

## **A TRADUÇÃO COMO ESTRATÉGIA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM CURSOS DE LICENCIATURA**

GIESTA, Letícia Caporlúgia  
Doutoranda DINTER UFSC/UFPB/PPGL

Os cursos de Licenciatura em Química e Licenciatura em Física do Centro de Educação e Saúde (CES) da UFCG optaram por inserir como obrigatória a disciplina de Inglês Instrumental nas suas estruturas curriculares, objetivando favorecer aos alunos a compreensão de textos que veiculam conteúdos específicos nesta língua. Como professora dessa disciplina, observo, no desenvolvimento das aulas, dificuldades expressas pelos estudantes nas leituras de textos. Tais dificuldades me provocam reflexões sobre os objetivos dos referidos cursos, os objetivos dos estudantes referentes à aprendizagem de inglês no contexto da IFES e do curso que realizam, bem como, acerca dos aportes teóricos de tradução que possam oportunizar melhor desempenho frente ao ensino e à aprendizagem de inglês nos cursos de graduação referidos.

Considero nessas ponderações que ao tratar de leitura, a amplitude do conhecimento textual e a maior exposição a todo o tipo de textos poderão favorecer a compreensão do leitor. Isto porque, segundo Kleiman (2004, p. 20), “o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão”.

Articulo ao fato de que estudar língua instrumental torna-se cada vez mais importante, além de mais respeitável no mundo da pesquisa acadêmica, como defende Maia (2002). O uso de textos e termos especializados para tradução (anteriormente discriminados) e um interesse crescente na boa terminologia têm contemplado necessidades acadêmicas e profissionais, o que deve ajudar a se tornarem mais compatíveis os interesses do ensino e da pesquisa nas universidades com curso de tradução (MAIA, 2002).

Avalio que o uso de tradução na aula de inglês instrumental é positivo, entre outros aspectos, por estimular a leitura crítica, já que o tradutor ajusta as características linguísticas como necessário, além de estimular a autonomia do estudante, como afirma Shei (2005). No caso do uso da tradução no coletivo da aula é possível maior discussão e negociações de significados até mesmo na escolha adequada de termos.

Nesta perspectiva, este texto sintetiza elementos teóricos que deem sustentação a uma pesquisa que tem como objeto a tradução como estratégia de aprendizagem de alunos de cursos de Licenciatura, na disciplina de Inglês Instrumental, a fim de buscar respostas ao problema: As estratégias utilizadas por estudantes de licenciaturas em Química e em Física para traduzir textos em língua inglesa em seu curso de graduação enriquecem a aprendizagem de conteúdos específicos de suas áreas? Os elementos teóricos aqui sintetizados visam favorecer o entendimento de processos de tradução, relação leitura e tradução, decodificação, compreensão, tradução como ferramenta e estratégia de leitura, para que se articule, em próxima etapa a ser executada através de pesquisa-ação, na análise de informações relativas a categorias como conscientização e autonomia na tradução, envolvendo competências meta-cognitivas, cognitivas, socioafetivas no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

## **Tradução e leitura: definição e utilização no ensino**

Uma abordagem de ensino que implique a concepção de texto escrito como evento discursivo vinculado ao contexto sociocultural em que é produzido implica valorizar diversos modos de ler, levando em conta aspectos de seu contexto de produção e as situações nos quais os leitores estão inseridos (KLEIMAN, 1998). Na leitura se estabelecem relações dinâmicas com o contexto, sendo possível valorizar os recursos linguísticos, aperfeiçoando do potencial comunicativo e permitindo ultrapassar os limites dos signos verbais, gerando novas percepções.

Atentando que a leitura de mundo precede a da leitura da palavra escrita e é constantemente reavaliada nas relações dialógicas com textos escritos e orais, verbais ou não verbais, a leitura não é mais vista como um processo mecânico de repetição, mas de compreensão das palavras no contexto que as envolve, como defende Freire (1999). O autor também defende a busca de textos por parte do discente, que filtraria o que fosse significativo para sua formação e de seu interesse, corroborando para leituras mais críticas e para o engajamento reflexivo dos estudantes.

