

Nº	TÍTULO	AUTORIA	ANO	TIPO DE TRABALHO – PROGRAMA
01	Os quadrinhos da Maitena no ensino de Espanhol Língua Estrangeira: à luz da Tradução Funcionalista	Brenda Rocio Ruesta Barrientos	2014	DISSERTAÇÃO – PGET/UFSC
02	A Tradução como retextualização: Uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a ressignificação da Tradução dentro do ensino de LE	Ana Paula de Carvalho Demétrio	2014	DISSERTAÇÃO – PGET/UFSC
03	Atividades com o uso da tradução nos livros didáticos de espanhol como língua estrangeira do Plano Nacional do Livro Didático 2011	André Luiz dos Santos	2014	DISSERTAÇÃO – PGET/UFSC
04	A Tradução Pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade	Maria José Laiño	2014	TESE – PGET/UFSC
05	O uso da Sequência Didática em aula de língua estrangeira como um processo tradutório: do relato pessoal ao glossário	Mirella Nunes Giracca	2017	TESE – PGET/UFSC
06	A implementação da Sequência Didática como estratégia à produção escrita: ressignificando a tradução no ensino de ELE	Noemi Teles De Melo	2017	TESE – PGET/UFSC

Nº	TÍTULO	AUTORIA	ANO	TIPO DE TRABALHO – PROGRAMA
07	Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará	Marcus Weydson Pinheiro	2017	DISSERTAÇÃO – POET/UFC
08	Producción textual de audioguías en clase de español como lengua extranjera (ELE) bajo la perspectiva de la traducción funcionalista	Marina Giosa Azevedo	2018	DISSERTAÇÃO – PGET/UFSC
09	Proposta de Sequência Didática (SD) como processo tradutório: Os movimentos modulares no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira	Camila Teixeira Saldanha	2018	TESE – PGET/UFSC
10	A tradução pedagógica de textos multimodais como ferramenta de ensino de língua estrangeira: um estudo qualitativo do uso de tirinhas em sala de aula <i>on-line</i>	Paulo Igo Lima Vale	2021	DISSERTAÇÃO – POET/UFC

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, apresento um breve resumo dos trabalhos listados acima, tendo em vista os objetivos, os participantes de cada pesquisa e os resultados obtidos.

Barrientos (2014) apresenta a dissertação intitulada *Os quadrinhos da Maitena no ensino de Espanhol Língua Estrangeira: à luz da Tradução Funcionalista*. A autora afirma que, nas últimas décadas, há uma discussão a respeito das práticas de ensino de LE no sentido de tornar tais práticas mais comunicativas, privilegiando processos de interação social. Também há um destaque da tradução como uma ferramenta que propicia um intermédio para tal processo de ensino e aprendizagem de uma nova língua. Sua pesquisa almejou descobrir qual papel a tradução funcionalista desempenha no ensino e aprendizagem de LE e como o professor de LE pode elaborar práticas que evidenciem uma perspectiva de diálogo intercultural entre a língua fonte e a língua alvo.

O estudo de Barrientos foi realizado com discentes do Ensino Superior, do curso de Letras Espanhol, em fase intermediária de aprendizagem da língua espanhola e teve como resultado a compreensão, por parte da pesquisadora, de que “os aprendizes compreendam o

processo tradutório dos quadrinhos, dando enfoque e priorizando manter sentido das manifestações discursivas” (BARRIENTOS, 2014, p. 107).

Demétrio (2014) defendeu a dissertação *A Tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a ressignificação da Tradução dentro do ensino de LE*. A autora buscou referencial teórico nos Estudos da Tradução em que a tradução de um texto fosse concernida como um ato de comunicação para o público que o recebe, compreendendo aspectos linguísticos, históricos e sociais envolvidos no processo tradutório, e decidiu ancorar teoricamente sua pesquisa na Tradução Funcionalista. A pesquisa propõe a utilização da tradução para produção de texto, por meio do desenvolvimento de uma SD aplicada a alunos da 4ª fase do curso de Graduação em Letras Espanhol. Demétrio (2014) considerou que “a tradução pode sim servir como estratégia didática para a produção textual em aula de LE” (DEMÉTRIO, 2014, p. 171) e que seu estudo comprovou “que a tradução, na perspectiva da retextualização de gênero, auxilia no desenvolvimento da produção de textos em LE” (DEMÉTRIO, 2014, p. 171).

O terceiro trabalho é a dissertação de Santos (2014), intitulada *Atividades com o uso da tradução nos livros didáticos de espanhol como LE do Plano Nacional do Livro Didático 2011*. Santos defende o uso da tradução como prática pedagógica, assim propõe examinar se há ou não exercícios de tradução nos livros didáticos de espanhol – *Español ¡Entérate!* e *Saludos* – durante o ano de 2011 e se os exercícios foram organizados de forma a serem coerentes com as abordagens de ensino de língua espanhola dos autores dos respectivos livros. O autor empreende uma análise do material e considera que nos livros *Español ¡Entérate!*, embora não existam atividades tradutórias, é possível que o professor se utilize da primeira língua do aluno para explicar conteúdos pontuais; já no livro *Saludos*, a tradução está presente como prática pedagógica nas atividades propostas, ou seja, a tradução é utilizada como uma ferramenta na proposição de atividades didáticas para o ensino de LE. Em relação às abordagens de ensino, Santos (2014) sustenta que os três manuais estão em concordância com suas respectivas abordagens, uma vez que *Español ¡Entérate!* baseia-se na abordagem sociointeracionista e *Saludos*, na abordagem comunicativa. O autor encerra a publicação apontando que “as atividades com o uso da tradução de forma contextualizada e elaborada, como apresentadas na coleção *Saludos*, certamente contribuem positivamente na aprendizagem da LE” (SANTOS, 2014, p. 93).

A tese de Laiño (2014), *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*, objetiva verificar como a exposição ao gênero textual publicidade pode contribuir na criação de estratégias para a produção de textos em LE. Para

tanto, a autora propõe para estudantes de Ensino Superior a participação em uma pesquisa-ação, na qual foi aplicada uma SD composta por atividades tradutórias em LE do gênero publicidade por meio do embasamento da Teoria Funcionalista da Tradução. Laiño (2014) considera os resultados positivos, uma vez que os participantes trabalharam habilidades de leitura, escrita, fala e audição na LE, como também assumiram a responsabilidade da execução da tarefa tradutória. Ao término da pesquisa, os alunos ressignificaram o conceito de tradução.

O quinto trabalho é a tese de Giracca (2017), intitulada *O uso da Sequência Didática em aula de língua estrangeira como um processo tradutório: do relato pessoal ao glossário*. O trabalho tem como objetivo refletir sobre o ensino de língua espanhola como LE propondo o trabalho de produção escrita como processo tradutório, por meio de uma SD, concatenando a Teoria Funcionalista da Tradução com a Lexicografia Pedagógica. A autora investiga: 1. as contribuições da aplicação da SD na organização da tradução e da produção textual; 2. quais culturemas são mais frequentes na escrita em LE; e 3. a pertinência da tradução dos culturemas. A pesquisa é desenvolvida com alunos do Ensino Superior e tem como resultados a ampliação do conhecimento dos discentes da LE e a percepção, por parte dos alunos, das diferenças de culturemas¹² entre as línguas envolvidas no processo tradutório. Giracca (2017, p. 373) destaca que, durante a pesquisa, a própria autora e os participantes foram “direcionando o olhar deles para um novo olhar de como é possível fazer tradução e, também, um novo olhar para o ensino de uma língua estrangeira”.

Melo (2017) desenvolve a tese *Implementação da Sequência Didática como estratégia à produção escrita: ressignificando a tradução no ensino de ELE*. A pesquisadora desenvolveu um projeto-piloto utilizando-se da tradução *on-line* como auxílio para as atividades de tradução de textos em língua espanhola. Assim sendo, com o objetivo de fomentar a tradução como estratégia para a produção da escrita, é proposta e aplicada uma SD para a tradução de receitas culinárias para o público-alvo hispanofalante, em uma sala de aula de Ensino Superior. Melo (2017) considerou que as atividades propostas propiciaram ao aluno a compreensão das etapas da produção textual e da tradução, possibilitando pensar e repensar escolhas lexicais e tradutórias para que o texto atinja o seu propósito. A autora termina seu estudo afirmando a importância de ampliar e reforçar a necessidade da tradução de uma forma que permita ao aluno vivenciar uma aprendizagem mais crítica e reflexiva.

Outro trabalho que embasa este estudo é a dissertação de Pinheiro (2017), a saber, *Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de Letras Libras*

¹² “[...] os culturemas são elementos culturais específicos existentes em uma dada cultura e que não apresentam um correspondente em outra cultura” (GIRACCA, 2017, p. 55).

da Universidade Federal do Ceará. O pesquisador buscou investigar como a tradução, sob a abordagem funcionalista, pode servir como instrumento para que o surdo, que tem a LP como L2, alcance níveis de compreensão suficientes para resolução de exercícios que depreendam leitura, tradução e produção textual. A pesquisa foi realizada com estudantes de nível superior e teve como resultado o reconhecimento, por parte dos participantes, de que, para que se tenha uma melhor compreensão da língua portuguesa, é necessária a ampliação dos conhecimentos linguísticos e culturais dos nativos da língua. Pinheiro (2017, p. 131-132) aponta que “não conseguimos vislumbrar desvantagens na utilização da tradução em Libras como ferramenta para compreensão de textos científicos em LP. Os dados coletados mostraram que os próprios alunos veem e ressaltam, sim, vantagens em recorrer a essa estratégia”.

O próximo trabalho é a dissertação de Azevedo (2018), *Producción textual de audioguías en clase de español como lengua extranjera (ELE) bajo la perspectiva de la traducción funcionalista*. O objetivo da autora é propor o uso da tradução como ferramenta para desenvolver nos estudantes de língua espanhola como LE habilidades e competências tanto na produção escrita quanto na sua oralização por meio do gênero textual audioguia sob a abordagem funcionalista da tradução. Para aplicação da pesquisa, foi utilizada uma SD. O estudo foi realizado com estudantes de nível superior, e a autora considerou que a tradução é uma boa estratégia de ensino de LE, pois o estudo apontou que os discentes adquiriram uma maior consciência dos elementos que intervêm no processo de tradução, melhorando sua competência tradutória. “No âmbito do ensino de LE, é necessário que os alunos, ao trabalharem com a prática da tradução em sala de aula, entendam que não basta conhecer as regras gramaticais para poder traduzir”¹³.

Na tese de Saldanha (2018), *Proposta de Sequência Didática (SD) como processo tradutório: os movimentos modulares no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira*, a autora tenciona demonstrar que a prática da retextualização como processo tradutório favorece a aprendizagem da LE. Com esse intuito, implementou uma SD, na qual proporcionou aos participantes do estudo uma vivência formativa de modo a contribuir com a interface tradução/retextualização/ensino de línguas. A proposição esteve na perspectiva da tradução sob a ótica funcionalista com o gênero textual folheto informativo. Os colaboradores da pesquisa foram discentes do Ensino Superior. Saldanha (2018) infere que o processo de produção textual proporcionou aos participantes um olhar ampliado sobre a prática da

¹³ “en el ámbito de la enseñanza de LE la necesidad de que los estudiantes al trabajar con la práctica traslativa en clase comprendan que no es suficiente conocer las reglas gramaticales para poder traducir.” (AZEVEDO, 2018, p. 173, tradução minha).

linguagem que excede os modelos gramaticais normativos. Também constatou que o processo tradutório por SD pode beneficiar a formação de futuros professores de LE.

A dissertação de Vale (2021) é intitulada *A tradução pedagógica de textos multimodais como ferramenta de ensino de LE: um estudo qualitativo do uso de tirinhas em sala de aula on-line*. Vale (2021) intencionou examinar a utilização da tradução como ferramenta na aquisição de vocabulário da língua inglesa em salas de aula *on-line*. Para tanto, considerando as peculiaridades do ensino remoto e dos participantes – alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública –, desenvolveu uma SD para aplicação da pesquisa. O autor considerou que a tradução fomentou uma maior autonomia dos estudantes e facilitou o entendimento dos vocábulos, o que promoveu um aumento na aquisição do vocabulário em LE. Por fim, Vale (2021, p. 107) encerra: “Quanto à tradução pedagógica, constatamos que ela é eficaz para incrementar o vocabulário em LE dos alunos, desde que seja utilizada de uma forma contextualizada, além de poder ser um recurso motivador para o processo de aprendizagem”.

A respeito desses trabalhos já apresentados e que norteiam esta pesquisa, resalto que todos apresentam vantagens da utilização da tradução como ferramenta de ensino na LE. Isso posto, chamo a atenção para a quantidade de pesquisas baseadas teoricamente na abordagem funcionalista da tradução. Dos dez trabalhos analisados, oito estão sob a ótica da Tradução Funcionalista: Barrientos (2014), Laiño (2014), Demétrio (2014), Giracca (2017), Melo (2017), Pinheiro (2017), Azevedo (2018) e Saldanha (2018).

Todos os 10 estudos relatados foram realizados em programas de pós-graduação em Estudos da Tradução de instituições federais, sendo 8 estudos realizados na PGET/UFSC e 2 realizados na POET/UFC.

