

DINAMIZANDO AS AULAS DE TRADUÇÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

MAGALHÃES, Gleiton Malta
Universidade de Brasília - UnB

I – INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por principal objetivo propor atividades fundamentadas em dinâmicas para as aulas de tradução. É resultado de um trabalho investigativo do grupo de pesquisa *Tradução de Línguas Próximas* da Universidade de Brasília (UnB) na linha de pesquisa “*Ensino de Tradução*”.

Iniciada no 1º semestre de 2011, esta pesquisa ainda se encontra em sua fase inicial. Seu contexto é o do curso de Tradução (bacharelado) noturno voltado para a tradução (espanhol-português) e para a versão (português-espanhol). Na seção V será explicitado o contexto.

Trata-se, também, de uma pesquisa-ação, já que o pesquisador busca observar, descrever e avaliar não só as reações dos discentes, mas também suas próprias reações quando da utilização das dinâmicas. Supõe-se que, com o uso das dinâmicas propostas, poder-se-á modificar o ritmo da aula, bem como torná-la mais atrativa para o alunado. Espera-se com as práticas trabalhar o pensamento rápido, fomentar a criação de estratégias pessoais de tradução, melhorando a competência tradutória dos alunos e propondo estratégias de ensino aos professores. Espera-se, ainda, oferecer ao docente, maneiras diversificadas para a: 1) apresentação; 2) revisão e 3) avaliação dos conteúdos.

Esclarece-se, também, que as dinâmicas propostas são adequações de outras originalmente utilizadas no ensino de línguas estrangeira (LE). Leva-se em consideração os estilos e as estratégias de aprendizagem dos alunos, o que possibilita a elaboração de estratégias de ensino específicas para as aulas de tradução.

Neste trabalho serão apresentadas 5 dinâmicas, as quais foram aplicadas no 1º semestre de 2011 em um grupo de 19 alunos do 2º semestre letivo e outro de 21 alunos do 3º semestre.

Reitera-se que este trabalho é somente um primeiro registro de um processo que acaba de se iniciar e que não tem a pretensão de prescrever fórmulas. É por tanto, um experimento que pretende fomentar a discussão sobre o uso de dinâmicas nas aulas práticas de tradução, dando a alunos e professores uma forma a mais de abordar a didática da tradução.

Serão abordados neste breve trabalho os seguintes temas nas seguintes seções: Na seção II se traça uma pequena panorâmica com relação às crenças sobre o tradutor, a tradução e competência tradutória no âmbito do par linguístico espanhol-português. Na seção III se realiza um breve registro sobre a didática da tradução e, em seguida, na seção IV, se apresentam algumas das dinâmicas que foram aplicadas em sala, acompanhadas de comentários sobre os resultados obtidos. Apresenta-se, ainda, o contexto formal da pesquisa. Finalmente, na seção V, se tecem as considerações finais referentes a esta parte inicial do trabalho.

II – CRENÇAS SOBRE O TRADUTOR (A TRADUÇÃO) E COMPETÊNCIA TRADUTÓRIA

O conceito de competência, devido à sua complexidade, é um tema que ainda não goza de unanimidade entre os teóricos, seja por parte da Linguística, da Linguística Aplicada ou dos estudos da Tradução. Como se está lidando com a formação, o que implica necessariamente as maneiras como alunos e professores aprendem e ensinam, a competência tradutória não pode nem deve ficar de fora do debate.

Paralelamente à falta de unanimidade citada acima, vale dedicar tempo e uma maior reflexão sobre as crenças a respeito do que é o tradutor e a tradução, já que essas influenciam na forma como docentes e discente percebem e manejam o processo tradutório, seu ensino e sua aprendizagem. Vale ressaltar que as crenças ocupam lugar de destaque nas recentes pesquisas sobre ensino/aprendizagem de LE.

No que se refere à competência tradutória, concordamos com Hurtado Albir (2005) quando afirma que essa é um conhecimento especializado e que, além de singularizar o tradutor o diferencia dos demais falantes bilíngues. Neste sentido, faz-se necessário diferenciar três tipos de conhecimento: 1) conhecimento declarativo, 2) conhecimento operacional e 3) conhecimento especializado.