A leitura de textos em LE, veiculando conteúdos específicos e temáticas significativas ao leitor podem, por vezes, em situações de ensino, exigir que sejam traduzidos. A leitura e a tradução podem suscitar percepções críticas diferenciadas no plano linguístico, na interpretação dos textos e nas novas conexões que estes trarão na articulação com os conhecimentos de mundo do leitor.

No ensino de LE, o uso da tradução está voltando a ser tomado como importante por diversos autores. Ridd (2005), por exemplo, crê que os benefícios da tradução ultrapassam possíveis efeitos negativos, e que sua presença em aulas com propósitos comunicativos, ensino por tarefas, aprendizagem centrada no aluno e pedagogia crítica combinam perfeitamente. Também Cook (1998), Malmkjaer(1998), entre outros afirmam que a tradução continua sendo elemento presente e fundamental no ensino de LE, e a tradução pedagógica vem conquistando espaço e respeitabilidade como procedimento e objeto de investigação.

Aspectos polêmicos de uso de tradução no ensino de LE são mencionados por Lynch e Hudson (1991), que acreditam que ela pode ter um papel importante e positivo no ensino de inglês para ciência e tecnologia. No ensino de inglês para esta área, os alunos terão, em geral, que avaliar material escrito em inglês e serem capazes de traduzir aquele material de forma acurada por propósitos de discussão, aplicação e para crescimento profissional. Tradução nesse contexto é uma habilidade importante a ser desenvolvida (LYNCH; HUDSON, 1991).

São vistos como benefícios do uso de tradução, desenvolvimento de lógica e clareza, formação intelectual, a aprendizagem da precisão e a expressão da criatividade. Para Elias (2005) oferecer insumo natural, autêntico e variado; ser um método interativo, se bem aplicado; e favorecer o desenvolvimento de outras habilidades são benefícios da tradução. Hargreaves (2004), Checchia (2002), Cervo (2003) afirmam ter encontrado usos benéficos da tradução em suas pesquisas.

Então, além de retomar o papel da língua materna no ensino de LE para reflexão, a tradução neste ensino tem sido vista como importante para reforçar o entendimento e a apropriação do funcionamento da linguagem, considerando ainda semelhanças e diferenças de diferentes sistemas linguísticos.

Traduzir um texto é também apontado por Costa (1988) como uma boa prática, entretanto enfatiza que os alunos devem aprender a traduzir ideias e não palavras. A tradução, vista desta forma se constitui em um bom exercício mental, que engloba

associações e memorização, desenvolvendo a habilidade do aluno de usar a língua de maneira acurada e criativa.

Corroborando com estas ideias, as justificativas de Ridd (2000) para o uso de tradução no LE se fazem importantes: (1) possibilita que o aluno perceba, através da comparação e contraste, peculiaridades de sua língua e da que está aprendendo; (2) espera-se que o estudante seja capaz de traduzir também fora da sala de aula; (3) configura-se como oportunidade de uso de material autêntico pelos professores e de desafio à intelectualidade discente; (4) resulta em melhor domínio de novo vocabulário.

Assim, pesquisas atuais com relação ao uso de tradução no ensino de LE mostram motivação e um papel ativo do aluno na construção de sua aprendizagem, na comparação de sistemas linguísticos, de aspectos culturais, auxílio no trabalho com as quatro habilidades nos diferentes níveis.

A tradução, segundo Branco (2009), foi utilizada por algum tempo, para fins de melhor compreender os clássicos, de melhoramentos estilísticos, de aprimoramento da retórica, de ensino de gramática, entre outros fins, a tradução aparece no ensino de línguas ao longo da história acompanhada de preocupações e teorias, quanto ao modo mais adequado de traduzir e utilizar este ato na sala de aula, sendo bastante criticada quanto ao seu uso.

Referindo-se às críticas ao uso da tradução no ensino de LE, Branco (2009) assinala que Malmkjær e Lucindo classificam a tradução como atividade comunicativa, que oportuniza usos como “ensinar a traduzir, aprimorar o conhecimento da língua materna e da língua estrangeira, nesse caso, do inglês, através da Análise Contrastiva, e aprimorar habilidades de leitura”. (BRANCO, 2009, p.186). Cita também Albir, que julga que o uso da tradução em sala de aula inclui dois aspectos: *tradução interiorizada*, feita por todo aprendiz de LE; e *tradução pedagógica*, utilizada em sala de aula como ferramenta pedagógica para reforçar e verificar a aprendizagem usando textos, análise contrastiva e reflexão. A tradução pode ainda, de acordo com Branco (2009) ser utilizada como atividade para explicação de conteúdo específico ou como exercício, porém alerta que seu uso nesses casos deve ser controlado e restrito a situações específicas, além de que haja o cuidado de “utilizar a tradução em contextos específicos, e não traduzir palavras ou frases isoladas, gerando falta de sentido e, conseqüentemente, de comunicação”. (BRANCO, 2009, p.186).