Neste primeiro momento da análise, percebi outro dado relevante: há uma congruência entre as áreas de pesquisa que inter-relacionam a tradução de gêneros textuais com o ensino de LE, e 9 dos 10 exploram gêneros textuais. A forma como os gêneros textuais são trabalhados é a aplicação da SD em 8 dos 10 estudos, sendo que a abordagem funcionalista da tradução é base teórica para 8 das 10 pesquisas.

Além das teses e dissertações, há artigos acadêmicos relacionados ao tema desta dissertação. A seguir, no quadro 4, apresenta-se um quadro que resume as principais informações: o periódico de publicação, título, autoria e ano em que foi publicado cada trabalho.

Quadro 4 – Artigos publicados em periódicos nacionais

Nº	PERIÓDICO	TÍTULO	AUTORIA	ANO
1.	Cadernos de Tradução	Translation as a teaching tool to bridge L1 and L2 for adult learners at elementary levels	Natanael Ferreira França Rocha	2011
2.	Cadernos de Tradução	Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências	Elisabetta Santoro	2011
3.	Cadernos de Tradução	As faces e funções da tradução em sala de aula de LE	Sinara Oliveira Branco	2011
4.	Trabalhos em linguística aplicada	A tradução no ensino de línguas: vocabulário, gramática, pragmática ou consciência cultural?	Ruth Bohunovsky	2011
5.	Revista Entrepalavras	A tradução na sala de aula de LE: (des)construindo conceitos	Elisângela Liberatti	2012
6.	Mutatis Mutandis	Traducción Y Enseñanza / Aprendizaje de LE: Enfoques Posibles	Sergio Romanelli e Noêmia Guimarães Soares	2013
7.	Littera Online	A tradução na aprendizagem de línguas estrangeiras	Sueli Maria de Regino e Anna Carolyn Ribeiro Cardoso	2015
8.	Rónai Revista	A tradução como aliada na formação de professores e no ensino de língua inglesa	Elisângela Liberatti	2021
9.	Rónai Revista	Possibilidades de uma Sequência Didática (SD) a partir da tradução funcional de legendas automáticas para o ensino de variação linguística no ensino de espanhol	Valdecy de Oliveira Pontes e Lyvia Lea de Oliveira Pereira	2021

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação aos artigos selecionados, percebi que as publicações se concentram no ano de 2011, sendo que a *Revista Cadernos de Tradução* contribuiu com 3 estudos, o que se deve ao fato de o periódico ter organizado o dossiê temático “Tradução e Língua Estrangeira”.

A *Rónai Revista* também organizou uma edição especial no ano de 2021, “Tradução Funcionalista: Múltiplas Perspectivas”, da qual selecionei 2 artigos.

O artigo de Rocha (2011) objetivou investigar até que ponto a tradução pode ser útil no ensino de línguas estrangeiras para alunos adultos nos níveis elementares, tendo dados

coletados de exercícios de tradução escrita de alunos do Ensino Fundamental. Os resultados demonstraram que o ato de traduzir favorece o aprendizado.

O trabalho de Santoro (2011) apresenta um histórico sobre o lugar da tradução no ensino de LE para em seguida argumentar em defesa da aplicação da tradução em sala de aula de ensino de LE, acreditando na capacidade de estimular a reflexão dos aprendizes considerando as especificidades da tradução e que não há, entre duas línguas diferentes, equivalências perfeitas.

Por sua vez, Branco (2011) discute e demonstra, em seu estudo, como a tradução pode ser aplicada em sala de aula de LE, sem prejuízos na aquisição dessa LE. Partindo de uma discussão teórica sobre a Tradução Funcionalista, a autora apresenta exercícios de tradução e considera que é possível a constatação de que o uso da tradução é importante e eficaz em aspectos que envolvem a autoconfiança do aluno no contexto de aprendizagem de LE.

Bohunovsky (2011) discute os diferentes usos do termo tradução no âmbito do ensino de LE e, partindo de uma leitura crítica de trabalhos acadêmicos, propõe uma possível divisão dos usos metodológicos da tradução. A autora argumenta que a temática da tradução no ensino de línguas deixa de realizar uma reflexão teórica sobre a atividade de traduzir e sugere que os Estudos da Tradução possam dialogar mais intensamente com a área do ensino de LE.

Por sua parte, Liberatti (2012) traça um perfil histórico a respeito da tradução em sala de aula de LE, apontando os fatores que contribuíram para que a tradução fosse estigmatizada no contexto de aprendizagem de LE. Para tanto, também intenciona mostrar aos professores que a tradução pode ser útil ao ensino de LE, tentando eximir o sentimento de culpa pela aplicação da tradução até mesmo quando o fazem de maneira não sistemática. A pesquisadora conclui que a leitura do artigo pode conscientizar alunos e professores sobre como a prática da tradução pode ser benéfica em sala de aula de LE.

Os autores Romanelli e Soares (2013) descrevem, em seu estudo, uma experiência docente da qual participaram, ocorrida no âmbito da disciplina Tradução e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras em nível *stricto sensu*. Nesse cenário, puderam observar discussões teóricas relacionadas ao ensino de LE em diversas perspectivas: na Linguística, na Linguística Aplicada e nos Estudos da Tradução. Por fim, concluíram que, no que se refere aos Estudos da Tradução, há a necessidade da inclusão do tema Tradução, seu uso e suas potencialidades na formação dos professores de LE.

No estudo de Regino e Cardoso (2019) são expostos argumentos teóricos para defender a tradução no ensino de LE. Os autores afirmam que os exercícios de tradução devem fazer parte do cotidiano de sala de aula, bem como os exercícios de leitura e oralidade, que já

estão incluídos nas práticas dos professores. O artigo sugere que os exercícios tradutórios complementam a formação em LE, possibilitando reflexões aos estudantes ao desenvolverem competência na escrita de textos em ambas as línguas envolvidas.

No artigo de Liberatti (2021), é realizado um apanhado das teorias que versam sobre a tradução no ensino e aprendizagem de LE. Em seguida, a autora apresenta os caminhos percorridos por graduandos do curso Letras Inglês em uma oficina de tradução, procurando perceber a tradução como aliada, buscando assim desmistificar as crenças relacionadas ao uso da tradução no que tange ao ensino de LE.

Em Pontes e Pereira (2021) é proposta uma SD a partir da tradução funcional de legendas automáticas de um filme aplicada ao ensino de espanhol na Educação Básica. Os autores destacam que a tradução funcionalista pode ser produtiva ao aprendizado por meio da SD, por proporcionar o contraste e a comparação entre vários aspectos linguísticos e culturais envolvidos na tradução. As considerações dão conta de que a aplicação da tradução funcional por meio da SD poderá proporcionar o conhecimento sobre os gêneros textuais ao discente brasileiro aprendiz de LE.

O livro explorado, neste estudo, está apresentado no quadro 5, destacando seu título, autoria, editora e os capítulos que foram explorados.

Quadro 5 – Livro: Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Organizado por Saldanha, Laiño, Melo e Pontes (2020)

Nº	TÍTULO DO CAPÍTULO	AUTORIA
01	A retextualização como movimento tradutório: um agente facilitador à produção textual em língua espanhola a partir do uso de gêneros textuais.	Camila Teixeira Saldanha e Noemi Teles de Melo
02	Tradução Funcionalista no ensino de LE: uma proposta didática.	Marina Giosa Azevedo
03	A Tradução de histórias em quadrinhos como suporte à produção escrita em língua inglesa.	Elisângela Liberatti
04	A abordagem da variação linguística no uso das formas de tratamento por meio de sequências didáticas da tradução funcional do gênero peça teatral.	Valdecy de Oliveira Pontes e Livya Lea de Oliveira Pereira
05	Abordagem funcionalista da tradução aplicada ao ensino de Letras Libras como ferramenta de compreensão leitora em língua portuguesa.	Marcus Weydson Pinheiro e Tito Lívio Romão
06	A tradução funcionalista e a intersemiótica em atividades para a sala de aula de língua inglesa como LE.	Sinara de Oliveira Branco
07	Tradução colaborativa: o uso do Google Drive como ferramenta de construção do conhecimento em rede.	Ana Paula de Carvalho Demétrio
08	Práticas Linguísticas Contextualizadas: a tradução funcionalista no ensino de línguas estrangeiras.	Maria José Laiño
09	A (re)textualização em aula de língua espanhola como um processo tradutório: da reportagem aos relatos pessoais.	Mirella Nunes Giracca
10	O impacto do funcionalismo nas concepções tradutórias do licenciando em Letras	Silvana Ayub Polchlopek e Flávia Azevedo

Fonte: Elaborado pela autora.

O livro citado no quadro acima consiste em uma coletânea de estudos, os quais se dedicam à pesquisa da tradução no ensino de línguas dentro da abordagem funcionalista, como se pode notar pelo título *Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas*. Saldanha *et al.* (2020) debatem a Tradução Funcionalista no ensino de LE no Brasil, traçando um panorama da contribuição dos supracitados estudos.

Em sua resenha sobre a obra, Nascimento (2021, p. 120) afirma que “a teoria funcionalista da tradução aplicada ao ensino de LE, [...] deixa evidente o rico papel que a tradução pode desempenhar dentro de uma sala de aula”. A seguir, apresento um resumo das pesquisas realizadas, dando destaque para os objetivos e resultados de cada estudo.

Saldanha e Melo (2020), em seu artigo, apresentam uma proposta de uso da tradução da língua espanhola como estratégia para a produção escrita, trabalhando o gênero folheto com discentes de curso superior. As autoras consideraram que a metodologia oportunizou a tomada de decisões tradutórias, assim como uma reflexão durante a aprendizagem da língua.

Já Azevedo (2020) trabalha a tradução do gênero textual audioguia em língua espanhola, também com discentes de curso superior. A autora escolhe o texto transcrito para a discussão de dados. Seus resultados inferem que os participantes desenvolveram seus conhecimentos na LE quando se aperceberam dos elementos envolvidos para que ocorresse a tradução.

Liberatti (2020) apresenta uma proposta de produção textual utilizando as traduções intralingual e intersemiótica¹⁴ com o gênero HQs em língua inglesa. A pesquisa é feita com estudantes do curso de Letras Inglês, que, segundo a autora, melhoraram suas produções textuais na LE.

Pontes e Pereira (2020) trabalharam a tradução funcional de textos em língua espanhola do gênero peça teatral com alunos do curso de Letras Espanhol. Os autores relatam que perceberam uma reflexão epilinguística dos participantes durante a pesquisa e enfatizam também a evolução dos alunos em adequar suas produções textuais de acordo com o público-meta.

Em Pinheiro e Romão (2020), a tradução é uma ferramenta aplicada para leitura de um artigo acadêmico em LP, leitura essa feita por estudantes surdos do Ensino Superior. Nas análises realizadas na pesquisa, evidenciou-se que o uso da tradução para a Libras dos textos

¹⁴ “A tradução intralingual ou *reformulação* (rewording) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. [...] A tradução intersemiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de signos não verbais” (JAKOBSON, 2011, p. 64-65, grifos do autor).

trabalhados trouxe benefícios para a compreensão leitora dos participantes. Branco (2020) realizou sua pesquisa com alunos do Ensino Médio, aprendizes de língua inglesa como LE, propondo atividades de tradução interlingual¹⁵ e intersemiótica. A autora destacou o envolvimento dos estudantes nos exercícios solicitados, concluindo, assim, que a tradução pode ser utilizada de forma benéfica como ferramenta no ensino.

Demétrio (2020) realizou um estudo-piloto com alunos de Letras Espanhol, investigando a prática de tradução na produção textual colaborativa do gênero notícia *on-line*, e para tal finalidade utilizou a ferramenta Google Drive para o compartilhamento das atividades. A autora observa que a tradução pode ser um instrumento pedagógico para desenvolver a produção textual em LE. Da mesma maneira, Laiño (2020) também concorda que a tradução pode ser utilizada na sala de aula de ensino de LE de forma pedagógica e, para tal, trabalha junto a estudantes do curso Letras Português/Espanhol a tradução dos gêneros textuais HQs e publicidade. A aplicação da pesquisa acontece por meio da SD, destacando o desenvolvimento de habilidades tradutórias dos alunos.

Giracca (2020) investiga a sala de aula de ensino de espanhol com estudantes universitários, os quais têm sua produção escrita analisada no processo de retextualização de reportagens em LE para relatos pessoais em língua materna. Nesse processo, os alunos precisaram atentar para o tema, que era ligado fortemente à cultura.

Polchlopek e Azevedo (2020) investigaram as crenças que alunos universitários tinham a respeito do papel da tradução em sala de aula de ensino de LE, comparando respostas de entrevistas realizadas no decorrer de um semestre letivo. As autoras perceberam uma mudança de opinião no contato com os princípios da Tradução Funcionalista em detrimento das concepções tradicionalistas.

Após a apresentação resumida do levantamento bibliográfico proposto neste estudo, passo, na próxima seção, à análise de conteúdo, como foi proposto por Minayo, Deslandes e Gomes (2015).

4.1 Discussão sobre o papel da tradução no ensino de línguas

Como vimos no início deste trabalho, o papel da tradução passou por mudanças de paradigmas em relação ao seu uso no ensino de LE, ou seja, a depender da abordagem que influenciava o ensino de LE, o uso da tradução em sala de aula era visto de maneira diferente

¹⁵ “A tradução interlingual ou *tradução propriamente dita* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua” (JAKOBSON, 2011, p. 65, grifo do autor).

(REGINO; CARDOSO, 2019). Conforme explicou Ridd (2000), o uso da L1 em sala de aula pode ajudar na aprendizagem da LE, sendo que a tradução é uma atividade necessária e natural no cotidiano do aprendiz, configurando-se como um desafio intelectual.