Segundo Pozo e Postigo (1993) e Anderson, citados por Hurtado Albir (2005, p.21), o conhecimento declarativo é fácil de verbalizar, é controlado e é adquirido por meio da exposição. O conhecimento procedimental, por outro lado, é difícil de verbalizar, é adquirido por meio da prática e é automático. Finalmente, o conhecimento especializado pressupõe três características básicas: requer uma ampla base de conhecimentos, se encontra organizado em estrutura complexa e pode ser utilizado para a resolução de problemas (HURTADO ALBIR, 2005, p. 21).

Esta primeira discussão que envolve a distinção dos termos citados acima, nos leva à outra: a das crenças dos estudantes sobre tradução.

Como é sabido, todo aprendiz possui suas crenças acerca do que é aprender. Essas crenças influenciam no que vão aprender, como vão aprender e em quanto tempo (PAGANO, 2000, p. 9). Como as crenças praticamente não sofrem questionamentos e não são resultado de um processo consciente de formação, quase sempre se convertem em expectativas e frustrações.

No âmbito da tradução, algumas crenças são encontradas, como as citadas por Pagano (2000, pp. 11-13): a tradução é uma arte reservada a poucos; a tradução é uma atividade prática que requer, somente, o conhecimento de língua e um bom dicionário; um bom tradutor é aquele que já morou em outro país; somente se pode traduzir para a língua materna.

A essas crenças adicionamos as seguintes: uma formação específica em tradução é desnecessária; não há a necessidade de tradução do espanhol para o português; todo brasileiro é um tradutor nato do espanhol.

Todas essas crenças contribuem com a visão errônea de tradução como uma atividade menor. Fechando-se o foco de atenção para a tradução do par linguístico espanhol-português e, somando-se às outras muitas crenças que envolvem especialmente este par de línguas, outros problemas poderão ser detectados, como os relacionados ao preconceito cultural, à hegemonia econômica da língua inglesa e à proximidade linguística entre o espanhol e o português.

Com o uso das dinâmicas, podemos observar e coletar dados para pesquisas que têm no processo tradutório e na(s) sua(s) competência(s) seu raio de ação, levando

em consideração que a(s) referida competência ainda é muito pouco explorada e, segundo Hurtado Albir (2005), a forma como se adquire tal competência menos ainda.

O uso de dinâmicas nas aulas práticas de tradução é uma proposta de acesso diferenciado a um conhecimento especializado. Pode ser utilizado tanto para derrubar crenças que prejudicam o processo de ensino e de aprendizagem, bem como oferecer um aporte significativo no que se refere a métodos de ensino e de reflexão da/sobre a matéria.

A próxima seção está dedicada ao diálogo sobre a didática da tradução e a influência das teorias de aquisição de LE sobre essa didática.

III – A DIDÁTICA DA TRADUÇÃO

É inegável que as teorias sobre aquisição de LE influenciam sobre uma didática da tradução. No entanto, para Hurtado Albir (2005, p. 35), na tradução essas teorias não tiveram o mesmo desenvolvimento, o que gerou uma carência de propostas didáticas para as aulas práticas de tradução. Neste sentido, deve-se levar em consideração que ensinar tradução não é, necessariamente, ensinar LE, que por outra parte, na tradução, deixa de ser tão somente LE e passa a ser o que se nomeará neste trabalho como língua de mediação, ou língua de tradução, um elo entre duas ou mais culturas, dois ou mais textos (aqui nos referimos apenas à tradução interlingual).

É neste âmbito que está localizada esta contribuição. Ela busca adequar à tradução (quando possível) alguns procedimentos que alcançam êxito nas aulas de LE (espanhol), sempre com o intuito de tornar o processo de tradução do aluno em algo consciente. Objetiva, ainda, criar, um espaço mais relaxado e propício para uma discussão teórica, quase sempre vista de forma distanciada da prática pelos alunos. Esse tipo de comportamento também se dá devido a crenças como a de que a teoria não contribui com a prática, pensamento equivocadamente que influencia na má formação do aprendiz de tradutor e no seu próprio processo de aprendizagem.

