

# Tradução pedagógica e o ensino de línguas:

organizadores

Camila Teixeira Saldanha

Maria José Laiño

Noemi Teles de Melo

Valdecy de Oliveira Pontes

propostas de atividades didáticas

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!



# Tradução pedagógica e o ensino de línguas:

organizadores

Camila Teixeira Saldanha

Maria José Laiño

Noemi Teles de Melo

Valdecy de Oliveira Pontes

propostas de atividades didáticas

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!



| São Paulo | 2021 |



Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2021 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2021 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - CC BY-NC (CC BY-NC-ND). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

## CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

### Doutores e Doutoradas

Airton Carlos Batistela  
*Universidade Católica do Paraná, Brasil*

Alaim Souza Neto  
*Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil*

Alessandra Regina Müller Germani  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Alexandre Antonio Timbane  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Alexandre Silva Santos Filho  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Aline Daiane Nunes Mascarenhas  
*Universidade Estadual da Bahia, Brasil*

Aline Pires de Moraes  
*Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil*

Aline Wendpap Nunes de Siqueira  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Ana Carolina Machado Ferrari  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Andre Luiz Alvarenga de Souza  
*Emill Brunner World University, Estados Unidos*

Andreza Regina Lopes da Silva  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Antonio Henrique Coutelo de Moraes  
*Universidade Católica de Pernambuco, Brasil*

Arthur Vianna Ferreira  
*Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Bárbara Amaral da Silva  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Beatriz Braga Bezerra  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

Bernadette Beber  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Breno de Oliveira Ferreira  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

Carla Wanessa Caffagni  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Carlos Adriano Martins  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Caroline Chioquetta Lorenset  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Cláudia Samuel Kessler  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Daniel Nascimento e Silva  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Daniela Susana Segre Guertzenstein  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Danielle Aparecida Nascimento dos Santos  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Delton Aparecido Felipe  
*Universidade Estadual de Maringá, Brasil*

Dorama de Miranda Carvalho  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

Doris Roncareli  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Edson da Silva  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

Elena Maria Mallmann  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Emanuel Cesar Pires Assis  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Erika Viviane Costa Vieira  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

Everly Pegoraro  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

Fábio Santos de Andrade  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Fauston Negreiros  
*Universidade Federal do Ceará, Brasil*

Felipe Henrique Monteiro Oliveira  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Fernando Barcellos Razuck  
*Universidade de Brasília, Brasil*

Francisca de Assiz Carvalho  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Gabriela da Cunha Barbosa Saldanha  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Gabrielle da Silva Forster  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Guilherme do Val Toledo Prado  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

Hebert Elias Lobo Sosa  
*Universidad de Los Andes, Venezuela*

Helciclever Barros da Silva Vitoriano  
*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
Anísio Teixeira, Brasil*

Helen de Oliveira Faria  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Heloisa Candello  
*IBM e University of Brighton, Inglaterra*

Heloisa Juncklaus Preis Moraes  
*Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil*

Humberto Costa  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

Ismael Montero Fernández,  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

Jeronimo Becker Flores  
*Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil*

Jorge Eschriqui Vieira Pinto  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

José Luís Giovanoni Fornos Pontifícia  
*Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil*

Josué Antunes de Macêdo  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Júlia Carolina da Costa Santos  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Juliana de Oliveira Vicentini  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Juliana Tiburcio Silveira-Fossaluzza  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Julierme Sebastião Morais Souza  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Karlla Christine Araújo Souza  
*Universidade Federal paraíba, Brasil*

Laionel Vieira da Silva  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Leandro Fabricio Campelo  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Leonardo Jose Leite da Rocha Vaz  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Leonardo Pinheiro Mozdzenski  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

Lidia Oliveira  
*Universidade de Aveiro, Portugal*

Luan Gomes dos Santos de Oliveira  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Luciano Carlos Mendes Freitas Filho  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

Lucila Romano Tragtenberg  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Lucimara Rett  
*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

Marceli Cherchiglia Aquino  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Marcia Raika Silva Lima  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

Marcos Pereira dos Santos  
*Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México*

Marcos Uzel Pereira da Silva  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Marcus Fernando da Silva Praxedes  
*Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil*

Margareth de Souza Freitas Thomopoulos  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Maria Angelica Penatti Pipitone  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

Maria Cristina Giorgi  
*Centro Federal de Educação Tecnológica  
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria de Fátima Scaffo  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Maria Isabel Imbrônio  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Maria Luzia da Silva Santana  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

Maria Sandra Montenegro Silva Leão  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Michele Marcelo Silva Bortolai  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Miguel Rodrigues Netto  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Nara Oliveira Salles  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Neli Maria Mengalli  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Patricia Biegging  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Patrícia Helena dos Santos Carneiro  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Patrícia Oliveira  
*Universidade de Aveiro, Portugal*

Patrícia Mara de Carvalho Costa Leite  
*Universidade Federal de São João del-Rei, Brasil*

Paulo Augusto Tamanini  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Priscilla Stuart da Silva  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Radamés Mesquita Rogério  
*Universidade Federal do Ceará, Brasil*

Ramofly Bicalho Dos Santos  
*Universidade de Campinas, Brasil*

Ramon Taniguchi Piretti Brandao  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Rarielle Rodrigues Lima  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

Raul Inácio Busarello  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Renatto Cesar Marcondes  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Ricardo Luiz de Bittencourt  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Rita Oliveira  
*Universidade de Aveiro, Portugal*

Robson Teles Gomes  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Rodiney Marcelo Braga dos Santos  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

Rodrigo Amancio de Assis  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Rodrigo Sarruge Molina  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Rosane de Fatima Antunes Obregon  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

Sebastião Silva Soares  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

Simone Alves de Carvalho  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Stela Maris Vaucher Farias  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Tadeu João Ribeiro Baptista  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Taiza da Silva Gama  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Tania Micheline Miorando  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Tarcisio Vanzin  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Thiago Barbosa Soares  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*

Thiago Camargo Iwamoto  
*Universidade de Brasília, Brasil*

Thiago Guerreiro Bastos  
*Universidade Estácio de Sá e Centro Universitário Carioca, Brasil*

Thyana Farias Galvão  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Valdir Lamim Guedes Junior  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Valeska Maria Fortes de Oliveira  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

Vania Ribas Ulbricht  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Walter de Carvalho Braga Júnior  
*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

Wagner Corsino Enefino  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

Wanderson Souza Rabello  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

Washington Sales do Monte  
*Universidade Federal de Sergipe, Brasil*

Wellington Furtado Ramos  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Adilson Cristiano Habowski <i>Universidade La Salle - Canoas, Brasil</i>	Antônia de Jesus Alves dos Santos <i>Universidade Federal da Bahia, Brasil</i>
Adriana Flavia Neu <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Antonio Edson Alves da Silva <i>Universidade Estadual do Ceará, Brasil</i>
Aguimario Pimentel Silva <i>Instituto Federal de Alagoas, Brasil</i>	Ariane Maria Peronio Maria Fortes <i>Universidade de Passo Fundo, Brasil</i>
Alessandra Dale Giacomini Terra <i>Universidade Federal Fluminense, Brasil</i>	Ary Albuquerque Cavalcanti Junior <i>Universidade do Estado da Bahia, Brasil</i>
Alessandra Figueiró Thornton <i>Universidade Luterana do Brasil, Brasil</i>	Bianca Gabriely Ferreira Silva <i>Universidade Federal de Pernambuco, Brasil</i>
Alessandro Pinto Ribeiro <i>Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil</i>	Bianka de Abreu Severo <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>
Alexandre João Appio <i>Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil</i>	Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos <i>Universidade do Vale do Itajaí, Brasil</i>
Aline Corso <i>Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil</i>	Bruna Donato Reche <i>Universidade Estadual de Londrina, Brasil</i>
Aline Marques Marino <i>Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Brasil</i>	Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>
Aline Patricia Campos de Tolentino Lima <i>Centro Universitário Moura Lacerda, Brasil</i>	Camila Amaral Pereira <i>Universidade Estadual de Campinas, Brasil</i>
Ana Emídia Sousa Rocha <i>Universidade do Estado da Bahia, Brasil</i>	Carlos Eduardo Damian Leite <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Ana Iara Silva Deus <i>Universidade de Passo Fundo, Brasil</i>	Carlos Jordan Lapa Alves <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
Ana Julia Bonzanini Bernardi <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>	Carolina Fontana da Silva <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>
Ana Rosa Gonçalves De Paula Guimarães <i>Universidade Federal de Uberlândia, Brasil</i>	Carolina Fragoço Gonçalves <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
André Gobbo <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>	Cássio Michel dos Santos Camargo <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil</i>
André Luis Cardoso Tropiano <i>Universidade Nova de Lisboa, Portugal</i>	Cecilia Machado Henriques <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>
André Ricardo Gan <i>Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil</i>	Cintia Moralles Camillo <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>
Andressa Antonio de Oliveira <i>Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil</i>	Claudia Dourado de Salces <i>Universidade Estadual de Campinas, Brasil</i>
Andressa Wiebusch <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Cleonice de Fátima Martins <i>Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil</i>
Angela Maria Farah <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>	Cristiane Silva Fontes <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>
Anísio Batista Pereira <i>Universidade Federal de Uberlândia, Brasil</i>	Cristiano das Neves Vilela <i>Universidade Federal de Sergipe, Brasil</i>
Anne Karynne da Silva Barbosa <i>Universidade Federal do Maranhão, Brasil</i>	Daniele Cristine Rodrigues <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Daniella de Jesus Lima  
*Universidade Tiradentes, Brasil*

Dayara Rosa Silva Vieira  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Dayse Rodrigues dos Santos  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Dayse Sampaio Lopes Borges  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

Deborah Susane Sampaio Sousa Lima  
*Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil*

Diego Pizarro  
*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

Diogo Luiz Lima Augusto  
*Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil*

Ederson Silveira  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Elaine Santana de Souza  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense  
Darcy Ribeiro, Brasil*

Eleonora das Neves Simões  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Elias Theodoro Mateus  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

Elisiene Borges Leal  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

Elizabeth de Paula Pacheco  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Elizânia Sousa do Nascimento  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

Elton Simomukay  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

Elvira Rodrigues de Santana  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Emanuella Silveira Vasconcelos  
*Universidade Estadual de Roraima, Brasil*

Érika Catarina de Melo Alves  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Everton Boff  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Fabiana Aparecida Vilaça  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Fabiano Antonio Melo  
*Universidade Nova de Lisboa, Portugal*

Fabricia Lopes Pinheiro  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Fabício Nascimento da Cruz  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Fabício Tonetto Londero  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Francisco Geová Goveia Silva Júnior  
*Universidade Potiguar, Brasil*

Francisco Isaac Dantas de Oliveira  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Francisco Jeimes de Oliveira Paiva  
*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

Gabriella Eldereti Machado  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Gean Breda Queiros  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Germano Ehleret Pollnow  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Glaucio Martins da Silva Bandeira  
*Universidade Federal Fluminense, Brasil*

Handerson Leylton Costa Damasceno  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

Heliton Diego Lau  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

Hendy Barbosa Santos  
*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

Inara Antunes Vieira Willerding  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Ivan Farias Barreto  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Jacqueline de Castro Rimá  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Jeanne Carla Oliveira de Melo  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

João Eudes Portela de Sousa  
*Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil*

João Henriques de Sousa Junior  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

Joelson Alves Onofre  
*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

Juliana da Silva Paiva  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Junior César Ferreira de Castro  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Lais Braga Costa  
*Universidade de Cruz Alta, Brasil*

Leia Mayer Eyng  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Manoel Augusto Polastrelli Barbosa  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Marcio Bernardino Sirino  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Marcos de Souza Machado  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Marcos dos Reis Batista  
*Universidade Federal do Pará, Brasil*

Maria Aparecida da Silva Santandel  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar Rivelli de Oliveira  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

Maurício José de Souza Neto  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Michele de Oliveira Sampaio  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Miriam Leite Farias  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

Natália de Borba Pugens  
*Universidade La Salle, Brasil*

Patricia Flavia Mota  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Raick de Jesus Souza  
*Fundação Oswaldo Cruz, Brasil*

Railson Pereira Souza  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

Rogério Rauber  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Samuel André Pompeo  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Simoni Urnau Bonfiglio  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Tayson Ribeiro Teles  
*Universidade Federal do Acre, Brasil*

Valdemar Valente Júnior  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

Wallace da Silva Mello  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

Wellton da Silva de Fátima  
*Universidade Federal Fluminense, Brasil*

Weyber Rodrigues de Souza  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

Wilder Kleber Fernandes de Santana  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

## PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Caroline dos Reis Soares
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Laura Linck
Edição eletrônica	Gabrielle Lopes Lucas Andrius de Oliveira Peter Valmorbida
Imagens da capa	Harryarts, Master1305 - Freepik.com
Revisão	Tascieli Feltrin
Organizadores	Camila Teixeira Saldanha Maria José Laiño Noemi Teles de Melo Valdecy de Oliveira Pontes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T763 Tradução pedagógica e o ensino de línguas: propostas de atividades didáticas. Camila Teixeira Saldanha, Maria José Laiño, Noemi Teles de Melo, Valdecy de Oliveira Pontes - organizadores. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 125p..

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-5939-231-5 (eBook)

1. Educação. 2. Ensino. 3. Língua estrangeira.  
4. Tradução Pedagógica. 5. Aprendizagem. 6. Escola.  
I. Saldanha, Camila Teixeira. II. Laiño, Maria José. III. Melo,  
Noemi Teles de. IV. Pontes, Valdecy de Oliveira. V. Título.

CDU: 370  
CDD: 370

DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.315

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## SUMÁRIO

Apresentação..... 11

Capítulo 1

**A atividade tradutória de obras da literatura infantil  
aplicada ao ensino de língua estrangeira ..... 19**

*Natália Sampaio Alencar Lima  
Simone Lopes Almeida Nunes*

Capítulo 2

**A tradução de formas de tratamento no par  
linguístico Espanhol-Português: uma proposta  
didática a partir de tirinhas ..... 33**

*Lilian Sanders de Oliveira Sousa  
Ricardo Freire da Silva  
Valdecy de Oliveira Pontes*

Capítulo 3

**O uso da sequência didática em aula  
de língua espanhola como um processo  
tradutório: a retextualização do relato pessoal ..... 46**

*Mirella Nunes Giracca*

Capítulo 4

**Prática de tradução para o ensino de língua  
espanhola sob o viés funcionalista:  
o gênero publicidade ..... 61**

*Camila Teixeira Saldanha  
María José Laiño*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Capítulo 5

**A tradução de memes na aula de espanhol como língua estrangeira (ELE): cultura, humor, linguística e interação..... 77**  
*Bruna Camila Trombini Schneider*

Capítulo 6

**Conscientizar o uso de tradutores automáticos e ferramentas de tradução *on-line* a partir de músicas ..... 90**  
*Luiziane da Silva Rosa*

Capítulo 7

**Literatura e tradução pedagógica em fases iniciais da aprendizagem da língua alemã: uma unidade didática..... 105**  
*Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista*

**Apresentação dos autores ..... 121**

**Índice remissivo..... 125**

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# APRESENTAÇÃO

Maria José Damiani Costa (PGET/UFSC)  
Meta Elizabeth Zipser (PGET/UFSC)

*O fazer e o pensar sobre Tradução e  
Gêneros Textuais como ferramentas didáticas  
para o ensino de línguas estrangeiras.*

Desde a década de 90, os estudos da tradução, com seus constantes diálogos advindos das áreas da linguística textual, das teorias sobre o texto e linguagem, da linguística aplicada, das teorias literárias, entre outras, retomam seu espaço de importância nas discussões entre pesquisadores e profissionais da área do ensino de língua estrangeira (LE). Nesse sentido, a solidificação dos cursos de Graduação e Pós-Graduação na área da tradução fortalecem e aprofundam essas discussões teóricas e, conseqüentemente, ampliam o cenário das pesquisas que pretendem contribuir ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Atualmente, os questionamentos entre pesquisadores não recaem sobre a presença ou não da tradução na sala de LE ou sobre seu papel como uma ferramenta didática, mas, sim, como proporcionar, aos alunos, atividades tradutórias eficientes que apresentem resultados robustos e colaborem, efetivamente, no processo de ensino e aprendizagem de LE. As recentes pesquisas se debruçam nesse foco, buscam solidificar a importância da tradução no processo de ensino aprendizagem de LE e comprovar que se utilizada de maneira proficiente pelo professor de línguas estrangeiras, ela é uma importante aliada no desenvolvimento de diversos propósitos didáticos no momento de elaboração e/ou compreensão de textos escritos e orais, como resultados de propósitos comunicativos.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Nesse cenário, o texto vem para a sala de aula de LE numa perspectiva funcional da linguagem, não mais usado como “pretexto” para formalização de conceitos gramaticais ou conceitos generalizados sobre tipologias textuais que uniformizam os textos, excluem as suas especificidades, seu propósito, sua situação comunicacional e seu gênero, ou seja, sua prática social. O texto, seja em sua elaboração ou compreensão, clama por um diálogo de construção de sentido.

Essa retomada do olhar sobre o texto – escrito ou oral –, como concretização e resultado de práticas sociais, ressalta a importância do diálogo construído entre texto e leitor. Sendo assim, nos alerta da importância do movimento dialógico entre emissor e receptor da mensagem, do constante deslocamento da construção de sentido, pois o contexto comunicacional e seus elementos sócio-históricos e culturais, dentre outros, são determinantes para o êxito da comunicação. Esses elementos e movimentos refletem no processo tradutório, no seu uso como ferramenta didática e, essa ebulição de reflexões sobre os elementos extra e intratextuais, tanto do texto-fonte (TF) quanto do texto-meta (TM), proporcionam ao ensino de LE novas práticas, novos diálogos teóricos e um novo fazer pedagógico ao profissional da linguagem.

No que concerne ao ensino de línguas, vale destacar que as situações comunicacionais não são universais, pois estão inseridas em um contexto muito mais amplo, o cultural. Este contexto impacta inúmeras construções textuais, o gênero textual, as escolhas lexicais, semânticas, sintáticas e, também, as condiciona.

Então, as antigas atividades de tradução desenvolvidas em sala de aula com enfoque prioritário na transcrição linguística e reforços gramaticais, reflexos do tratamento dado ao texto tanto no ensino da língua materna (LM) como estrangeira (LE) em décadas anteriores, perdem espaço. Novas propostas didáticas promovem o papel da tradução no ensino de LE e conformam sua importância no processo

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Assim, a tradução é reconhecida pelos profissionais da linguagem como um ato comunicativo que implica em seu processo tradutório os elementos intra e extra textuais em sua tessitura textual (NORD, 2012).

Desse modo, para a construção de sentido na tradução, o texto-fonte e texto-meta devem ser tratados em sala de aula de LE como resultado da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes e concretizam-se num determinado gênero textual, que compreende processos, operações e estratégias cognitivas textuais e sociointeracionais. As palavras, por sua vez, sejam elas em LM ou LE, são signos ideológicos (BAKHTIN, 2003), se constituem em textos e dependem do contexto sócio-historio-cultural para cobrarem ou recobrem significação, refletem e/ou refratam ações de situações concretas de interação social, que se materializam nos mais diversos gêneros textuais.

Em consonância com esse contexto teórico e com o intuito de contribuir no **fazer** pedagógico de docentes de LE e no **pensar** sobre o processo de ensino aprendizagem surge o livro *Tradução pedagógica e o ensino de línguas: propostas de atividades didáticas* organizado pelas professoras e pesquisadoras: Camila Teixeira Saldanha, Maria José Laiño, Noemi Teles de Melo e pelo professor e pesquisador Valdecy de Oliveira Pontes.

Antes de nos dedicarmos à apresentação dos capítulos que compõem a obra, destacamos a importância da publicação para os profissionais da área e à investigação da interface tradução e ensino de LE. Nesse sentido, nos parece, também, imprescindível dar a conhecer aos futuros leitores os caminhos profissionais e os interesses investigativos dos quatro organizadores do presente livro.

**Camila Teixeira Saldanha** é professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) desde 2012. Possui Graduação em Letras Espanhol (UFSC/2008), mestrado em Educação (PPGE/2011/

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

UFSC) e Doutorado em Estudos da Tradução (PGET/2018/UFSC). Atua nas seguintes áreas de interesse: gêneros textuais/discursivos e ensino de línguas, tradução pedagógica, tradução e aspectos culturais, tradução sob a ótica funcionalista, sequências didáticas para o ensino de língua estrangeira e formação de professores. Uma das líderes do Grupo de Pesquisa TraCEF – Tradução, Cognição, Ensino e Funcionalismo (CNPq).

**Maria José Laiño** é professora adjunta da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), desde 2010. Tem mestrado e doutorado, com foco na tradução pedagógica, em Tradução, pelo Programa de Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina. Suas pesquisas se desenvolvem no âmbito da Linguística Aplicada, e têm-se centrado nos Estudos da Tradução e na Linguística Textual. Também, uma das líderes do Grupo de Pesquisa chamado TraCEF/ CNPq – Tradução, Cognição, Ensino e Funcionalismo.

**Noemi Teles de Melo** é professora adjunta da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) desde 2018 no curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Bacharelado em Letras – Tradução Espanhol. Desenvolveu pesquisas de mestrado e doutorado (UFSC) com foco no uso da tradução funcionalista e ensino de LE. Tem interesse e experiência em áreas como o uso de gêneros textuais no ensino de LE, tradução funcionalista para o ensino de LE, elaboração de material didático para ensino de LE e formação de professores de Espanhol. Participa, também, como líder do Grupo de Pesquisa TraCEF/ CNPq.

**Valdecy de Oliveira Pontes** é professor associado I na graduação em Letras-Espanhol/ Letras-Português/Espanhol e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal do Ceará. Tem doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2012) e pós-doutorado em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). Atuou como subcoordenador de mobilidade internacional na Coordenadoria de Assuntos

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Internacionais dessa universidade (junho/2013 - outubro/2015) e foi professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET - UFC) de maio de 2014 a maio de 2018. Um dos líderes do Grupo de Pesquisas Sociofuncionalistas em Língua Estrangeira (SOCIO-LIN-LE -CNPq). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Funcionalismo (vertente norte-americana - Linguística Baseada no Uso) e na Abordagem funcionalista da Tradução. Atuando, principalmente, nos seguintes temas: descrição e análise linguística em português e/ou espanhol, variação e mudança linguística, Sociolinguística e tradução, Sociolinguística Educacional, tradução funcionalista e ensino de língua estrangeira.

Após esta breve apresentação dos organizadores, oferecemos os resumos dos sete capítulos que compõem o livro e seus respectivos autores:

Capítulo 1: ***A atividade tradutória de obras de literatura infantil aplicada ao ensino de LE*** das autoras Natália Sampaio Alencar Lima e Simone Lopes Almeida Nunes. O artigo apresenta e descreve em detalhes metodológicos uma atividade completa em sala de aula, que se propõe a abrir os horizontes dos alunos. Enfoca muito bem a abordagem da cultura atrelada à língua que, uma vez incluída e reconhecida na sua importância, enriquece muito o trabalho tradutório. O corpus escolhido para tal atividade – literatura infantil –, com personagens culturalmente tão ricos como o Pinocchio e Alice, cada qual em seu cenário de aventuras, certamente representa, além de prazeroso, uma ótima oportunidade de reflexão para os alunos.

Capítulo 2: ***A tradução de formas de tratamento no par linguístico espanhol-português: uma proposta didática a partir de tirinhas*** dos autores Lilian Sanders de Oliveira Sousa, Ricardo Freire da Silva e Valdecy de Oliveira Pontes. Ao pautar-se no ensino de LE com a tradução de tirinhas, dá-se a oportunidade, ao aluno, de trabalhar normas culturais, gramaticais e, conseqüentemente, sua função

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

sociocultural. Nesse cenário de trabalho, o capítulo propõe o estudo das formas de tratamento nas línguas português-espanhol. Tirinhas trazem diálogos embebidos de cultura, do cotidiano e contexto sócio-histórico que, adequadamente inseridos e analisados no Modelo pré-tradutório de Nord (2012) permitem ao aluno um melhor entendimento dos pronomes de tratamento, não só nas suas normas de uso, mas também em sua função sociocultural.