Alguns apontamentos no sentido de explicar o uso do termo tradução no ensino de línguas foram feitas por Bohunovsky (2011). A autora argumenta que muitos estudos não realizam uma reflexão teórica sobre a atividade da tradução em sala de aula de LE, o que traz, como consequência, um conceito de tradução como é apontado pelo senso comum, ou seja, a tradução não é benquista no ensino de LE.

Partindo da premissa de que os autores citados neste estudo corroboram os estudos de Ridd (2000), no que se refere aos benefícios da tradução em sala de aula de ensino de LE, passo, então, a verificar como cada publicação explica o conceito de tradução. Para tanto, realizei uma análise de conteúdo dos textos levantados pela análise bibliográfica.

Na realização da análise de conteúdo, Minayo, Deslandes e Gomes (2015) propõem que sejam organizadas unidades de registro, que se referem a palavras, orações ou temas escolhidos pelo pesquisador, de acordo com a finalidade do estudo. Por causa do objetivo deste trabalho, que é a elaboração de uma cartilha para professores de Língua Portuguesa como L2 para surdos com propostas de utilização da tradução pedagógica de histórias em quadrinhos, dentro de uma abordagem funcionalista, por meio do procedimento didático-metodológico Sequência Didática (SD), o tema escolhido como unidade de registro foi “tradução no ensino de línguas”.

Seguindo o passo a passo metodológico orientado por Minayo, Deslandes e Gomes (2015) na análise de conteúdo, passo, agora, à unidade de contexto, que nada mais é do que a compreensão do contexto no qual o tema está inserido. A partir da conjuntura da pesquisa bibliográfica já realizada, o contexto será a tradução, “o papel da tradução nos estudos que consideram a aplicação da tradução em sala de aula de ensino de línguas”.

Em suma, pretendo analisar o conteúdo das teses e dissertações que compõem o *corpus* desta pesquisa, tendo para tanto optado pela unidade de registro da temática abordada, ou seja, a tradução no ensino de línguas, analisando o contexto que se configura no papel da tradução no ensino de línguas nos trabalhos selecionados na pesquisa bibliográfica. A escolha por analisar somente as teses e dissertações se justifica pelo fato de serem estudos aprofundados em que são apresentados os pressupostos teóricos nos quais foram embasados, configurando assim uma possibilidade de análise do conteúdo dessas publicações, sendo assim viável a aplicação da análise de registro e análise de contexto.

Analisando os trabalhos, é possível perceber, genericamente, duas interpretações do papel da tradução no ensino: 1. tradução como processo de retextualização; e 2. tradução como ferramenta pedagógica. As duas interpretações mencionadas não são antagônicas entre si, mas se complementam no sentido da defesa do protagonismo da tradução no contexto do ensino de línguas.

A tradução como processo de retextualização, segundo Giracca (2017, p. 80), é a criação de um novo texto, tendo outros textos como referência: “A retextualização significa o processo de criar um novo texto a partir de um ou mais textos-base”. A perspectiva do papel da tradução no ensino de línguas é citada por Demétrio (2014), Giracca (2017), Melo (2017), Azevedo (2018) e Saldanha (2018). Todos esses autores se apoiam teoricamente no viés funcionalista da tradução.

Para Demétrio (2014), a tradução pode servir como uma estratégia didática para a produção de texto em sala aula de LE. A partir da proposta de retextualização de gênero textual, a tradução pode contribuir para o exercício e desenvolvimento da escrita dos alunos de LE. O estudo de Giracca (2017) trabalhou a tradução como um processo de produção textual escrita de forma que os alunos de LE participantes do estudo foram se apercebendo das possibilidades do uso da tradução, direcionando um novo olhar também para o ensino de uma língua mesmo que a metodologia empregada na pesquisa tenha abordado a tradução de maneira descontraída e indireta.

Em Melo (2017), é proposta a tradução como estratégia para a produção escrita no ensino de LE, sendo que foi possível constatar que a proposta pesquisada permite explorar a tradução de forma reflexiva durante o processo tradutório quando o aluno tem uma visão ampliada do texto e de seus elementos constituintes. Para Azevedo (2018), traduzir não se limita a conhecimentos linguísticos entre duas línguas, portanto propôs o uso da tradução na perspectiva da retextualização entre gêneros, tendo a tradução se revelado como eficiente e interessante, de modo que os participantes da pesquisa desenvolveram habilidades na produção textual tendo o entendimento da relevância do processo de tradução.

Saldanha (2018) apresenta uma proposta para o uso da tradução na perspectiva de processo tradutório como movimento de retextualização, e os resultados da pesquisa apontam que a retextualização como processo de tradução pode servir de suporte facilitador à produção textual.

Percebo que o papel da tradução como retextualização propõe que, durante a exploração de um texto, também seja realizada uma reflexão linguística e sobre as especificidades do gênero textual. É necessário também perceber os elementos culturais

presentes no texto, haja vista que os trabalhos se baseiam numa abordagem funcionalista de tradução que, como vimos anteriormente, ao longo deste estudo, se alicerça nos aspectos culturais que envolvem a comunidade da língua de chegada.

Já a tradução vista como ferramenta é trazida pelos autores: Barrientos (2014), Santos (2014), Laiño (2014), Pinheiro (2017) e Vale (2021); desses autores, somente Vale (2021) não se apoia teoricamente na abordagem funcionalista da tradução.

Barrientos (2014) considera a tradução como eficaz e adequada para incentivar que os alunos compreendam o processo tradutório do gênero quadrinhos, sendo entendida como práxis semiótica e contribuindo para a reflexão dos aprendizes para além das sentenças linguísticas, uma reflexão cultural no trabalho com textos de duas línguas e duas culturas diferentes.

No estudo de Santos (2014), a tradução é referida como um recurso pedagógico. O autor apresenta considerações que apontam que o uso da tradução, sendo realizado de forma prática na sala de aula, pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem de LE.

Já Pinheiro (2017) entende a tradução como uma ferramenta que pode desenvolver habilidades de leitura e compreensão textual, tendo sido apontada como uma ferramenta promissora e que possibilita o aumento de conhecimento da própria língua do discente. O trabalho de Vale (2021) apresenta a tradução pedagógica como ferramenta de ensino, que possibilitou o ensino de vocabulário em LE. O autor constatou que a tradução é eficaz para expandir o vocabulário dos alunos, além de ser motivadora no processo de aprendizagem.

Laiño (2014) traz a atribuição à tradução de ferramenta real para trabalhar a LE, deixando claro que os resultados da aplicação da tradução em sala de aula podem ser um exercício atraente tanto para os alunos como para o professor.

No que se refere aos trabalhos que abordam a tradução funcionalista no ensino de LE, a tradução é também vista como uma perspectiva comunicativa e cultural, independentemente de se é interpretada como ferramenta ou processo. Embora não exista um consenso sobre o termo apropriado para se referir ao papel da tradução, chamo a atenção para a utilização de diversos termos para se referir à tradução no contexto do ensino de línguas, por exemplo: “mecanismo”, “ferramenta”, “recurso”, “estratégia”, entre outros.

O quadro 6, logo a seguir, apresenta algumas considerações de cada autor a respeito do papel da tradução em seus estudos:

Quadro 6 – Considerações a respeito do papel da tradução

TRADUÇÃO COMO PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO	
Autoria	Considerações
Demétrio (2014, p. 173)	“[...] comprovamos a hipótese mencionada na gênese desta dissertação: a tradução, concebida sob a ótica funcionalista e entendida como uma retextualização de gênero textual, contribui para o exercício e o desenvolvimento da escrita competente em sala de aula de LE. Com isso, entendemos que a tradução como estratégia para a produção textual contribui para o cenário da resignificação do seu uso em sala de aula de LE.”
Giracca (2017, p. 373)	“[...] consideramos respondidas as perguntas de nossa tese e apresentadas a relevância e a originalidade do trabalho, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento e do sistema educacional, sobretudo da Tradução como um processo de produção textual escrita em Espanhol como Língua Estrangeira.”
Melo (2017, p. 233)	“[...] constatamos que a nossa proposta permite trabalhar com a tradução em sala de aula de maneira reflexiva, propondo ao aluno uma visão ampliada sobre o texto e todos os elementos que o envolvem. A partir desta perspectiva, é possível propor o trabalho com diferentes gêneros textuais, proporcionando ao aluno vivenciar diversas práticas sociais e, dessa forma, ampliar o seu repertório linguístico-cultural tanto em LM quanto na LE.”
Azevedo (2018, p. 175) ¹⁶	“[...] consideramos que, de fato, a tradução na aula de SL como processo de retextualização entre gêneros, diferentes modalidades e linguagens, conforme relatado em nosso trabalho, se revela como uma atividade eficiente e interessante.”
Saldanha (2018, p. 231)	“A partir dessa <i>retextualização/tradução</i> , proveniente das atividades aplicadas na SD1, constatamos que a elaboração e aplicação de atividades por meio de SD proporcionam movimentos edificadores em relação à produção textual em LE.” (grifo da autora).
TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	
Autoria	Considerações
Barrientos (2014, p. 177)	“[...] verificamos que a prática de traduzir os quadrinhos, sob a perspectiva funcionalista que adotamos nesta pesquisa, se revelou como uma ferramenta de ensino eficaz e adequada para instigar que os aprendizes compreendam o processo tradutório dos quadrinhos.”
Santos (2014, p. 93)	“[...] o uso da tradução pode efetivamente contribuir no processo de ensino-aprendizagem da LE, quando esta é utilizada como um recurso pedagógico.”
Laiño (2014, p. 198)	“[...] pesquisar sobre um assunto amplamente criticado como o uso da ferramenta tradutória e termos a oportunidade de aplicar tendo os resultados positivos que obtivemos é um sinal de que existe a possibilidade de uma mudança, na qual a tradução passa a ser um exercício atraente, tanto para aluno quanto para o professor.”
Pinheiro (2017, p. 131-132)	“Com base nos estudos que realizamos ao longo desta pesquisa, não conseguimos vislumbrar desvantagens na utilização da tradução em Libras como ferramenta para compreensão de textos científicos em LP. Os dados coletados mostraram que os próprios alunos veem e ressaltam, sim, vantagens em recorrer a essa estratégia.”
Vale (2021, p. 107)	“Quanto à tradução pedagógica, constatamos que ela é eficaz para incrementar o vocabulário em LE dos alunos, desde que seja utilizada de uma forma contextualizada, além de poder ser um recurso motivador para o processo de aprendizagem. Além disso, vale ressaltar também a autonomia dos alunos no processo tradutório, algo que foi perceptível.”

Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁶ “[...] consideramos que, efectivamente, la traducción en clase de LE como proceso de retextualización entre géneros, modalidades y lenguas diferentes, como relatado en nuestro trabajo, se rebela como una actividad eficiente e interesante” (tradução minha).

A categorização apresentada no quadro 6, quando me refiro à tradução como retextualização e à tradução como ferramenta, observa as considerações finais dos autores em relação aos seus estudos. No entanto, é necessário destacar que alguns termos são utilizados indiscriminadamente no corpo do texto de cada trabalho. Nesse sentido, posso inferir que os autores, provavelmente, para evitar repetições de palavras, tenham se valido de vocábulos que se aproximavam em sinonímia.

Ao analisar as considerações dos autores sobre o papel da tradução no ensino de línguas, parece haver um consenso sobre os benefícios de sua aplicação, uma vez que todos, sem exceção, apontam-na como aliada no ensino de LE. No entanto, os conceitos não se mostram unificados. Não obstante, não há como afirmar que os conceitos divergem entre si, apenas apresentam a tradução sob uma perspectiva diferente.

Em se tratando de como a tradução no ensino de línguas é percebida dentro das abordagens de ensino, não há um consenso entre autores de que a tradução seja completamente aceita e aplicada de maneira efetivamente prática, ou que os profissionais estejam familiarizados com a temática. Digo isso por perceber que Barrientos (2014) dedica uma seção inteira para tratar do papel da tradução no ensino de línguas e ainda comenta a respeito da mudança de abordagem sobre a tradução em relação ao ensino de línguas a partir da Abordagem Comunicativa. A autora comenta que mesmo profissionais que são adeptos da abordagem comunicativa ainda não apresentam um consenso sobre a função da tradução na aprendizagem da L2/LE. Não obstante, ainda expõem opiniões negativas quanto ao uso da tradução na prática do ensino-aprendizagem, por conceberem a tradução como o método de Ensino de Gramática, como acontecia no ensino de línguas clássicas.

Santoro (2011) explica que, na Abordagem Comunicativa de ensino de línguas, não há espaço para a tradução por focar em situações comunicativas cotidianas. Azevedo (2018) atribui à tradução um papel secundário, visto que, para o autor, há muito mais ênfase nos aspectos comunicativos e de uso da língua.

Mesmo que não haja um consenso entre os autores ao se referirem à abordagem que embasa as práticas docentes no ensino de línguas estrangeiras, eles parecem concordar que a mudança de abordagem, do audiolingualismo para a comunicativa, possibilita reflexões sobre a possibilidade de a tradução contribuir para o ensino-aprendizagem de línguas, rompendo com o tradicional estigma de que sua aplicação atrapalharia a aprendizagem da LE, como foi por muito tempo considerado por abordagens mais tradicionais, como o método de audiolingualismo. Vejamos como as pesquisas atuais, independentemente da abordagem em que estejam embasadas, percebem a utilização da tradução no ensino de línguas.