Por meio de observações tanto como professor quanto como aluno, o percebe-se que no ensino superior, em diversas áreas de conhecimento, as aulas são expositivas e quase sempre seguem um roteiro pré-estabelecido de: apresentação expositiva do conteúdo e/ou seminários, “prática” e avaliação. Esse quadro, eficiente para algumas matérias, mas ineficiente para outras, pode levar à desmotivação tanto de alunos como de professores. Dos primeiros pelo seu contexto, alunos do turno noturno que, em sua maioria, trabalha durante o dia e chega cansada ao curso, o que aumenta a sensação de passividade nas aulas expositivas. Dos professores, pela possibilidade de terem diante de si um material humano que, apesar de cansado, consegue atuar e, minimamente, concentrar-se nas propostas de trabalho, propostas essas que serão realizadas por eles, os alunos.

Com o dinamismo e a velocidade com a qual as informações são repassadas nos tempos da Internet e de globalização, não seria nenhum absurdo que as aulas práticas também assumissem este viés dinâmico, no qual o aluno é centro de sua própria aprendizagem, é o protagonista das suas ações e das suas descobertas.

Outro ponto que merece destaque são as possíveis crenças do professorado do magistério superior sobre uso de dinâmicas nas salas de aula do curso superior de tradução. Para a quase ausência (rechaço?) desse tipo de metodologia no âmbito do ensino superior, sugere-se algumas hipóteses: a) eleição, por parte do professor, de uma “convenção” compartilhada pelos membros da academia que têm no discurso acadêmico seu modelo hegemônico, no qual não haveria espaço para o uso de dinâmicas; b) uma visão simplista que coloca o uso de dinâmicas como um método

impróprio para adultos e mais usada para crianças e adolescentes; c) o estilo do professor e/ou do grupo, no qual prevalece o ritmo monocórdio; d) a miscelânea de propostas de dinâmicas disponíveis no mercado (voltadas para outras áreas que não a tradução) que não gozam de credibilidade junto à academia e, finalmente, d) a ausência de propostas didáticas no âmbito dos Estudos da Tradução que não tenham na prescrição seu cerne.

A busca por respostas e/ou esclarecimentos às hipóteses lançadas acima, será objeto de pesquisa na fase vindoura deste trabalho, quando se iniciará o recolhimento de dados junto aos professores a partir do 2º semestre de 2011 na UnB. Porém, apesar de não se ter, ainda, os dados que comprovem as hipóteses sobre o não uso de dinâmicas, pode-se afirmar que seu uso não é comum.

Levando em consideração que ensinar a traduzir é fazer que o aluno compreenda o processo cognitivo no qual uma mensagem é transposta a outra língua e ele seja centro dessa operação (HURTADO ALBIR, 2005, p. 35), as dinâmicas aqui apresentadas cumprem com essa função. Desta forma, o processo das dinâmicas está formado por prática, análise e auto-análise, discussão coletiva e prática.



Figura 1: Processo de Dinâmica. Elaborada pelo autor.

O que se busca com o uso das dinâmicas, como ilustrado na figura 1, é a implementação de um processo mais dinâmico que fomente não só a participação do alunado, mas também uma discussão acadêmico-profissional sobre a tradução, seus processos, estratégias e seu ensino/aprendizagem. Espera-se, com isso, criar um ambiente para a criação e conscientização de estratégias que levem à autonomia do futuro tradutor, com a qual ele saiba, além de traduzir, explicar como traduziu e por que traduziu desta ou daquela maneira.

A seguir apresentaremos algumas das dinâmicas utilizadas no 1º semestre letivo de 2011 bem como seus resultados preliminares.