Capítulo 3: **O uso da sequência didática em sala de aula de língua espanhola como um processo tradutório: a retextualização do relato pessoal** de Mirella Nunes Giracca. Quando se utiliza a SD (sequência didática) em sala de aula, os alunos se apropriam gradativamente do processo que realizam. Para trabalhos tradutórios, esse detalhe é bastante importante, pois, considerando o texto uma ação comunicativa (NORD, 2016), vários elementos são necessários para que a comunicação de fato aconteça. No presente capítulo, o corpus escolhido é o relato pessoal. O processo requer a análise tanto do texto de partida (TP), quanto do de chegada (TC). Para tanto se parte de elementos externos – tempo, lugar, por exemplo – para ambos os textos, seguindo as etapas guiadas pela SD. Ao analisar os textos elencando seus elementos internos, por se tratar de relato pessoal, especial enfoque deve ser dado à função emotiva, centrada no sujeito. A combinação desses fatores – externos e também os internos -, exige especial atenção dos alunos e certamente tem efeito de boa motivação para eles.

Capítulo 4: **Prática de tradução para o ensino de língua espanhola sob o viés funcionalista: o gênero publicidade** das autoras: Camila Teixeira Saldanha e Maria José Laiño. Trabalhar com um corpus de textos publicitários é, no mínimo, muito interessante e desafiador. Quando se pensa em um texto publicitário inserido em um contexto de uma língua A que deve ser traduzido para um contexto de uma língua B, se passa necessariamente por aspectos culturais,

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

histórico-sociais e, de forma bem focada, aspectos situacionais. Esses aspectos situacionais, por sua vez, refletem a natureza do mercado para o qual os textos publicitários são direcionados, tanto o TP quanto o TC. O que se pode afirmar é que esses mercados apresentam diferenças profundas no que se refere ao perfil do consumidor e sua cultura de compra. Aspectos, digamos, inovadores passam a ser aplicados a esses textos e uma concepção funcionalista de equivalência passa a ser usada. Predomina o propósito e se atribui grande destaque aos consumidores finais, enquanto que forma e recursos textuais podem apresentar diferenças em TP e TC. Todos esses processos ajudam a desenvolver a autonomia dos alunos, reforçando seu aprendizado.

Capítulo 5: **A tradução de memes na aula de espanhol como língua estrangeira (ELE)** de Bruna Camila Trombini Schneider. A escola acompanha a modernidade e oferece aos seus alunos oportunidades de trabalho únicas dentro do mundo em que vivem: a internet. Certamente uma proposta ideal, atrativa. O presente capítulo propõe memes como corpus de estudo. Portadores de fortes marcas culturais e humor, os memes enquanto gênero, vão muito além da comunicação linguística, abrindo para os alunos um leque de cultura, historicidade e sociabilidade ligadas ao contexto (MARCUSCHI, 2008; 2010). Rico material de trabalho, inserido no mundo dos alunos, certamente motiva muito além das estruturas conhecidas, convencionais. Associando ainda os princípios funcionalistas da tradução (NORD, 2016), os alunos são contemplados com uma oportunidade de sólido aprendizado de língua estrangeira, aqui mais especificamente, o espanhol.

Capítulo 6: **Conscientizar o uso de tradutores automáticos e ferramentas de tradução on-line a partir de músicas** de Luiziane da Silva Rosa. Trabalhar com músicas em sala de aula é um recurso antigo, mas sempre renovado. Nos tempos atuais essa atividade vem apoiada pela internet e a presença de tradutores automáticos, bem como outras ferramentas de tradução on-line. Para o uso adequado

dessas ferramentas, o presente capítulo propõe um modelo didático que trabalha com músicas presentes no mundo dos alunos e que foram traduzidas/versadas em português-espanhol e interpretadas por cantores hispano-falantes e brasileiros. Propõe, com muita habilidade, conscientizar os alunos do uso de ferramentas tradutórias na construção do texto.

Capítulo 7: ***Literatura e tradução pedagógica em fases iniciais de aprendizagem da língua alemã: uma unidade didática*** de Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista. Trabalhar literatura conjuntamente com o ensino de LE é uma atividade muito proveitosa e interessante. O aluno é confrontado com duas frentes de aprendizado – a literatura em si com seus enriquecimentos teóricos e o ensino da língua estrangeira. Diferentemente dos demais, este artigo traz uma proposta para estudantes universitários, do Curso de Letras (língua alemã). Traz um embasamento teórico consistente e as atividades propostas são muito bem adaptadas ao nível de conhecimento de LE dos alunos. São 10 blocos de atividades claramente colocadas, com a proposta de trazer novos caminhos no âmbito de ensino de línguas estrangeiras (alemão).

**Finalmente**, feita esta apresentação geral, agradecemos aos organizadores a oportunidade de contribuir com este breve texto e gostaríamos de parabenizar os autores pelo empenho investigativo e compartilhamento de seus resultados.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# 1

*Natália Sampaio Alencar Lima  
Simone Lopes Almeida Nunes*

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!

## **A atividade tradutória de obras da literatura infantil aplicada ao ensino de língua estrangeira**

## INTRODUÇÃO

O uso da tradução já passou por diversas mudanças referentes ao ensino de língua estrangeira (LE), de elemento fundamental na abordagem Gramática-Tradução à sua exclusão quase que completa com a Abordagem Direta. Atualmente, ela volta lentamente a ganhar espaço em sala de aula. A tradução como ferramenta pedagógica, ou seja, quando o professor a utiliza para verificar e reforçar a aprendizagem, como afirma Hurtado Albir (1999), é de grande valia e, quando contextualizada com elementos socioculturais, torna-se mais significativa e eficaz, além de contribuir para formação da identidade cultural do indivíduo (WALESKO, 2006 *apud* HINOJOSA; LIMA, 2007, p. 4), bem como para o aprimoramento do conhecimento da língua materna e para a aprendizagem em LE.

Um recurso significativo para estreitar os laços culturais entre línguas é o uso do texto literário como atividade de tradução. É comum encontramos atividades com textos literários nos livros didáticos destinados ao ensino de LE, mas, dificilmente, deparamo-nos com a atividade tradutória ligada a esses textos. Tais textos podem abrir diversas possibilidades de atividades pela riqueza das suas contribuições seja no aspecto linguístico, histórico, cultural, social, político, para citar algumas.

## OBJETIVOS

### Objetivo geral

Vivemos imersos em *cultura* e não podemos nos dissociar da mesma, assim como não podemos separar uma língua da cultura da

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

qual ela faz parte. Pretendemos aqui refletir sobre como a cultura pode se fazer presente através da língua e como levá-la à sala de aula de LE através de atividades de tradução com textos literários infantis.

### Objetivos específicos

A nossa proposta de atividade conta com diversos outros objetivos específicos, dentre os quais pretendemos incentivar a leitura de dois clássicos da literatura infantil: *Le Avventure di Pinocchio* (2010), de Carlo Collodi; e *Alice's Adventure in Wonderland* (1995), de Lewis Carroll; refletir e apresentar os seus aspectos culturais subjacentes como forma de incentivar os alunos de LE a entrarem em contato direto com aspectos socioculturais intrínsecos à língua alvo fazendo com que haja uma inter-relação com sua própria cultura, nunca a negligenciando, mas, sim, reforçando os laços entre elas.

### JUSTIFICATIVA

Atividades tradutórias como as aqui apresentadas se fazem de grande valia a fim de retomar e reafirmar o uso da tradução em sala de aula como elemento facilitador na aprendizagem de LE. Escolhemos trabalhar com clássicos da literatura infantil, porque acreditamos que este pode ser um caminho para a crítica social velada além de dar voz às minorias oprimidas. Contos de fadas tradicionais passam a ser usados como metáfora da vida social, política e econômica. Nas obras *Le avventure di Pinocchio* e *Alice's Adventure in Wonderland*, são apresentados momentos em que a pobreza, a desigualdade e o autoritarismo são os pontos principais, críticas da época que persistem até hoje.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

O professor de LE deve ter em mente que seu papel em sala de aula está além do ensino de vocabulário e de estruturas gramaticais da língua. Unindo os pensamentos de Fleuri (2003 *apud* HINOJOSA; LIMA, 2007, p. 3) ao afirmar que a interculturalidade é uma forma de superar as barreiras culturais que separa o “outro” e Walesko (2006 *apud* HINOJOSA; LIMA, 2007, p. 4) que propõe a formação de uma identidade cultural heterogênea e sem preconceitos através do contato com outras culturas, podemos dizer que o docente deve incitar o aluno a ir além dos horizontes de sua própria cultura e colocá-lo frente a frente com a cultura do “outro” para que as barreiras sejam transpostas havendo assim uma multiplicidade cultural e social que o faça questionar a sua própria cultura resultando em uma formação de identidade rica e heterogênea, livre de preconceitos culturais e etnocentrismo.

## PÚBLICO-ALVO

A atividade proposta é destinada a alunos de língua italiana (*Le avventure di Pinocchio*) e língua inglesa (*Alice's Adventures in Wonderland*), do curso de graduação em Letras, entre os níveis C1 e C2 (Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas), porque trabalharemos com textos originais, com particularidades linguísticas do século XIX, que requerem maior nível de conhecimento da língua.

## Tempo estimado

Pensamos trabalhar a tradução de dois capítulos das obras em sala de aula, mas, também, fora dela, já que a atividade tradutória requer muita atenção, concentração e demanda tempo. As atividades seriam trabalhadas em três aulas com duração de 1 hora e 30 minutos.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Ressaltamos que o momento em sala de aula será utilizado para discussão da produção e elucidação dos elementos linguísticos e culturais e não para a realização da atividade tradutória.

## Metodologia

As atividades tradutórias propostas serão realizadas com alunos da Graduação de Letras dos cursos de língua inglesa e língua italiana com níveis C1 a C2 (Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas). Em grupos formados por três ou quatro estudantes, os alunos traduzirão partes das obras originais retiradas de dois capítulos e apresentarão suas versões em sala de aula.

Na primeira aula, os dois capítulos, selecionados pelas professoras das respectivas línguas, seriam lidos por inteiro e por todos os alunos para que a explanação e discussão fossem entendidas por todos em sala de aula, porém cada parte seria designada a um grupo específico que ficaria encarregado de traduzi-la em casa. Nas aulas seguintes, os estudantes levariam suas produções para sala de aula para uma apresentação oral fazendo uma síntese do que foi lido e apresentando exemplos comparativos da tradução feita com o original.

A partir de cada apresentação, o professor ficará encarregado de fazer a elucidação dos elementos socioculturais e políticos presentes nas obras, inserindo atividades de conversação, de reflexão sobre as escolhas linguísticas, de debate sobre os temas abordados nesses dois clássicos da literatura infantil, como especificaremos a seguir.

Sendo *Alice's Adventure in Wonderland* uma obra do gênero *nonsense* e não seguindo uma linearidade na narrativa e nem a constância dos personagens nos capítulos, salvo alguns como Alice dentre poucos outros, seria possível trabalhar com capítulos que não

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

fossem iniciais sem afetar o entendimento do leitor/tradutor. Assim sendo, escolhemos os capítulos 6 e 7 por trazerem elementos culturais relevantes e pertinentes à época em que foram escritos.

Exemplificaremos alguns trechos imbuídos de elementos culturais presentes na obra e que teriam sua apresentação e elucidação feitas pelo professor em sala de aula. Inicialmente, temos o capítulo 6 intitulado *Pig and Pepper* no qual Alice adentra a cozinha de uma casa onde encontra a Duquesa segurando um bebê e uma cozinheira mexendo um caldeirão enorme que parecia ser de sopa:

**Tabela 1 – Primeiro elemento cultural analisado em *Alice's Adventure in Wonderland* e a sua tradução.**

CARROLL, Lewis. <i>Alice's Adventure in Wonderland</i> . New York: Gramercy Books, 1995. p. 36	CARROLL, Lewis. <i>Alice no país das maravilhas</i> . Tradução de Nicolau Sevcenko. São Paulo: Scipione, 1995. p. 69
1. "(...) <i>the Duchess was sitting on a three-legged stool in the middle, nursing a baby: the cook was leaning over the fire, stirring a large cauldron which seemed to be full of soup.</i> "	1. "(...) <i>A duquesa estava sentada bem no meio, num banquinho de três pés, cuidado de um bebê. A cozinheira trabalhava no fogão, mexendo um enorme caldeirão, que parecia estar cheio de sopa</i> "

Aqui, cabe a explanação por parte do professor sobre o ponto destacado acima. No presente capítulo, nada é mencionado sobre a aparência da Duquesa, mas, no capítulo 9 sabemos que a Duquesa é de aparência horrenda e por isso Alice tenta manter distância dela. Há especulações que afirmam que a personagem seria a representação da duquesa Margaret da Caríntia e do Tirol que tem fama de ser a mulher mais feia da história, como afirma Gardner (2002, p. 57). Aqui, o professor pode perguntar se, no Brasil ou em outras partes do mundo, há figuras históricas e/ou políticas que se destacaram por semelhante característica ou por características desagradáveis, como a pouca

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

higiene dos europeus no início da colonização brasileira, trabalhando assim em campos interdisciplinares que a tradução pode permear.

Outro ponto que destacaríamos seria referente aos hábitos culinários da época como a sopa com bastante pimenta que está sendo feita pela cozinheira e faz Alice espirrar:

**Tabela 2 – Segundo elemento cultural analisado em *Alice's Adventure in Wonderland* e a sua tradução.**

CARROLL, Lewis. <i>Alice's Adventure in Wonderland</i> . New York: Gramercy Books, 1995. p. 37	CARROLL, Lewis. <i>Alice no país das maravilhas</i> . Tradução de Nicolau Sevcenko. São Paulo: Scipione, 1995. p. 69
2. "There's certainly too much pepper in that soup!"	2. "Deve haver pimenta demais naquela sopa, com certeza!"

Há aqui referência a um costume entre as classes com baixo poder aquisitivo da Inglaterra vitoriana de pôr pimenta demais na sopa para disfarçar o gosto de carne e verdura estragados, já que não tinham dinheiro suficiente para comprar produtos frescos. É possível, aqui, trabalhar novamente com a interdisciplinaridade, tornando-se relevante mencionar e caracterizar o período histórico em que a obra foi escrita. O professor poderia também questionar se há algum costume culinário semelhante no Brasil, trabalhando, dessa forma, em cima da tradução intercultural, comparando culturas distintas para uma, possível, quebra de barreiras e maior aproximação, à luz das teorias de Hinojosa e Lima (2007).

Como um último destaque dos pontos socioculturais existentes nesses dois capítulos, podemos citar o poço de melação mencionado na história contada pela Marmota onde moravam três irmãs.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Tabela 3 – Terceiro elemento cultural analisado em *Alice's Adventure in Wonderland* e a sua tradução.

CARROLL, Lewis. <i>Alice's Adventure in Wonderland</i> . New York: Gramercy Books, 1995. p. 46	CARROLL, Lewis. <i>Alice no país das maravilhas</i> . Tradução de Nicolau Sevcenko. São Paulo: Scipione, 1995. p. 86-86
3. "Once upon a time there were three little sisters (...) and they lived at the bottom of a well (...) they lived on treacle (...) so they were (...) very ill"	3. "Era uma vez três irmãzinhas (...) Elas viviam no fundo de um poço (...) viviam de melado (...) elas ficaram muito doentes"

Alguns moradores de Oxford e de outros lugares do mundo enviaram cartas informando a Martin Gardner, o escritor das notas informativas da edição de 2002 de *Alice's Adventure in Wonderland*, que existia um poço em Oxford e que *treacle* era uma palavra utilizada para se referir a compostos medicinais usados para picadas de cobra, venenos e várias doenças. O professor pode aproveitar e inserir elementos da cultura regional fazendo comentários e perguntas sobre práticas que utilizem remédios caseiros para cura de moléstias diversas, mais uma vez, à luz das teorias acerca de formação de identidade cultural e quebras de barreiras culturais (HINOJOSA; LIMA 2007, p. 4-5).

Eis alguns pontos que podemos destacar nos capítulos 6 e 7. Muitas outras reflexões se abrem no decorrer da obra literária, como a possibilidade de se trabalhar o *nonsense* em forma de prosa ou poesia ou até mesmo trabalhar com a sequência de *Alice Through the Looking-Glass*, pois a riqueza da narrativa possibilita um criativo trabalho envolvendo a atividade tradutória.

Em se tratando da obra *Le aventure di Pinocchio*, seria impossível trabalhar a tradução de toda a obra literária, por isso, a sugestão para essa atividade com os alunos de língua italiana será a tradução dos capítulos iniciais da obra, os capítulos I e II, por encontrarmos,

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

nesses capítulos iniciais, aspectos interessantes sobre a cultura italiana do século XIX que podem gerar uma enriquecedora discussão durante e após a atividade tradutória. Apresentaremos alguns trechos selecionados para discussão e atividade em sala de aula:

**Tabela 4 – Primeiro elemento cultural analisado em *Le avventure di Pinocchio* e a sua tradução.**

COLLODI, Carlo. <i>Pinocchio</i> . Milano: Feltrinelli, 2010. p. 19-20	COLLODI, Carlo. <i>As aventuras de Pinóquio</i> . Tradução de Marina Colasanti. 8ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014. p. 7
"(...) <i>il quale aveva nome maestr'Antonio se non che tutti lo chiamavano maestro Ciliégia (...)</i> ".	1. "(...) <i>que tinha o nome de mestre Antônio, mas que todos chamavam de mestre Cereja (...)</i> ".

Na frase apresentada, temos dois termos em destaque: o primeiro, o título *maestro* (mestre) que, na época, era um título designado aos mais velhos (TEMPESTI, 2010, p. 20) e o segundo termo em destaque, *Ciliégia* (Cereja), leva à reflexão do uso de apelidos, gênero presente na mais vasta cultura falada, que graças a registros como o dessa narrativa, podemos tomar conhecimento. Tempesti, nos comentários da obra *Pinocchio*, explica que o apelido é a identificação da personalidade, das suas tendências e preferências; é um resumo da sua história, daquilo que se sabe e se diz sobre a pessoa. Nesse momento, o professor pode fazer um momento de conversação com os estudantes em LE para saber se alguém tem algum apelido e qual a relação com a própria história. A relação intercultural pode e deve ser encorajada pelo professor de LE, pois "a questão de que a educação intercultural aproxima indivíduos de culturas distintas é de suma importância" (HINOJOSA; LIMA, 2007, p. 4), encorajando, também, o desenvolvimento de habilidades inter-relacionadas.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Ainda no início da obra, Mestre Cereja, executando o seu ofício habitual, pega um pedaço de madeira e, ao ameaçar dar a primeira martelada, escuta uma vozinha fina que parte da madeira, mas ao constatar não haver ninguém no estabelecimento nem nas proximidades de sua casa, chega à seguinte conclusão:

**Tabela 5 – Segundo elemento cultural analisado em *Le avventure di Pinocchio* e a sua tradução.**

COLLODI, Carlo. <i>Pinocchio</i> . Milano: Feltrinelli, 2010. p. 21	COLLODI, Carlo. <i>As aventuras de Pinóquio</i> . Tradução de Marina Colasanti. 8ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014. p. 8
2. “– <i>Ho capito; – disse allora ridendo e grattandosi la parrucca – si vede che quella vocina me la sono figurata io. Rimettiamoci a lavorare. –</i> ”	2. “– <i>Entendi – disse então rindo e coçando a peruca. – Vai ver que aquela vozinha fui eu mesmo que inventei. Vamos voltar ao trabalho.</i> ”

A peruca, hoje tratada com certo menosprezo – exemplo disso é o fato da própria tradutora suprimir tal elemento na sua tradução para o português –, já foi um acessório sinônimo de elegância e prestígio. Tempesti revela que Collodi era um homem calvo, porém vivia a sua calvície com certo sofrimento. Fato é que, naquela época (1880) a peruca representa não somente um símbolo pessoal, mas também de mentalidade, de costume. O seu uso é marcadamente reflexo do século anterior à obra, reis como Luís XIII e Luís XIV da França eram adeptos do acessório. Com a Revolução Francesa, ocorrida em 1789, o uso das perucas entra em declínio. É importante ressaltar para os alunos que as tradições inventadas, na era em que sucederam às revoluções Francesa e Industrial, preencheram uma lacuna permanente na vida pública dos cidadãos (HOBBSAWN, 1984, p. 11). O professor pode aproveitar o tema desenvolvido na atividade tradutória para instigar os alunos a pesquisar sobre costumes antigos que não influenciam mais a sociedade contemporânea, ou, ainda, sobre as mudanças de

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

sentido dos objetos antigos. A interculturalidade, aqui, integra em uma unidade as diferenças culturais temporais através de uma relação dialógica entre indivíduos (HINOJOSA; LIMA, 2007, p. 1).

Outro elemento cultural aparece quando Mestre Cereja começa a se perguntar se o pedaço de madeira é capaz de ter aprendido a chorar e a se lamentar como uma criança. E constata que a madeira serve para ferver uma panela de feijão:

**Tabela 6 – Terceiro elemento cultural analisado em *Le avventure di Pinocchio* e a sua tradução.**

COLLODI, Carlo. <i>Pinocchio</i> . Milano: Feltrinelli, 2010. p. 22	COLLODI, Carlo. <i>As aventuras de Pinóquio</i> . Tradução de Marina Colasanti. 8ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014. p. 8
3. "c'è da far bollire una pentola di fagioli"	3. "dá para ferver uma panela de feijão"

O professor pode lançar a seguinte questão para os alunos: por que o autor escolhe o feijão e não outro alimento qualquer em sua narrativa? Desse questionamento, o professor pode introduzir a realidade italiana pós-unificada e os problemas sociais e econômicos sofridos pelos italianos na passagem do século XIX para o século XX, uma atividade paralela que pode ser feita através de slides, vídeos ou textos que tratem da temática. Particularmente, o feijão, citado na obra, era um alimento fundamental na mesa do povo florentino. Vale ressaltar que Florença era a cidade natal de Collodi, por isso a referência de uma realidade bastante conhecida pelo autor. De fato, o feijão fazia parte da cultura alimentar toscana – não somente toscana obviamente – como um alimento de uso comum e também desejado. Muitas vezes, a história do país, no ensino de LE, não encontra o seu espaço, dessa forma, a atividade tradutória pode propor uma nova perspectiva para a introdução de elementos históricos da língua estudada, pois:

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

[...] uma língua não existe apenas para veicular enunciados, mas, sim, e sobretudo, para revelar universos, princípios, forças, e para revelar, enfim, diversidades, adversidades, maravilhas, a história em geral. O ensino de LE, deve, assim, estar em sintonia com essa concepção, para que a prática escolar não acentue o fosso, já existente, entre o processo educacional, como um todo, e o ensino de LE (LAMEIRAS, 2008, p. 31).

Observamos que a língua não veicula apenas enunciados, mas revela múltiplas interações que surgem ao vincularmos a tradução ao ensino de LE e é nessa coexistência que se pode descobrir a riqueza das relações entre diferentes línguas e culturas.

Seria de grande valia, também, se o professor levasse uma edição já traduzida do livro, ou até mais de uma, para que, ao final, pudesse ser feita uma comparação das diferentes versões. Dessa forma, unimos duas propostas elaboradas por Atkinson (1993 *apud* ROMANELLI, 2009, p. 217-218) para a prática da tradução no ensino de LE: corrigir uma tradução errada; consolidar mediante traduções; comparar versões diferentes (dadas pelo professor); comparar versões diferentes (escritas pelos estudantes); resumir uma tradução; e interpretar em sala de aula. Lembramos que o objetivo aqui não é que o professor trabalhe como juiz, mas que os alunos possam ter uma visão de como funciona a tradução e de que existem várias formas de executá-la (BALBONI, 2011, p. 16).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o elemento cultural na atividade tradutória pode servir de ponte, à medida que o aluno se abre para o mundo do outro, e inversamente reflete a sua própria identidade cultural. Lameiras (2008) reconhece a importância que a relação entre cultura e ensino de línguas pode exercer diante de uma política de ensino

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

de línguas. Diante dessa relação, para a autora, a cultura deixa de ser um “adorno” e passa a ser um “patrimônio”, ou seja, um bem de todos, independentemente da classe, da nacionalidade, da língua; que vem para unificar.