Uma tentativa de categorização das diferentes funções metodológicas da tradução na prática do ensino foi defendida por Bohunovsky (2011), que, partindo da premissa de defesa da tradução no ensino, intencionando evitar o uso indefinido do termo tradução e observando sua práxis didática, propôs quatro tipos diferentes de tradução: 1) Tradução como meio para a semantização de vocabulário para explicar a estrutura da LE; 2) Tradução pedagógica; 3) Tradução como habilidade comunicativa; e 4) Tradução como exercício. Vejamos a seguir o que caracteriza cada tipo de função metodológica da tradução proposta pela referida autora.

Segundo Bohunovsky (2011), a tradução como um meio para a semantização é um tipo de tradução muito utilizado nos níveis iniciais de aprendizado de uma L2/LE. É a prática de explicar frases, expressões e estruturas linguísticas que são desconhecidas pelos aprendizes de LE.

Bohunovsky (2011) também explica que a tradução pedagógica objetiva a conscientização de estruturas gramaticais da LE, definida pela atenção aos aspectos formais da língua alvo, embora precisem ser considerados os aspectos pragmáticos e culturais em contraste com a L1 do discente.

Ainda conforme a autora supracitada, a tradução como habilidade comunicativa se configura como mediação linguística, durante a aprendizagem das habilidades de leitura, escrita, compreensão leitora e produção oral de uma LE.

A última função metodológica da tradução, apresentada por Bohunovsky (2011), é a tradução como exercício. Nesse tipo de tradução, há um foco na aprendizagem crítico-reflexiva, concentrando-se em aspectos linguísticos e/ou culturais, chamada ainda de desenvolvimento de competência cultural.

Mesmo com a apresentação das quatro categorias de funções metodológicas da tradução aplicada ao ensino de línguas, Bohunovsky (2011) explica que não pretende refletir teoricamente sobre a complexa atividade de traduzir, porém estimula um diálogo entre os estudos acadêmicos que abordam a tradução e a área de estudos que focam o ensino de línguas, conforme podemos notar a seguir.

Um diálogo com as reflexões oriundas da área acadêmica que se dedica centralmente ao estudo desse complexo processo de (re)criação linguístico e cultural que é traduzir poderia, no mínimo, ser frutífero para a área de ensino de línguas estrangeiras – sobretudo se o objetivo é uma discussão mais aprofundada sobre os diversos papéis que a tradução, nas suas diferentes formas, pode cumprir no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira (BOHUNOVSKY, 2011, p. 215).

Como podemos perceber no *corpus* deste presente estudo, esse diálogo proposto por Bohunovsky (2011) parece estar se desenvolvendo de maneira bastante frutífera, o que se evidencia na inter-relação entre a abordagem funcionalista da tradução e o ensino de línguas, como em 9 dos 10 estudos que foram analisados. Apesar disso, as reflexões de Bohunovsky (2011) a respeito do papel das funções metodológicas da tradução no ensino de línguas continuam pertinentes, como é manifestado no uso de diferentes termos para caracterizar o papel da tradução.

Isso posto, passo a explicar a visão de Laiño (2014), a qual se refere à tradução pedagógica como ferramenta no ensino de línguas, pois pretendo basear a proposta de cartilha com atividades de tradução nos pressupostos apresentados por essa autora.

Em sua pesquisa mais recente, Laiño afirma que considera importante que a tradução pedagógica seja apresentada para futuros professores de línguas como um elemento disponível para o ensino.

Como formadora de professores de língua estrangeira, atuante num curso unicamente de licenciatura, considero importante apresentar a tradução pedagógica como mais um elemento à disposição para ensinar um novo idioma. Outrossim, também faço uso da tradução pedagógica como um meio para abordar questões linguísticas e culturais de maneira conjunta, já que são como as duas caras da mesma moeda, ou seja, não há como ensinar língua sem levar em consideração o seu sistema cultural (LAIÑO, 2020, p. 53).

Como já podemos perceber, não somente Laiño (2014) trata da tradução pedagógica, como outros trabalhos se referem a ela, como é o caso de Saldanha (2018). Neste viés, a tradução é vista como uma ferramenta. Laiño (2014) explica o conceito de tradução pedagógica em comparação ao conceito de tradução real:

Há ainda que se fazer uma distinção entre o que seria a tradução pedagógica (TP) e tradução real, ou seja, aquela feita por profissionais da tradução. Klaudy (2003) citada por Vermes (2010) apresenta três características que podem diferenciar estes dois tipos de tradução: (i) a função; (ii) o objetivo e (iii) o destinatário. Com relação à função, a TP serve para desenvolver e melhorar a proficiência na língua estrangeira. No entanto, a tradução real ‘não é uma ferramenta, mas o objetivo de todo o processo’ (p. 83, tradução nossa). Os objetivos também são diferentes, pois na TP a meta é demonstrar ao professor de LE o nível de proficiência do estudante, ao passo que na tradução real é traduzir informações reais apresentadas no texto fonte para fins profissionais e outros que não concernentes ao processo de ensino e aprendizagem (LAIÑO, 2014, p. 60).

O conceito de ferramenta proposto por Laiño (2014) diz respeito a um exercício prático para desenvolver a língua em seus aspectos culturais, sendo possível o trabalho com gêneros textuais, adaptando-os para o ensino de línguas. A autora não defende a tradução como

uma habilidade, mas sim como uma ferramenta, no sentido de auxiliar no processo de aprendizagem de uma nova língua, integrando atividades que são exploradas pelos professores.

A partir dessa análise, o passo final proposto neste estudo foi o desenvolvimento de uma cartilha apresentando atividades que podem ser propostas aos alunos surdos do Ensino Médio da Educação Básica buscando o desenvolvimento da tradução como uma habilidade na construção de uma leitura crítica e reflexiva, levando em consideração os contextos políticos, culturais e sociais que envolvem uma língua. A atividade desenvolvida terá como gênero textual os quadrinhos da personagem Mafalda, sendo o português a língua alvo de aprendizagem como L2.

5 APRESENTANDO A CARTILHA

Apresento a seguir a cartilha com propostas de tradução pedagógica do gênero HQs, para aplicação em sala de aula de ensino de LP como L2 para discentes surdos do Ensino Médio, fluentes em Libras. Para o desenvolvimento desta proposta, é importante que o professor de português seja fluente em Libras. A troca de experiência cultural entre as duas línguas é um quesito importante para que a tarefa de tradução possibilite aos alunos um conhecimento linguístico alicerçado nos aspectos socioculturais, possibilitando uma leitura crítica e funcional, conforme professam os teóricos da abordagem funcionalista (LAIÑO, 2014; NORD, 2016).

Neste capítulo, comento sobre as especificidades do gênero HQs e sobre o processo tradutório com foco na leitura de aspectos culturais; em seguida, apresento a personagem Mafalda, para depois explicar o passo a passo da SD.

5.1 A tradução do gênero HQs

Para que seja possível o desenvolvimento de uma cartilha com atividades de tradução a serem aplicadas no ensino de português como L2 para surdos, proponho a utilização da tradução de HQs, com foco na leitura, para que aspectos culturais, políticos e identitários façam parte da proposta. Ademais, a opção pelo gênero HQs se deu devido a peculiaridades próprias do gênero, que podem constituir-se como um desafio para o tradutor, influenciando suas escolhas no processo tradutório. Liberatti (2016) comenta a respeito da sua escolha pelo gênero na composição de material didático de tradução:

[...] a escolha do hipergênero HQs para compor o material didático proposto deve-se ao fato de que os quadrinhos são textos repletos de especificidades, sendo que suas particularidades podem influenciar diretamente o processo tradutório, impondo desafios ao tradutor deste tipo de texto. O tradutor é um agente fundamental para a difusão de HQs para outros países e culturas, e o aumento da produção e do consumo dos quadrinhos, em conjunto com a globalização, refletem uma necessidade crescente de traduções de HQs (LIBERATTI, 2016, p. 183).

A escolha pelo gênero HQs se deu por dois motivos: 1. suas características que marcam características culturais; 2. o fato de ser um gênero constituído por imagem, uma vez que os surdos são sujeitos particularmente visuais¹⁷ (SANSÃO; SANTOS, 2021), usuários de

¹⁷ “[...] é por intermédio das experiências visuais que os surdos se apropriam dos conhecimentos. Uma vez que o pensamento visual depende da visão, canal sensorial predominante na atividade dos Surdos” (SANSÃO; SANTOS, 2021, p. 34).

uma língua visual. Tais especificidades desse gênero textual me impulsionaram para que o escolhesse como gênero a ser trabalhado com alunos surdos, utilizando a tradução (LIBERATTI, 2016).

Ainda sobre o gênero HQs, de acordo com Liberatti (2016), algumas das particularidades dos quadrinhos influenciam o processo de tradução, como:

1. presença de imagens que se configuram como texto não verbal;
2. marcas culturais específicas da cultura do texto original;
3. onomatopeias;
4. interdependência dos textos verbais e não verbais;
5. características próprias do gênero: requadro, balões, gestualidade, metáforas visuais etc.;
6. marcas de oralidade;
7. gírias e expressões idiomáticas.

Nesse enfoque, de que os quadrinhos convergem duas linguagens diferentes, sendo uma verbal e outra visual, Pessoa (2016) afirma que a sequência de distribuição dos elementos que compõem o gênero combina discursos que se acrescem. Outros autores que corroboram a aplicação do gênero HQs são Assis e Marinho (2016, p. 116): “Apesar de um gênero extremamente rico, exatamente por unir duas formas textuais (verbal e não verbal), podendo ser bastante explorado no cotidiano escolar, poucos são os professores que dele se utilizam para enriquecer sua prática educativa”.

De acordo com Ramos (2015), a presença dos quadrinhos em sala de aula vem aumentando substancialmente nos últimos anos, em exames avaliativos e livros didáticos. No entanto, o autor aponta que não há uma contrapartida de uma aplicação reflexiva do gênero textual.

Tal como descrita por Ramos (2015) e confirmada por Liberatti (2016), a linguagem das HQs é diferenciada. A associação de imagens com textos verbais torna o gênero mais significativo para ser trabalhado com surdos. Quando relacionamos a tradução de um gênero que carrega em si características visuais juntamente com texto escrito, torna-se instigante pensar em atividades que proponham o ensino de sua L2 através de exercícios de tradução. Vieira (2009) comenta a respeito das particularidades do gênero HQs:

Além da imagem, esses gêneros também apresentam particularidades que permitem que a língua alvo seja trabalhada em situações reais de comunicação, pois nos discursos entre as personagens podemos visualizar ditados populares, metáforas e expressões idiomáticas (VIEIRA, 2009, p. 72).

Após a escolha do gênero HQs, precisei pensar em um personagem para integrar as atividades de tradução. Vejamos a seguir o porquê da escolha pela personagem Mafalda.

5.2 Mafalda como personagem

Após a escolha do gênero textual, foi necessário escolher uma personagem que possibilitasse aos alunos reflexões e discussões sobre o texto relacionadas aos aspectos culturais. A personagem escolhida foi Mafalda, do autor argentino Quino. Sampaio (2008) qualifica as leituras desse quadrinho como altamente críticas e questionadoras:

Por meio da Mafalda e da sua turma, Quino (2005) conseguiu de forma muito contundente, não só analisar como também se posicionar em relação a várias questões preocupantes para a Argentina e para o mundo das décadas de 60 e 70, tais como: os conflitos entre as nações, a pobreza, o mau desempenho dos governos, o papel da mulher na sociedade, a dominação dos Estados Unidos e o descaso com a qualidade do ensino, dentre outros temas. As tiras são bastante críticas e em grande parte centradas nos questionamentos da menina (SAMPAIO, 2008, p. 49).

Mafalda é uma personagem que, apesar de ter sido criada há mais de 50 anos, tem posições políticas que me parecem atemporais. Suas histórias foram traduzidas para várias línguas, como grego, chinês e português (SILVA, 2016). Os surdos têm acesso a elas pelo português escrito. Desconheço proposta de tradução para a Libras.

Na sequência, explico em detalhes como pensei na aplicação da SD referente às atividades de tradução que serão propostas.

5.3 Sequência Didática (SD) aplicada às atividades de tradução pedagógica

As atividades que serão propostas neste trabalho para o ensino do português como L2 terão a tradução como ferramenta. No entanto, em virtude do contexto pandêmico, não será possível testá-las com os alunos surdos. As atividades serão testadas futuramente, em um possível doutorado, com alunos surdos.

Para o desenvolvimento das atividades, escolhemos o gênero HQs em LP. Os exercícios serão realizados em dupla, com o uso de computador com acesso à internet, dicionários físicos ou *on-line*, aplicativos de celular, tradutores e câmeras para gravação da tradução em Libras.

Tais atividades serão desenvolvidas posteriormente, com a aplicação baseada no método da SD, desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e constam de uma produção inicial, módulos e uma produção final, descritas a seguir:

1. produção inicial: na qual acontece o primeiro contato com a HQ e em seguida é produzida a primeira tradução;
2. módulo 1: neste módulo, ocorre a análise da primeira tradução, em que são avaliados os textos escritos em língua portuguesa;
3. módulo 2: gravação da segunda produção acrescida das sugestões feitas pelo professor no módulo anterior e debate entre a turma sobre as estratégias de tradução para a Libras;
4. produção final: apresentação diante de toda a turma e socialização avaliativa de todo o processo tradutório.