Portanto, este texto revigora a valorização da tradução no ensino de LE e a importância de que o professor conheça a trajetória histórica da tradução, concepções e utilização situando suas próprias concepções e as razões de suas decisões pedagógicas ao utilizar tradução como estratégia no ensino de LE.

### **Inglês Instrumental e terminologia**

O Inglês Instrumental surgiu no Brasil na década de 1970 e, segundo Ramos (2005), mundialmente ganhou força depois da segunda guerra mundial na capacitação de imigrantes que trabalhavam para reconstruir a Europa, além de acompanhar o desenvolvimento científico/tecnológico e reiterando o poder norte-americano da época.

Para Ramos (2005), a abordagem do ensino de inglês instrumental tem base no pressuposto da aprendizagem centrada no aluno, partindo do levantamento de necessidades do estudante para planejar os cursos. Tais necessidades podem se referir: à situação em que o aluno vai atuar (situação-alvo); e/ou aos alunos como aprendizes.

Com essa base, o planejamento do curso visa atender expectativas discentes, de forma que os objetivos, os temas e conteúdos sejam relacionados às áreas de atuação do aluno (acadêmicas ou profissionais). Ramos (2005) indica outras características

como:(1) Uso preferencial de textos autênticos – centrando nas necessidades específicas de cada grupo, abandonando o livro didático;(2) Autonomia – porque cursos são de curta duração, o conhecimento prévio do estudante e a preocupação com meios de auxiliar o aluno a trabalhar autonomamente após o curso se mostraram importantes;(3) Papéis docente e discente – o professor precisa pesquisar, ajustar e adaptar materiais didáticos, ser colaborador e cooperador; o aluno ser responsável por sua aprendizagem.

Dudley-Evans e St John (1998) também apontam características ao inglês instrumental, mas as dividem em absolutas e variáveis. As características absolutas são:(1) suprir necessidades específicas dos aprendizes;(2) usar metodologias e atividades das disciplinas relacionadas;(3) ser centrado na língua, habilidades, discurso e gêneros apropriados para estas atividades.As características variáveis são:(1) estar relacionado ou projetado para disciplinas específicas;(2) usar uma metodologia diferente daquela usada no ensino de inglês regular;(3) servir aluno adulto cursando níveis superior ou profissional, podendo também ser aplicado em outros níveis de ensino;(4) exigir como requisito conhecimento básico da LE, mas pode ser desenvolvido com iniciantes.

Sendo, então, o inglês instrumental um curso baseado na necessidade discente de uma área específica, o conhecimento da equivalência terminológica da área, ou de possibilidades de equivalência é um dos pontos principais desta modalidade de ensino.

### **A tradução no ensino de inglês e a terminologia**

A crítica ao uso da tradução como prejudicial no desenvolvimento das habilidades comunicativas no ensino de inglês, não foi estendida quando o tema se referia ao inglês específico para ciência e tecnologia. Autores, como Lynch e Hudson (1991), argumentam que a avaliação do material escrito em inglês e a tradução deste de forma acurada são necessárias para discussão, aplicação e desenvolvimento profissional.

Para esses autores, a tradução no inglês instrumental é defendida como habilidade a ser desenvolvida. Com relação ao vocabulário, lidar de forma precisa com o conteúdo é essencial para evitar consequências “graves”. Estratégias como adivinhar a palavra pelo contexto podem ser consideradas “perigosas”, dependendo do tipo de texto.

A tradução na aula de inglês instrumental, portanto, é valorizada por estimular a leitura crítica de textos, a compreensão textual de forma mais ampla, e a reescrita, implicando em uma série de escolhas linguísticas (SHEI, 2005).