O uso da tradução em sala de aula será uma ferramenta fundamental nessa relação cultura e ensino de línguas. A tradução exerce um novo papel na era do pós-método, ao adquirir cada vez mais espaço nas discussões acadêmicas do seu uso como estratégia significativa no ensino de LE. Com as atividades apresentadas no presente artigo, percebemos que diversas discussões, reflexões e exercícios orais e escritos podem ser desenvolvidos através da tradução e o texto literário pode ser um importante aliado nessa perspectiva. Apresentado, em livros didáticos, muitas vezes para análises aspectuais, o texto literário pode contribuir de forma criativa para a atividade tradutória, evidentemente, a sua escolha deve ser pensada de forma a estimular os alunos e que o mesmo apresente elementos que contribuam com a prática pedagógica e a aprendizagem em LE.

Diante de uma área tão incipiente em propostas didáticas que incluam a tradução no ensino de línguas, propomos uma reflexão sobre Tradução e Ensino com atividades práticas e possíveis, e assim evitamos a concentração na discussão da utilização da tradução no ensino de língua estrangeira. As duas atividades propostas comprovam que é possível apresentar ao aluno que o enunciado da língua não é o único elemento a ser estimulado na atividade de tradução, os seus elementos culturais apresentam-se como um rico patrimônio que alarga o conhecimento do próprio e do estrangeiro. Além disso, a atividade de tradução faz do aluno um participante ativo e autônomo no processo de ensino-aprendizagem da LE, capaz de ampliar o seu horizonte, graças a um redirecionamento da prática pedagógica.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## REFERÊNCIAS

ALBIR, Hurtado Amparo. *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa, 1999.

BALBONI, Paolo E. *A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação*. Revista In-traduições, ed. 4. Trad. Maria Teresa Arrigoni. Rev. Noêmia Soares e Sérgio Romanelli. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

CARROL, Lewis. *Alice's Adventure in Wonderland*. New York: Gramercy Books, 1995.

\_\_\_\_\_. *Alice no País das Maravilhas*. Tradução Nicolau Sevcenko. São Paulo: Scipione, 1995.

COLLODI, Carlo. *As aventuras de Pinóquio*. Tradução de Marina Colasanti. 8ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014.

\_\_\_\_\_. *Le avventure di Pinocchio*. Introduzione e commento critico da Fernando Tempesti. Milano: Feltrinelli, 2010.

GARDNER, Martin. Introdução e notas em CARROL, Lewis. *Alice*: edição comentada. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

HINOJOSA, Fedra Rodrigues; LIMA, Ronaldo. A tradução como estratégia de interculturalidade no ensino de língua estrangeira. *Bocc. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação*, v. 1, p. 1-10, 2007. Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/lima-hinojosa-traducao-estrategia-interculturalidade.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

HOBSBAWN, Eric. Introdução: A invenção das Tradições. In: HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. p. 9-23.

LAMEIRAS, Maria Stela Torres Barros. Ensino de língua x cultura: em busca de um aprendiz artesão, autônomo e cidadão. In: TAVARES, Roseanne (org.). *Língua, Cultura e Ensino*. Maceió: EDUFAL, 2008.

ROMANELLI, Sergio. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n.2, p. 200-219, 2009.

TEMPESTI, Fernando. Introdução e commento critico in: COLLODI, Carlo. *Pinocchio*. Milano: Feltrinelli, 2010.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# 2

*Lilian Sanders de Oliveira Sousa*

*Ricardo Freire da Silva*

*Valdecy de Oliveira Pontes*

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!

## **A tradução de formas de tratamento no par linguístico Espanhol-Português: uma proposta didática a partir de tirinhas**

## INTRODUÇÃO

No âmbito da tradução e ensino das formas de tratamento da língua espanhola, alguns estudos têm avançado com resultados satisfatórios, ao unir a tradução com a prática de sequência didática, a partir de gêneros textuais autênticos, tais como: tirinhas, peças teatrais, entre outros. Assim, fundamentar-nos-emos nos estudos da Tradução Funcionalista, apresentados por Nord (2012), e, ainda, da tradução da variação linguística, proposta por Bolaños-Cuéllar (2000) e Pontes (2014). Para a análise das formas de tratamento, retomaremos os estudos de Carricaburo (1997) e Fontanella de Weinberg (1999); e nos basearemos no dispositivo de Sequência Didática (SD), exposto por Dolz e Schneuwly (2004).

O projeto inicial de Sequência Didática (SD) será destinado para os alunos do Ensino Médio, do 1º ao 3º ano, com a carga horária total de 4h/a, dividida em quatro (04) módulos, que abordaremos na metodologia.

## OBJETIVOS

### Geral

Propor a tradução de tirinhas, a partir do dispositivo de SD, como estratégia para o ensino das formas de tratamento *tú, vos* e *usted* em língua espanhola, para alunos brasileiros do ensino médio.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## Específicos

- Analisar os usos e valores das formas de tratamento *tú*, *vos* e *usted*, considerando-se os distintos contextos de uso;
- Comparar as formas de tratamento no par linguístico espanhol-português;
- Refletir sobre a produção de efeito de sentido, no uso de cada forma de tratamento, durante o processo tradutório.

## JUSTIFICATIVA

Os estudos da Tradução Funcionalista têm sua origem nos anos 70, a partir das ideias de Katherina Reiss, que propõe os princípios do funcionalismo nos Estudos da Tradução baseando-se nas relações funcionais entre o texto base (original) e o texto meta (traduzido). Mais tarde, os pressupostos de Reiss unem-se aos de Hans J. Vermeer, dando origem a “Teoria dos Escopos”, que será a base para o modelo de análise pré-tradutória, elaborado por Nord (2012).

De acordo com Nord (2012), no âmbito da tradução, é necessária uma adequada análise do texto base. E, ainda segundo a autora, sem essa análise o tradutor nunca poderá chegar a todos os aspectos do texto que se deseja traduzir. Desta forma, Nord (2012) propõe um método pré-tradutório que aborde: i) compreensão ampla e profunda do texto base e de sua mensagem; ii) explicação das estruturas linguísticos-textuais, relacionando-as com o sistema e a norma da língua base; iii) determinação de cada elemento textual no contexto da situação comunicativa; e, v) base confiável para toda decisão que seja necessária tomar durante o processo tradutório.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Ao considerar, em seu modelo pré-tradutório, elementos intra e extratextuais, podemos vislumbrar uma associação entre a Tradução Funcionalista e a Sociolinguística, tendo em vista que ambas as teorias se utilizam do contexto para compreender a função comunicativa da forma linguística utilizada por um falante. Autores como Bolaños-Cuellar (2000) e Pontes (2014) destacam a importância do fundo sociocultural na atividade tradutora. Pontes (2014) afirma que para traduzir é necessário não apenas analisar as estruturas lexicais e morfossintáticas, mas também a situação pragmático-discursiva do texto a ser traduzido. Assim, a tradução pode ser uma aliada na conscientização da variação linguística.

No tocante ao ensino e aprendizagem de gêneros textuais, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) propõem a SD como um procedimento para ajudar ao aluno a compreender melhor um gênero textual. De acordo com os autores, Sequência Didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral o escrito”. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) explicitam o seguinte modelo de SD:

Figura 1 - Esquema de sequência didática.



Esquema da sequência didática

Fonte: DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY (2004, p. 97).

A partir do exposto, propomos uma atividade de tradução do gênero tirinha, de acordo com os princípios da Tradução Funcionalista, a partir do procedimento de SD para o ensino de

variação entre as formas de tratamento *tú, vos e usted* do espanhol a aprendizes brasileiros.

## PÚBLICO-ALVO

As atividades que compõem a SD são destinadas para os alunos brasileiros do Ensino Médio, do 1º ao 3º ano. A definição dos módulos foi feita em função da faixa etária dos alunos e dos elementos predominantes, que pretendemos abordar a seguir na metodologia.

### Tempo estimado de realização

O projeto inicial de Sequência Didática (SD) tem carga horária total de 4h/a, divididos em quatro (04) módulos.

### Metodologia

Para o desenvolvimento do projeto inicial de SD, escolhemos a tirinha “Las seis peores cosas de salir con un hombre ‘comprometido’” da personagem Maitena, homônimo de sua criadora argentina, Maitena Burundarena. A escolha por estas tirinhas se deu pela disponibilidade desta tirinha em duas versões, correspondentes aos sistemas pronominais I e IV propostos por Fontanella de Weinberg (1999) e Carricaburo (1997).

Para começar, basear-nos-emos nos quadros de Carricaburo (1997) sobre o uso do pronome da segunda pessoa do singular em Espanha Peninsular e Hispanoamérica, em que podemos observar os pronomes que são utilizados em cada região.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Na **Espanha Peninsular**, utiliza-se o *tuteo* em contexto de confiança com fórmulas simétricas de solidariedade informal e o *ustedeo* em trato de formalidade com solidariedade diferente.

Esse sistema é empregado na maior parte da Espanha e é único que possui formas distintas para o plural, em que *vosotros* se usa para confiança, já *ustedes* é utilizado para relações mais formais, pois as demais regiões se encontram neutralizadas, utilizando *ustedes*, que pode indicar tanto formalidade quanto informalidade.

**Quadro 1 - As formas pronominais em Espanha Peninsular.**

Número	Informalidade, Solidariedade, Familiaridade, Aproximação	Formalidade, Cortesia, Poder, Distanciamento
Singular	<i>Tú</i>	<i>Usted</i>
Plural	<i>vosotros/as</i>	<i>Ustedes</i>

Fonte: Carricaburo (1997).

Na **América Voseante**, as formas predominantes são o *voseo* que é utilizado como trato de confiança e não existe nenhum tipo de alternância ou contraste com *tú* e *ustedeo* que é usado em distanciamento.

Segundo Fontanella de Weinberg (1999, p. 1406), o território que esse sistema é empregado em forma generalizada, na Argentina, e é usado em: Costa Rica, Nicarágua e Guatemala e Paraguai.

**Quadro 2 - As formas pronominais em América Voseante.**

Número	Informalidade, Solidariedade, Familiaridade, Aproximação	Formalidade, Cortesia, Poder, Distanciamento
Singular	<i>Vos</i>	<i>Usted</i>
Plural	<i>Ustedes</i>	

Fonte: Carricaburo (1997).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Ressaltamos que, ainda que nossa proposta inicial de SD esteja direcionada a estas tirinhas específicas, as atividades poderão ser direcionadas para outras tirinhas. Abaixo, expomos as tirinhas escolhidas.

Figura 2 - Tirinha “Las seis peores cosas de salir con un hombre ‘comprometido’” - versão argentina.



Fonte: MAITENA, 2003, p. 13.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 3 - Tirinha “Las seis peores cosas de salir con un hombre ‘comprometido’” - versão peninsular.



Fonte: MAITENA, 2003, p. 13.

Sobre a criação dos módulos, estes deverão levar em conta as dificuldades apresentadas na análise pré-tradutória e na primeira tradução. O modelo didático do gênero, apresentado na seção anterior, poderá auxiliar na definição das características ensináveis do gênero textual (CRISTÓVÃO, 2010). A seguir, exemplificamos apenas o projeto inicial de uma SD, a partir da tradução do gênero tirinha:

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Quadro 3 - Módulos que compõem a SD.

MÓDULO	PROCEDIMENTOS	H/A
Módulo 01 – Apresentação dos encargos da tradução e Reconhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação e ampliação dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero tirinha;</li> <li>• Divisão da turma em grupos de 3 – 4 alunos e distribuição das tirinhas;</li> <li>• Realização do modelo pré-tradutório proposto por Nord (2012);</li> <li>• Apresentação do encargo de tradução.</li> </ul>	1h/a
Módulo 02 – Primeira tradução	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir, em grupo, a primeira tradução para o português brasileiro da tirinha escolhida, considerando o modelo pré-tradutório.</li> </ul>	1h/a
Módulo 03 – Análise da primeira tradução	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada grupo mostrará suas traduções e o professor indagará sobre os condicionamentos extralinguísticos dos pronomes de tratamento.</li> </ul>	1h/a
Módulo 04 – Tradução – 2ª versão e elaboração dos outros módulos da sequência didática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com base na problematização realizada na análise, os grupos farão uma nova tradução, corrigindo as possíveis inadequações da primeira tradução.</li> <li>• Elaboração dos outros módulos da sequência didática, com base no mapeamento das dificuldades dos alunos.</li> </ul>	1h/a

Fonte: elaborado pelos autores.

No primeiro momento, os alunos deverão organizar-se em grupos de 3 ou 4 alunos e lhes serão entregues xerox das tirinhas, dependendo do número de alunos, uma mesma tirinha ficará com mais de um grupo. Os alunos deverão observar os elementos que compõem o texto. Neste momento, o professor apresentará as características do gênero tirinha e os alunos responderão a coluna “tirinha original” do quadro pré-tradutório adaptado da proposta de Nord (2012), que expomos abaixo:

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Quadro 4 - Questionário adaptado do modelo Nord (2012).

QUESTÕES	TIRINHA ORIGINAL	TIRINHA TRADUZIDA
Por qual meio o texto foi divulgado?		
Qual o tema da tirinha?		
Quais palavras (verbos, adjetivos, substantivos etc.) são utilizadas? E que tipo de frases?		
Quais personagens são identificadas na tirinha e qual relação mantém entre si?		
Qual pronome de tratamento é utilizado entre os personagens?		

Fonte: elaborado pelos autores.

Ainda, nesse primeiro momento, o professor apresentará o encargo de tradução didático, a partir das diretrizes propostas por Nord (1996), conforme explicitamos abaixo:

Quadro 5: Encargo de tradução didático adaptado de Nord (1996); Pontes e Pereira (2017).

1. A função ou funções comunicativas do texto meta (traduzido):	Traduzir as tirinhas para público brasileiro.
2. Destinatário do texto meta:	Brasileiros(as) de diferentes regiões do Brasil.
3. As condições temporais e locais previstas para a recepção do texto meta:	Século XXI, ano 2020; Brasil.
4. O meio pelo qual será divulgado:	Instagram.
5. O motivo pelo qual se produz o texto:	Divulgar as tirinhas para o público brasileiro na internet.

Fonte: elaborado pelos autores.

No segundo momento, módulo 02, os alunos, ainda em grupos, irão realizar a primeira tradução (espanhol - português brasileiro)

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

observando o questionário (Quadro 04) e o encargo da tradução (Quadro 05) com auxílio de dicionários bilíngues impressos ou on-line de espanhol e português. Além disso, os alunos deverão responder a coluna “tirinha traduzida” do questionário (Quadro 04).

No módulo 03, os alunos apresentarão as traduções e o professor fará indagações sobre os condicionamentos extralinguísticos que os motivaram na escolha dos pronomes pessoais. Neste momento, o professor deverá abordar a variação linguística que ocorre no sistema pronominal espanhol. Inclusive, fazer uma reflexão sobre a variação no sistema pronominal que ocorre dentro da língua portuguesa brasileira.

A partir das problematizações realizadas no módulo 03, os alunos em grupos farão uma nova tradução, corrigindo as possíveis inadequações ocorridas na primeira tradução. Conforme destacamos no encargo da tradução, os alunos seriam convidados a compartilhar suas traduções através do Instagram. No entanto, antes da revisão e publicação, o professor elaborará os demais módulos da sequência didática, considerando as dificuldades dos alunos nas primeiras traduções.

Esta sequência didática inicial não consiste em um modelo ou plano de aula, pois deve ser adaptada de acordo com o contexto e objetivos de aprendizagem, tempo disponível para as aulas, além das dificuldades apresentadas pelos estudantes ao preencher o quadro de análise pré-tradutória de Nord (2012) e/ou realizar as primeiras traduções do texto original.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, é importante mencionar a pertinência da elaboração de propostas didáticas nesse viés, já que podem contribuir

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

à prática docente da língua espanhola, no que se refere ao uso efetivo da língua, nos diversos contextos de interação verbal.

Por outra parte, podem direcionar a utilização da tradução pedagógica, pautada e fundamentada nos avanços teóricos dessa área, além de possibilitar a abordagem de casos concretos de variação linguística, promovendo uma reflexão sobre os usos linguísticos das variantes referentes às formas de tratamento nas línguas envolvidas. Pois, na concepção de Pontes (2014, p. 231), as atividades de tradução, quando presentes em materiais didáticos, limitam-se a atividades de tradução direta, que desconsideram o contexto de produção do texto base, e, muitas vezes, também do texto meta. Assim, cabe ao professor a elaboração de materiais complementares que correspondam ao perfil e ao contexto sociocultural de seus alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOLAÑOS-CUÉLLAR, S. Aproximación Sociolingüística a la Traducción. *Forma y Función*, n. 13, p.157-192, 2000.
- CARRICABURO, Norma. *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madri: Arco/Libros, 1997. 83 páginas.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, Reinildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *O livro didático de língua estrangeira. Múltiplas perspectivas*. Mercado de Letras: Campinas, SP, 2009. p. 305-344.
- CRISTOVÃO, V. L. L. O gênero quarta capa no ensino de inglês. In: DIONISIO, A. et al (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 105 – 116.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. (Trad. e Org.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- FONTANELLA DE WEINBERG, Maria Beatriz. Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico. In: Bosque, Ignacio. / Demonte,

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Violeta. (eds): *Gramática Descriptiva de la lengua española*, 1. Madrid: ERA, 1999, p. 1399-1425.

MAITENA. *Mujeres alteradas 3*. Barcelona: Editorial Lumen, 2003.

\_\_\_\_\_. *Mujeres alteradas 3*. Buenos Aires: Sudamerica, 2003.

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

\_\_\_\_\_. El error en la traducción: categorías y evaluación. In: HURTADO ALBIR, Amparo. *Estudios sobre la traducción*. Castelló: Universitat Jaume I, 1996. p 91-107. Disponível em: <<http://goo.gl/SdW35b>> Acesso em: 26 de nov de 2020.

PEREIRA, Livya Lea de Oliveira. *A tradução de textos teatrais como recurso didático para o ensino da variação linguística no uso das formas de tratamento em espanhol a aprendizes brasileiros*. 2016. 316f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza, 2016 Disponível em: <http://www.repositoriobib.ufc.br/00002d/00002d1a.pdf>. Acesso em: 26 de novembro de 2020.

PONTES, Valdecy de Oliveira. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. *Cadernos de Letras da UFF*, Niterói, v. 48, p. 223-237, 2014.

\_\_\_\_\_. ; PEREIRA, Lyvia Lea Oliveira. A tradução funcionalista e a variação linguística: o uso da sequência didática no ensino de línguas. *Revista EntreLínguas*, Araraquara, v.3, n.2, p.153-178, jul./dez.2017.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# 3

*Mirella Nunes Giracca*

**O uso da sequência didática em aula de língua espanhola como um processo tradutório: a retextualização do relato pessoal**

## INTRODUÇÃO

Nos últimos 30 anos, o processo de composição escrita, segundo linguistas, apresenta um papel transcendental a partir do momento que considera a escrita como um processo (CASSANY, 1996). Esse fator é possível por considerar a escritura como uma situação concreta e, para isso, o escritor precisa desenvolver competências e adquirir conhecimentos que vão além do código escrito. Desse modo, percebe-se uma relação entre os Estudos Linguísticos e os Estudos da Tradução, quando direcionados ao enfoque funcionalista.

Neste contexto, o intuito deste trabalho é apresentar uma proposta de atividade para trabalhar a composição textual a partir da produção escrita em língua espanhola como processo tradutório em sala de aula. Para isso, a pesquisa se pauta na Tradução Funcionalista por perceber que essa área dos Estudos da Tradução apresenta a ideia de que o texto deve ser um instrumento de comunicação. Segundo Nord (1991, p.28), “A tradução permite que aconteça um ato comunicativo, o qual em razão da existência de barreiras linguísticas e culturais, não seria possível sem a tradução”. Ainda sobre a tradução e a produção textual,

Se considerarmos o texto uma ação comunicativa, é evidente que na análise textual as dimensões da situação comunicativa, bem como os participantes no ato comunicativo, devem ser os fatores primordiais. Em uma análise orientada para a tradução, teremos primeiro que analisar esses elementos e a sua função na situação do TF e, em seguida, compará-los aos fatores correspondentes na situação (prevista) do TA, uma vez que o texto alvo também, como o texto fonte, será incorporado em uma interação comunicativa que determina a sua recepção (NORD, 2016, p. 39).

Em outras palavras, a tradução funcional concebe que a produção de texto deve ser direcionada para um público específico

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

e, para tanto, é preciso que esse texto esteja relacionado ao texto de partida (TP), visto que existe uma função pretendida e esta é dada a partir do TP, denominada como propósito de tradução.

Seguindo a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, 1999), Geraldi (2006, p. 40) aponta que é preciso reformular o ensino de gramática, reestruturando atividades que eram tradicionais, baseadas na Gramática Normativa, com a finalidade de executar diferentes abordagens sob a perspectiva de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística. Essa forma de se trabalhar a língua está diretamente relacionada à nova concepção do que se entende por texto e aos elementos como contexto, sujeito e sentido.

Segundo Koch (2014),

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, [...] pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido (KOCH, 2014, p. 30).

Sob esse olhar, a proposta aqui apresentada considera as atividades de produção escrita, porque estas passam a ter uma nova função de interação e de prática discursiva, deixa de ser um instrumento para simples avaliação e atribuição de notas. Inclusive, sobre esse aspecto, existe um consenso entre alguns linguistas e professores de línguas de que os tradicionais exercícios descontextualizados da gramática normativa não são eficazes e sequer adequados para desenvolver a capacidade comunicacional do discente, uma vez que o aluno interage dentro e fora da sala de aula.

Sendo assim, busca-se temas que fazem parte da vida cotidiana dos estudantes, planeja-se, desenvolve-se e se aplica uma Sequência Didática (SD) a fim de realizar todo esse processo à luz de um novo olhar sobre o ensino da Língua Espanhola. Para este trabalho, os

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

principais gêneros textuais trabalhados são relatos orais e relatos escritos. Com isso, o objetivo principal da SD é trazer uma proposta didática para promover a melhoria da produção textual escrita de alunos de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), pautando-se no conceito de tradução como processo de produção e retextualização.

## OBJETIVOS GERAIS

O objetivo geral deste trabalho é apresentar a Tradução como processo de produção textual escrita em ELE a partir de uma SD como prática tradutória em sala de aula, utilizando a retextualização para a composição de relatos pessoais.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos são:

- a. Analisar todo o método que envolve o processo de composição escrita;
- b. Reconhecer e analisar os fatores textuais que contribuem para o processo de tradução como produção de escrita;
- c. Fazer uso de diferentes gêneros textuais, oferecendo aos alunos atividades direcionadas ao mundo e à realidade deles;
- d. Aproximar o aluno para que este possa construir sentidos de maneira criativa através de atividades, a fim de oferecer a ele fundamentos, técnicas e ferramentas que consigam desenvolver

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

as competências direcionadas à produção oral e escrita em diversos contextos de comunicação.

## JUSTIFICATIVA

O uso da sequência didática em aula de língua espanhola como um processo tradutório surgiu primeiro como proposta do estágio docência de doutoramento e, por ter sido uma prática exitosa, deu-se continuidade em outras turmas de graduação da UNIR, instituição em que a autora se encontra lotada. Ressalta-se que, apesar de manter-se a estrutura base da SD e as teorias relacionadas à composição textual e à tradução funcionalista, para cada nova turma a SD sofre adaptações em relação ao manejo das atividades e aos temas propostos.