IV – AS DINÂMICAS E O CONTEXTO DA PESQUISA

As dinâmicas aqui apresentadas foram escolhidas após aplicação, observação e comprovação de sua eficiência no ensino de LE (espanhol) para brasileiros. Foram adequadas e direcionadas para a prática de tradução e aplicadas em dois grupos: a) o primeiro era composto por 19 alunos de diferentes faixas etárias cursando o 2º semestre do curso de tradução espanhol. Os referidos alunos não possuíam experiência em matérias práticas de tradução e; b) o segundo grupo era

formado por 21 alunos do 3º semestre, cursavam a segunda matéria prática de tradução, tinham idade entre 18 e 30 anos. Este grupo já havia tido experiência em outra matéria de versão português-espanhol e de tradução espanhol-português. Nos dois grupos foram aplicadas as mesmas dinâmicas.

Esclarecemos que as dinâmicas foram aplicadas em matérias práticas de tradução de textos gerais do espanhol para o português.

DINÂMICA 1: Leia, guarde e traduza (ditado em movimento):

Esta dinâmica é um ditado. Porém, não se trata de um ditado comum o qual o professor “dita” e o aluno escreve. Vejamos a dinâmica passo a passo.

1. Primeiramente se divide o grupo em duplas (ou grupos). A divisão da turma também poderá ser feita utilizando-se uma dinâmica, evitando, assim, que as duplas sempre se repitam.
2. Pede-se a um estudante que se sente em uma cadeira e tenha em mãos lápis e papel. O outro membro da dupla aguarda outras instruções.
3. Cada dupla deverá ter algo que a simbolize (um número, uma cor, uma letra...). O mesmo símbolo representativo de cada dupla também deverá estar em papéis colados nas paredes da sala (ou no corredor, etc.). Os lugares e a distância em que se encontram das duplas fica a critério do professor.
4. Nos papéis com os símbolos de cada dupla, estarão pequenos textos em língua de partida (TP).
5. Ao comando do professor, os estudantes que estão de pé terão que procurar seu texto correspondente, lê-lo e ditá-lo, com toda a informação possível (incluindo a pontuação) ao aluno que está sentado que deverá escrevê-lo na língua de chegada.
6. Depois de alguns instantes o professor solicita que os membros das duplas troquem de lugar, ou seja, o que estava sentado agora vai ler e ditar o texto enquanto o outro passa a escrever o texto.
7. Ao final se analisam os textos e o processo. Buscam-se, então, possíveis “erros”, incongruências e se adéqua o texto fonte até se chegar a uma versão “final”.

Com a aplicação da dinâmica, observaram-se alguns comportamentos que merecem ser destacados. Em um primeiro momento, os alunos se mostraram surpresos com a proposta da dinâmica, porém, quando se iniciou o processo, todos participaram de forma integral. Percebeu-se, ainda, que alguns alunos, mesmo que de forma intuitiva, criavam Unidades de Tradução (UT) e obtinham melhor tradução do texto proposto, enquanto que os que tentavam a tradução palavra por palavra, apesar da rapidez no processo de tradução, não logravam um texto meta adequado.

Além da euforia causada pela dinâmica, pois o aluno tem que se mover, quebrando o paradigma de uma aula estática, possibilitou-se também um espaço livre de amarras e aberto a críticas construtivas no que concerne ao processo tradutório dos alunos.

Desta forma, pode-se trabalhar estratégias pessoais de tradução, a leitura e a (re)escritura. Por tratar-se de uma atividade que envolve movimento e diversão, o aluno se depara com problemas de tradução que exigem uma resolução rápida. Neste momento, os exemplos de propostas de tradução sugeridos são utilizados para esclarecer alguns conceitos relacionados com o processo tradutório.

A dinâmica possibilita, também, trabalhar a expressão oral, a compreensão auditiva, os ritmos e entonações não tão “importantes” para a tradução (escrita), mas que podem trazer aportes para o aluno e para o professor.

Aproveita-se o momento de reflexão para situar o aluno dentro do âmbito no qual se está trabalhando, ou seja, o gênero do texto, o objetivo da tradução, os temas, as proximidades e distâncias entre o espanhol e o português, entre outros aspectos.

Terminada a sessão de reflexão sobre a atividade e após uma avaliação das traduções, propõe-se uma nova rodada na qual a tarefa seja refeita, levando em consideração as observações realizadas anteriormente, e se observe a postura dos estudantes diante da proposta, agora com maior embasamento teórico, e o “produto final”.