Depois da explicação do passo a passo da SD, já tendo o conhecimento do gênero e do personagem que serão explorados, passamos então à apresentação da cartilha com atividades de tradução.

5.4 Atividades de tradução pedagógica

Desenvolvo a seguir as propostas de atividades da tradução pedagógica do gênero HQs, para o ensino de LP como L2 para surdos por intermédio de uma SD. A sugestão de aplicação é para alunos do Ensino Médio. O modo como as atividades foram elaboradas sugere aplicação tanto de professores que se comunicam em Libras com os alunos como em contextos de sala de aula em que o professor não sinaliza em Libras e que seja necessária a presença do tradutor/intérprete de Libras/LP.

As atividades que serão apresentadas a seguir preveem o professor como mediador. O professor também é o responsável pelas análises da tradução realizada pelos alunos durante a aplicação dos exercícios. Como dito anteriormente, é importante que o professor seja fluente em Libras para colaborar com todo o processo da atividade; nos casos em que o docente ainda não é fluente, torna-se necessária a assistência de tradutores/intérpretes de Libras/LP, intermediando os debates entre os alunos e o professor e vice-versa.

5.4.1 Atividade 1

Etapa 01 – Apresentação da Situação: Nesta etapa, o professor faz a exposição do gênero história em quadrinhos, suas especificidades e características, realizando uma breve contextualização cultural e empreendendo a primeira leitura do texto.

Sugerimos que os alunos sejam divididos em duplas para que a SD seja aplicada e que tenham disponível material de consulta e pesquisa, como computador com acesso à internet, dicionários físicos ou *on-line*, aplicativos de celular tradutores e câmeras para gravação da tradução em Libras.

Sugestão de debate em Libras: Apresentação do gênero HQs: Quadrinhos são um gênero textual em que estão presentes duas linguagens diferentes: a verbal e a não verbal (ou visual); o tipo de texto é o narrativo (PESSOA, 2016). Os elementos que compõem o gênero são: o requadro, o balão, o formato das letras, as onomatopeias, a gestualidade (expressões corporais e faciais) e as metáforas visuais (SAMPAIO, 2008).

1. Requadro ou quadro são as divisões que apresentam as cenas em ordem cronológica de acontecimentos;
2. balão traz a fala do personagem, podendo variar o formato de acordo com o conteúdo das informações que o personagem deseja transmitir. Por exemplo: o balão-fala tem o traço reto, e o balão-pensamento é desenhado como bolhas;
3. formato das letras pode variar de acordo com a intenção do personagem, geralmente aparecem em maiúsculas. Caso o personagem esteja gritando, as letras estarão maiores;
4. onomatopeia é a representação do som. Geralmente estão perto do desenho do objeto onde ocorre o som;
5. gestualidade do personagem é representada pelas expressões de elementos faciais. Por exemplo, cabelos arrepiados para expressar um susto ou boca sorrindo desenhada desproporcional ao tamanho do rosto para demonstrar sono;
6. metáforas visuais são representações de ideias ou sentimentos. Por exemplo, na representação de palavrões como &%@#%, ou na exibição de dor como #####.

Como podemos observar na listagem acima, diversos elementos culturais que não estão presentes na cultura surda estão presentes nos quadrinhos, como é o caso das onomatopeias, que representam os sons por escrito, assim como a adequação da fonte para representar a entonação vocal do personagem durante a cena. Esses elementos culturais são

representados e interpretados de forma visual. É possível verificar alguns desses supracitados elementos na figura a seguir:

Figura 4 – Um sonho de Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 208).

A personagem Mafalda foi criada pelo argentino Quino como símbolo para uma campanha de eletrodomésticos. A partir de 1964, passou a ser uma tirinha diária no jornal *Mundo* em Buenos Aires, na Argentina. Teve grande sucesso na década de 1970 com os questionamentos sobre o mundo, comentando política e com julgamentos sobre os homens. Passou a ser o quadrinho argentino mais conhecido no mundo (VALE, 2021).

Etapla 02 – Produção inicial: Nesta fase, os alunos passam à elaboração da Produção Inicial. Para tanto, é necessária a avaliação dos fatores de estudo do texto, que são os fatores intra e extratextuais. Para suceder a análise, é importante recorrer ao quadro de análise textual proposto por Melo (2017) com base na teoria funcionalista da tradução de Nord (2016). É nessa fase que se inicia a tradução do texto. Cada dupla precisará tomar decisões que dizem respeito ao texto alvo, assim sendo, as análises dos fatores intra e extratextuais do texto fonte implicarão nas escolhas de tradução de cada texto alvo. Como apontado por Nord (2016), alguns problemas de tradução podem ocorrer nesta fase, e apresento algumas hipóteses que podem vir a ocorrer envolvendo a tradução da estrutura do gênero: 1. Como será traduzido que a história acontece em um sonho da personagem? 2. Como será a tradução do contorno esfumado do quadrinho? e 3. Como apresentar os personagens e o objeto principal da cena – a Estátua da Liberdade?

Considero que os alunos poderão consultar fontes para que consigam responder a algumas questões e esclarecer alguma dúvida sobre os elementos constituintes do texto. Segue o quadro de análise textual.

Quadro 7 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 1

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
Elementos externos ao texto	Pergunta	Descrição
Emissor	quem é o autor do texto?	Quino
Intenção	para que o texto?	Ironia, entretenimento, humor
Público-alvo	para quem o texto é direcionado?	Leitor brasileiro
Canal	por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde	em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo	quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo	por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função	com qual função o texto foi produzido?	Crítica social
FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	sobre qual assunto trata o texto?	Crítica à liberdade.
Conteúdo	que informações são apresentadas pelo texto?	Homem vendendo uma réplica da Estátua da Liberdade.
Pressuposições	o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	A verdadeira liberdade não tem preço.
Estruturação	em qual ordem o texto está apresentado?	O texto é um diálogo entre dois personagens.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O quadro está com o desenho esfumado para representar um sonho da Mafalda. As expressões faciais de cada personagem e o desenho em si.
Estruturas sintáticas	quais orações são encontradas no texto?	Mafalda faz perguntas para um homem.
Características lexicais	com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem formal.
Elementos suprasegmentais	em qual tom o texto foi escrito?	Uma conversa formal entre Mafalda e um homem de terno e gravata.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Após a análise textual do texto fonte, o professor segue para a Produção Inicial, quando os alunos gravarão a primeira tradução para a Libras, que será avaliada pelo professor. Os aspectos que serão analisados podem ser escolhidos pelo docente, não obstante, deixaremos um exemplo de análise da tradução que pode servir de modelo para aplicação.

É importante deixar claro que os discentes podem realizar pesquisas em dicionários, na internet, ou até utilizar um aplicativo de tradução para que assim consigam elaborar sua própria tradução. No exemplo a seguir, supomos a utilização do *Hand Talk*, por ser um aplicativo de tradução *on-line* gratuito, disponibilizado para instalação em celulares e *tablets*.

O texto do quadrinho é escrito no aplicativo *Hand Talk*, considerando a pontuação presente, depois os alunos podem criar suas próprias traduções, baseando-se ou não no que foi traduzido pelo aplicativo.

Etapa 03 – Os módulos. Módulo 1: Após o professor assistir à primeira produção, é possível, então, iniciar as discussões sobre a tradução, considerando inicialmente a análise da tradução do texto verbal, ou seja, argumentar juntamente à dupla, questionando quais as alternativas que foram oferecidas pelo aplicativo de tradução. É interessante também perceber quais escolhas tradutórias foram realizadas pelos alunos, as que não foram baseadas na proposta de tradução do aplicativo, as que foram e quais fizeram e não fizeram sentido. É certo que não somente o texto verbal será traduzido, as imagens que também integram intrinsecamente o gênero HQs são passíveis de tradução; no entanto, no Módulo 1, o professor focará a atividade apenas na tradução do texto escrito.

Ainda no módulo 1, o professor pode sugerir melhorias na estruturação sintática e nos sinais representativos. Uma opção é o preenchimento do quadro 7 de análise textual, desta feita relacionando-o com o texto alvo, pois a tradução funcionalista visa ao propósito do texto destinado especificamente ao seu público. Assim sendo, os alunos precisarão definir a tradução com base na funcionalidade do texto.

Módulo 2: durante o módulo 2, as duplas gravarão uma segunda produção, aplicando as correções e sugestões observadas pelo professor. Em seguida, farão a tradução de todo o texto, combinando a tradução do texto verbal com a tradução das imagens. Da mesma maneira que aconteceu no módulo 1, o professor tecerá comentários a respeito do processo de tradução, apontando diretrizes que possam aperfeiçoar o texto da tradução final. Nesta fase, é indicado que todas as duplas interajam entre si para que juntos consigam debater sobre as melhores estratégias de tradução para Libras.

Produção final: É chegado o momento final da SD, em que os alunos apresentam sua tradução finalizada diante de toda a turma, pondo em prática os conhecimentos adquiridos durante os módulos. Para o professor, é o momento da realização da avaliação somativa. Pode acontecer também uma socialização entre a turma, em que são tecidos comentários sobre o processo tradutório, desde a apresentação do gênero textual, passando pela produção inicial e chegando à produção final.

5.4.2 Atividade 2

Na intenção de não repetir o que já foi mencionado na etapa de apresentação do gênero textual (etapa 1 da SD), os alunos passarão à leitura do quadrinho da figura 5 e, em seguida, ao preenchimento do quadro de análise textual. A seguir, aponto alguns problemas de tradução que podem surgir no momento da realização da atividade 2.

Figura 5 – Mafalda na escola



Fonte: Quino (2010, p. 74).

Após a leitura atenta da HQ, seguimos com o preenchimento do quadro 8 de análise dos fatores extratextuais e intratextuais:

Quadro 8 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 2

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
	Pergunta	Descrição
Elementos externos ao texto		
Emissor	quem é o autor do texto?	Quino
Intenção	para que o texto?	Ironia, entretenimento, humor
Público-alvo	para quem o texto é direcionado?	Leitor brasileiro
Canal	por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde	em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo	quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo	por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função	com qual função o texto foi produzido?	Crítica social

FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	sobre qual assunto trata o texto?	Crítica à política.
Conteúdo	que informações são apresentadas pelo texto?	Na sala de aula, a professora pede que Manolito fale uma palavra iniciada com a letra “p”.
Pressuposições	o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Mafalda considera política um palavrão.
Estruturação	em qual ordem o texto está apresentado?	Um diálogo entre a professora e Manolito. Mafalda opina, porém não participa do diálogo.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O ambiente desenhado dá o contexto de sala de aula. O balão com o apêndice desenhado com círculos caracteriza pensamento.
Estruturas sintáticas	quais orações são encontradas no texto?	Orações indutivas da professora em relação ao Manolito. Frases afirmativas de Mafalda e Manolito. Frase exclamativa de Mafalda.
Características lexicais	com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem formal.
Elementos suprasegmentais	em qual tom o texto foi escrito?	Uma conversa formal entre a professora e Manolito, sendo que Mafalda informalmente dá sua opinião.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Tendo preenchido as informações do quadro 9, apresento alguns problemas de tradução que podem aparecer durante a aplicação do exercício: 1) Como representar os três personagens colocando-os na cena? 2) Como perceber que as cenas do quadrinho acontecem dentro da sala de aula? 3) Como diferenciar o pensamento da fala durante a sinalização, visto que Mafalda no segundo quadro está pensando e no último quadro está falando? 4) Como traduzir a fonte com letras maiúsculas no terceiro quadro?

De certo, essas são algumas hipóteses de questionamento que podem surgir durante a atividade de tradução, sendo que o professor é o responsável pela discussão com os alunos de forma a contribuir para que os problemas sejam resolvidos juntamente aos discentes antes da produção final.

5.4.3 Atividade 3

Da mesma forma da Atividade 2, os alunos passarão direto para a leitura da HQ na figura 6, em seguida farão o preenchimento do quadro de análise textual para então pensar em

algumas hipóteses de questionamentos sobre a atividade de tradução relacionados aos quadrinhos abaixo.

Figura 6 – Susanita tenta assustar Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 96).

Conforme explicamos no início desta atividade, após a leitura da HQ, os alunos passam a analisar as informações pertinentes ao texto, considerando os fatores intra e extratextuais no quadro abaixo:

Quadro 9 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 3

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
	Pergunta	Descrição
Elementos externos ao texto		
Emissor	quem é o autor do texto?	Quino
Intenção	para que o texto?	Entretenimento, humor
Público-alvo	para quem o texto é direcionado?	Leitor brasileiro
Canal	por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde	em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo	quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo	por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função	com qual função o texto foi produzido?	Provável crítica aos filmes com tiroteios

FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	sobre qual assunto trata o texto?	Filmes com tiroteios são barulhentos.
Conteúdo	que informações são apresentadas pelo texto?	Susanita tenta assustar Mafalda com o estouro de um saco cheio de ar, porém a personagem não se assusta porque o barulho do estouro é igual ao do filme assistido.
Pressuposições	o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Susanita quer assustar Mafalda.
Estruturação	em qual ordem o texto está apresentado?	Susanita enchendo o saco com ar/indo até Mafalda para assustá-la/estouro do saco/frustração de Susanita ao perceber que não conseguiu assustar Mafalda.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O ambiente desenhado dá o contexto da sala de uma casa. O som do saco enchendo “fffff”. O filme que está sendo exibido na TV. O som do saco sendo estourado, semelhante ao som do filme. A frustração de Susanita sendo representada pela expressão facial da personagem e por desenhos. O balão com o apêndice desenhado com círculos para caracterizar pensamento.
Estruturas sintáticas	quais orações são encontradas no texto?	uma onomatopeia e desenhos para representar um xingamento.
Características lexicais	com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem informal.
Elementos suprasegmentais	em qual tom o texto foi escrito?	Uso da letra maiúscula para representar um som forte “BANG”.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Deixo em seguida, como exemplo, algumas hipóteses de questionamentos sobre a atividade de tradução que podem se tornar pertinentes no momento da aplicação da SD na atividade 3: 1) Como traduzir os sons produzidos pelo estouro do saco e pelo filme de forma a identificá-los como similares? 2) Como explicar que Mafalda não percebe a movimentação de Susanita na cena? 3) Como traduzir a frustração de Susanita que está descrita no balão de pensamento?