## PÚBLICO-ALVO

Essa atividade foi idealizada para ser desenvolvida para graduandos por ter sido esse o público-alvo para a tese doutoral e também por ser o campo de trabalho da autora deste estudo. Por esse motivo, foi idealizada para a disciplina de Produção de Texto em Língua Espanhola e direcionada aos graduandos do curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola. No entanto, esta proposta pode ser adaptada para diversos outros grupos e faixas etárias.

## Tempo estimado da realização

Para que o desenvolvimento da SD seja produtivo será necessário pelo menos um mês, tendo em vista os encontros presenciais e as atividades extra classe para as revisões e correções necessárias.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## Metodologia passo a passo

A metodologia desta proposta consiste brevemente em: a) escolha de um tema relacionado à vida do aluno, como exemplo: Páscoa, Festa Junina, Natal, Dia das crianças, etc.; b) apresentação da proposta de trabalho, mostrando os elementos presentes no gênero textual relato e a importância das revisões para a composição textual (orais e escritas); c) construção de um mapa de ideias relacionado ao tema selecionado; d) a escrita dos rascunhos dos relatos; e por fim, e) apresentação da produção final dos relatos (oral e escrito).

## APRESENTAÇÃO DA SD E A RETEXTUALIZAÇÃO DO RELATO PESSOAL

No âmbito do letramento nas diferentes áreas do Conhecimento, elucida-se a proposta da SD e como esta deve ser trabalhada em sala de aula. Dentre os teóricos que concordam com a aplicabilidade da SD se destacam Hurtado Albir (2013) bem como Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Segundo o que expõe Dolz, Gagnon, Decândio (2010), a finalidade da SD é ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual e, assim, contribuir para que este possa se comunicar adequadamente em situações de comunicação, seja de forma oral ou escrita.

Por esse motivo, o conceito de seqüência didática formulada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, 98), definida como: “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” é proposta para os discentes. Para os autores, a SD é um conjunto de atividades progressivas, planejadas e organizadas por um conteúdo, um propósito ou uma

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

composição, com a finalidade de contribuir para que o aluno tenha mais propriedade e domínio em um gênero textual.

Cabe destacar que, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sinalizam uma estrutura-base para a SD e deve-se considerar os seguintes elementos:

- a. Apresentação da situação: os alunos são expostos ao exercício que será realizado, seja ele de expressão oral ou escrita, de forma detalhada e preparados para uma produção inicial;
- b. Produção inicial: o docente consegue avaliar os conhecimentos do aluno em relação ao gênero proposto e verificar as competências que precisam ser desenvolvidas;
- c. Módulos 1, 2... N: tarefas e atividades são organizadas de acordo com as necessidades dos alunos detectadas na produção inicial pelo professor;
- d. Produção final: apresenta o gênero pronto para circulação e ação.

Com base na estrutura de SD dos autores mencionados, elaborou-se uma sequência didática que foi projetada para alunos de Licenciatura do curso de Letras com habilitação em Espanhol da UNIR.

A partir do planejamento elucidado na figura 1, a primeira aula destina-se para a Atividade de apresentação da proposta. Neste momento, o conceito e os objetivos da SD são expostos, bem como a metodologia de trabalho e a explanação dos elementos gramaticais, lexicais, culturais que serão trabalhados durante a SD. Para esta fase inicial, os alunos recebem, ao final da aula, um questionário cujo propósito é sondagem a respeito da relevância, do desenvolvimento e da expectativa de cada um acerca do tema a ser trabalho. Esta primeira

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

enquete denomina-se como “questionário de sondagem” e abarca as três seguintes perguntas:

1. Você costuma fazer pesquisa em um ou mais dicionários? Qual/quais?

2. Qual/quais dicionário (s) você costuma consultar/utilizar? ( ) impresso ( ) digital ( ) monolíngue ( ) bilíngue ( ) outro: \_\_\_\_\_ Justifique sua resposta acima explicando o porquê da escolha.

3. Como aluno de Letras, em que momentos você sente necessidade de utilizar o dicionário? Com que frequência utiliza o dicionário?

A segunda e terceira aulas são relacionadas à Atividade Diagnóstica. Assim, no primeiro momento da aula, os alunos são orientados a fechar os olhos e a se concentrarem para que possam ouvir o áudio de um vídeo que esteja relacionado ao tema escolhido. É importante que este vídeo apresente elementos visuais além do áudio. A seguir, algumas perguntas são realizadas para verificar elementos presentes no vídeo, são elas: Qual é o tema tratado no vídeo? Que elementos são citados no áudio que os discentes reconheceram? Quais dos elementos fazem parte da cultura dos alunos? Quais elementos são novos ou desconhecidos? São mencionadas datas no vídeo? Se sim, que importância elas têm? Quais datas são iguais às do Brasil? Que palavras aparecem no áudio e que os alunos não compreenderam? Que aspectos importantes chamaram a atenção (sobre a língua espanhola, cultura, sobre o tema escolhido, elementos desconhecidos)?

Finalizado esse diálogo, os alunos ganham a transcrição do vídeo para que possam acompanhar o áudio com o texto e verificar todos os elementos que foram comentados anteriormente. Para encerrar a aula, os discentes recebem como atividade a tarefa de

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

preencher/construir um “mapa de ideias”. Nele, os estudantes devem pontuar as principais datas relacionadas ao tema escolhido e inserir palavras-chave que estejam relacionadas às referidas datas. O objetivo desta atividade é fazer com que os estudantes comecem a pensar nos principais elementos culturais do tema selecionado presentes na vida deles. É importante lembrar que todas as atividades são realizadas individualmente por se tratar de elementos específicos da cultura de cada um.

Na terceira aula, é dada continuidade à Atividade diagnóstica. Este momento foi planejado para ser executado no laboratório de informática e em dois momentos. No primeiro deles cada um finaliza seu Mapa de ideias. No segundo momento da aula, cada aluno deve relatar oralmente, e em língua espanhola, a partir do seu Mapa de ideias, como é festejada/celebrada a festa ou evento escolhido em sua casa ou comunidade. O objetivo desta atividade é fazer com que cada aluno resgate as lembranças, os momentos especiais e os elementos culturais diversos e, se necessário, amplie seus elementos a partir dos relatos dos colegas. O encerramento da aula se dá com o pedido de realização da 1ª versão da narrativa escrita. Nesse caso, os textos compartilhados oralmente entre o grupo servem como suporte para uma competência textual comparativa. Segundo Nord (2010, p.12), “[...] a competência textual comparativa é a capacidade de contrastar características culturais das convenções textuais ou comunicativas em duas culturas” quando considerado que qualquer cultura e/ou qualquer língua possui regras e cada uma delas possui suas peculiaridades ao serem operadas. Desta forma, ao realizar esse diálogo e apresentações, os alunos irão trabalhar o uso de verbos no passado, a descrição de personagens, de lugares, a presença de narradores em primeira e terceira pessoas, o uso de pronomes pessoais e uso de discurso formal e informal. Esses temas foram estudados em disciplinas iniciais do curso e essa atividade servirá como uma revisão de conteúdo.

Na quarta aula, pensada, ainda para ser desenvolvida no laboratório de informática, os alunos retomaram os relatos escritos por eles. Nesse momento, receberam a correção textual juntamente com comentários da 1ª versão para aprimorar a 2ª versão de suas narrações. Entende-se que a necessidade de melhorias de uma versão para outra está vinculada ao crescimento e ao amadurecimento do autor (discente) com seu texto.

Estamos de acordo com Cassany (2014) quando este afirma que a produção de texto é entendida como um processo, explanado no Modelo das Etapas, em seu livro *Describir el Escribir*. Neste modelo, o autor sugere que a escrita seja realizada em pelo menos três etapas: a pré-escrita, a escrita e a reescrita. A pré-escrita serve para que o autor pense sobre o assunto, elabore o pensamento. Nesta etapa, o autor não rascunha nenhuma linha, pois a tarefa se centra apenas no gênero textual e na tipologia que o compõe. Na escrita, segunda etapa do modelo das etapas, sugere-se que o escritor prepare um guia/roteiro com o intuito de organizar os pontos que serão abordados no texto. Concluída a segunda etapa, parte-se para a terceira, momento em que o texto é iniciado. Este estágio serve para ampliar as principais ideias do roteiro. Segundo Cassany (2014), nesta etapa não se deve preocupar com correção em relação ao estilo e/ou linguagem. Por fim, a etapa da reescrita é o momento de aprimorar o texto, revisar todos os componentes textuais e deixá-lo organizado para compor a última versão.

A partir dessa base teórica, iniciamos o Módulo I no qual a principal atividade desenvolvida é a de retomar os relatos pessoais escritos pelos alunos, identificar as principais modificações que deveriam fazer, segundo os comentários e sugestões dadas nas correções da 1ª versão. O foco nesta primeira correção é fazer com que os alunos ampliem os elementos lexicais (acerca do tema estipulado) apresentados na 1ª versão da narrativa. Além disso, esta é a etapa para que sejam realizadas as adequações dos textos ao gênero “relato pessoal”.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Sugerimos que, além das ampliações pedidas/sugeridas, os alunos sejam orientados a escolher apenas um dicionário para ajudá-los na composição da 2ª versão. Esse dicionário pode ser impresso ou digital, desde que se faça uso apenas de um. O objetivo dessa atividade é fomentar uma reflexão sobre a importância da escolha do material para a realização da 2ª versão, isto é, saber se foi uma boa escolha, se com o dicionário escolhido as dúvidas foram sanadas e se o material contribuiu para essa etapa da atividade.

Terminado o Módulo 01, a quinta aula é sequenciada com o Módulo II entrelaçado com o anterior. Nesta etapa, os alunos compartilham suas histórias e sugerem materiais. Cada estudante pode ler suas histórias a fim de que os colegas possam colaborar com possíveis dúvidas geradas em relação ao léxico, à coesão, à coerência textual e aos elementos da oralidade que não estejam claros. Dessa forma, esse momento foi pensado para que a oralidade seja trabalhada e, com isso, os alunos consigam perceber os elementos presentes nos textos, como se apresentam na escrita, a coesão e a coerência textual. Realizadas as leituras, cada um relata seu texto para ampliar e melhorar a versão. Nesta fase, os estudantes são orientados a fazer uso de outros dicionários e que sejam utilizados apenas dicionários e não textos paralelos referentes ao tema ou assuntos semelhantes.

Na sexta aula, o Módulo III é trabalhado no laboratório de informática. Os discentes recebem como tarefa investigar sobre assuntos, informações e dados que sejam importantes e relacionados ao tema escolhido. Esse módulo é direcionado para o apoio de conteúdo e de informações extras em textos paralelos. Para que a aula fique mais dinâmica, cada aluno fica responsável por realizar essa investigação sobre um país hispano falante específico e deve buscar informações que contribuam e ampliem a parte léxico-gramatical dos relatos pessoais. Essa pesquisa deve ser direcionada para que busquem acrescentar conhecimentos culturais referentes aos elementos intratextuais e

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

extratextuais (como decoração, datas importantes, comidas típicas, canções, vestimentas etc.). Ao final, quando todos já tenham coletado todas ou grande parte das informações dos sites, cada estudante é chamado para expor oralmente as curiosidades, as diferenças lexicais e culturais encontradas em cada país.

A sétima aula deve ser iniciada a partir da retomada do vídeo e da respectiva transcrição apresentados na primeira aula. O foco neste momento é que os alunos possam assistir, atentamente, ao vídeo. Ao finalizar essa etapa, inicia-se a “Atividade de revisão”. O professor deverá trazer, dentro de um envelope, diversas palavras (em espanhol) retiradas da transcrição do vídeo. Logo, solicitar que cada aluno retire uma palavra do envelope, leia em silêncio e, sem mostrar aos colegas, apresente uma definição da palavra sorteada. A partir da descrição, os colegas devem adivinhar a palavra. Na sequência, o grupo todo colabora com mais informações a respeito da palavra da rodada, se necessário. Assim, cada aluno fica responsável por definir duas palavras. No final da aula, é pedido aos alunos que, em casa, com a ajuda dos dicionários e dos textos trabalhados em aulas anteriores, elaborem uma definição melhorada para cada uma das palavras em língua espanhola. Nesse momento, não é pedido nem definido nenhuma cultura ou país específico, cabendo ao aluno fazer essa escolha. O objetivo desta aula é revisar o léxico e os elementos que aparecem no vídeo para complementar os relatos pessoais e também para reafirmar o léxico presente. Além disso, é necessário instigar os alunos sobre como definir uma palavra, os elementos que são importantes para defini-las, o que não pode faltar bem como as questões sobre as referências.

O Módulo IV deve ser destinado à oitava aula e o intuito é melhorar e apresentar a 3ª versão dos relatos, a partir de todas as atividades já realizadas, materiais e textos lidos. As últimas duas aulas, nona e décima (a depender da quantidade de alunos), são destinadas às

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

apresentações. A ideia é realizar um sorteio e cada aluno fica responsável por ler para os colegas o relato que lhe foi sorteado. Além disso, ao final de cada uma das aulas, são realizados comentários gerais relacionados às apresentações do dia. O objetivo da leitura dos textos é pensado e planejado para contemplar a oralidade, previsto na ementa e no programa da disciplina. Além de exercitar a escrita, os alunos dispõem de momentos para exercitar questões como fonética e fonologia, melhorar a pronúncia das palavras e de fonemas, já que o foco da disciplina é a produção oral e escrita de textos em língua espanhola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises realizadas e dos resultados obtidos, pode-se concluir que a SD contribui para que os alunos tenham contato e trabalhem, profundamente, com novos gêneros textuais: o relato pessoal oral e escrito. Além disso, pode-se afirmar que a produção textual contribui para o ensino dos alunos porque eles, primeiro, produzem um relato pessoal com diversas noções específico-culturais e, segundo, a partir dessa produção, depois de inúmeras pesquisas em diferentes textos (de análise e de referência), iniciam a retextualização, um processo tradutório no qual se dá a confecção dos relatos orais para os escritos. Sendo assim, apesar de a disciplina ser nomeada de Produção de Textos em LE, os alunos trabalham também a tradução de maneira indireta e descontraída.

É possível afirmar, ainda, que as atividades desenvolvidas na SD contribuem para que os estudantes ampliem seus conhecimentos em língua espanhola em vários âmbitos e sentidos, a saber: linguísticos, de coesão, de coerência, gramaticais, de audiência, de gênero textual, de propósito, de temática, entre outros. Por fim, o fator que mais se destaca nesse processo é o gradativo aprimoramento dos rascunhos para a

entrega das versões finais dos relatos. Além disso, esse trabalho contribui para que os discentes possam acompanhar a evolução da escrita e, assim, perceber o progresso da aprendizagem na língua e na escrita.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBIR, Amparo Hurtado. *Enseñar a traducir*: Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa, [1999] 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: ensino médio. Brasília: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASSANY, Daniel. *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós, 1988. Reimpresión 11<sup>a</sup>: 2014.

\_\_\_\_\_. La cultura de la escritura: planteamientos didácticos. Líneas para una didáctica de los procesos de composición. In: CASSANY, D.; MARTOS, E.; SÁNCHEZ, E.; COLOMER, T.; CROS, A.; VILÀ, M. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*. 8. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. p. 11-46, 1996.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Adaptação Joaquim Dolz e Fabrício Decândio; tradução Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ Michèle; e SCHNEUWLY Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. 4. ed. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *O texto na sala de aula*: leitura e produção. São Paulo: Ática, 2006, p. 39-46.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 10<sup>a</sup> ed., 3<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

NORD, Christiane. *Text Analysis in translation*. Amsterdam; Atlanta: Rodopi, 1991.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

\_\_\_\_\_. *La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción*. Puentes nº 9, março 2010, p.9-18. Disponível em: <http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes9/03-ChristianeNord.pdf>. Acesso em: 31/05/2017.

\_\_\_\_\_. *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*. Coordenação da tradução e adaptação de Meta Elisabeth Zipser. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# 4

*Camila Teixeira Saldanha  
Maria José Laiño*

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!

## Prática de tradução para o ensino de língua espanhola sob o viés funcionalista: o gênero publicidade

## INTRODUÇÃO

A formação de um professor de língua estrangeira (LE) deve abarcar tanto o processo de aprendizagem da língua quanto uma sólida base teórica, metodológica e didática que o prepare para ensinar essa LE. Desta forma, é necessário um processo de formação que almeje formar egressos capazes de lidar com diferentes tipos de situações intrínsecas à prática docente, com base em seus pressupostos teóricos.

Quando se discute sobre aprendizagem de línguas, entra em cena uma ferramenta constantemente usada por estudantes, principalmente os de níveis iniciais, que é a tradução. Geralmente, ela é usada a partir de programas de tradução automática da rede *web*, ou por meio de dicionários bilíngues, sejam estes impressos ou *on-line*. O fato é que os tradutores automáticos que estão ao alcance de um clique dos alunos de línguas, embora tenham aprimorado em larga escala seu desempenho, ainda não representam um dispositivo 100% confiável. Sem a devida orientação, essas ferramentas podem causar confusão nos estudantes, que ainda não possuem um amplo conhecimento da LE no que diz respeito ao aprendizado de itens lexicais e estruturas sintáticas específicas da língua estudada, além de causar uma falsa sensação de equivalência textual direta e biunívoca.

Ocorre que os tradutores automáticos, por não terem um *corpus* de uso linguístico, apresentam traduções que, muitas vezes, não condizem com o aspecto pragmático da língua de chegada. Por essa e outras razões é que se torna importante a presença dos Estudos da Tradução na formação dos licenciandos em Letras, que vão praticar a tradução, tanto como alunos quanto como docentes, em seu futuro ofício.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Além desse aspecto prático da tradução como ferramenta pedagógica, a área dos Estudos da Tradução na carreira do formando de Letras também tem como objetivo proporcionar um olhar mais abrangente para o construto linguístico. Isto é, possibilita uma reflexão sobre como funciona a língua e os elementos que dela fazem parte, de uma maneira contextualizada.

Vista por alguns como arte, por outros como ofício ou ciência, o fato é que a área dos Estudos da Tradução conquistou o patamar de independência, com ramificações que tocam outras áreas (BASSNETT, 2003). Susan Bassnett, em sua clássica obra 'Estudos da Tradução', elucida uma importante definição sobre o que é tradução ao apresentar a citação de Levy; este afirma que

Uma tradução não é uma composição monista, mas uma interpretação e um composto heterogêneo de duas estruturas. De um lado, os conteúdos semânticos e os contornos formais do original, do outro, todo o sistema de traços estéticos que compõem a língua da tradução (LEVY apud BASSNETT, 2003, p. 27).

Com isso, podemos afirmar que o processo tradutório está diretamente ligado ao conhecimento pragmático e semântico das línguas envolvidas, sendo insuficiente apenas o conhecimento puramente normativo/estrutural para realizar uma tradução de maneira adequada. É preciso levar em conta que as línguas, por mais próximas que possam ser, como é o caso do par linguístico português< >espanhol, estão imersas em mundos diferentes, uma vez que as comunidades sociais funcionam de maneira distinta. Muito embora as línguas portuguesa e espanhola possuam proximidade lexical por serem consideradas línguas irmãs, para o processo de tradução esse fato não é um elemento facilitador, já que será o uso linguístico que irá determinar as escolhas tradutórias do profissional da tradução, e esse, por sua vez, está diretamente ligado aos aspectos culturais, histórico-sociais e, mais especificamente, situacionais.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Posto isso, compreendemos que uma abordagem funcionalista da tradução pode oferecer essas reflexões sobre os aspectos extralinguísticos durante as tarefas tradutórias. A vertente funcionalista, especificamente com base no modelo de análise pré-tradutório aplicado por Nord (2016 [1988]), prevê que diversos elementos intra e extratextuais sejam levados em consideração no movimento tradutório, a fim de obter uma tradução que *funcione*. Nord (2009) afirma que “na tradução, emissor e receptor pertencem a entidades culturais diferentes e falam idiomas distintos. Da mesma maneira, as formas de comportamento não-verbal pertencem a um código cultural” (p. 210, tradução nossa). Este fato por si só já demanda do tradutor um movimento de adaptação e escolhas tradutórias com base numa visão prospectiva do público destinatário. Ou seja, não perdendo de vista a intenção emissora, é necessário equilibrar as informações do texto fonte (TF) com base nos pressupostos do público a que se destina.

Portanto, focar-se apenas nos elementos normativos e estruturais da língua durante o processo de tradução seria muito limitante, e poderia causar efeitos negativos no texto meta (TM), já que a língua não se constrói apenas pelos seus elementos morfossintáticos, como ainda insistem em acreditar muitos docentes. Tratar a tradução como mera decodificação é reduzi-la a um patamar de atividade mecânica, na qual o tradutor automático ganha um papel principal, de maneira errônea.

Numa tentativa de manter-se “fiel” ao TF, há a necessidade de repetir as estruturas sintáticas no TM, sem levar em conta o efeito desse produto tradutório e a relação que o destinatário estabelecerá. Nord (2016) classifica esse tipo de fidelidade ao TF como servilismo, já que se perde de vista o propósito da tradução e a relação do tradutor com o processo de tradução está focada somente no TF, tornando-o sagrado e intocável.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Na perspectiva funcionalista, a equivalência tradutória é resultado de uma combinação entre os conceitos de fidelidade e lealdade. A fidelidade é reservada à relação textual dos TF e TM, levando em consideração a função do TF e a função que deve exercer no TM. A autora deixa claro que o tradutor deve focar na regra do skopos, ou seja, no intuito da tradução, pois se “o skopos exige uma mudança de função, o critério exigido já não é a exigência intratextual com o texto fonte, mas passa a ser a adequação ou a apropriação em relação ao skopos” (NORD, 2016, p. 54).

Já a lealdade, por sua vez, critério muito importante no contexto da tradução funcionalista, se estabelece entre as pessoas envolvidas no ato tradutório: o emissor do TF, o destinatário do TM e o próprio tradutor. Este precisa manter um compromisso com a intenção do emissor do TF, em consonância com o encargo de tradução, distintamente. O TF existe por uma motivação específica e foi produzido sob um contexto situacional e cultural específicos e destinado a um público também específico. Todos esses fatores formam um agrupamento de variáveis que não podem ficar à margem no processo de tradução. No outro extremo, contexto do TM, encontra-se o destinatário do produto tradutório, que é diferente do público do TF, o que pode exigir algumas adaptações para a nova situação comunicativa, de acordo ao skopos da tradução.

À luz dessas considerações, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de tradução pedagógica focada na produção escrita a partir de uma publicidade de uma grande rede de *fast food*, envolvendo o par linguístico espanhol<->português.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## OBJETIVOS

### Geral

Esta proposta tem como objetivo geral proporcionar uma vivência tradutória sob a ótica da teoria funcionalista de tradução a partir do gênero discursivo publicidade a estudantes de língua espanhola como língua estrangeira.

### Específicos

Com o intuito de alcançar o objetivo geral dessa proposta, delineamos os seguintes objetivos específicos:

- proporcionar a compreensão de aspectos basilares da teoria funcionalista de tradução;
- propiciar um debate sobre a importância dos elementos culturais no processo de tradução;
- oportunizar discussões sobre os gêneros discursivos e suas características, especificamente sobre o gênero publicidade;
- sinalizar a importância de todos os elementos que compõem o processo de tradução, principalmente o momento pré-tradutório, no que se refere à elaboração do encargo de tradução;
- promover uma análise crítica sobre o processo de tradução.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## JUSTIFICATIVA

Ao analisar a onipresença da tradução no processo de aprendizagem de LE e a estreita relação que o estudante estabelece com esta ferramenta, bem como o irrisório espaço e importância dados a esta área de estudo no ambiente de sala de aula, esta proposta se dedica a abordar a tradução como uma atividade que produz conhecimento, tanto intralinguístico (nível lexical, fonético, semântico), extralinguístico (destinatário, meio de circulação, objetivo, propósito) quanto culturais (questões pragmáticas, práticas sociais específicas). Além disso, esta proposta também almeja propiciar a ampliação do conhecimento de especificidades estruturais do gênero discursivo publicidade, o que também possibilita uma tomada de consciência sobre as diferentes situações comunicativas e a maleabilidade linguística.