DINÂMICA 2: CANTA QUE EU TRADUZO

1. Escolhe-se uma música (ou poesia falada) com o conteúdo (gramatical, cultural, pragmático, etc.) que se deseja trabalhar com os alunos.
2. Retira-se da música algumas palavras, trechos ou termos chave que se queira destacar ou trabalhar e os distribui aos alunos em pequenos papéis. Cada aluno deverá ter o máximo de duas palavras ou expressões.
3. Coloca-se a música. Os alunos de pé deverão colocar as palavras ou as expressões no chão ou em uma mesa grande, na mesma ordem em que vão aparecendo, formando assim uma fila de palavras/termos.
4. Terminada a música, lêem-se as palavras e se formulam suas definições e possíveis significados.
5. Concluída esta primeira parte, se distribui aos alunos possíveis traduções dos termos escutados anteriormente. Coloca-se a música novamente e se repete a atividade, ou seja, os alunos ouvem e colocam os termos em ordem. Pode-se solicitar aos alunos que eles mesmos façam a tradução dos termos.
6. Finalmente, se discute com o grupo o processo e as traduções sugeridas. Sugere-se, então, a tradução de toda a música, levando em consideração a transposição do conteúdo, da forma ou de ambos.

Esta dinâmica pode ser utilizada para a realização de uma análise contrastiva das duas línguas/culturas. O uso de música pode motivar os alunos a conhecer mais a cultura da língua fonte, seus contextos, história, curiosidades e a encarar diferentes imposições da língua, seja ela fonte, seja meta.

Sugere-se, como na 1ª dinâmica, que se esclareça a noção de Unidades de Tradução (UT) (ALVES, 2000) e se faça perceber que as referidas UT podem assumir um caráter pessoal.

DINÂMICA 3: CRIANDO ROTEIROS

Esta Dinâmica pode ser utilizada para trabalhar a criatividade e a destreza escrita. Com ela, sugere-se o reconhecimento de palavras e/ou termos dentro de um contexto, possibilitando a criação de memórias de tradução ou de pequenos glossários.

1. Escolhe-se um trecho curto de um filme, um documentário, vídeos de apresentação de aparelhos, de instruções de usos, etc.. Passa-se a “cena” para os alunos sem áudio.

2. Esclarece-se que eles terão que criar o texto (em língua meta) do vídeo tendo em conta o entorno da cena, ou seja, vestimenta, ambiente, características dos personagens, aparelhos que aparecem na cena, etc.
3. Cada aluno, dupla ou grupo lê o texto que eles elaboraram. Obviamente aparecerão diferentes versões.
4. Terminada essa fase, coloca-se novamente o trecho do filme, agora com áudio. Os alunos deverão realizar comparações com o texto que escreveram.
5. Pode-se mostrar novamente o trecho do filme, agora com áudio e legenda. Por tratar-se de exemplos de temas específicos, se perceberá que os vocábulos e/ou expressões utilizadas são de uso especializado, portanto, serão traduzidas levando-se em conta seu contexto, sua especialidade.

Além da (re)escritura, nesta dinâmica também pode ser utilizada para trabalhar terminologia (palavras e expressões de especialidade) na língua de partida e de chegada utilizada em um contexto técnico, científico, etc..

DINÂMICA 4 – Títulos de matérias

Esta dinâmica pode ser utilizada para introduzir um conteúdo ou tema. Pode-se apresentar de diferentes maneiras, com diferentes objetivos e diferentes textos.

1. Escolhem-se diferentes matérias jornalísticas na língua a ser traduzida e se retiram os títulos.
2. O professor traduz alguns busca traduções já existentes das referidas matérias. Elaboram-se, ainda, algumas traduções com incongruências na informação ou na estrutura.
3. Então se distribui os títulos, em língua fonte e em língua meta, para os estudantes que deverão buscar sua dupla, ou seja, o aluno que tenha a “tradução equivalente” de seu texto. Alguns títulos não terão nenhuma tradução.
4. Após encontrar cada aluno sua dupla, o professor destaca os títulos sem um “equivalente total”. Discute-se com o grupo as traduções e as não traduções. Sugere-se nova(s) tradução(ões). Avalia-se o tipo de vocabulário, tema e público a que o(s) texto(s) pode(m) estar dirigido(s)
5. Terminada essa primeira discussão, espalha-se pela sala as matérias referentes a cada título, os alunos as identificam e então traduzem.