Após a elaboração da produção final, o professor pode avaliar a SD. Essa fase pode acontecer no intervalo entre as atividades, e seu objetivo visa perceber os aprendizados adquiridos durante a aplicação dos módulos, como explicado na sequência.

Avaliação da SD: As aprendizagens adquiridas na aplicação da SD podem ser medidas durante a produção final, pois o próprio aluno tem o controle do seu processo de aprendizagem nos módulos, e na fase final é esperado que tenha subsídios suficientes para a

construção da sua tradução. Ao professor cabe a incumbência da intervenção em pontos essenciais para propiciar ao estudante a observação de suas aprendizagens efetuadas e o planejamento da continuação do trabalho.

Como já foi dito, as atividades aqui propostas não foram testadas por estudantes surdos, portanto, elas se tornam uma possibilidade de orientação de exercícios de leitura envolvendo a tradução. Ao professor, é dada toda a liberdade de reconstruções, adaptações e readaptações, sempre que for necessário. É importante frisar que as atividades precisam ser desenvolvidas em grupo, de forma colaborativa, para que as discussões aconteçam de forma construtiva.

A proposta final da cartilha não é propor atividades que não levem em consideração o contexto de aprendizagem dos alunos, por isso, a cada turma aplicada, ela deve ser refletida e reavaliada, conforme as necessidades de aprendizagem dos próprios alunos.

No próximo capítulo, apresento a cartilha com as atividades de tradução pedagógica, como produto da análise realizada nos trabalhos que embasaram esta dissertação e, na sequência, trago as considerações finais da pesquisa.

6 CARTILHA COM ATIVIDADES DE TRADUÇÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS POR MEIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Neste capítulo, apresento o resultado das análises empreendidas no percurso deste trabalho. As atividades de tradução pedagógica, como anteriormente explicado, estão baseadas na abordagem funcionalista da tradução como apontada por Nord (2016), levando em consideração aspectos culturais do texto fonte e do texto alvo na realização das análises intra e extratextuais, objetivando o ensino de língua portuguesa como segunda língua. Tais atividades de tradução pedagógica exploram o gênero textual histórias em quadrinhos por meio do procedimento didático-metodológico da Sequência Didática, conforme explicam os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Nas próximas páginas, apresento a “Cartilha com atividades de tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos por meio da Sequência Didática”, construída a partir das análises dos trabalhos empreendidas nesta dissertação.

CARTILHA COM ATIVIDADES DE TRADUÇÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS POR MEIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

FICHA TÉCNICA

Universidade Federal Do Ceará (UFC)
Pós-Graduação Em Estudos Da Tradução (POET)

Autora: Erika Teodósio do Nascimento

Orientadora: Patrícia Araújo Vieira

Colaboradoras

Prof^ª. Dra. Aline Nunes de Sousa

Prof^ª. Dra. Diná Souza da Silva

Prof^ª. Dra. Katia Lucy Pinheiro
 Prof^ª. Dra. Patrícia Araújo Vieira
 Prof^ª. Dra. Marilene Calderaro da Silva Munguba

Revisão: Patrícia Araújo Vieira e Ana Carla Ponte

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	
2	A LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS NO BRASIL	
3	A TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA	
4	CONHECENDO A TRADUÇÃO FUNCIONALISTA	
5	PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADE UTILIZANDO HQ DA MAFALDA	
6	CONSIDERAÇÕES SOBRE A CARTILHA	
7	REFERÊNCIAS	

1. APRESENTAÇÃO

Olá, professor e professora,

Você sabe o desafio que é preparar aulas de língua portuguesa para seus alunos surdos. Você, professor, enfrenta desafios no planejamento das atividades no sentido de incluir o discente surdo respeitando suas especificidades, tendo em vista a característica da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma língua viso-espacial.

Ciente da necessidade da elaboração de material didático que contemple o ensino de língua portuguesa como segunda língua (L2), oferecendo ao docente estratégias para que esse ensino seja viabilizado, apresentamos este trabalho.

Em suma, a **Cartilha com atividades de tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos por meio da Sequência Didática** foi pensada e criada para auxiliá-lo na aplicação da tradução como uma ferramenta de ensino através de proposta de atividades elaboradas de forma didática.

Os objetivos da cartilha são:

1. esclarecer que a tradução pode ser utilizada como ferramenta no ensino de língua portuguesa como L2;

2. orientar a aplicação das atividades propostas;
3. ser material de consulta do professor(a) de língua portuguesa como L2 para surdos.

Obrigada pela dedicação!

A autora

2 A LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS NO BRASIL

De acordo com a Lei 10436/02, a Libras é a primeira língua (L1) dos surdos no Brasil, e a língua portuguesa (LP) é a segunda língua (L2). O decreto 5626/05, que regulamenta a citada lei, indica que o ensino de LP deve ser intermediado pela Libras, ou seja, há uma prerrogativa para a utilização da tradução em sala de aula de LP como L2.

É importante destacar que a modalidade de língua que é ensinada ao aluno surdo como L2 é a escrita e deve ser abordada numa visão dialógica, funcional e instrumental.

3 A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA

Dentro da sala de aula de ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos, a tradução pedagógica pode ser utilizada como uma ferramenta que serve de apoio e pode promover uma aprendizagem consistente, por ser considerada cognitivamente exigente.

Como a interação na sala de aula acontece em Libras, que é a primeira língua do discente, o uso da tradução pode proporcionar um maior conforto para os aprendizes, por ficarem mais à vontade em lidar com sua L1, assim sendo, pode tornar o ambiente mais confortável à aprendizagem, além de aumentar a confiança e a vontade de conservar uma participação efetiva durante as aulas.

A tradução pode ser realizada por alunos e professores, e ambos podem se beneficiar dessa ferramenta.

4 CONHECENDO A TRADUÇÃO FUNCIONALISTA

Por meio do conhecimento de uma língua estrangeira, podemos acessar uma cultura diferente, pois não há como dissociar língua e cultura, conseqüentemente, a tradução pode proporcionar uma comunicação intercultural.

Segundo a teórica alemã Nord (2016), na perspectiva funcionalista, “o texto é um elemento de uma interação comunicativa que tem lugar numa situação, pela qual a situação comunicativa”. Quando um texto é traduzido, precisamos “analisar e compreender quais aspectos culturais e pragmáticos estão envolvidos em todo processo de tradução como comunicação entre culturas” (BARRIENTOS, 2014).

Percebemos então que ao traduzir um texto temos que pensar na sua função, na compreensão de aspectos intratextuais e extratextuais que envolvem o texto fonte (texto original) e o texto alvo (texto traduzido). Para melhor exemplificar o modelo de análise textual funcionalista, observemos o quadro a seguir:

Quadro 1 – Modelo de análise textual

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
	Pergunta	Descrição
Emissor	quem é o autor do texto?	Pessoa (ou instituição etc.) que produziu o texto.
Intenção	para que o texto?	Tem relação com a função e o efeito do texto, que pode ter intenção de: persuadir, informar, divulgar, explicar, ensinar etc.
Público-alvo	para quem o texto é direcionado?	peessoa(s) a quem o emissor do texto se dirige.
Canal	por qual meio o texto é comunicado?	Veículo que conduz o texto ao leitor.
Onde	em qual lugar o texto foi produzido?	Lugar da produção e da publicação do texto (cidade, país etc.).
Tempo	quando foi produzido o texto?	Data ou época em que o texto foi produzido.
Motivo	por que o texto foi produzido?	A razão e ocasião para a produção do texto.
Função	com qual função o texto foi produzido?	Tem relação com a intenção e o efeito do texto, assim sendo, a função da linguagem pode ser referencial, emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética.

FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	sobre qual assunto trata o texto?	Isolamento do conceito temático do texto.
Conteúdo	que informações são apresentadas pelo texto?	Articulação das informações no texto, ou seja, os assuntos que o texto aborda.
Pressuposições	o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Referências anteriores que o receptor pode ter sobre o texto, informações.
Estruturação	em qual ordem o texto está apresentado?	Organização da estrutura textual que parte de uma macro para microestrutura, de geral para específica.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	quais elementos não verbais estão presentes no texto?	Códigos não linguísticos, como fotos, ilustrações, tipos de fonte etc.
Características lexicais	com quais palavras o texto foi escrito?	Seleção de palavras para o texto.
Estruturas sintáticas	quais orações são encontradas no texto?	A construção e a complexidade das orações do texto.
Elementos suprasegmentais	em qual tom o texto foi escrito?	Em textos escritos, são características apresentadas com itálico, negrito, caixa-alta, e em textos orais, a entonação colocada no texto.

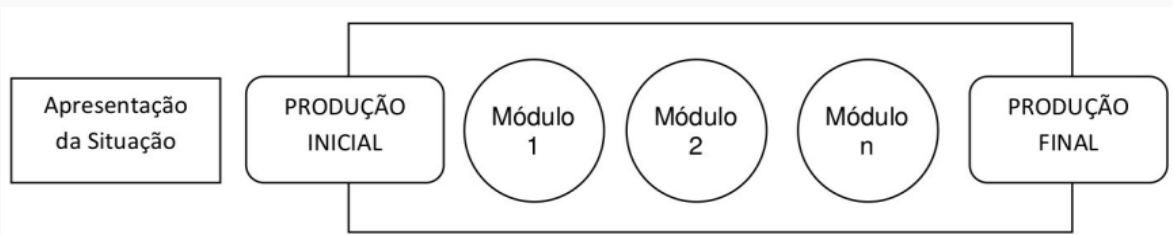
Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

5 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADE UTILIZANDO HQ DA MAFALDA

Atividade 1

Passemos agora à apresentação da Sequência Didática para a aplicação da tradução na sala de aula de ensino da língua portuguesa como segunda língua. Seguimos o passo a passo descrito na figura 1.

Figura 1 – Esquema da Sequência Didática



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

Etapa 01 – Apresentação da Situação

Nesta etapa, apresentamos o gênero história em quadrinhos, suas especificidades e características, realizando uma breve contextualização cultural, assim como empreendendo a primeira leitura do texto.

Sugerimos que os alunos sejam divididos em duplas, para que a SD seja aplicada, e que tenham disponível material de consulta e pesquisa, como computador com acesso à internet, dicionários físicos ou *on-line*, aplicativos de celular tradutores e câmeras para gravação da tradução em Libras.

Sugestão de debate em Libras: Apresentação do gênero HQs – Quadrinhos são um gênero textual em que estão presentes duas linguagens diferentes: a verbal e a não verbal (ou visual); o tipo de texto é o narrativo (PESSOA, 2016). Os elementos que compõem o gênero são: o requadro, o balão, o formato das letras, as onomatopeias, a gestualidade (expressões corporais e faciais) e as metáforas visuais (SAMPAIO, 2008).

1. Requadro ou quadro são as divisões que apresentam as cenas em ordem cronológica de acontecimentos;
2. o balão traz a fala do personagem e pode variar o formato de acordo com o conteúdo das informações que o personagem deseja transmitir. Por exemplo: o balão-fala tem o traço reto, e o balão-pensamento é desenhado como bolhas;
3. formato das letras pode variar de acordo com a intenção do personagem, geralmente aparecem maiúsculas. Caso o personagem esteja gritando, as letras estarão maiores;
4. onomatopeia é a representação do som. Geralmente, estão perto do desenho do objeto onde ocorre o som;

5. gestualidade do personagem é representada pelas expressões de elementos faciais. Por exemplo, cabelos arrepiados para expressar um susto ou boca sorrindo desenhada desproporcional ao tamanho do rosto para demonstrar sono;
6. metáforas visuais são representações de ideias ou sentimentos. Por exemplo, na representação de palavrões como &%@#% ou na exibição de dor como #####.

Como podemos observar na listagem acima, diversos elementos culturais da cultura ouvinte estão presentes nos quadrinhos e são representados e interpretados de forma visual, sendo possível verificar alguns desses supracitados elementos na figura a seguir:

Figura 2 – Um sonho de Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 208).

A personagem Mafalda foi criada pelo argentino Quino como símbolo para uma campanha de eletrodomésticos. A partir de 1964, passou a ser uma tirinha diária no jornal *Mundo* em Buenos Aires, na Argentina. Teve grande sucesso na década de 1970 com os questionamentos sobre o mundo, comentando política e com julgamentos sobre os homens. Passou a ser o quadrinho argentino mais conhecido no mundo (VALE, 2021).