## PÚBLICO-ALVO

A atividade tradutória proposta está destinada a estudantes de língua espanhola, dos cursos de Graduação em Letras, a partir do nível B1- (Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas).

## Tempo estimado de realização

Acreditamos que a divisão dos movimentos (tarefas sugeridas na metodologia) pode ser organizada da seguinte maneira:

1º movimento: 1 aula de 1h30, desde que os textos sejam lidos previamente;

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

2º movimento: 1 aula de 1h30, desde que os textos sejam lidos previamente;

3º movimento: 1 aula de 1h30, desde que os textos sejam lidos previamente;

4º movimento: 1 aula de 1h30;

5º movimento: 1 aula de 1h30 - o encargo tradutório pode ser discutido em sala de aula, com o auxílio do professor, e os alunos concluem a atividade em horário extraclasse, pois é uma tarefa que exige concentração, discussão e reflexão dos grupos;

6º movimento: 1 aula de 1h30

7º movimento: 1 aula de 1h30

Assim sendo, a proposta de atividade tradutória do gênero publicidade ocuparia 7 aulas de uma disciplina de 72h aproximadamente, de um curso de formação em Letras.

## Metodologia

Inspiradas nos preceitos da teoria funcionalista de tradução, esta proposta de atividade tradutória pode ser realizada de acordo com os seguintes movimentos:

**1º movimento:** com o objetivo de dar suporte teórico à elaboração da atividade prática de tradução, sugerimos a leitura e discussão de três textos teóricos relacionados à vertente funcionalista da tradução. Primeiramente, sugerimos a leitura do texto abaixo, que servirá como introdução às ideias funcionalistas.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Texto 1 - “Tradução como ação comunicativa: a perspectiva do funcionalismo nos estudos da tradução” (Disponível em: [http://paginapessoal.utfpr.edu.br/silvanaayub/artigos\\_traducao/Artigo\\_Funcionalismo.pdf/view](http://paginapessoal.utfpr.edu.br/silvanaayub/artigos_traducao/Artigo_Funcionalismo.pdf/view)).

Sugestões de perguntas norteadoras para instigar a discussão em sala de aula após a leitura prévia do texto sugerido acima.

a) Comente sobre as contribuições da teoria funcionalista em relação às mudanças nas visões tradicionalistas do TF;

b) Comente sobre o conceito de “oferta informativa” e de adequação;

c) Quais são as contribuições do funcionalismo para o papel de relevância do tradutor?;

d) Como, no viés funcionalista, a equivalência passa a não ser mais considerada o objetivo maior da tradução?

e) O funcionalismo se apoia, em alguns aspectos, aos preceitos bakhtinianos. Quais são esses preceitos que se alinham às ideias de Nord?

Na sequência, sugerimos que os alunos leiam um texto de autoria da professora e pesquisadora alemã Christiane Nord.

Texto 2 - “*El funcionalismo en la enseñanza de traducción*” (disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3089531>)

Sugestões de perguntas norteadoras para instigar a discussão em sala de aula após a leitura do texto:

a) Considerando como pressuposto o conceito de “acción traslativa” pregado por Nord (2009), quais ações podem ser consideradas fundamentais para que a interação comunicativa entre

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

dois membros pertencentes a comunidades culturais distintas seja feita de maneira eficaz?

b) Para que haja uma comunicação intercultural entre emissor e receptor, quais são os agentes e elementos necessários para que haja comunicação? Esboce em um mapa de ideias/semântico para melhor esclarecimento.

c) De acordo com a leitura do texto “El funcionalismo en la enseñanza de traducción”, quais as características da tradução-documento e da tradução-instrumento? Exemplifique-as.

**2º movimento:** esta etapa se dedica à leitura e à discussão sobre aspectos culturais e sua íntima relação com a tradução:

Texto 1 - “A integração da língua e da cultura no processo de tradução” (disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/agra-klondy-integracao-da-lingua.pdf>)

Sugestões de perguntas norteadoras para instigar a discussão em sala de aula após a leitura do texto:

a) De acordo com o texto, o tradutor deve caminhar pelas duas faces: a face da língua e a face da cultura. Como você entende esta afirmação?

b) A partir da leitura do texto, podemos afirmar que língua e cultura são elementos indissociáveis? Por quê?

c) No texto, a autora comenta da pouca utilidade dos dicionários bilíngues para o trabalho de tradução. Neste caso, quais são as outras ferramentas citadas como fonte de pesquisa para o trabalho do tradutor? Você está de acordo? Por quê?

d) De que forma a autora apresenta a discussão sobre equivalência? Que pontos são levantados?

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

e) De acordo como texto, são muitas as teorias e autores que tratam sobre tradução. Em determinada altura, a autora destaca a prevalência da cultura nas abordagens apresentadas na Alemanha. Quais são essas visões apresentadas pela autora?

Gostaríamos de ressaltar que as dinâmicas sugeridas até o presente momento podem ser feitas da seguinte forma: dividir o grupo em grupos menores e deixar que os alunos discutam entre si, de forma livre, as perguntas norteadoras. Na sequência, o professor pode abrir a discussão para o grande grupo, repassando as perguntas, e colocar-se no papel de mediador, dando suas contribuições como formador.

**3º movimento:** esta etapa da proposta tem como objetivo preencher supostas lacunas que os alunos possam apresentar com relação ao gênero discursivo a ser traduzido: a publicidade. Aqui o foco está em trabalhar questões relativas à estrutura, características, definição, entre outros aspectos. Neste momento, propomos que o docente apresente aos alunos um panorama geral sobre o gênero publicidade, tanto na modalidade oral como escrita, enfocando nos seguintes aspectos: a) definição do gênero publicidade; b) propósitos e objetivos; c) principais características (estrutura, adequação da linguagem); d) diferenças entre publicidade oral e escrita; e) audiência; f) diferentes práticas sociais do gênero publicidade.

**4º movimento:** apresentação do TF aos alunos e de algumas informações sobre o seu contexto de produção. A sugestão de TF (figura 2) é um folder de uma cadeia mundial de *fast food*, produzida em contexto argentino. Tal texto é disposto nas bandejas nas quais são servidos os lanches vendidos pela rede.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 1 - texto fonte da atividade tradutória.



Fonte: arquivo pessoal das autoras.

O foco da tradução está nos dizeres na parte inferior do folder, transcritos abaixo para melhor visualização.

**TÍTULO:** *Te decimos cómo sos según cómo ponés las Lay's en tu Whopper.*

**PROLIJO:** *Sos una persona estructurada, a la que le gusta el orden. Muy detallista y puntilloso.*

**DESBORDADO:** *Te mandás con todo y no te importa ser ordenadito, ni proljito, ni nada que termine con "to".*

**MANIÁTICO:** *No sabés por qué, pero te gusta así. Te dirán que sos un poco caprichoso. Pero no te importa.*

**CANUTO:** *Todo te parece un derroche. Para sacarte una moneda hay que operarte. Pero tus amigos te quieren igual.*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Para explorar o TF, sugerimos os seguintes passos:

a) fazer uma breve apresentação da rede de fast food. Algumas informações podem ser retiradas da própria rede no Brasil, através do site: <http://www.burgerking.com.br/sobre-bk>

b) apresentar algumas publicidades elaboradas pela rede com o objetivo de demonstrar aos alunos a preocupação que a marca apresenta em aproximar-se de seu público-alvo, criando uma atmosfera de intimidade. Algumas dessas publicidades podem ser exibidas em forma de vídeo:

- <https://www.youtube.com/watch?v=jBTLnPzkXsA> (Apellido Parrilla, Whopper gratis de por vida)
- <https://www.youtube.com/watch?v=QqvBy9GHVvs> (Campanha Burger King 2018 - Publicidad Colorados)

Essa ação de conhecer o contexto do TF é importante para o movimento futuro de tradução, pois para realizá-la é necessário estar consciente de outros elementos que extrapolam a estrutura textual que será traduzida. Isto é, conhecer sobre elementos extratextuais oferece ao aluno/tradutor informações que contextualizam aquele gênero e isso lhe trará mais confiança em seu processo de tradução.

**5º movimento:** Esta etapa deve ser dedicada à construção do encargo tradutório, ou seja, do roteiro de tradução. Nesta fase os alunos podem ser divididos em pequenos grupos, de forma a discutirem e definirem questões relativas ao TM. Inspiradas no modelo de análise pré-tradutória de Nord (2016 [1988]), propomos que os estudantes reflitam sobre os seguintes elementos: a) **receptor** - para quem? público-alvo ao qual o TM está direcionado; b) **meio** - que tipo de canal de comunicação? impresso (ex.: revista, jornal, livro, etc.), on-line (ex. periódico eletrônico, e-book, blog, rede social, etc.); c) **lugar** - onde?; lugar em que o texto será publicado – região do

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Brasil (neste ponto devem decidir se querem fazer uma tradução mais geral, direcionada ao território nacional, ou se desejam elaborar uma tradução mais direcionada a uma determinada região; d) **tempo** – quando?; data, período de tempo, etc. da publicação; e) **léxico** - que tipo de palavras?; escolha das palavras (tipo(s) de registro, dialetos, regionalismos, linguagem específica de alguma área, etc.), conforme o público-meta apontado.

**6º movimento:** após a elaboração do encargo tradutório, os estudantes elaboram uma primeira versão da tradução do TF e a apresentam ao(à) docente. Esse primeiro produto tradutório deve ser revisado e devolvido aos grupos com sugestões e observações. Posteriormente aos ajustes necessários, os alunos elaboram a 2ª e última versão da tradução. Os ajustes feitos pelo(a) professor(a) devem estar ligados não só às questões estruturais da língua, mas olhar de forma igualitária para os elementos intra e extra textuais, tal como sugere a teoria funcionalista de tradução e o encargo tradutório apresentado aos estudantes;

**7º movimento:** compartilhamento das traduções propostas pelos grupos aos demais colegas. Este é um momento importante, no qual os alunos podem socializar seus trabalhos com a turma. Essa etapa pode ser realizada em forma de seminário oral, no qual cada grupo apresenta o seu encargo tradutório, a tradução propriamente dita, seguido de comentários sobre suas dificuldades, pontos relevantes sobre suas decisões tradutórias, justificativas e todos os aspectos que eles julgam ser significativos. É um momento que serve não só como avaliação para o(a) professor(a), mas também para que os alunos possam compreender a importância de toda a trajetória até alcançar o TM.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da proposta apresentada neste trabalho, acreditamos que os estudantes, ao serem expostos a tal prática tradutória, têm a oportunidade de construir movimentos edificadores em relação ao ato tradutório. Por meio da atividade proposta, acreditamos que os participantes, alunos de Letras em formação, podem perceber que a construção/tradução e compreensão de um gênero discursivo, seja ele oral ou escrito, envolve elementos internos (conhecimentos gramaticais, ortográficos, lexicais, etc.) e externos à língua (situação comunicativa específica na qual está inserida a língua, como cultura e espaço sócio-histórico), fatores apontados no modelo de análise textual construído por Christiane Nord.

Outro ponto que destacamos é o fato de que esta prática tradutória pode ser aplicada tanto numa disciplina específica de tradução, como pode ser orientada em componentes curriculares específicos de LE. Qualquer que seja o contexto de aplicação, o estudante estará praticando a língua de forma contextualizada. É importante, no entanto, considerar o nível linguístico do aluno ao propor desafios tradutórios.

Outro aspecto que julgamos relevante ao orientar um exercício tradutório é o conceito de erro. O que seria um erro de tradução? No domínio da teoria funcionalista, considera-se erro de tradução “a falha em cumprir algumas das instruções do encargo de tradução” (NORD, 2016, p. 293), ou seja, é considerado erro quando o TM não atende alguma(s) das informações necessárias planejadas no encargo tradutório (que é elaborado antes do início da tradução), sendo que esse erro pode provocar uma “frustração de expectativas quanto a determinada ação, do ponto de vista do receptor” (*ibidem*).

Acreditamos que as atividades tradutórias pedagógicas podem proporcionar ao aluno/tradutor um olhar generoso e amplo com

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

relação ao signo linguístico e seu entorno cultural, na medida em que permite uma reflexão sobre norma x uso, dialeto x padrão, adequação x inadequação, etc. Ou seja, a partir de tarefas tradutórias, abre-se um leque de discussões sobre o papel da língua e sua variação, e quebra-se a ideia limitante sobre a fidelidade servil e a equivalência bilateral. Com isso, acreditamos poder contribuir com a formação de um futuro professor de línguas que compreende a presença da diversidade linguística, segundo as situações comunicativas em que se encontram os interlocutores.

Por fim, gostaríamos de reforçar a necessidade de que alunos em formação sejam expostos a projetos de tradução de forma contínua, em que possam atuar como agentes ativos e desenvolvam sua autonomia, possam refletir sobre suas decisões e vislumbrar novas possibilidades como futuros licenciados/bacharel(is) em Letras.

## REFERÊNCIAS

BASSNETT, S. *Estudos da tradução*. Edição da FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN: Lisboa, 2003.

NORD, C. El funcionalismo en la enseñanza de la traducción. *Mutatis Mutandis*, v.2, n.2, 2009. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3089531>. Acesso em: 02 jun.2019

\_\_\_\_\_. *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*. Tradução e adaptação coordenados por Meta Elisabeth Zipser. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

\_\_\_\_\_. El funcionalismo en la enseñanza de la traducción. *Mutatis Mutandis*, v.2, n.2, 2009. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3089531>. Acesso em: 15 set. 2020.

# 5

*Bruna Camila Trombini Schneider*

**A tradução  
de memes na aula  
de espanhol  
como língua  
estrangeira (ELE):  
cultura, humor,  
linguística e interação**

DOI: 10.51560/pimentacultural/2021.515.77-89

## INTRODUÇÃO

Com a constante evolução virtual e a interação do ser humano frente às redes sociais e dispositivos de *streaming* – como o *Instagram* e a rede de filmes e séries *Netflix*, respectivamente - observa-se a gama de gêneros discursivos que surgem e circulam nesse espaço. Um exemplo é o *Meme*, caracterizado por compartilhar nas redes sociais – entre locutor e interlocutor – infinitas situações humorísticas e culturais, tanto na língua portuguesa como na língua espanhola.

A partir desses locais e meios interativos, observa-se como grandes consumidores de tal material os jovens em idade escolar e que, a partir das aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), podem explorar os *Memes* para além do cunho humorístico: trata-se de observar, ainda, a cultura, os elementos linguísticos e a interação envolvida.

Nesse sentido, se faz necessário levar à sala de aula de ELE esse rico material que se faz presente no cotidiano dos estudantes, a fim de enriquecer as aulas, torná-las mais dinâmicas e, sobretudo, corroborar com a aprendizagem para além do construto linguístico. Para tanto, esse trabalho postula um material de aplicação para turmas do Ensino Médio utilizando o gênero discursivo *Meme* – e o viés teórico de Bakhtin (2010) e Marcuschi (2008) -, e a tradução funcionalista – de Nord (2010; 2016).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## OBJETIVOS

### Objetivo geral

Apresentar uma proposta de atividade para a aula de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), envolvendo o gênero *Meme*, a partir dos estudos de Bakhtin (2010) e Marcuschi (2008), e a tradução funcionalista, de Nord (2010; 2016).

### Objetivos específicos

(i) Observar alguns *Memes* que circulam no Instagram *@netflixbrasil* (em língua portuguesa) e *@netflixlat* (em língua espanhola), considerando o uso de elementos culturais, linguísticos, humorísticos e interativos;

(ii) Analisar a flexibilidade estrutural do gênero *Meme* de acordo com os pressupostos de Bakhtin (2010) e Marcuschi (2008); e

(iii) Realizar a tradução de *Meme(s)* à luz da teoria de tradução funcionalista de Nord (2010; 2016).

## JUSTIFICATIVA

A atividade proposta neste trabalho justifica-se na interação dos alunos de Ensino Médio que, na sua maioria, acessam a plataforma *Netflix* e usam das redes sociais. Ao interagir com o *Meme*, a partir do par linguístico português<>espanhol e da ferramenta tradutória,

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

o estudante observará que existem barreiras comunicativas para além do cunho gramatical.

É preciso ressaltar, *a priori*, sobre o conceito de língua postulado acerca da atividade a ser realizada. Segundo Bakhtin, “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (2010 [1929], p. 131) e a partir disso é necessário que o estudante perceba a vivacidade da língua, bem como ela imbrica cultura e interação em seu uso. Dessa forma, o fenômeno social da interação verbal constitui-se de variação, cultura, historicidade, sociabilidade e cognição, isto é, há sensibilidade e heterogeneidade ligadas ao contexto (MARCUSCHI, 2008; 2010).

Nesse sentido, a atividade justifica-se ainda, além da comunicação linguística, pela interação cultural que ela proporciona. Quando aliada ao ensino de ELE, a partir da proposta aqui colocada, o uso da tradução pode ser uma ferramenta interessante na reflexão acerca do assunto. Os alunos, ao utilizar da tradução funcionalista como ferramenta de aprendizagem, compreenderão que aprender uma segunda língua está além de conhecer a sua estrutura linguística, mas sim, inclusive, o gênero em que se encontra o processo de comunicabilidade e a funcionalidade que esse texto transmite. Assim, ainda, eles “[...] devem conhecer as normas e convenções dos gêneros textuais, as expectativas que determinados públicos têm frente a determinados textos e a determinadas situações” (NORD, 2010, p. 241).

### **Público-alvo e tempo estimado de realização**

A partir do material utilizado para a tarefa de reflexão e tradução, bem como o local de sua inspiração e circulação – *Memes, Netflix* e

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

redes sociais, respectivamente –, o público alvo desta atividade são os alunos dos três anos do Ensino Médio.

Acerca do público-alvo, ainda, é válido ressaltar que o Brasil vive diferentes realidades sociais e, a atividade aqui proposta, considera que os estudantes tenham conhecimentos prévios sobre a plataforma *Netflix* – de cunho pago - e redes sociais. Entretanto, caso os alunos não tiverem acesso *a priori*, essa atividade também intenciona oportunizar, a partir da sala de aula e do professor, o contato com diferentes produções cinematográficas além do construto dessa atividade de ELE. Trata-se, portanto, de uma ampliação não só cultural e linguística, mas também social.

O tempo estimado para a realização da atividade, detalhada a seguir, é de quatro aulas de 45 minutos, preferencialmente espaçadas. Entretanto, é válido apontar, de antemão, que cada professor pode adaptar/inserir/excluir/recortar/aprimorar os processos abaixo detalhados, utilizando mais ou menos tempo, de acordo com a sua realidade de aplicação.

### **Metodologia e materiais: o passo a passo**

A metodologia consiste, com a mediação do professor, em realizar a(s) atividade(s) que envolvam o uso de diversos materiais: acesso à internet, projetor multimídia, caixas de som, impressões coloridas, material para anotações, entre outros. Na sequência está o passo a passo da atividade.

(i) Averiguar quais séries/filmes presentes no catálogo da *Netflix* os alunos conhecem, além do perfil da rede social dessa plataforma

Para realizar essa etapa, como acolhimento, o professor pode acessar a página inicial da *Netflix* e expor aos estudantes se eles a

Hi!

Ciao

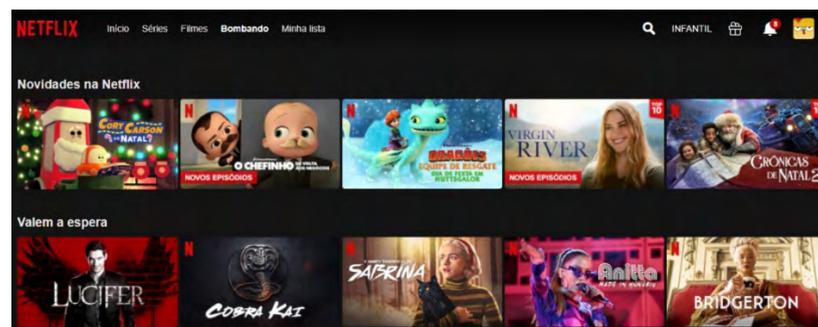
你好

Hola

こんにちは

conhecem e, também, quais títulos já assistiram. Explorar a página, junto aos estudantes, permite um diálogo inicial que deve ser feito em língua espanhola, proporcionando um momento de “aquecimento”, bem como, envolve o público-alvo na temática geral. Também é possível, nesse momento, apresentar aos estudantes o perfil da @netflixbrasil (Figura 1, abaixo).

Figura 1 - Página da Netflix e @netflixbrasil.



É válido ressaltar que, nessa etapa, o professor pode conduzir a conversa de maneira mais livre, mas também é necessário ficar atento à classificação indicativa dos filmes e séries do catálogo. Dependendo da época de aplicação da atividade, os estudantes e professores en-

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

contrarão lançamentos da semana, os mais assistidos, produções temáticas – como Natal, Páscoa e *Halloween*, por exemplo -, entre outros.

Ademais, a página do *Instagram* recebe atualizações constantes com relação aos seus lançamentos, como se pode observar na Figura 1, à direita: a descrição diz respeito a nova temporada da série “*The Crown*”, lançada em novembro de 2020.

(ii) Exibir o trailer das séries *Stranger Things*, *Lucifer* e *La casa de Papel*, realizando um debate acerca delas

Após a primeira etapa – conversa e exploração da plataforma -, é necessário apresentar algumas obras para afunilar a interação. Para essa atividade selecionamos três séries que fazem sucesso internacionalmente e entre os jovens: *Stranger Things*, *Lucifer* e *La casa de Papel*. Para tanto, o trailer da primeira temporada de cada série deve ser apresentado e, logo após, o professor pode escrever no quadro perguntas de cunho pessoal para que os alunos façam em pares: *¿Cuál película has visto? ¿Cuál película te ha gustado más? ¿Por qué?* Os estudantes podem escrever suas respostas ou apenas expor, verbalmente, para a turma.

(iii) Apresentar uma sequência de *Memes* pré-estabelecida, retirada da página *@netflixbrasil*.

A sequência da atividade se dá, após a conversa em pares ou no grande grupo, na exposição de uma sequência de *Memes* retirados da página oficial da *@netflixbrasil*, na rede social *Instagram*. São cinco imagens e, para essa atividade, selecionamos três para análise (Figuras 2, 3 e 4, abaixo) e uma para a tradução (Figura 5, mais adiante). Durante a exibição dos *Memes* é necessário que o professor fique atento para as três línguas elencadas e como cada proposta linguística abarca questões culturais e humorísticas, iniciando pelo trocadilho da própria legenda: “Língua Portuguesa do Brasil rainha, outras línguas nadinha”.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 2 – Meme 1: Oh my God/Dios Mio/Mano do Céu - *Stranger Things*.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CCb4roSh229/?igshid=xg72g6rkopie>. Acesso em 30 novembro 2020.

Figura 3 – Meme 2: The best/El mejor/Pica das galáxias - *Lucifer*.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CCb4roSh229/?igshid=xg72g6rkopie>. Acesso em 30 novembro 2020.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 4 – Meme 3: Goddamn/Joder/Eita - *La Casa de Papel*.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CCb4roSh229/?igshid=xg72g6rkopie>.  
Acesso em 30 novembro 2020.

(iv) Traduzir, para o espanhol, um *Meme* da sequência exposta.

A sequência de *Memes* apresentada tem como objetivo instigar os estudantes a observar como cada língua, em seu uso, proporciona comunicação entre seus usuários. Nesse sentido, a própria conta da @netflixbrasil utiliza da sátira e das expressões culturais para compor o último *Meme* dessa postagem (Figura 5, abaixo).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 5 – Meme 4: Cadê meu Juliette - Thiago Ventura (Pokas).



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CCb4roSh229/?igshid=xg72g6rkopie>.  
Acesso em 30 novembro 2020.