A consulta terminológica é parte do processo de tradução, caracterizando atividade paralela a esta tarefa, conforme Polchlopek e Aio (2009). Essas autoras afirmam que o termo técnico é formado por dois constituintes: a noção de conceito, como um conteúdo independente da língua, utilizado em acepções técnico-científicas, somada à de designação, como uma espécie de etiqueta para o objeto que se designa. Segundo as autoras, o termo não existe fora de seu sistema terminológico, já que resulta de um sistema de denominação fundamentado em um sistema conceitual específico. Assim, as linguagens especializadas são compreensíveis e ideais dentro do meio social que as constituem, podendo ou não ser absorvidas pela linguagem comum.

Para Aubert (2001), terminologia é um conjunto de termos específicos de uma área, podendo incluir o estudo desses termos com pressupostos, métodos e representações que descrevem a linguagem específica.No que concerne o termo técnico, a terminologia não apresenta ambiguidade, sendo objetiva e autoexplicativa, dependendo das condições de produção do texto para as melhores escolhas nocionais e conceituais. Espera-se que haja, por parte do tradutor, a responsabilidade de definição de estratégias, escolhas e gerenciamento.

Buscando analisar trabalhos com estratégias de tradução para o ensino de LE, Branco (2009) reforça a proposição de Albir (1998) de que exercícios com tradução promovem compreensão, entendimento da ideia e desverbalização do texto, tendo em mente o significado.

A utilização da tradução no ensino de LE é um campo de interesse nos Estudos da Tradução, na opinião de Branco (2009) para que seja apontado como a tradução pode contribuir para a aquisição e aprendizado da LE estudada. A autora julga que a influência da LM no aprendizado de LE pode converter a interferência, considerada a princípio negativa, em positiva se for usada para expor particularidades da LM e da LE e, gradativamente, favorecer ao estudante reconhecer que a simetria total entre as línguas não é possível.

Com base nessas considerações julgo que a contribuição dos Estudos da Tradução é valiosa no ensinar e no aprender LE para que novos processos sejam viabilizados, assim como, caminhos não tão bem definidos possam ser elucidados na busca do aprimoramento: da relação leitura e tradução, dos processos de tradução, da decodificação, da compreensão, do uso da tradução como ferramenta e estratégia de leitura.

### **Estratégias de Aprendizagem no ensino de língua estrangeira**

O objetivo da disciplina de Inglês Instrumental que ministro é favorecer ao estudante o uso desta LE na leitura de textos, em variadas fontes, para que amplie a busca de informações acerca de conteúdos específicos da licenciatura que cursa. Desta forma, e diante da carga horária disponível (04 h/a semanal) no semestre de estudo, o aluno precisa ter o maior aproveitamento possível, desenvolvendo competências e adquirindo conhecimentos que lhe permita aprimoramento em situações extraclasses, em seu cotidiano, em momentos diversificados de contatos com a língua inglesa. Sendo assim, a tradução passa a representar uma estratégia de aprendizagem que auxilie no desenvolvimento destas competências e no interesse em saber sempre mais sobre a LE que estuda e os novos conhecimentos específicos que lhe proporciona compreender.

Há um número significativo de autores que se dedicam a focalizar em seus estudos estratégias de aprendizagem de LE. Vilaça (2003, 2005) diz que estudos sobre estratégias de aprendizagem de LE tiveram início por volta da década de 60 e afirma que, mesmo não sendo pioneiro, a partir do trabalho de Rubin de 1965, o campo de estratégias passou a despertar maior interesse de linguistas aplicados e a se separar gradualmente da psicologia cognitiva. Assim, autores que tratavam o tema sob uma visão predominantemente cognitivista passaram a abordar as estratégias de aprendizagem como uma área de estudo dentro do campo de aquisição de segunda língua ou aprendizagem de LE. Apesar de usarem definições e classificações diferentes, esses autores consideram as estratégias como recursos que auxiliam tanto a aprendizagem quanto o uso de uma língua.