Etapa 02 – Produção Inicial

Nesta fase, passamos à elaboração da **produção inicial**; para tanto, é necessária a avaliação dos fatores de estudo do texto, que são os fatores intra e extratextuais. Para suceder à análise, recorreremos ao quadro de análise textual proposto por Melo (2017) com base na teoria funcionalista da tradução de Nord (2016).

É nesta fase que se inicia o processo tradutório. Cada dupla precisará tomar decisões que dizem respeito ao texto alvo, assim sendo, as análises dos fatores intra e extratextuais do texto fonte implicarão nas escolhas de tradução de cada texto alvo.

Alguns problemas de tradução podem ocorrer nesta fase. Apresento algumas hipóteses que podem vir a ocorrer envolvendo a tradução da estrutura do gênero: 1. Como será traduzido que a história acontece em um sonho da personagem? 2. Como será a tradução do contorno esfumado do quadrinho? 3. Como apresentar os personagens e o objeto principal da cena – a Estátua da Liberdade?

Consideramos que os alunos poderão consultar fontes para que consigam responder a algumas questões e esclarecer alguma dúvida sobre os elementos constituintes do texto. Segue o quadro de análise textual.

Quadro 2 – Modelo de análise textual aplicado

FATORES EXTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
Elementos externos ao texto	Pergunta	Descrição
Emissor	quem é o autor do texto?	Quino
Intenção	para que o texto?	Ironia, entretenimento, humor
Público-alvo	para quem o texto é direcionado?	Leitor argentino
Canal	por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde	em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo	quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo	por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função	com qual função o texto foi produzido?	Crítica social
FATORES INTRATEXTUAIS	INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto	Pergunta	Descrição
Tema	sobre qual assunto trata o texto?	Crítica à liberdade.
Conteúdo	que informações são apresentadas pelo texto?	Homem vendendo uma réplica da Estátua da Liberdade.
Pressuposições	o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	A verdadeira liberdade não tem preço.
Estruturação	em qual ordem o texto está apresentado?	O texto é um diálogo entre dois personagens.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos	quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O quadro está com o desenho esfumado para representar um sonho da Mafalda.
Estruturas sintáticas	quais orações são encontradas no texto?	Mafalda faz perguntas para um homem.
Características lexicais	com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem formal.
Elementos suprasegmentais	em qual tom o texto foi escrito?	Uma conversa entre Mafalda e um homem de terno e gravata.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Após a análise textual do texto fonte, vamos para a produção inicial, quando os alunos gravarão a primeira tradução para Libras, que será avaliada pelo professor. Os aspectos que serão analisados podem ser escolhidos pelo docente; não obstante, deixaremos um exemplo de análise da tradução que pode servir de modelo para aplicação.

É importante deixar claro que os discentes podem realizar pesquisas em dicionários, na internet, ou até utilizar um aplicativo de tradução para que assim consigam elaborar sua própria tradução. No exemplo a seguir, supomos a utilização do *Hand Talk*, um aplicativo de tradução *on-line* gratuito, disponibilizado para instalação em celulares e *tablets*.

O texto do quadrinho é escrito no aplicativo *Hand Talk*, considerando a pontuação presente, depois os alunos podem criar suas próprias traduções, baseando-se ou não no que foi traduzido pelo aplicativo.

Etapa 03 – Os módulos

Módulo 1: Após o professor assistir à primeira produção, podemos então iniciar as discussões sobre a tradução considerando inicialmente a análise da tradução do texto verbal, ou seja, podemos argumentar juntamente à dupla quais alternativas foram oferecidas pelo aplicativo de tradução. É interessante também perceber quais escolhas tradutórias foram realizadas pelos alunos que não foram baseadas na proposta de tradução do aplicativo, quais foram aplicadas e quais não fariam sentido. É certo que não somente o texto verbal será traduzido; as imagens também integram intrinsecamente o gênero HQs e são passíveis de tradução, no entanto, no Módulo 1 focaremos a tradução do texto escrito.

Nesse módulo, o professor pode sugerir melhorias na estruturação sintática e nos sinais representativos da linguagem pretendida. Uma opção é o preenchimento do quadro de análise textual, desta feita relacionado com o texto alvo, pois a tradução funcionalista visa ao propósito do texto destinado especificamente ao seu público. Assim sendo, os alunos precisarão definir a tradução com base na funcionalidade do texto.

Módulo 2: Durante o módulo 2, as duplas gravarão uma segunda produção, aplicando as correções e sugestões observadas pelo professor. Desta feita, farão a tradução de todo o texto, combinando a tradução do texto verbal com a tradução das imagens. Da mesma maneira que aconteceu no módulo 1, o professor tecerá comentários a respeito do processo de tradução, apontando diretrizes que possam aperfeiçoar o texto da tradução final. Nessa fase, é

indicado que todas as duplas interajam entre si para que juntas consigam debater sobre as melhores estratégias de tradução para Libras.

Produção final: É chegado o momento final da SD, em que os alunos apresentam sua tradução finalizada diante de toda a turma, pondo em prática os conhecimentos adquiridos durante os módulos. Para o professor, é o momento da realização da avaliação somativa. Pode acontecer também uma socialização entre a turma, em que são tecidos comentários sobre o processo tradutório, desde a apresentação do gênero textual, passando pela produção inicial e chegando à produção final.

Avaliação da SD: As aprendizagens adquiridas na aplicação da SD podem ser medidas durante a produção final, pois o próprio aluno tem o controle do seu processo de aprendizagem nos módulos, e na fase final é esperado que tenha subsídios suficientes para a construção da sua tradução. Ao professor cabe a incumbência da intervenção em pontos essenciais para propiciar ao estudante a observação de suas aprendizagens efetuadas e o planejamento e continuação do trabalho.

Atividade 2

Na intenção de não repetir o que já foi mencionado na etapa de apresentação do gênero textual (etapa 1 da SD), os alunos passarão à leitura do quadrinho da figura 3 e, em seguida, ao preenchimento do quadro de análise textual. A seguir, aponto alguns problemas de tradução que podem surgir no momento da realização da atividade 2.

Figura 3 – Mafalda na escola



Fonte: Quino (2010, p. 74).

Após a leitura atenta da HQ, seguimos com o preenchimento do quadro 3 de análise dos fatores extratextuais e intratextuais:

Quadro 3 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 2

FATORES EXTRATEXTUAIS		INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
Elementos externos ao texto		Pergunta	Descrição
Emissor		quem é o autor do texto?	Quino
Intenção		para que o texto?	Ironia, entretenimento, humor
Público-alvo		para quem o texto é direcionado?	Leitor brasileiro
Canal		por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde		em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo		quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo		por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função		com qual função o texto foi produzido?	Crítica social
FATORES INTRATEXTUAIS		INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto		Pergunta	Descrição
Tema		sobre qual assunto trata o texto?	Crítica à política.
Conteúdo		que informações são apresentadas pelo texto?	Na sala de aula, a professora pede que Manolito fale uma palavra iniciada com a letra “p”.
Pressuposições		o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Mafalda considera política um palavrão.
Estruturação		em qual ordem o texto está apresentado?	Um diálogo entre a professora e Manolito. Mafalda opina, porém não participa do diálogo.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos		quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O ambiente desenhado dá o contexto de sala de aula. O balão com o apêndice desenhado com círculos para caracterizar pensamento.
Estruturas sintáticas		quais orações são encontradas no texto?	Orações indutivas da professora em relação ao Manolito. Frases afirmativas de Mafalda e Manolito. Frase exclamativa de Mafalda.
Características lexicais		com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem formal.
Elementos suprasegmentais		em qual tom o texto foi escrito?	Uma conversa formal entre a professora e Manolito, sendo que Mafalda informalmente dá sua opinião.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Tendo preenchido as informações do quadro 3, apresento alguns problemas de tradução que podem aparecer durante a aplicação do exercício: 1) Como representar os três

personagens colocando-os na cena? 2) Como perceber que as cenas do quadrinho acontecem dentro da sala de aula? 3) Como diferenciar o pensamento da fala durante a sinalização, visto que Mafalda no segundo quadro está pensando e no último quadro está falando? 4) Como traduzir a fonte com letras maiúsculas no terceiro quadro?

De certo, essas são algumas hipóteses de questionamento que podem surgir durante a atividade de tradução, sendo que o professor é o responsável pela discussão com os alunos, de forma a contribuir para que os problemas sejam resolvidos juntamente aos discentes antes da produção final.

Atividade 3

Da mesma forma da Atividade 2, os alunos passarão direto para a leitura da HQ na figura 4 e, em seguida, farão o preenchimento do quadro de análise textual para então pensar em algumas hipóteses de questionamentos sobre a atividade de tradução relacionados aos quadrinhos abaixo.

Figura 4 – Susanita tenta assustar Mafalda



Fonte: Quino (2010, p. 96).

Conforme explicamos no início desta atividade, após a leitura da HQ, os alunos passam a analisar as informações pertinentes ao texto, considerando os fatores intra e extratextuais no quadro a seguir:

Quadro 4 – Modelo de análise textual aplicado à atividade 3

FATORES EXTRATEXTUAIS		INFORMAÇÕES DA PERSPECTIVA DO EMISSOR DO TEXTO FONTE	
Elementos externos ao texto		Pergunta	Descrição
Emissor		quem é o autor do texto?	Quino
Intenção		para que o texto?	Entretenimento, humor
Público-alvo		para quem o texto é direcionado?	Leitor brasileiro
Canal		por qual meio o texto é comunicado?	Jornal
Onde		em qual lugar o texto foi produzido?	Buenos Aires, Argentina
Tempo		quando foi produzido o texto?	Provavelmente entre as décadas de 1970 e 1980
Motivo		por que o texto foi produzido?	Entretenimento
Função		com qual função o texto foi produzido?	Provável crítica aos filmes com tiroteios
FATORES INTRATEXTUAIS		INFORMAÇÕES SOBRE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PRESENTES NO TEXTO	
Elementos internos ao texto		Pergunta	Descrição
Tema		sobre qual assunto trata o texto?	Filmes com tiroteios são barulhentos.
Conteúdo		que informações são apresentadas pelo texto?	Susanita tenta assustar Mafalda com o estouro de um saco cheio de ar, porém a personagem não se assusta porque o barulho do estouro é igual ao do filme assistido.
Pressuposições		o que não está apresentado, mas o autor acredita que é conhecido pelo receptor do texto?	Susanita quer assustar Mafalda.
Estruturação		em qual ordem o texto está apresentado?	Susanita enchendo o saco com ar/indo até Mafalda para assustá-la/estouro do saco/frustração de Susanita ao perceber que não conseguiu assustar Mafalda.
Elementos não linguísticos e paralinguísticos		quais elementos não verbais estão presentes no texto?	O ambiente desenhado dá o contexto da sala de uma casa. O som do saco enchendo “fffff”. O filme que está sendo exibido da TV. O som do saco sendo estourado, semelhante ao som do filme. A frustração de Susanita sendo representada pela expressão facial da personagem e por desenhos. O balão com o apêndice desenhado com círculos para caracterizar pensamento.
Estruturas sintáticas		quais orações são encontradas no texto?	Uma onomatopeia e desenhos para representar um xingamento.
Características lexicais		com quais palavras o texto foi escrito?	Texto em linguagem informal.
Elementos suprasegmentais		em qual tom o texto foi escrito?	Uso da letra maiúscula para representar um som forte “BANG”

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Melo (2017, p. 39-41).

Deixo em seguida, como exemplo, algumas hipóteses de questionamentos sobre a atividade de tradução que podem se tornar pertinentes no momento da aplicação da SD na atividade 3: 1) Como traduzir os sons produzidos pelo estouro do saco e pelo filme de forma a identificá-los como similares? 2) Como explicar que Mafalda não percebe a movimentação de Susanita na cena? 3) Como traduzir a frustração de Susanita que está descrita no balão de pensamento?

6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A CARTILHA

A elaboração desta cartilha representa para nós, que estivemos envolvidos no seu desenvolvimento, uma conjunção de esforços no sentido de organizar um material didático bilíngue para aplicação da tradução como uma ferramenta de ensino de língua portuguesa como segunda língua para discentes surdos. Representa uma possibilidade de exploração da tradução como uma ferramenta de ensino em sala de aula de língua estrangeira por meio da exploração do gênero textual histórias em quadrinhos.

Estamos muito felizes em contribuir para o fortalecimento da prática escolar inclusiva para o aluno surdo, assim incentivamos o ensino da língua portuguesa como segunda língua com mais qualidade e respeitando a Libras como primeira língua dos alunos.

7 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 19 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.626**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 19 abr. 2022.

NORD, Christiane. **Análise textual em tradução**: bases teóricas, métodos e aplicação didática. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

BARRIENTOS, Brenda Rocio Ruesta. **Os quadrinhos da Maitena no ensino de espanhol língua estrangeira**: à luz da tradução funcionalista. 2014. 250 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MELO, Noemi Teles de. **A implementação da sequência didática como estratégia à produção escrita:** ressignificando a tradução no ensino de ELE. 2017. 315 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

PESSOA, Alberto Ricardo. **A linguagem das histórias em quadrinhos:** definições, elementos e gêneros. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

SAMPAIO, Patrícia Moreira. **O ensino da tradução do humor:** um estudo com as tiras da Mafalda. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2008.