O Meme acima não apresenta traduções para a língua espanhola, nem inglesa, dado o nível de complexidade cultural e linguística da fala do humorista brasileiro Thiago Ventura e sua produção de *stand-up*. Nesse momento o professor deve entregar aos estudantes uma versão impressa do Meme e desafiá-los a fazerem uma tradução, individual, para a língua espanhola, estabelecendo com os estudantes um público-alvo, local de circulação e tempo, como indica a proposta de tradução funcionalista de Nord (2016). Além disso, o aluno também pode modificar, se julgar necessário para atingir os objetivos pré-estabelecidos, a imagem do Meme.

Ressalta-se que os estudantes podem encontrar dificuldades no momento da tradução, então o professor deve disponibilizar ferramentas de pesquisa para a tradução – como dicionários físicos e *on-line*, acesso à internet, pesquisas ativas sobre a cultura em língua espanhola sobre o assunto, etc. -, além de auxiliá-los na atividade, ressaltando

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

que a plataforma da *Netflix* não oferece legenda dessa produção em língua espanhola. Após a realização os estudantes devem entregar ao professor, para que possa fazer suas considerações: observar se os elementos pré-estabelecidos antes da atividade de tradução foram considerados no processo.

**(v) Traçar a estrutura do gênero *Meme*: construções verbais, não verbais, humor, compartilhamento cultural, etc.**

A etapa anterior previa a entrega da tradução da Figura 5. Após a correção, o professor deve retornar à sala de aula traçando, com os estudantes, a estrutura do gênero discursivo *Meme*. Embora esteja no cotidiano dos usuários da internet, é preciso estabelecer os propósitos e estratégias comunicativas dos *Memes*, assim como os diferentes modos em que eles podem surgir, se modelar e se alterar: trata-se, nesse caso, da necessidade comunicativa a que o ser humano está exposto e que permite o uso incessante de novos gêneros discursivos (MARCUSCHI, 2008).

Nesse sentido, com os estudantes, o professor deve expor, de maneira didática, a etimologia da palavra *Meme*, baseada no teórico Richard Dawkins e sua obra bibliográfica publicada em 1976, *The Selfish Gene* - O Gene Egoísta. Embora ligada à área da evolução genética, o jogo GENE X MEME explora uma grande metáfora:

[...] 'A transmissão cultural é análoga à transmissão genética, no sentido de que, apesar de ser essencialmente conservadora, pode dar origem a uma forma de evolução' (DAWKINS, [1976] 2007, p.325). [...] Sendo assim, é possível afirmar que os 'memes' nos utilizam para evoluírem e sobreviverem. Dessa maneira, nós nos tornamos meros hospedeiros das ideias que saltam de cérebro para cérebro as quais estão em constante processo de recombinação e transformação na tentativa de sobrevivência (SOUZA, 2013, p. 132).

Assim sendo, o professor pode sugerir aos estudantes a criação de um mapa conceitual sobre elementos do gênero *Meme*,

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

já que sua composição utiliza de elementos verbais e não verbais. A atividade pode ser coletiva, em um grande cartaz ou em arquivo compartilhado da internet, ou individual. O professor deve ficar atento para que informações básicas não sejam esquecidas: humor, sátira, crítica, assuntos atuais, entre outros.

**(vi) Propor uma nova versão de tradução, considerando o esboçado sobre a estrutura do gênero Meme e os elementos culturais das línguas envolvidas.**

Após o levantamento de informações sobre o gênero *Meme* e também o olhar orientador do professor acerca da tradução realizada do *Meme 4* (Figura 5), essa etapa está destinada a oportunizar ao estudante de ELE, a realização de uma segunda versão de tradução. Destarte, cabe ao professor, individualmente, apontar reflexões linguísticas e culturais para a proposta do aluno/tradutor.

**(vii) Expor as traduções realizadas para a turma e comunidade escolar.**

A última etapa dessa proposta consiste na apresentação das traduções para a turma. Nesse momento pode-se realizar, em um primeiro momento, a apresentação individual de cada estudante. Posteriormente, colegas e professor podem fazer inferências sobre cada escolha.

Ao final, as propostas podem ser publicadas nas redes sociais e divulgadas pela escola, a fim de fomentar a pluralidade cultural vista nas aulas de ELE.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o findar da sequência de atividades aqui propostas, com foco no processo de tradução, e também como avaliação, é preciso que o estudante tenha percebido que a tradução é uma ferramenta

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

para além das questões linguísticas e que carece de um olhar extremamente cultural. Nesse âmbito, é papel do professor orientar a prática no ensino de ELE também por um viés pluralista com relação aos gêneros do discurso: o Meme, destaque nessa proposta, possui uma flexibilidade e dinâmica rápida, é contextualizado e carrega, junto aos elementos não verbais, expressões culturais de mote satírico, humorístico e, obrigatoriamente, de conhecimento compartilhado.

Ademais, a atividade pode ser adaptada aos diversos objetivos que os professores podem tratar em suas aulas de ELE, basta que busquem por outros *Memes* e outros contextos, bem como aliem a prática tradutória de maneira adequada e não meramente mecânica. Dessa forma, fazendo as devidas reflexões, os estudantes terão a sua disposição a ferramenta adequada para além do sistema linguístico: a cultura, o humor e a interação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1929].

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 298p.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

NORD, C. Las funciones comunicativas en el proceso de traducción: un modelo cuatrifuncional. In: *Núcleo*. n.º. 27. 2010.

\_\_\_\_\_. *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*. (coordenação da tradução e adaptação de Meta Elisabeth Zipser). São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

SILVA, A. A. Memes virtuais: gêneros do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. *Travessias* (UNIOESTE. Online), v. 10, p. 341-361, 2016.

# 6

*Luiziane da Silva Rosa*

你好  
Ciao  
Hola  
こんにちは  
Hi!

## **Conscientizar o uso de tradutores automáticos e ferramentas de tradução *on-line* a partir de músicas**

## INTRODUÇÃO

Uma queixa constante de professores de espanhol é a de que os e as aprendizes de línguas pouco se conscientizam sobre o uso dos tradutores automáticos (TA) ou ferramentas de tradução on-line como um componente benéfico para sua aprendizagem. De fato, quando se trata de aprendizes mais jovens em que a língua estrangeira/adicional (LE/A) está presente no currículo escolar, como é caso do ensino médio, o cumprimento de uma tarefa parece ser mais prioritário, ainda mais quando existe à disposição recursos digitais.

Para conscientizar os alunos do primeiro ano do ensino médio a usar o TA a favor da aprendizagem de espanhol, propõe-se seis atividades comunicativas de tradução, como um projeto didático, a partir de músicas que já foram traduzidas/versadas em português-espanhol e que foram interpretadas por cantores hispano-falantes e brasileiros. A partir do objetivo geral do projeto didático, conscientizar para o uso qualificado dos tradutores automáticos e ferramentas on-line de tradução na aula de espanhol, têm-se como objetivos específicos: a) conscientizar os e as aprendizes sobre os usos sociais da linguagem atreladas à tradução livre na internet; b) explorar estratégias de tradução pedagógica<sup>1</sup> a partir de gênero discursivo música e c) desenvolver habilidade tradutória e competências linguísticas com o uso de ferramentas on-line de tradução. Para cada objetivo específico propõe trabalhar com duas músicas, uma para cada aula, dada a especificidade do contexto de ensino de espanhol no Brasil onde a carga-horária é geralmente curta para propostas pedagógicas maiores. Assim, justifica-se um projeto guarda-chuva, com seis atividades para cada aula, que objetivam tal conscientização. Sugere-se que

1 Adoto a expressão “tradução pedagógica” como a tradução pensada para ser aprendida e ensinada a partir da reflexão crítica. Na prática da tradução pedagógica, procura-se desenvolver no aprendiz de línguas habilidades e competências que lhe permitirão ter a consciência sobre língua e cultura.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

cada atividade seja aplicada na introdução das aulas com um tempo estimado de 40 min.

Conforme dito, para cada aula, os ou as aprendizes terão uma música para analisar, reconhecer e comparar as possíveis traduções originais ou versões interpretadas pelos cantores. Embora as atividades tenham procedimentos metodológicos diferentes, elas têm em comum dois processos que envolvem a análise ou discussão dos resultados dos textos-base e os textos-alvo. Os textos-base contarão com ferramentas digitais como *Google Translate*, *Reverso* e o dicionário on-line/eletrônicos (D.E), o *WordReference*, que servirão de reforço às traduções. Já os textos-alvo trarão a possibilidade de socialização das traduções no grande grupo com a finalidade de explicar os processos e estratégias, desafios e aproximações da tradução promovendo assim a participação dos pares, o diálogo e a reflexão da língua em uso.

As atividades se baseiam no corpo teórico de compreensão da linguagem e do mundo social textualmente mediado pelas novas tecnologias, da noção de discutir texto, contexto e gêneros discursivos em ambientes multimodais, no contexto da hipermodernidade<sup>2</sup> e em práticas situadas (ROJO; BARBOSA, 2015) e da tradução pedagógica na aula de ELE/A (ALBIR, 2001). Ademais, é importante ressaltar que essas atividades se baseiam na experiência didática da autora no contexto de sala de aula de espanhol no ensino médio integrado de cursos técnicos no IFSC. Nesse contexto de educação tecnológica e profissional, o primeiro ano do ensino médio integrado compreende a duas fases de curso técnico. As línguas<sup>3</sup> entram no rol de unidades curriculares da área propedêutica. Em um Instituto Federal com ensino

2 Rojo e Barbosa (2015, p. 118) explicam que no contexto da hipermodernidade "o prefixo se desloca, se recoloca ou se instala em outros contextos: hipercomplexidade, hiperconsumismo e hiperindividualismo (além de hipertexto e hiperímia, dentre outros).

3 Nomenclatura conforme nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no entanto, cabe ressaltar que os Institutos Federais têm autonomia e currículo com base em seus documentos institucionais e arranjos formativos locais.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

médio integrado, as áreas técnicas e as áreas de formação geral se distribuem na grade escolar no primeiro ano. A partir das demais fases/ os alunos têm maior presença das áreas técnicas. Justifica-se por essa razão que as atividades aqui propostas sejam introdutórias no primeiro, contudo, nada impede que sejam adaptadas para outros contextos.

## OUTRAS JUSTIFICATIVAS PEDAGÓGICAS IMPORTANTES NESTA PROPOSTA

Na introdução e na breve explanação sobre os procedimentos metodológicos comuns do projeto foi comentado que a escolha das músicas já tem um critério: são músicas que foram traduzidas/versadas em português-espanhol e que foram interpretadas por cantores hispano-falantes e brasileiros. Em outras palavras, são músicas conhecidas em português e espanhol e que trazem uma memória para o alunado brasileiro do ensino médio<sup>4</sup>.

Trabalhar com músicas conhecidas, que já foram versadas/ traduzidas enriquece o debate com os alunos, além de dar ênfase aos objetivos específicos do projeto. Isso porque dado o cenário multimodal e multissemiótico (ROJO; BARBOSA, 2015) em ensino de línguas no qual essa proposta se baseou, os alunos tinham acesso a uma sala de informática ou celular e poderiam prontamente buscar as letras das músicas nas páginas de letras de música. Como o intuito não era esse e sim partir do que já estava posto para refletir sobre os meios e para os meios digitais, a ideia foi manter o trabalho da tradução/versão e ampliar a discussão a partir da reescrita ou da

4 A escolha das músicas se baseou na idade dos alunos na época de aplicação dessas atividades (2015 a 2018 e nascidos entre 1999 e 2000), portanto, a maioria conhecia ao menos a melodia das músicas ou já as estudaram anteriormente. Por ser geracional, pode ser que o proposto aqui não atinja os mesmos objetivos uma vez que a idade influencia no conhecimento prévio das músicas sugeridas. Portanto, uma readequação deverá ser feita.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

retextualização, aproveitando outras linguagens possíveis (entre elas linguagem on-line) e as pistas que os alunos dão para discutir os processos dentro do processo e não só do resultado que apresentam. Sabe-se, no entanto, que nem toda escola ou alunado tem acesso aos meios digitais e, obviamente, algumas adaptações deverão ser feitas, não impedindo de seguir com as canções conhecidas.

Além disso, as músicas conhecidas pelo público atçam outros sentimentos e interações linguísticas que estimulam novos debates para além do código linguístico como sugerem os estudos dos multiletramentos. Por exemplo, ao apresentar curiosidades sobre biografia e anos diferentes das traduções/versões os alunos podem analisar videoclipes/fanclipes das épocas e fazer uma correlação com as preferências da sua geração ou cultura. Aproveitar os conhecimentos linguísticos dos alunos além de reforçar o conhecimento prévio e a tradução considerada “literal”, sem dúvidas caberia, porque, como dito, as discussões sobre o processo fazem parte da reflexão. Aliás, a consciência sobre o seu processo tradutório, sobre sua aprendizagem, sobre as atividades que desempenha na internet e como usa a linguagem e seus hábitos sociais na cibercultura contribuem para os softwares e para a inteligência artificial.

Por último, cabe esclarecer que todas as propostas didáticas podem ser ampliadas ou limitadas, dependendo de outros objetivos linguísticos como a gramática, por exemplo, ou das habilidades alunado ou como uma recompensa). A música, quando não explorada de forma criativa pelo docente, tem objetivos contrários aos propostos mesmo a tendo como um pretexto para um assunto maior de aula. Ela é um material autêntico, uma mídia permeada por intertextos, semioses e um bem cultural riquíssimo que pode ser explorada para além do preenchimento de lacunas de palavras destacadas pelo/pela docente. Ainda mais hoje em dia, com a inclusão cada vez maior de outras

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

línguas e estilo musicais que dá para trabalhar com a *translinguagem*<sup>5</sup>, com a hibridização de idiomas (como o *Spanish*) e com a própria língua materna. Neste sentido, a tradução/versão vem para colaborar com as formas de explorar esse gênero discursivo. Apresenta-se nas próximas seções algumas dessas possibilidades. Por força de espaço não será colocada toda a letra da música e os comentários tocarão em alguns pontos dos objetivos e metodologia:

a. *Objetivo específico: Conscientizar os e as aprendizes sobre os usos sociais da linguagem atreladas à tradução livre na internet*

Objetivos (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o conceito de tradução e, de forma geral, duas técnicas: "tradução literal" e "tradução comunicativa"</li> <li>• Explorar onde ocorre a tradução nos usos sociais da linguagem</li> <li>• Identificar e explorar ferramentas de tradução on-line e de aplicativos de celular.</li> </ul>
Metodologia (25)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar o que é tradução, modos de traduzir e um pouco de história. Explorar os conhecimentos prévios a partir de perguntas-chave.</li> <li>• Explicar os usos sociais da linguagem, onde a tradução se encaixa, o ofício do tradutor, apresentar alguns exemplos de tradução no cotidiano. Registrar no quadro ou pedir para que os alunos anotem as possibilidades da tradução a partir dessas discussões.</li> <li>• Apresentar algumas ferramentas de tradução on-line e aplicativos de celular. Dar ênfase à diferença entre tradutor automático (TA) e dicionário web.</li> <li>• A partir dos tradutores apresentados, pedir que busquem e coloquem a letra da música infantil "A casa" e avaliar as sugestões etc.</li> <li>• Discutir e socializar com a turma as comparações feitas entre eles. Apresentar a canção "Casa disparatada" e seguir a comparação do que é versão, tradução, texto poético, texto de música. Escutar as versões da música.</li> </ul>
Avaliação (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Averiguar se os alunos compreenderam conceitos básicos de tradução, das possibilidades atuais de tradução no mundo globalizado, da ideia de fidelidade, equivalência e aproximação cultural.</li> <li>• Averiguar se compreendem os desafios e as possibilidades da tradução no seu entorno assim como a desmistificação da tradução.</li> <li>• Averiguar se houve identificação das ferramentas e recursos de internet para traduzir, quais se mostraram mais eficazes, quais as preferências e por quê.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagens contendo exemplos de tradução na sociedade (imagens antigas, memes, placas de serviços de turismo, captura de telas etc)</li> <li>• Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor do professor</li> <li>• Letras de música</li> <li>• Google Tradutor, Reverso e WordReference</li> </ul>

*Música 1: "A casa" (Vinicius de Moraes/Toquinho)/"Tengo un casa disparatada" (Luís Pescetti).*

Em nossas vidas, desde muito cedo, somos levados a conhecer a linguagem através da música e por isso ela é muito explorada na educação infantil. A partir de frases curtas e repetitivas, a música infan-

5 Suresh Canagarajah (2013) explica como sendo um trânsito entre duas línguas, como um sistema só, que coexiste. Claudia Rocha (2019) diz que não se refere à intercalação de idiomas nomeados, mas aos repertórios que são mobilizados pelos falantes para produzir sentidos e indexar suas identidades nas práticas comunicativas.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

til nos possibilita pensar inclusive em algumas técnicas imbricadas de tradução ademais da memorização “auditiva” tais como paráfrase, modulação, transposição ou omissão (CAMPOS, 2004; BARBOSA, 2004), quando cantadas nas variedades do português-brasileiro. No caso da canção que já parte de um poema Vinicius de Moraes e que foi musicada por Toquinho, os estudantes podem refletir sobre essas técnicas antes mesmo de saber os conceitos formais. Podem, inclusive, resgatar seus conhecimentos de português em torno do texto poético. Por isso, intuitivamente, recorrerão a estratégias cerebrais que lhe permitirão associar, memorizar, comparar e comprovar suas hipóteses, a começar, por exemplo, com o nome da canção. Por que em espanhol se usou um adjetivo “disparatada”?<sup>6</sup> O texto-base da música em português sugere algo semelhante? E caso o aluno busque essa palavra nos D.E ou nos T.A, encontrará boas opções para a música versada e cantada? Que outros recursos textuais foram mantidos no poema-música ao ser utilizado o tradutor automático? Essas são algumas possibilidades de perguntas específicas ou de avaliação sobre o processo e sobre o texto (desmistificando a noção de tradução literal e fidelidade semântica, principalmente a tradução palavra-por-palavra) e que fazem parte da reflexão implícita sobre o entendimento da tradução e do trabalho do tradutor, que neste caso é o artista argentino Luis Pescetti. É uma boa opção para o alunado refletir sobre suas traduções livres, literal, consciente e usos reais da língua.

6 Professores podem explorar a relação dessa música com a Casa Pueblo, de Carlos Vilaró, no Uruguai.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Objetivos (5')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar a noção de tradução, de procedimentos e de técnicas para a tradução no seu entorno;</li> <li>• Sensibilizar para as pronúncias e sons que ativam mecanismos de tradução;</li> <li>• Discutir o vocabulário presente nas músicas bem como alguns possíveis falsos cognatos.</li> </ul>
Metodologia (25')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar a aula anterior. Explorar os conhecimentos prévios a partir de perguntas-chave.</li> <li>• Perguntar se conhecem a música brasileira Aquarela. Passar uma folha com a letra da versão Aquarela incompleta, dividida em duas partes. Primeira, as frases retiradas e desordenadas. Segunda a letra na sequência.</li> <li>• Escutar a música, acompanhar a letra e fazer as correspondências (enumerar) para completar a música.</li> <li>• Discutir as aproximações e distanciamentos da letra versada com a original.</li> <li>• Explorar o vocabulário dado na letra, assim como a gramática e a fonética em caso de dúvidas.</li> </ul>
Avaliação (10')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responder e confirmar as perguntas de revisão.</li> <li>• Corrigir a tarefa e as correspondências. Esclarecer dúvidas de vocabulário.</li> <li>• Averiguar quais estratégias de correspondências utilizaram e se houve consulta às ferramentas de tradução.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor do professor</li> <li>• Letras de músicas</li> <li>• Google Tradutor e WordReference</li> </ul>

*Música 2: Aquarela (Toquinho/Vinicius de Moraes) / Acquarela (Seguridad Social).*

A música *Aquarela* contém excelentes fragmentos para trabalhar conteúdo linguístico e cultural. Muito tradicional na infância brasileira, a canção é resgatada de vez em quando na TV aberta porque faz parte da publicidade de uma famosa empresa de lápis de cor. Para esta proposta, sugere-se resgatar esse viés cultural e pragmático em torno das cores. Especificamente na perspectiva cultural, outro detalhe chama a atenção: a interpretação da banda de rock espanhola Seguridad Social e o gênero musical foram ressignificados, digamos, para o estilo reggae. Apenas esse detalhe já traz para o aluno como é possível o cruzamento e a interação entre mídias (intermedialidade), a tradução intersemiótica e a tradução de culturemas (elementos simbólicos presentes em um texto que contém uma carga cultural compartilhada pela comunidade de origem). Assim, mesmo se tratando da mesma música, há perda cultural? A presente experiência mostrou a análise também para a pronúncia ao

comparar com o texto-base. Ademais, por se tratar de compreensão auditiva com atividade que pede associação, as relações entre o que se houve e o que está escrito são reforçadas e a consulta ao vocabulário, a ferramentas como o dicionário se reduz, este sendo usado para casos pontuais. Eis o exemplo:

#### *Actividad Acuarela*

¿Conocés la canción original de Toquinho e Vinícius de Moraes?  
¿La cantabas en la escuela?

En esta actividad, a conocerás una versión distinta de la original. A partir de las palabras del recuadro y mientras escuchas la canción; intenta ennumerar los paréntesis.

**1. mapas del cielo; 6. Lejano; 2. siete mares; 7. cruzando un paisaje; 3. nadie sabe dónde llegará; 8. recorrer todo el mundo; 5. ocultar el camino; 4. no se dónde va; 9. los malos tiempos pasarán; 10. se puede alcanzar.**

#### **ACUARELA** (Toquinho y Vinicius de Moraes)

Intérpretes: Seguridad Social

En los ( ) el sol siempre es amarillo y la lluvia o las nubes no pueden velar tanto brillo.  
ni los árboles nunca podrán ( ) de su luz hacia el bosque profundo de nuestro destino.  
Esa hierba tan verde se ve como un manto ( ) que no puede escapar que ( ) solo con volar.  
Siete mares e surcado ( ) color azul yo soy nave voy navegando y mi vela eres tú bajo el agua veo peces de colores van donde quieren no los mandas tú. (cont.)

*B) explorar estratégias de tradução pedagógica a partir de gênero discursivo música.*

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Objetivos (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os gentílicos/adjetivos pátrios: uso de sufixos e correspondências entre português e espanhol;</li> <li>• Analisar possíveis estrangeirismos, empréstimos, neologismos e decalque;</li> <li>• Discutir sobre a linguagem e a globalização/mundialização da economia.</li> </ul>
Metodologia (25)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passar a música em português, sem apoio da letra, e pedir que os alunos listem nomes de países e nomes de gentílicos/adjetivos pátrios enquanto a escutam.</li> <li>• Corrigir e explicar o que significa gentílico pátrio. Se precisar, apresentar uma breve formação das palavras.</li> <li>• Pedir que consultem nos dicionários impressos ou eletrônicos algumas dessas correspondências/palavras.</li> <li>• Passar a letra da música em espanhol e pedir que a completem com o adjetivo faltante. Sugere-se que o professor coloque pistas para ajudar. Ex: "País cuya capital es el contrario de la palabra "Guerra". Resposta: Bolívia.</li> </ul>
Avaliação (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensurar na lista, se houve entendimento do conceito de adjetivo pátrio.</li> <li>• Corrigir a tarefa e as correspondências gramaticais, formação de palavras assim como os estrangeirismos e empréstimos.</li> <li>• Identificar se houve compreensão do tema globalização no cotidiano e sua influência nos idiomas.</li> </ul>
Ferramentas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• * Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor do professor com som.</li> <li>• Letras de músicas com a sequência didática</li> <li>• WordReference e/ou dicionários impressos.</li> </ul>

### *Música 3: Disneylandia (Titãs/Arnaldo Antunes/Jorge Drexler)*

As propostas que seguem para o objetivo específico b) do projeto "Explorar estratégias de tradução pedagógica a partir do gênero discursivo música" tem o intuito de dar continuidade no entendimento geral desse gênero discursivo e, ao mesmo tempo, aprofundar na tradução. Por isso, nas propostas de música 3 e 4, sugere-se que os alunos façam análises a partir de exercícios mais procedimentais envolvendo algumas técnicas ou estratégias tradutórias, por exemplo as explicadas em Molina (2001), Barbosa (2004) ou as que vem da teoria funcionalista. O que vale aqui é uma reflexão mais aprofundada quanto às escolhas tradutórias que podem qualificar a consulta aos T.A e D.E que o aluno faz na escola. Na música 3, a versão em português pode causar certo impacto nos ouvintes, uma vez que se trata de um estilo de rock considerado mais "pesado". Alguns alunos têm dificuldade de compreendê-la em português e novamente o docente pode explicar a intermedialidade. O exercício anterior pode "aprimorar" o ouvido para a música versada de Jorge Drexler, bem mais lenta, porém declamada. Na comparação, os alunos já consideram compreender os gentílicos, pois estarão mais familiarizados com o conceito e podem fazer as hipóteses necessárias para a correção. Sugere-se aqui o uso de

D.E, a partir dos celulares ou em projeção na tela, para que o aluno confirme as palavras e as sugestões de sufixo e demais gentílicos do próprio dicionário. Mais do que dar uma lista de palavras, o professor apresenta tal funcionalidade integrada ao dicionário.