Oxford (1989, p.01) conceitua estratégias como: passos dados pelos estudantes para melhorar seu próprio aprendizado; e as divide em dois grupos: as estratégias diretas e indiretas. As estratégias diretas são voltadas para o contato direto com a nova língua através de tarefas e situações específicas de aprendizagem. Subdividem-se em três grupos: *estratégias de memória*— empregadas para a memorização e recuperação de informações; *estratégias cognitivas*— passos ou operações específicas para a aprendizagem; *estratégias de compensação*— lidam com situações nas quais o conhecimento linguístico do aluno na LE não é suficiente, como forma de suprir necessidades práticas. As estratégias indiretas são empregadas para o gerenciamento da

aprendizagem e não para necessidades e práticas pedagógicas específicas. Este grupo está dividido em: *metacognitivas*– auxiliam o aluno no planejamento, administração e avaliação da sua aprendizagem; *afetivas*– relacionadas a requisitos emocionais; *sociais*– referem-se às estratégias empregadas para a interação social.

O'Malley e Chamot (1990) definem estratégias como pensamentos ou atitudes específicas que os alunos utilizam para a compreensão, aprendizagem, ou retenção de uma nova informação. São modos especiais de processamento de informações que ajudam os alunos durante o processo de aprendizagem de uma LE. Dividem as estratégias em três grupos: *estratégias metacognitivas*– requerem avaliação, planejamento, reflexão e monitoramento do processo de aprendizagem; *estratégias cognitivas*– mais voltadas à realização de tarefas específicas e envolvem ação direta na aprendizagem; *estratégias socioafetivas*– relacionadas à interação social.

Cohen (1998) considera estratégias processos de aprendizagem que são conscientemente selecionados pelo aluno. Explica que a consciência é o que diferencia as estratégias daqueles processos que não são estratégicos, ainda que o aluno, por vezes, pouco tenha consciência dos procedimentos que desenvolve. Divide as estratégias de aquisição de segunda língua em *estratégias de aprendizagem linguística* (aperfeiçoam a aprendizagem do sistema linguístico: gramática, vocabulário e pronúncia) e *estratégias de uso linguístico* (aperfeiçoam o uso da língua em situações de produção e compreensão linguística). As estratégias de uso linguístico incluem: *estratégias de recuperação* – servem para acessar elementos da memória; *estratégias de ensaio* – prática das estruturas linguísticas da língua-alvo; *estratégias de cobertura* – empregadas para criar a impressão que o aluno domina algo que na verdade ele não domina; *estratégias de comunicação* – empregadas para que uma mensagem seja significativa e informativa para o leitor ou ouvinte. Cohen (1998), como O'Malley e Chamot (1990) e Oxford (1990), destaca que tanto *as estratégias de uso* quanto *as estratégias de aprendizagem* podem ser diferenciadas pelas dimensões: cognitiva, metacognitiva, afetiva e social de cada uma. Em trabalhos posteriores, Cohen (2002) defende que as estratégias podem ser descritas e classificadas seguindo diferentes abordagens e aponta que, na maioria das vezes, as estratégias estão divididas em grupos de acordo com: a *função da estratégia*– as estratégias seriam divididas, então, em estratégias de uso linguístico e estratégias de aprendizagem; a *habilidade linguística*– de acordo com a habilidade com a qual a estratégia está mais diretamente relacionada, elas poderiam estar divididas em: leitura (compreensão escrita), escrita (produção escrita), audição (compreensão oral) e fala (produção oral); o *propósito da estratégia*, isto é, estratégias sociais, afetivas, cognitivas e metacognitivas.

Brown (1994) conceitua estratégias como métodos específicos de abordar uma tarefa; modos de operação para a obtenção de um fim particular; *designs* planejados para o controle e manipulação de certa informação. Tal posição é defendida também por O'Malley e Chamot (1990), Rubin (1975), Wenden (1987), Oxford (1990), Cohen (1998) e Ellis (1994) ao afirmarem que as estratégias servem não só para a obtenção de conhecimento, mas também para a ativação do conhecimento prévio do aluno, de resolução de um problema, planejamento, controle e uso de uma informação.

Ellis (1994) diz que estratégias são atividades mentais e comportamentais relacionadas a um estágio no processo geral da aquisição de uma língua ou uso de uma língua, podem ser comportamentais e mentais e são empregadas tanto para a aprendizagem quanto para o uso de línguas.

Para Rubin (1987) estratégias são técnicas ou dispositivos que o aluno emprega para adquirir conhecimento.