Essa dinâmica foi muito proveitosa para a introdução de terminologia.

DINÂMICA 5: DESENHANDO

Embora esteja sendo apresentada por último neste trabalho, esta dinâmica é utilizada no início do semestre e aplicada para alunos iniciantes. Com ela, poder-se-á introduzir uma série de conceitos que acompanharão o aluno durante seu percurso acadêmico.

1. Escolhem-se imagens compostas por partes que figurem um primeiro e um segundo plano.

2. Divide-se a turma em duplas ou em pequenos grupos, nos quais um aluno será responsável por “traduzir” a imagem para o(s) colega(s) que deverá(m) desenhá-la.
3. Socializam-se os desenhos e se realiza uma discussão sobre as “traduções”, as diferenças encontradas, o que foi omitido, o que foi acrescentado, etc.

Nesta dinâmica, é interessante perceber como a maioria dos alunos quase sempre “traduz” somente o que está em evidência (primeiro plano), omitindo o que está no segundo plano que, dependendo da ótica do trabalhado a ser traduzido, é mais ou tão importante quanto o que está em evidência.

Aproveita-se o momento para esclarecer que a tradução de sentido requer um olhar mais profundo, um conhecimento especializado e que, focar-se somente no que é visível, nas palavras, pode não somente não traduzir, mas levar a traduções equivocadas.

V – Considerações “finais”

Apesar de serem dinâmicas simples, com seu uso notamos uma mudança no comportamento dos alunos diante das práticas e da teoria da tradução. A mudança de atitude, pois se percebia certa apatia, contribuiu com a criação de uma atmosfera de interesse e de discussão crítica sobre as estratégias de tradução e aquisição de competência tradutória.

Percebe-se que o uso de dinâmicas pode servir não só para a prática, mas também para introduzir, avaliar, revisar e praticar conteúdo.

Por tratar-se de uma pesquisa que se encontra em sua fase embrionária e que ainda carece de uma sistematização mais esmerada, de uma base teórica mais consistente e de pilotagens com outros grupos de alunos e de docentes, este trabalho é apenas uma ilustração do processo vivido até este momento

Não se deseja com esta pesquisa, prescrever ações nem oferecer receitas milagrosas de como se deve traduzir. Mas se espera, pelo menos, oferecer a professores e alunos algumas maneiras diferentes de se abordar os temas que envolvem o processo tradutório, colocando o aluno como centro do seu aprendizado e que seja competente para explicar seu processo tradutório de forma fundamentada.

Assim, acredita-se que, durante esta primeira fase da pesquisa, sua recepção pelos alunos foi salutar e possibilitou dar uma “pitada” de dinamismo para as aulas práticas de tradução.

Espera-se, agora, seguir com os “experimentos” e trazer, para o seio das dinâmicas, os professores de tradução, ainda relutantes ao uso deste tipo de metodologia no ensino superior, por verem nela, talvez, um caráter prescritivo, o que é equivocado.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Unidades de tradução: o que são e como operá-las. In: PAGANO, A.; ALVES, F.; MAGALHÃES, C. *Traduzir com Autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2000.

HURTADO ALBIR, A. O Desenvolvimento da Competência do Tradutor: em busca de parâmetros cognitivos. In: PAGANO, A.; ALVES, F.; MAGALHÃES, C. *Competência em Tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

MAGALHÃES, G. M. *A cultura de Aprender ELE do aluno cego: um olhar para a inclusão*. Dissertação de mestrado. Brasília: LET-UnB, 2009.

PAGANO, A.; ALVES, F.; MAGALHÃES, C (2000). *Traduzir com Autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2000.