No caso da ferramenta sugerida *WordReference*, a tradução pedagógica aqui utilizada abriria caminhos para aprofundar como ela funciona, uma vez que os alunos da geração atual perderam o hábito de consultar dicionário impressos dada a comodidade e facilidade do *Google Tradutor*, por exemplo. Neste momento, é importante que o professor reforce que ambas as ferramentas são úteis, e o aluno deve ser um consulente consciente para melhor usufruí-las.

Objetivos (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão auditiva</li> <li>• Explorar algumas técnicas tradutorias como ampliação, cópia, compensação, compreensão, equivalente etc</li> </ul>
Metodologia (25)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escutar a música, sem apoio da letra escrita, e pedir que os alunos comparem as estrofes em PT-ES;</li> <li>• Explicar algumas técnicas tradutorias entre textos e pedir que os alunos exemplifiquem na música em uma segunda audição de algumas estrofes.</li> <li>• Revisar e corrigir, colcar no quadro algumas dessas frases ou a letra completa para o restante da música</li> <li>• Correlacionar essas técnicas com as possibilidades da vida real quando se vai traduzir com o apoio de ferramentas</li> </ul>
Avaliação (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responder e confirmar as perguntas surgidas</li> <li>• Corrigir e discutir os processos de tradução. Esclarecer dúvidas de vocabulário.</li> <li>• Averiguar se houve consulta a ferramentas de tradução.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• * Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor da professora</li> <li>• Google Tradutor, Sites de Letras de Música (parte da tradução)</li> </ul>

#### Música 4: *Sí o No (Anitta com Maluma)*.

Espera-se que nesta etapa do projeto os alunos estejam mais habilidosos e com uma compreensão maior sobre a tradução em si. Ainda, assim, sugere-se um trabalho linguístico envolvendo algumas técnicas como adaptação (substituição de elemento cultural existente na língua), ampliação linguística (agregar elementos linguísticos), explicação ou amplificação (usar paráfrase e introduzir informações extras para explicar algo culturalmente marcado), compreensão (resumir

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

ou sintetizar elementos linguísticos), equivalentes e adequação de expressões idiomáticas, gírias etc. (MOLINA, 2001; BARBOSA, 2004)

A música *Sim ou Não/ Sí o No*, lançada por Anitta em 2016, foi um sucesso não só pela popularidade da cantora nos países de fala hispânica, mas também pela tendência de mesclar línguas em um contexto multilíngue da internet. A própria Anitta a compôs e o cantor Maluma agregou as partes em espanhol. Com essa informação já daria uma boa discussão. A internacionalização das músicas e de outros bens simbólicos e culturais permitiu que as novas performances linguísticas também se modificassem do modo a atender diferentes públicos e mercados. Pensando nesses públicos diversos, muitos artistas dos subgêneros pop, como o *reggaeton*, lançaram músicas em suas línguas de origem e em LE/A ou usam duas línguas na mesma música, num trânsito linguístico próprio da hipermodernidade onde as ferramentas de tradução em si coexistem ou se fundem com a dinâmica da internet (por exemplo, as notificações de tradução quando um site aparece em outra língua). De modo a explorar a interdisciplinaridade, a translíngua e o plurilíngüismo na aula de espanhol, a proposta da música 4 é uma das muitas que se pode fazer a partir da análise da tradução.

C) *Desenvolver habilidade tradutória e competências linguísticas com o uso de ferramentas on-line de tradução.*

Objetivos (5')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar o vocabulário das partes e objetos da casa;</li> <li>• Fazer atividade guiada em torno do vocabulário das partes da casa. Perceber os possíveis regionalismos;</li> <li>• Realizar uma tradução livre a partir da música em espanhol.</li> </ul>
Metodologia (25')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompanhar o videoclipe de Linda Kremer e relacionar com o vocabulário visto em aula.</li> <li>• Esclarecer dúvidas de vocabulário, principalmente os possíveis regionalismos;</li> <li>• Fazer a atividade guiada a partir da letra "Esta es su casa". Realizar</li> <li>• Realizar um tradução livre, a partir da música em espanhol, com o apoio do T.A e do D.E</li> <li>• Explorar as traduções livres e as traduções feitas a partir das ferramentas de apoio.</li> <li>• Passar a versão de Arnaldo Antunes e comparar com suas traduções/versões. Discutir os textos.</li> </ul>
Avaliação (10')	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responder e confirmar as possíveis traduções</li> <li>• Corrigir a atividade guiada e esclarecer dúvidas de vocabulário.</li> <li>• Avaliar as traduções mais próximas da versão apresentada em aula.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor do professor</li> <li>• Letras de músicas</li> <li>• Google Tradutor, Reverso e WordReference</li> </ul>

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

*Música 5: A casa é sua (Arnaldo Antunes / “Esta es su casa” (linda Kremer).*

Objetivos (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a história da famosa música brasileira “Garota de Ipanema” e sua repercussão no mundo;</li> <li>• Conhecer algumas versões em audiovisual e nas letras das músicas e comparar as versões traduzidas;</li> <li>• Elaborar uma letra parodiada de uma garota/garoto do seu bairro ou escola nos tempos modernos.</li> </ul>
Metodologia (25)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar as aulas anteriores. Explorar os conhecimentos prévios a partir de perguntas-chave.</li> <li>• Assistir aos visionados/audiovídeos para conhecer a famosa canção brasileira. Acompanhar a letra da música. Formar grupos para discussão e elaboração.</li> <li>• A partir das informações anteriores, os grupos devem fazer uma paródia da Garota de Ipanema, respeitando a melodia. Caso o alunado deseje, aqui podem ser incluídos outros recursos multimodais e hipertextuais. Também poderão socializar a letra em projeção na sala ou em cartazes na escola.</li> </ul>
Avaliação (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responder e confirmar as perguntas de revisão e as curiosidades sobre a famosa canção e os artistas.</li> <li>• Acompanhar o raciocínio em torno da tradução e conferir nas ferramentas as correspondências.</li> <li>• Inspecionar a produção criativa em torno da paródia, as escolhas e estratégias tradutórias.</li> <li>• Averiguar se incluem vocabulário aprendido como descrição de pessoas, lugares, situação e se está de acordo com a ética ao se falar de pessoas no mundo.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Celulares conectados à internet ou sala de informática ou o projetor do professor</li> <li>• Letras de músicas</li> <li>• Google Tradutor, Reverso e WordReference</li> </ul>

*Música 6: La chica de Ipanema (Jarabe de Palo) / Garota de Ipanema (V. de Moraes/T. Jobim).*

Por último, nos objetivos específicos da proposta didática, propõe-se desenvolver outras habilidades e competências tradutórias (ALBIR, 2001) tendo as ferramentas de internet a favor de uma tradução pedagógica que dê um lugar correspondente à tradução em aula. Nesta etapa, sugere-se o uso da retextualização e da reescrita em outro gênero discursivo como forma de enriquecer os processos e as escolhas tradutórias. As duas atividades propostas trabalham com esse viés, já que estimulam a escrita em L.E/A à partir de um texto-base, que é uma música historicamente conhecida. Por haver desdobramentos, outras aulas podem ser requeridas. Desenvolver é realmente um verbo muito amplo e, por conta disso, aqui cabem diferentes propostas que façam sentido aos aprendizes a refletir sobre a língua em uso e avançar na tarefa da tradução. A comparação com o que se produz com o texto-base é, sem dúvidas, gatilhos para revisar repertório linguístico

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

ou encaminhar novas propostas de elaboração de textos e traduções, como por exemplo, a releitura de videoclipe, a elaboração de mídias para além do consumo (ROJO; BARBOSA, 2015)

A esta altura espera-se que os aprendizes tomem consciência de que as ferramentas de T.A e de D.E funcionam como reforço às suas aprendizagens e vão além de sua instrumentalização técnica e procedimental. Nas atividades que seguem, aderindo às propostas de educação linguística crítica, estimulamos as experiências dos aprendizes em contextos e espaços específicos e localizados, no caso o ensino médio, com base em suas trajetórias de vida e do que trazem de repertórios, valorizando-os socio-cultural-historicamente no meio (ROCHA, 2019).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tradução é uma estratégia de ensino-aprendizagem muito importante no contexto da aprendizagem de línguas pois aproxima as referências da língua materna à língua de aprendizagem. Portanto, são relações não só linguísticas como também culturais.

O aprendiz de língua utiliza a tradução em vários estágios da aprendizagem e por essa razão o professor deve utilizá-la nos mais diferentes objetivos pedagógicos. A tradução, bem usada, confere ao aprendiz um papel importante para avançar em seus objetivos linguísticos e contribuir para o seu entorno e repertórios linguísticos situados. Assim, a tradução como atividade comunicativa e de conscientização para os modos de traduzir, para as ferramentas e para os contrastes entre as línguas se tornam eficazes para distintas competências e habilidades.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Na presente proposta didática, esse papel consciente da tradução foi enfatizado a partir do pretexto de músicas conhecidas em português e espanhol, valorizando o conhecimento prévio do alunado, assim como a possibilidade de pensar sobre as ferramentas que dão apoio à tradução desde um viés pragmático. Dessa forma, o uso consciente dessas ferramentas qualifica o trabalho em aula, assim como já se faz no cotidiano, sem precisar abandoná-la.

## REFERÊNCIAS

ALBIR, Amparo. *Traducción y traductología*. Madrid: Cátedra, 2001.

BARBOSA, H. G. *Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta*. 2ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2004.

CAMPOS, G. *O que é tradução*. Coleção primeiros passos. 166. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CANAGARAJAH, S. *Translingual practice*. Global Englishes and Cosmopolitan Relations. Nova Iorque: Routledge, 2013.

MOLINA, Lucía Matínez. *Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español*. Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació. Barcelona, 2001.

PESCETTI, L. *Una casa disparatada*. Disponível em: <https://www.luispescetti.com/canciones/una-casa-disparatada/> acesso em: 29 nov. 20.

ROCHA, C. H. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translingue. *D.E.L.T.A.*, 35-4, 2019, p. 1-39.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# 7

*Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista*

你好 Ciao Hola こんにちは Hi!

## Literatura e tradução pedagógica em fases iniciais da aprendizagem da língua alemã: uma unidade didática

## CONTEXTUALIZANDO A PROPOSTA DIDÁTICA

Estudos recentes sobre a inserção da tradução no ensino de línguas estrangeiras (LE) sugerem a associação de atividades de tradução a outros recursos metodológicos no contexto de unidades ou sequências didáticas. Exemplos de tais trabalhos, que orientaram a preparação da unidade didática aqui apresentada, são, Asquerino Egoscozábal (2015), que discute a compatibilidade desse uso da tradução com abordagens comunicativas, bem como propostas baseadas na Teoria Funcionalista, como Giracca (2017), Laiño e Saldanha (2017) e Liberatti (2017), que utilizam tirinhas, e Pontes e Pereira (2018), que utilizam o gênero peça de teatro para propor atividades de tradução. Esses trabalhos evidenciam que recorrer à tradução no ensino/aprendizagem de LE não significa considerá-la uma abordagem de ensino e sim uma forma de promover a aprendizagem e de enriquecer o repertório didático-metodológico. Desse modo, contribuem para que sejam dirimidas as críticas ao uso da tradução nesse contexto (EVANGELISTA, 2019).

Uma denominação para esse uso da tradução surge na década de 1970, quando Jean-René Ladmiraal usou o termo “tradução pedagógica” referindo-se a ela como *tradução como exercício pedagógico e estratégia pedagógica*<sup>7</sup> (aspas e grifos no original; LADMIRAL, 1972, p. 17-18). Em nenhum momento o autor atribuiu à tradução o status de abordagem, como a do Método Gramática-Tradução, na qual o ensino/aprendizagem de uma LE fundamentavam-se no desenvolvimento de traduções e de listas de palavras a serem decoradas.

Entende-se que a tradução pedagógica compreende a utilização de diferentes tipos de tradução, oral ou escrita, para

7 Todas as traduções apresentadas neste capítulo são traduções livres minhas.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

promover o aprimoramento de habilidades na LE (ADARVE MARTINEZ 2013; CARVALHO; BOHUNOVSKY, 2013; CÂNDIDO; EVANGELISTA, 2020), assim como a reflexão sobre línguas, culturas e sobre o processo de aprendizagem.

A unidade didática aqui apresentada foi elaborada para estudantes de língua alemã do curso de Letras em nível A1-A2 de aprendizagem de LE na classificação do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas/QECR (CONSELHO EUROPEU, 2001), considerando que nessa fase já existe interesse pela literatura em língua alemã, embora os aprendizes não consigam ler os textos originais. A pesquisa bibliográfica realizada apontou diferentes opções para a associação de literatura à tradução, entre as quais a utilização de narrativas curtas e poesias em atividades variadas (KATELHÖN; CURCIO 2012), a tradução de poesias no contexto de um sarau literário (ARAÚJO, 2018) e a utilização de livros de leitura facilitada, conhecidos como *graded readers* (BECKER, 2015), que têm como público-alvo aprendizes de LE e contêm adaptações de obras literárias ou obras escritas para este fim, de acordo com o nível de proficiência desse público na LE.

Jakobson (2003, p. 64-65) descreve três tipos de tradução: a intersemiótica (interpretação de signos verbais por signos não-verbais), a intralingual (interpretação dos signos verbais por outros signos da mesma língua) e a interlingual (interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua), que são inseridos na unidade didática em discussão. Os livros de leitura facilitada realizam uma forma de tradução intralingual (CÂNDIDO; EVANGELISTA, 2020), conhecida por mediação linguística (em língua alemã, *Sprachmittlung*), ao oferecer o conteúdo do texto original em uma linguagem fácil, compreensível para aprendizes de diferentes níveis de proficiência linguística<sup>8</sup>.

8 A mediação linguística ficou mais conhecida em contexto de ensino/aprendizagem de LE a partir da publicação do QECR. O reconhecimento maior de sua relevância resultou numa edição complementar do Quadro Europeu Comum, o Companion volume, dedicado inteiramente a essa temática e às línguas de sinais (CONSELHO EUROPEU, 2020).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

A unidade didática proposta apoia-se num livro de leitura facilitada, adaptação da obra conhecida mundialmente, *Die Verwandlung* [A metamorfose], de Franz Kafka. A adaptação foi desenvolvida por Achim SEIFFART (editora CIDEB, 2003). Esta proposta poderá mostrar que a tradução pedagógica permite considerar princípios envolvidos em metodologias de ensino/aprendizagem de LE atuais, fomentando, além da comunicação na LE, a reflexão sobre língua e cultura, assim como o trabalho cooperativo, pela realização de atividades em dupla e em grupo e pela discussão das atividades realizadas.

## OBJETIVOS

A unidade didática sobre o livro de leitura facilitada *Die Verwandlung* tem como objetivos:

**Quadro 1 - Objetivos da unidade didática *Die Verwandlung* (A metamorfose).**

Geral	Por meio do contato com uma obra literária facilitada, com textos complementares e com atividades sobre essa obra, fomentar o interesse pela leitura de textos literários por parte de aprendizes de alemão da graduação em Letras, em níveis iniciais de aprendizagem.
Específicos	<p><b>Levar os aprendizes a:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– conhecer formas de aproximação a textos literários na LE, p. ex. pela tradução pedagógica;</li> <li>– conhecer elementos da biografia do autor e da cidade onde viveu;</li> <li>– conhecer informações gerais sobre a narrativa de Kafka e seu contexto;</li> <li>– explorar tópicos selecionados sobre vocabulário e gramática.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## A NARRATIVA *DIE VERWANDLUNG* ORIGINAL E FACILITADA

A *metamorfose* narra a história de Gregor Samsa, um representante (comercial) insatisfeito com seu trabalho, que assegura o sustento para si e para sua família (pai, mãe e irmã mais jovem). A narrativa começa no dia em que Gregor acorda e sente que havia se transformado num inseto. O enredo se desenvolve a partir dessa descoberta e de suas consequências para Gregor e a família. A narrativa é dividida em 3 capítulos.

A edição facilitada, além dos 3 capítulos, contém textos complementares com os seguintes títulos/temas: *Vida, Besouros e parasitas, Praga, Pai nosso, Kafka e o Judaísmo, O Grotresco*. Após cada capítulo, encontram-se seções de atividades para o leitor, com os títulos: *Compreensão leitora, Vocabulário, Verbos e Sobre a gramática*.<sup>9</sup>

Ao pé de cada página de texto encontram-se termos de um glossário monolíngue, caracterizando-se a tradução intralingual (JAKOBSON, 2003). Não há informações no livro sobre a forma de seleção das palavras do glossário mas, segundo o site da editora, “os níveis são baseados em standards e certificações internacionais”<sup>10</sup>. As imagens que ilustram o livro são bastante expressivas, como mostra a Figura 1, contribuindo para a compreensão do texto (tradução intersemiótica) e para tornar a leitura mais atraente.

9 O livro é acompanhado pelo texto narrado em CD; o site da editora traz materiais adicionais para o professor, como, por exemplo, as respostas às atividades.

10 Disponível em: <https://www.blackcat-cideb.com/en/about-us/> Acesso em: nov. 2020.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 1 - Amostra do modo de apresentação do livro *Die Verwandlung* (Capítulo 1, pág. 8-9).



Fonte: Seifert 2003.

Como o público-alvo do livro de leitura facilitada selecionado é de nível B1 de proficiência na língua alemã segundo o QECR, avaliou-se que seu conteúdo completo seria difícil para estudantes dos níveis A1-A2. Por esse motivo, foram criadas atividades para auxiliar o leitor de nível A1-A2 a conhecer e entender a obra, algumas das quais foram inspiradas pelas atividades presentes no livro facilitado ou em outros materiais.

## A UNIDADE DIDÁTICA *DIE VERWANDLUNG*

As características gerais da unidade didática são apresentadas no Quadro 2, seguindo-se a descrição das duas aulas propostas.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Quadro 2 - Características gerais da unidade didática *Die Verwandlung*.

Público-alvo	Ensino superior; curso de Letras com habilitação em língua alemã
Nível QECR	A1 (2º semestre) e A2
Tempo estimado de realização	2 horas-aula de 90 minutos cada uma, em dias diferentes
Tipologia textual	Texto literário facilitado
Forma de trabalho	Indicada entre parênteses no início de cada atividade
Habilidade desenvolvida (QECR)	Idem
Material	Livro <i>Die Verwandlung</i> (Editora CIDEB; nível B1)
	Folhas contendo atividades para os estudantes <sup>11</sup>
	Internet (acesso a dicionários, tradutores on-line, vídeos, pesquisa)

Fonte: Elaboração própria.

### Aula 1

**Atividade 1** (individual; compreensão leitora; produção escrita)  
12: Consiste num formulário, em língua alemã, acompanhado por imagens de Kafka e de sua família (Figura 2), a ser preenchido a partir da leitura do primeiro texto complementar (Vida). Além de apoiar os aprendizes na busca pelas principais informações do texto, a atividade tem como objetivo familiarizá-los com esse tipo de formulário, que pode ser exigido em exames de proficiência internacionais, assim como de quem vive num país estrangeiro. O formulário deve ser lido antes da leitura do texto, para orientar a busca pelas informações solicitadas:

11 No material original da unidade didática, os enunciados das atividades são escritos em língua alemã.

12 Após cada título das atividades (1, 2, 3, etc.) constam, entre parênteses, a forma de trabalho (individual, em dupla, no grande grupo) e as habilidades a serem desenvolvidas (compreensão leitora, produção escrita, gramática, competência sociolinguística, análise de línguas).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

nome e sobrenome do autor e dos familiares, local de nascimento, origem da família, profissão, línguas faladas, formação, estado civil, obras citadas, data e local de falecimento.

**Figura 2 - Parte introdutória da Atividade 1: Kafka e sua família.**



Fonte: Compilação das fotos realizada pela autora a partir das fontes especificadas abaixo<sup>13</sup>.

**Atividade 2** (em dupla; compreensão leitora): Para uma aproximação maior ao vocabulário do texto complementar *Vida*, os estudantes recebem cartões de duas cores: uma para os cartões que contêm palavras do texto e outra para os que contêm definições dessas palavras na LE, utilizando-se da tradução intralingual (JAKOBSON, 2003). As definições foram adaptadas do dicionário PONS para aprendizes de alemão<sup>14</sup>. Esta atividade é propícia para conversar sobre diferentes modos de expressar uma ideia semelhante na LE, assim como sobre dicionários monolíngues e bilíngues e suas potencialidades no fomento à aprendizagem.

Os cartões contêm palavras que trazem maior dificuldade aos estudantes por pertencerem a níveis acima de A1-A2 na classificação do QECR. Para selecioná-las no texto, pode-se utilizar listas de vocabulário constantes em materiais didáticos, assim como uma

<sup>13</sup> Fonte, da esquerda para a direita: [https://de.wikipedia.org/wiki/Hermann\\_Kafka](https://de.wikipedia.org/wiki/Hermann_Kafka); <https://www.kafka-prag.de/franz-kafka/familie-und-freunde/die-schwwestern-kafkas.html>; [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Franz\\_Kafka\\_1917.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Franz_Kafka_1917.jpg).

<sup>14</sup> PONS dicionário *Deutsch als Fremdsprache*. Disponível em: <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung>. Acesso em: nov. 2020.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

ferramenta chamada *Language Level Evaluator Deutsch*, da Editora Klett<sup>15</sup>, que faz a análise estatística do texto e elabora listas de palavras de acordo com o nível. Exemplos de palavras do nível B1 apontadas por essa ferramenta, assim como suas definições adaptadas do dicionário PONS, são: *Schwierigkeit/das Substantiv für etwas, das nicht einfach ist* [dificuldade/o substantivo para alguma coisa que não é fácil]; *böhmisch/aus dem Westteil der Tschechischen Republik* [boêmio/da parte oeste da República Tcheca]; *gebären/ein Kind zur Welt bringen* [parir/trazer uma criança ao mundo].

Se o número de palavras selecionadas no texto em questão for elevado, estas podem ser distribuídas entre duplas ou grupos de estudantes, que estudam o vocabulário, associam os cartões de duas cores e compartilham os resultados com o grupo. É desejável evitar consulta ao dicionário para que os estudantes aprendam a confiar nas próprias hipóteses e no auxílio dos colegas.

**Atividade 3** (individual ou em dupla; compreensão leitora; gramática): Continuando a explorar o vocabulário, os estudantes buscam adjetivos presentes no texto *Vida* e procuram seus opostos, com ou sem auxílio de dicionário. Como a língua alemã possui declinações, este momento é oportuno para comentar sobre esse fenômeno, mesmo que ele ainda não tenha sido trabalhado nesse nível de aprendizagem. Alguns exemplos do texto são: *arm, früh, gesund, jung, unglücklich* [respectivamente: pobre, cedo, saudável, jovem, infeliz].