Ao analisar posicionamentos de vários autores Vilaça (2003) considera, por exemplo, que para: (a) Oxford (1990) as estratégias, vistas como um instrumento de aprendizagem, permitem a mediação do aluno (sujeito da aprendizagem) com a língua em processo de aquisição/aprendizagem ou uso (objeto da aprendizagem) e ao dizer que as estratégias são sociais e afetivas, ela reconhece que a interação desempenha um papel importante para o processo de aprendizagem. Quanto ao papel da consciência no uso e seleção de uma determinada estratégia, Oxford (1990) julga que as estratégias de aprendizagem são frequentemente conscientes, o que não exclui a existência de estratégias inconscientes; (b) O'Malley e Chamot (1990), assim como para Oxford (1990) e outros, a natureza mediadora e instrumental das estratégias na aprendizagem de uma língua é evidenciada. Os autores referenciados trabalham com dimensões cognitivas, metacognitiva, social e afetiva. Mesmo assumindo abordagem cognitivista, O'Malley e Chamot admitem o papel da interação social na aprendizagem.

Vilaça (2003) destaca que Oxford (1989) valoriza o uso de estratégias de aprendizagem, mas aponta para discussões acadêmicas em torno da pertinência de sua utilização e alerta para o fato de que se não forem bem trabalhadas, elas poderão surtir efeitos inadequados e até prejudiciais ao estudante.

Ainda que sejam encontradas na literatura diferentes definições, classificações e características atribuídas pelos autores às estratégias, Vilaça (2003) julga que é possível identificar elementos em comum e identifica quatro pontos harmônicos entre os pesquisadores, tais como: (1) as estratégias buscam influenciar a aprendizagem positivamente, facilitando e/ou acelerando a aprendizagem; (2) as estratégias são empregadas de acordo com o contexto e com a situação pedagógica, para a realização de uma tarefa ou para o uso de uma língua; (3) diversos fatores de naturezas variadas influenciam o uso das estratégias; (4) as estratégias de aprendizagem lidam com dimensões metacognitivas, afetivas e sociais da aprendizagem, e não apenas com a cognitiva. Desta forma, Vilaça (2003) considera que este é um campo extremamente rico para pesquisas e altamente produtivo no que se refere à aplicabilidade de resultados de pesquisas em situações reais de ensino e de aprendizagem. Aponta fatores mais diretamente relacionados ao estudo e à pesquisa de estratégias de aprendizagem: (1) estudo e descrição do bom aluno de línguas; (2) a formação de um aluno autônomo, mais responsável e consciente em relação ao seu próprio processo de aprendizagem; (3) pesquisa centrada no aluno, buscando a compreensão dos meios empregados durante o processo de aprendizagem; (4) ensino de estratégias como forma de instrumentalizar o aluno para a aprendizagem de língua. Recomenda que as estratégias de aprendizagem não sejam associadas exclusivamente a determinado método de ensino ou restritas a teorias de aprendizagem específicas (VILAÇA, 2005).

### **Considerações finais**

Neste apanhado na literatura encontro respaldo para dar início a um estudo que julgo necessário ainda maior aprofundamento nos temas referentes à tradução e estratégias de aprendizagem que serão o eixo da pesquisa empírica. Opto pela utilização de estratégias de aprendizagem para que o estudante aprenda a traduzir, desenvolva, continuamente, sua autonomia na compreensão dos textos que tem contato na LE, incluindo terminologia técnico/científica ou não. Assim, na pesquisa quero entender, no uso da tradução pelo aluno, etapas de processos de aprendizagem da LE e dos conteúdos específicos das licenciaturas cursadas pelo discente, estimulando o desenvolvimento de competências como a avaliação do material escrito em inglês e sua tradução, de forma crítica dando base para discussão, aplicação e desenvolvimento profissional.

O ensinar e o aprender em uma disciplina de Inglês Instrumental podem ser favorecidos pela contribuição dos Estudos da Tradução, de modo que novos processos sejam valorizados, novas estratégias de aprendizagem e tradução sejam utilizadas, aperfeiçoando: a relação leitura e tradução, os processos de tradução, a decodificação, a compreensão, o uso da tradução como ferramenta e estratégia de leitura, ensejando no estudante maior autonomia em seu processo de aprendizagem e no contato com a LE intra e extraclasse. Em reciprocidade, esse estudo pode ser importante aos Estudos da Tradução ao descrever a dinamicidade do processo de aprendizagem da tradução pelo aluno e sua compreensão de textos lidos em LE.