QUINO, Joaquín Salvador Lavado Tejón. **Toda Mafalda.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VALE, Paulo Igo Lima. **A tradução pedagógica de textos multimodais como ferramenta de ensino de língua estrangeira:** um estudo qualitativo do uso de tirinhas em sala de aula on-line. 2021. 149 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

A cartilha apresenta de forma sistemática a utilização da tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa, explicando em uma linguagem acessível os pressupostos teóricos que embasaram a construção das atividades. No entanto, é importante salientar que as respostas das análises intra e extratextuais, bem como os problemas de tradução elencados, configuram-se como hipóteses. Tais propostas de atividades presentes na cartilha apresentam uma possibilidade de aplicação da tradução como uma ferramenta de ensino de LE, assim como defendido pelos autores citados nesta pesquisa.

Ademais, no próximo capítulo exponho as considerações finais a respeito deste trabalho, lembrando os objetivos da pesquisa e resumindo o percurso metodológico que resultou na construção dessa cartilha.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal objetivo a construção de uma cartilha para professores de língua portuguesa como L2 para surdos com propostas de utilização da tradução pedagógica de histórias em quadrinhos, dentro de uma abordagem funcionalista, por meio do procedimento didático-metodológico Sequência Didática (SD). Os objetivos específicos foram: 1. elencar, na literatura, pesquisas que tratam da tradução no ensino de L2; 2. analisar os estudos que utilizam a tradução no ensino de L2; 3. elaborar atividades de tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos utilizando o gênero histórias em quadrinhos por meio do procedimento didático-metodológico da Sequência Didática.

Com vistas a alcançar os objetivos deste estudo, realizei uma pesquisa bibliográfica de natureza básica, com abordagem qualitativa e análise do conteúdo, com o propósito de investigar as concepções do termo tradução quando aplicado ao ensino de línguas, intencionando perceber a melhor proposta de aplicação da tradução ao ensino de línguas, para então prosseguir com a elaboração da cartilha supracitada.

O levantamento bibliográfico mostrou que a tradução no ensino de línguas passou por mudanças de paradigmas, no que diz respeito à sua aplicação em sala de aula, antes estigmatizada como prejudicial à aquisição da L2. Atualmente, as pesquisas que versam sobre o tema apresentam propostas de aplicação da tradução em sala de aula de ensino de línguas, principalmente com a exploração de gêneros textuais por meio da abordagem funcionalista da tradução.

Considero que a pesquisa alcançou seus objetivos, posto que a elaboração da cartilha pode contribuir para que professores de LP como L2 para surdos organizem seu material didático com a utilização da tradução pedagógica e o uso do gênero textual HQs por meio da SD.

No tocante à perspectiva da tradução pedagógica com textos, a tradução funcionalista serviu de aporte teórico para que o contexto cultural fosse considerado, visto que a proposta de atividade explora duas línguas de modalidades diferentes; não obstante, línguas que têm aspectos culturais diferentes, visto que a Libras é a L1 dos surdos urbanos brasileiros e a LP é aprendida como L2.

Em relação à SD, podemos perceber que o fluxo das atividades pode proporcionar ao professor um acompanhamento do desenvolvimento da competência tradutória de cada aluno. O aluno, por sua vez, pode notar que, com a assistência do professor, pode vir a desenvolver sua competência tradutória de forma comparativa dentro do próprio esquema da

SD, que permite a autoavaliação constante e comparativa, ou seja, o discente pode ir comparando e melhorando suas produções.

A exploração do gênero HQs com estudantes surdos visa à reflexão a respeito da tradução do gênero, visto que o gênero HQ apresenta uma linguagem multimodal, verbal – textos escritos – e não verbal – desenhos, expressões faciais etc. Além das especificidades das HQs, os quadrinhos também apresentam questões culturais e identitárias, o que pode se configurar como um problema de tradução a ser trabalhado na atividade. Para esse caso, algumas hipóteses foram levantadas em cada atividade proposta.

De todo modo, esta pesquisa tem sua relevância para os Estudos da Tradução por apresentar uma proposta de uso da tradução pedagógica sob a abordagem funcionalista, vista como uma perspectiva cultural e comunicativa, independentemente de se é interpretada como ferramenta ou processo. Também se mostra pertinente para contribuir com professores de LP como L2 para surdos na proposição da cartilha com atividades de tradução da LP para a Libras, como forma de ensinar a LP por meio da aplicação de uma SD.

Esta pesquisa apresenta uma cartilha com proposições de atividades de tradução pedagógica para o ensino de LE, no entanto, sua aplicação não foi realizada. As análises intra e extratextuais apresentadas são sugestões de análises, e os problemas de tradução elencados caracterizam-se como hipóteses. Todos esses fatores configuram-se como limitadores da pesquisa e poderão ser mais bem explorados em um estudo subsequente em que se dará a aplicação da cartilha.

Isso posto, intenciono continuar este estudo em um futuro Doutorado, no qual pretendo aplicar as atividades de tradução em sala de aula de ensino de LP como L2 para surdos, investigando como as atividades tradutórias podem contribuir de fato para o ensino de LP como L2, bem como favorecer o desenvolvimento de outras atividades com o gênero HQs, desta feita com a participação dos professores de LP.

Acredito que as contribuições deste trabalho sejam a retomada da discussão de como as atividades de tradução podem contribuir para o desempenho leitor dos aprendizes de L2/LE e a construção da cartilha com atividades de tradução pedagógica para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos utilizando o gênero histórias em quadrinhos por meio do procedimento didático-metodológico da Sequência Didática.

Procurei também entender como a tradução pode integrar o universo de aprendizagem dos surdos, considerando a língua de sinais como a L1 desses sujeitos, além de características peculiares de aprendizagem desses aprendizes, como a capacidade de leitura de imagens, uma estratégia de leitura verificada por Vieira (2009).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. **Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa**, 2005.
- ASSIS, Lúcia Maria de; MARINHO, Elyssa Soares. História em quadrinhos: um gênero para sala de aula. *In*: NASCIMENTO, Luciana; ASSIS, Lúcia Maria de; OLIVEIRA, Aroldo Magno de (org.). **Linguagem e ensino do texto**: teoria e prática. São Paulo: Blucher, 2016. p. 115-126.
- AZEVEDO, Marina Giosa. **Producción textual de audioguías en clase de español como lengua extranjera (ELE) bajo la perspectiva de la traducción funcionalista**. 2018. 224 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRIENTOS, Brenda Rocio Ruesta. **Os quadrinhos da Maitena no ensino de espanhol língua estrangeira**: à luz da tradução funcionalista. 2014. 250 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- BOHUNOVSKY, Ruth. A tradução no ensino de línguas: vocabulário, gramática, pragmática ou consciência cultural? **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 50, p. 205-217, 2011.
- BRANCO, Sinara de Oliveira. As faces e funções da tradução em sala de aula de LE. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 27, p. 161-178, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.626**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 19 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 19 abr. 2022.
- DEMÉTRIO, Ana Paula de Carvalho. **A tradução como retextualização**: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a resignificação da tradução dentro do ensino de LE. 2014. 198 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: DOLZ, Joaquim et al. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GIRACCA, Mirella Nunes. **O uso da Sequência Didática em aula de Língua Estrangeira como um processo tradutório: do relato pessoal ao glossário.** 2017. 440 p. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação.** São Paulo: Editora Cultrix, 2011.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: The grammar of visual design.** Nova York: Routledge, 2020.

LAIÑO, Maria José. **A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade.** 2014. 234 p. Tese (Doutorado) – Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

LAIÑO, Maria José. Práticas linguísticas contextualizadas: a tradução funcionalista no ensino de línguas estrangeiras. *In: SALDANHA, Camila Teixeira; LAIÑO, Maria José; MELO, Noemi Teles; PONTES, Valdecy de Oliveira (org.). Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas.* Curitiba: Editora CRV, 2020. 158 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Atlas, 2001.

LIBERATTI, Elisângela. Uma proposta didática para traduzir as histórias em quadrinhos. **Tradterm**, v. 27, p. 181-200, 2016.

LIBERATTI, Elisângela Lorena. A tradução como aliada na formação de professores e no ensino de língua inglesa: Translation as an ally in teacher training and English language teaching. **Rónai – Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios**, p. 91-116, 2021.

LIBERATTI, Elisângela. A tradução na sala de aula de LE: (des)construindo conceitos. **Revista Entrepalavras**, Fortaleza, ano 2, v. 2, n. 1, p. 175-187, jan./jul. 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **Gêneros textuais e ensino**, v. 2, p. 19-36, 2002.

MELO, Noemi Teles de. **A implementação da sequência didática como estratégia à produção escrita: Ressignificando a tradução no ensino de ELE.** 2017. 315 p. Tese

(Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, Erika Teodósio do. Resenha: SALDANHA, Camila Teixeira; LAIÑO, Maria José; MELO, Noemi Teles; PONTES, Valdecy de Oliveira (org.). Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Curitiba: Editora CRV, 2020. 158 p.: Review: Saldanha, Camila Teixeira; Laiño, Maria José; Melo, Noemi Teles; Pontes, Valdecy de Oliveira (orgs.). Tradução funcionalista no Brasil: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Curitiba: Editora CRV, 2020. 158 p. **Rónai – Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios**, p. 117-120, 2021.

NASCIMENTO, Francisco Paulo do. Classificação da pesquisa: natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. *In*: NASCIMENTO, Francisco Paulo. **Metodologia da pesquisa científica: teoria e prática – como elaborar TCC**. Brasília: Thesaurus, 2016.

NORD, Christiane. **Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática**. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

OLIVEIRA, Georgia Tath Lima De. **Proposta de cartilha de audiodescrição didática para professores da educação básica**. 2018. 199 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

PESSOA, Alberto Ricardo. **A linguagem das histórias em quadrinhos: definições, elementos e gêneros**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

PINHEIRO, Marcos Weydson. **Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará**. 2017. 202 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Livya Lea Oliveira. Possibilidades de uma Sequência Didática (SD) a partir da tradução funcional de legendas automáticas para o ensino da variação linguística em espanhol. **Rónai – Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios**, p. 76-90, 2021.

QUADROS, Ronice Müller de; SEGALA, Rimar Romano. **Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em Português para a Libras oral**. **Cadernos de tradução**, n. 2, p. 354-386, 2015.

QUINO, Joaquín Salvador Lavado Tejón. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

RAMOS, Paulo. Histórias em quadrinhos na formação de professores: uma discussão necessária. *In*: PEREIRA, S.; TOSCANO, M. (ed.). **3º Congresso Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas**. Lisboa, CECS – Universidade do Minho: 2015. p. 432-443.

REGINO, Sueli Maria de; CARDOSO, Anna Carolyna Ribeiro. A tradução na aprendizagem de línguas estrangeiras. **Littera Online**, v. 10, n. 18, 2019.

RIDD, Mark D. Out of exile: a new role for translation in the teaching/learning of foreign languages. *In*: SEDYCIAS, João (org.). **Tópicos em linguística aplicada I**. Brasília: Editora Plano, 2000. p. 121-148.

ROCHA, Natanael Ferreira França. Translation as a teaching tool to bridge L1 and L2 for adult learners at elementary levels. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 27, p. 179-202, 2011.

ROMANELLI, Sergio; SOARES, Noêmia Guimarães. Traducción y enseñanza/aprendizaje de LE: enfoques posibles. **Mutatis Mutandis: Revista Latinoamericana de Traducción**, v. 6, n. 1, p. 201-212, 2013.

SALDANHA, Camila Teixeira. **Proposta de Sequência Didática (SD) como processo tradutório**: os movimentos modulares no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. 2018. 354 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SALDANHA, Camila Teixeira. Tradução em sala de aula de LE: o componente cultural no ensino. *In*: CARVALHO, Tatiana Lourenço; PONTES, Valdecy de Oliveira (org.). **Tradução e ensino de línguas**: desafios e perspectivas. Mossoró: UERN, 2014. p. 28-39.

SALDANHA, Camila Teixeira; LAIÑO, Maria José; MELO, Noemi Teles; PONTES, Valdecy de Oliveira (org.). **Tradução funcionalista no Brasil**: perspectivas teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Curitiba: Editora CRV, 2020. 158 p.

SAMPAIO, Patrícia Moreira. **O ensino da tradução do humor**: um estudo com as tiras da Mafalda. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2008.

SANSÃO, Welbert Vinícius de Sousa; SANTOS, Anabela Cruz. A visualidade na educação de surdos: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Educação-UNG-Ser**, v. 16, n. 1, p. 29-35, 2021.

SANTORO, Elisabetta. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 27, p. 147-160, 2011.

SANTOS, André Luiz dos. **Atividades com o uso da tradução nos livros didáticos de espanhol como língua estrangeira do Plano Nacional do Livro Didático**. 2014. Dissertação

(Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANTOS, Angélica Niero Mendes dos. **A língua brasileira de sinais na educação de surdos**: língua de instrução e disciplina curricular. 2018. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SILVA, Bárbara Zocal da. As traduções dos nomes próprios nas histórias em quadrinhos: um estudo de caso das tiras de Mafalda, de Quino. **Tradterm**, v. 27, p. 155-179, 2016.

SOUSA, Aline Nunes de. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês**: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Contingentia**, v. 1, n. 1, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VALE, Paulo Igo Lima. **A tradução pedagógica de textos multimodais como ferramenta de ensino de língua estrangeira**: um estudo qualitativo do uso de tirinhas em sala de aula online. 2021. 149 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

VIEIRA, Patrícia Araújo. **O uso dos gêneros quadrinhos e tirinhas no ensino de leitura em português como segunda língua**: por uma abordagem bilíngue para os surdos. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.