**Atividade 4** (em dupla e no grande grupo; vocabulário; análise de línguas): Inicialmente são apresentadas aos estudantes a capa da primeira edição do livro, diferentes traduções já adotadas para seu título, assim como a primeira frase da narrativa (Quadro 3). Estes traduzem essa frase com auxílio de tradutores automáticos

<sup>15</sup> Language Level Evaluator Deutsch. Disponível em: <https://lle.derdiedaf.com/>. Acesso em: nov. 2020.

on-line (como Google tradutor, DeepL) e comparam os resultados, comentando-os no grande grupo.

**Quadro 3 - Parte introdutória da Atividade 4 - capa, traduções do título e primeira frase do livro *Die Verwandlung*.**

	<p>"A metamorfose"</p> <p>"Metamorfose"</p> <p>"A transformação"</p>	<p>Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheuren Ungeziefer verwandelt.</p>
---	--	--

Fontes especificadas nas notas de rodapé: imagem<sup>16</sup>; traduções do título<sup>17</sup>; primeira frase do livro<sup>18</sup>.

Na segunda parte da atividade 4, os estudantes recebem diferentes possibilidades de referir-se, em alemão, ao inseto denominado *ungeheures Ungeziefer* na primeira frase da narrativa (Quadro 4, coluna da esquerda), e traduzem-nas para o português. Esta atividade deve ser desenvolvida com auxílio de dicionários, para familiarizar mais os estudantes com seu uso.

**Quadro 4 - Exemplos de traduções possíveis para o sintagma nominal *ein ungeheures Ungeziefer*.**

ein ungeheures Ungeziefer	
Alemão (fornecidas pelo professor)	Português (traduções possíveis)
eine monströse Insektenart	uma espécie monstruosa de inseto

16 Fonte: [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Kafka\\_Verwandlung.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Kafka_Verwandlung.jpg).

17 Fonte: Cruz Romão 2016.

18 Na tradução de Modesto Carone: "Quando certa manhã Gregor Samsa acordou de sonhos intranquilos, encontrou-se em sua cama metamorfoseado num inseto monstruoso" (KAFKA, 1997).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

ein monströses Insekt/Tier	um inseto/animal monstruoso
eine Kakerlake	uma barata

Fonte: Elaboração própria.

**Atividade 5** (em dupla; no grande grupo; competência sociolinguística): *Em carta à editora Kurt Wolff, que iria publicar a primeira edição do livro Die Verwandlung, Kafka solicitou que o animal não fosse representado por uma imagem<sup>19</sup>. Os estudantes conversam sobre motivos que possam ter levado a esse pedido de Kafka e os apresentam para discussão pelo grupo. Como apoio, utilizam as expressões do Quadro 4 para pesquisar na internet as diferentes representações do inseto em imagens, adotadas em publicações no mundo todo.*

#### Aula 2

**Atividade 6** (em dupla; competência sociolinguística): O segundo texto complementar, *Besouros e parasitas*, explica que o substantivo *Käfer* é polissêmico e pode referir-se a insetos coleópteros, a um tipo de carro e a uma mulher. Embora esse substantivo tenha sido pouco empregado no original para se referir ao inseto no qual o personagem principal se transformou, fica evidente essa associação quando ele descreve suas características (costas duras como uma armadura; muitas pernas pequenas; sem braços e sem mãos). Os estudantes recebem duas imagens (Figura 3) e pesquisam sua relação com essa palavra, sem explicações prévias do professor:

<sup>19</sup> Fonte: KAFKA, F. Briefe 1902 – 1924. Carta escrita em Praga em 25/10/1915. Disponível em: <https://www.odaha.com/sites/default/files/Briefe1902-1924.pdf>. Acesso em: nov. 2020.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Figura 3 - Parte introdutória da Atividade 6: Diferentes usos do substantivo *Käfer* na língua alemã.



Fonte: especificada na nota de rodapé <sup>20</sup>.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

**Atividade 7** (em dupla; no grande grupo; competência sociolinguística): Os estudantes realizam pesquisa na internet para conhecer locais da cidade de Praga que remetem à vida e à obra de Kafka, como o Museu de Kafka e monumentos erigidos em sua homenagem. Cada dupla apresenta dois ou três desses locais para o grupo (em alemão ou na língua materna, dependendo da avaliação que o professor tem de sua turma).

Atividade 8 (em dupla; gramática): Nesta atividade são trabalhados os conectores *weil* [porque] e *dass* [que], temas gramaticais pertinentes aos níveis A1-A2. Os estudantes reformulam frases da narrativa facilitada utilizando esses conectores, como nos exemplos: *Ganz nah soll man zu ihm kommen, denn er hört schlecht*. [É necessário chegar bem perto dele, pois ele ouve mal], que pode ser reescrita como: *Ganz nah soll man zu ihm kommen, weil er schlecht hört* [É necessário chegar bem perto dele, porque ele ouve mal]. Esta atividade permite abordar a sintaxe, com foco na ordem dos elementos da oração na língua alemã.

<sup>20</sup> Fontes, da esquerda para a direita: <https://de.depositphotos.com/225177282/stock-illustration-different-beetles-isolated-background.html>; [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:VW\\_K%C3%A4fer\\_Baujahr\\_1966.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:VW_K%C3%A4fer_Baujahr_1966.jpg).

**Atividade 9** (em dupla; no grande grupo; competência sociolinguística; análise de línguas): Os estudantes comparam as duas primeiras frases do texto original e do texto facilitado (Quadro 5), relacionando por escrito diferenças encontradas e discutindo-as na classe. Neste momento é possível conversar sobre as motivações que levaram Kafka a escrever essa narrativa e possíveis relações entre ela e a vida de jovens em diferentes contextos familiares e históricos. Além disso, é possível discutir as principais características dos textos de leitura facilitada (BECKER, 2015).

**Quadro 5 - Parte introdutória da Atividade 9: frases iniciais do texto original e do texto facilitado.**

	Original	Leitura facilitada
1	<i>Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheuren Ungeziefer verwandelt.</i>	<i>Eines Morgens, er hat schlecht geträumt, erwacht Gregor Samsa und ist ein Insekt geworden.</i>
2	<i>Er lag auf seinem panzerartig harten Rücken und sah, wenn er den Kopf ein wenig hob, seinen gewölbten, braunen, von bogenförmigen Versteifungen geteilten Bauch, auf dessen Höhe sich die Bettdecke, zum gänzlichen Niedergleiten bereit, kaum noch erhalten konnte.</i>	<i>Sein Rücken ist hart wie ein Panzer. Er hebt den Kopf ein Stückchen. Rund und braun sieht er seinen Bauch vor sich, die Bettdecke fällt herunter. Vor seinen Augen bewegen sich viele kleine Beinchen.</i>

Fonte: Elaboração própria a partir de Kafka (1917, p. 1) e de Seifert (2013, p. 8).

**Atividade 10** (em grupo; expressão escrita voltada para a comunicação): Existem diferentes vídeos sobre a narrativa *Die Verwandlung*<sup>21</sup>. Propõe-se que os estudantes (i) assistam um vídeo selecionado, sem ativar o áudio, (ii) criem os diálogos em língua alemã com base em suas hipóteses sobre a história e (iii) assistam o vídeo novamente com áudio para verificar essas hipóteses. Outra atividade muito motivadora é a realização da dublagem de vídeos, que exigirá aulas adicionais para a unidade didática.

<sup>21</sup> Exemplos de animações sobre *Die Verwandlung*: [https://www.youtube.com/watch?v=F\\_lm7WlxQLM](https://www.youtube.com/watch?v=F_lm7WlxQLM) e <https://www.youtube.com/watch?v=BoCqMneosMI>. Acesso em: nov. 2020.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta proposta de unidade didática, busca-se aproximar os aprendizes de alemão como LE, em processo de formação como professores de alemão, de um dos textos literários mais significativos para a literatura mundial. É importante salientar que, até o final da unidade didática, não é exigida a leitura do texto completo da narrativa facilitada, uma vez que o principal objetivo é fomentar o gosto pela leitura, sem imposições e sem desmotivar os aprendizes de alemão com uma tarefa que possa ser difícil demais para eles. Nesse sentido, dependendo das reações dos estudantes aos primeiros contatos com o texto, estes devem ser orientados para práticas que facilitem ainda mais a compreensão. Outras formas de auxílio à leitura podem ser, por exemplo, a busca por histórias em quadrinhos, cujas imagens permitem descobrir significados do texto, ou a leitura do texto da narrativa alinhado à sua tradução para a língua materna ou outra LE conhecida pelos estudantes (tradução paralela), que permite maior fluência na leitura, sem interrupções para consulta a dicionários.

Além dos objetivos especificados para a unidade, espera-se que trabalhos como este contribuam para que a tradução pedagógica possa ser integrada definitivamente ao repertório didático-metodológico dos professores de LE e que essa integração também se reflita na elaboração de materiais didáticos para ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

## REFERÊNCIAS

ADARVE MARTINEZ, S. L. *Diseño de materiales para mejorar la expresión escrita mediante actividades de traducción pedagógica*. Memoria de máster, Universidad de Jaén/Funiber, 2013. Disponível em: <[http://www.meecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014\\_BV\\_15\\_08Adarve.pdf?documentId=0901e72b81946730](http://www.meecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014_BV_15_08Adarve.pdf?documentId=0901e72b81946730)> Acesso em: nov. 2020.

ARAÚJO, M. C. de. *Projeto Sarau da Tradução: O uso de poesia em sala de aula de estudantes da graduação em Letras habilitação Língua e Literaturas em Língua Alemã da UFPEL*. Projeto 56, Dez. 2018. Disponível em: <<https://www.abrapa.org.br/wp-content/uploads/2019/01/Projekt2018.pdf>>. Acesso em: nov. 2020.

BECKER, E. A escritura de graded readers: adaptação, princípios tradutórios e processo criativo. In: REBELLO, L. S.; FLORES, V. N. (org.). *Caminhos das letras: uma experiência de integração*. Porto Alegre: Ed. Instituto de Letras/UFRGS, 2015, p. 10-20. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppgletras/pdf/CaminhodasLetras.pdf>>. Acesso em: nov. 2020.

CÂNDIDO, A. da G.; EVANGELISTA, M. C. R. G. Leituras facilitadas como mediação linguística no ensino/aprendizagem de alemão como língua estrangeira. *Pandaemonium Germanicum* (on-line), v. 23 n. 40, p. 90-114, mai-ago 2020.

CARVALHO, G.; BOHUNOVSKY, R. Tradução e mediação no ensino de alemão como língua estrangeira. In: BOHUNOVSKY, R. (org.) *Ensinar alemão no Brasil. Contextos e conteúdos*. Curitiba: Editora UFPR, 2013. P. 237-255.

CONSELHO EUROPEU. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas/QECR. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA, 2001.

\_\_\_\_\_. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe, Strasbourg, 2020. Disponível em: <[www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)>. Acesso em: nov. 2020.

CRUZ ROMÃO, T. L. As transformações de Gregor Samsa entre o texto original e os textos traduzidos. *Graphos*. v. 18, n. 2: Traduzir - Transcriber - Transformar, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/graphos/article/view/32164>>. Acesso em: nov. 2020.

EGOSCOZÁBAL, L. A. *La traducción pedagógica en la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes japoneses. Propuesta de unidades didácticas para trabajar algunos aspectos problemáticos de la enseñanza del verbo*. Memoria de máster, Universitat Autònoma de Barcelona, 2014-2015.

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Disponível em: <<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/116661>>. Acesso em: nov. 2020.

EVANGELISTA, M. C. R. G. Atividades tradutórias para ensino de alemão: uma análise baseada em argumentos contrários à tradução no ensino línguas estrangeiras. *Pandaemonium Germanicum* (on-line), v. 22, p. 1-30, 2019.

GIRACCA, M. N. *O uso da sequência didática em aula de língua estrangeira como um processo tradutório*: do relato pessoal ao glossário. Tese (doutorado) – UFSC, Centro de Comunicação e Expressão. PPG em Estudos da Tradução. Florianópolis, SC, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185386>>. Acesso em: nov. 2020.

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. Tradução: Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

KAFKA, F. *Die Verwandlung*. Leipzig: Kurt Wolf, 1917. Disponível em: <<http://www.gutenberg.org/ebooks/22367>>. Acesso em: nov. 2020.

KAFKA, F. *A metamorfose*. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

KATELHÖN, P.; CURCIO, M. N. *Hand- und Übungsbuch zur Sprachmittlung Italienisch-Deutsch*. Berlin: Frank & Time, 2012. 287 p.

LADMIRAL, J-R. La traduction dans l'institution pédagogique. *Langages*, vol. 7, n. 28, p. 8-39, 1972. Disponível em: <[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge\\_0458-726X\\_1972\\_num\\_7\\_28\\_2095](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726X_1972_num_7_28_2095)>. Acesso em: nov. 2020.

LAIÑO, M. J.; SALDANHA, C. T. A competência comunicativa em LE ampliada pela teoria funcionalista de tradução: uma proposta didática. *Raído*, vol. 11(27), 2017, p. 393-416. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/issue/view/294/showToc>>. Acesso em: nov. 2020.

LIBERATTI, E. *Traduzindo histórias em quadrinhos: proposta de unidades didáticas com enfoque funcionalista e com base em tarefas de tradução*. Tese (doutorado). UFSC, PPG Estudos da Tradução, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181611>>. Acesso em: nov. 2020.

PONTES, V. de O.; PEREIRA, L. L. de O. A construção dos módulos de uma sequência didática a partir da tradução funcionalista para o ensino da variação linguística. *Belas Infieis*, 7(1), 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v7i1.12568>>. Acesso em: nov. 2020.

SEIFFART, A. (adaptação). *Die Verwandlung*. Gênova: CIDEB, 2003.

## APRESENTAÇÃO DOS AUTORES

### **Bruna Camila Trombini Schneider**

Mestra pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus de Chapecó - SC. Pós-graduada em Linguagens e Educação a Distância pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa pelo Centro Universitário de Maringá (UniCesumar). Graduada e Licenciada em Letras, Português e Espanhol, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus de Chapecó - SC. Tem experiência em ministrar aulas para o ensino fundamental - anos finais -, ensino médio, cursos técnicos profissionalizantes, EJA e Ensino Superior [rede estadual, federal e privada]. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9530845027331084>. E-mail: [brunatrombini126@gmail.com](mailto:brunatrombini126@gmail.com).

### **Camila Teixeira Saldanha**

É professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) desde 2012. Possui Graduação em Letras Espanhol (UFSC/2008), mestrado em Educação (PPGE/2011/UFSC) e Doutorado em Estudos da Tradução (PGET/2018/UFSC). Atua nas seguintes áreas de interesse: gêneros textuais/discursivos e ensino de línguas, tradução pedagógica, tradução e aspectos culturais, tradução sob a ótica funcionalista, sequências didáticas para o ensino de língua estrangeira e formação de professores. Uma das líderes do Grupo de Pesquisa TraCEF – Tradução, Cognição, Ensino e Funcionalismo (CNPq). Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3324315227514307>. E-mail: [cami.saldanha@gmail.com](mailto:camisaldanha@gmail.com).

### **Lilian Sanders de Oliveira Sousa**

Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC). Graduada em Letras Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2030074759891061>. E-mail: [liliansanders@yahoo.com.br](mailto:liliansanders@yahoo.com.br).

### **Luiziane da Silva Rosa**

É professora de espanhol no Instituto Federal de Santa Catarina desde 2013. É Mestre em Educação (2011) e Doutoranda em Linguística pela Universidade

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

de Santa Catarina (UFSC). Possui especialização em Linguagem e Educação a Distância (UFSC-2019) e Alfabetização e Letramentos (Faculdade Municipal da Palhoça - 2014). Atua e pesquisa nas seguintes áreas: ensino de espanhol, espanhol na educação básica e para fins específicos, ensino de espanhol mediado pelas tecnologias digitais, metodologias e práticas pedagógicas, ensino de línguas e inclusão, políticas linguísticas e produção de materiais didáticos. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5311801557092580>. E-mail: [luiziane.silva@ifsc.edu.br](mailto:luiziane.silva@ifsc.edu.br).

#### **Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista**

É docente aposentada na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp/Araraquara, onde trabalhou na graduação em Letras, no ensino de alemão como língua estrangeira. É docente no Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Alemã da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas-FFLCH/USP. Possui especialização em Ensino de Língua Alemã (Referendariat; Instituto Pedagógico Brasil-Alemanha/SP), é mestre e doutora em Língua Alemã pela FFLCH/USP. Na Unesp, coordenou o primeiro subprojeto PIBID Letras (2011-2012) e o Teletandem (2012-2019). Suas áreas de interesse, no âmbito da Linguística Aplicada ao Ensino e à Aprendizagem de Línguas Estrangeiras, são: tradução e ensino; material didático; vídeos e músicas em sala de aula de língua estrangeira, formação de professores e aprendizagem colaborativa em tandem. É tradutora pública e intérprete comercial no estado de São Paulo. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8799443212169418>. E-mail: [macrisevangelista2@gmail.com](mailto:macrisevangelista2@gmail.com).

#### **Maria José Laiño**

É professora adjunta da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), desde 2010. Possui graduação em Letras com habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola (2008) pela Universidade Federal de Santa Catarina, mestrado (2010) e doutorado (2014) pela PGET - Pós Graduação em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atua na área de Linguística aplicada ao ensino de língua estrangeira, e trabalha com os seguintes temas: gêneros textuais/discursivos e ensino de línguas, tradução pedagógica, tradução e aspectos culturais, tradução sob a teoria funcionalista de tradução, sequências didáticas para o ensino de língua estrangeira e formação de professores. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4431434975919236>. E-mail: [lainoreales@gmail.com](mailto:lainoreales@gmail.com).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

#### **Mirella Nunes Giracca**

É Doutora (2017) e Mestre em Estudos da Tradução (2013) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Licenciatura (2009) e em Bacharelado (2010) no curso de Letras Língua e Literatura Espanhola pela UFSC. Professora Adjunta na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho. Líder do Grupo de Pesquisa Tradução, Línguas e Cultura – UNIR. As áreas de interesse para pesquisa, ensino e extensão são: formação de professores; os gêneros textuais no ensino de línguas estrangeiras/adicionais; tradução e ensino de línguas, tradução didática/pedagógica e (Meta)Lexicografia. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5029547418928323>. E-mail: [mirella@unir.br](mailto:mirella@unir.br).

#### **Natália Sampaio Alencar Lima**

Possui Licenciatura em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Federal do Ceará (2008). É também Mestre em Estudos da Tradução (2016) pela mesma universidade. Atua como professora de inglês desde 2004 já tendo lecionado em cursos de Fortaleza como: Wisdom, Yázigi, Centro de Línguas Estrangeiras do Ceará e Fisk. Desde 2018 é professora de língua inglesa do Colégio Militar do Recife. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6698430841546978>. E-mail: [alencar.natalia@gmail.com](mailto:alencar.natalia@gmail.com).

#### **Noemi Teles de Melo**

É professora adjunta da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) desde 2018 no curso de Licenciatura em Letras Espanhol e Bacharelado em Letras – Tradução Espanhol. Desenvolveu pesquisas de mestrado e doutorado (UFSC) com foco no uso da tradução funcionalista e ensino de LE. Tem interesse e experiência em áreas como o uso de gêneros textuais no ensino de LE, tradução funcionalista para o ensino de LE, elaboração de material didático para ensino de LE e formação de professores de Espanhol. Participa, também, como líder do Grupo de Pesquisa TraCEF/ CNPq.

#### **Ricardo Freire da Silva**

Graduado em Letras - Espanhol pela Universidade Federal do Ceará em 2018. Atualmente, mestrando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística na Universidade Federal do Ceará. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5343697459512610>. E-mail: [richard.freire@hotmail.com](mailto:richard.freire@hotmail.com).

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

### **Simone Lopes Almeida Nunes**

Possui Licenciatura em Letras (Português/Italiano) pela Universidade Federal do Ceará (2004). É também Especialista em Estudos de Tradução (2011) e Mestre em Estudos da Tradução (2016) pela mesma universidade. Atualmente é Doutoranda em Letras-Literatura Comparada também pela Universidade Federal do Ceará. Foi professora substituta no Curso de Letras-Italiano da Universidade Federal do Ceará. Tem experiência na área de Línguas Estrangeiras e Tradução, com ênfase em Língua Italiana, atuando principalmente nos seguintes temas: tradução, língua italiana, literatura italiana, atividades lúdicas, jogos educativos no ensino de LE. Desde 2016 é professora efetiva na Casa de Cultura Italiana da Universidade Federal do Ceará (UFC). Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9384539743112500>. E-mail: [simanelanunes@gmail.com](mailto:simanelanunes@gmail.com).

### **Valdecy de Oliveira Pontes**

Possui licenciatura plena em Letras Português / Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (2006), especialização em Linguística Aplicada pelo Centro Universitário Sete de Setembro (2009), mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2009), doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2012) e pós-doutorado em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). É professor associado I na graduação em Letras-Espanhol/ Letras-Português/Espanhol e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal do Ceará. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0958944549142686>. E-mail: [valdecy.pontes@ufc.br](mailto:valdecy.pontes@ufc.br).

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

atividade tradutória 15, 19, 20, 22, 23, 26,  
27, 28, 29, 30, 31, 67, 68, 72  
aula de espanhol 17, 77, 91, 92, 101

### D

D.E 92, 96, 99, 100, 103, 104

### E

espanhol-português 15, 33, 35

### F

ferramentas de tradução 17, 90, 91, 101

### I

Instagram 42, 43, 78, 79, 83

### L

LE 11, 12, 13, 15, 18, 20, 21, 22, 27, 29,  
30, 31, 58, 62, 67, 75, 91, 101, 106, 107,  
108, 112, 118, 120, 124  
língua alemã 18, 105, 107, 110, 111, 113,  
116, 117  
língua espanhola 16, 34, 44, 46, 47, 50, 53,  
54, 57, 58, 61, 66, 67, 78, 79, 82, 86, 87  
língua estrangeira 11, 13, 17, 18, 19, 20,  
31, 32, 44, 45, 62, 66, 77, 91, 119, 120,  
121, 122  
literatura infantil 15, 19, 21, 23  
LM 12, 13

### M

Meme 78, 79, 84, 85, 86, 87, 88, 89  
músicas 17, 18, 90, 91, 93, 94, 101, 104,  
122

### N

Netflix 78, 79, 80, 81, 82, 87

### O

on-line 17, 43, 62, 73, 86, 90, 91, 92, 94,  
101, 111, 114, 119, 120

### P

processo tradutório 12, 13, 16, 35, 46, 47,  
50, 58, 63, 94, 120

### R

relato pessoal 16, 46, 51, 55, 58, 120  
ROJO 44, 92, 93, 103, 104

### S

SD 16, 34, 36, 37, 39, 40, 41, 48, 49, 50,  
51, 52, 58  
sequência didática 16, 34, 36, 41, 43, 45,  
46, 50, 51, 52, 120  
streaming 78

### T

TF 12, 47, 64, 65, 69, 71, 73, 74  
TM 12, 64, 65, 73, 74, 75  
tradução funcionalista 14, 15, 45, 50, 65,  
78, 79, 80, 86, 120  
tradução pedagógica 18, 44, 65, 91, 92, 98,  
99, 100, 102, 105, 106, 108, 118, 121, 122  
tradutores automáticos 17, 62, 90, 91, 113

### U

UFC 121, 124  
unidade didática 18, 105, 106, 107, 108,  
110, 111, 117, 118

Hi!

Ciao

你好

Hola

こんにちは

# Tradução pedagógica e o ensino de línguas:

organizadores

Camila Teixeira Saldanha

Maria José Laiño

Noemi Teles de Melo

Valdecy de Oliveira Pontes

propostas de atividades didáticas

你好

Ciao

Hola

こんにちは

Hi!



[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