## REFERÊNCIAS

- ALBIR, H. La traducción en la enseñanza comunicativa. *Cable: Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Madrid, 1998. p. 42-45.
- AUBERT, F. H. Tradução técnico-científica e terminologia: um ensaio exploratório. *TradTerm*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 41-42, 2001.
- BAKER, M. Ethics of renarration: Mona Baker is interviewed by Andrew Chesterman. *Cultus* v.1, n.1, p. 10-33, 2008.
- BRANCO, S. O. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 185-199, 2009.
- BROWN, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-Hall, 1994.
- CATFORD, J. C. *Uma Teoria Lingüística da Tradução*: um ensaio de lingüística aplicada. São Paulo: Cultrix, 1980. Trad. do Centro de Especialização de Tradutores de Inglês do Instituto de Letras da PUC de Campinas.
- CERVO, I.Z.S. *Tradução e ensino de línguas*. Dissertação (Mestrado). UnB. 2003
- CHECCHIA, R.L. *O retorno do que nunca foi*: o papel da tradução no ensino de inglês como língua estrangeira. Dissertação (Mestrado), UnB. 2002.
- COHEN, A. *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman, 1998.
- COHEN, A. Studying learner strategies: how we get the information. In: WENDEN, A.; RUBIN, J. *Learner strategies in language learning*. New York: Prentice Hall, 1987.
- COOK, G. Use of translation in language teaching. In.: BAKER, Mona (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London: Routledge, 117-120, 1998.
- COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.) *Tópicos de Lingüística Aplicada*. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988. p. 283-291.
- CUNHA, A.M.A. *A prática reflexiva do professor de inglês*: mudanças de representações e construção de identidades. Dissertação (Mestrado). PUCSP, 2003.
- DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. J. *Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1998.
- ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- HARGREAVES, L. E. *Além da língua*: tradução e consciência crítica de cultura no ensino de línguas estrangeiras. Dissertação (Mestrado), UnB. 2004.



- JAKOBSON, R..On linguistic aspects of translation. In: VENUTI, L. (Ed.). *The translation studies reader*. London: Routledge, 2000. p. 113-118.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 6. ed. Campinas: Pontes, 1998.
- LEFFA, V. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN H. I; VANDRESEN, P. (Orgs.).*Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.
- LYNCH, B.K.; HUDSON, T. EST Reading. In: CELCE-MURCIA, M. (Ed.). *Teaching English as a second or foreign language* (2nd ed.) HeinlePublishers, 1991.
- LUCINDO, E. Tradução, lexicografia e ensino de línguas.*ScientiaTraductionis.n.3, 2006*.<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/12933/12064>
- MAIA, B. Do-it-yourself, disposable, specialized mini corpora - where next? Reflections on teaching translation and terminology through corpora.*Cadernos de Tradução*. v.1, n.9, p.221-236, 2002.
- MALMKJAER, K. *Translation and language teaching*.Language teaching and translation. UK: St. Jerome, 1998.
- O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- OXFORD, R. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Nova York: Heile&HeinlePublishers, 1989.
- POLCHLOPEK, S. A.; AIO, M. A. Tradução técnica: armadilhas e desafios. *Tradução & Comunicação*, n. 19, p. 101-114, 2009.
- RAMOS, R. C. G. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F.(Orgs.) *Lingüísticaaplicada e contemporaneidade*. São Paulo: Pontes, p. 109-124, 2005.
- RIDD, M. D. Out of exile: a new role for translation in the teaching/ learning of foreign languages. In: SEDYCIAS, J. *TópicosemLingüísticaAplicada*. Brasília: Plano, 2000.
- RUBIN, J. Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology.
- WENDEN, A.; RUBIN, J. *Learner strategies in language learning*. London: Prentice-Hall International, 1987.
- SHEI, C.C.C. Translation commentary: a happy medium between translation curriculum and EAP. *System*, v. 33, p. 309-325, 2005.
- VILAÇA, M. L. C.Estratégias de aprendizagem de línguas: histórico, definições e classificações. *Anais do II Congresso de Letras da UERJ de São Gonçalo*, 2005.
- VILAÇA, M. L. C. Estratégias de aprendizagem na aprendizagem de línguas estrangeiras. In: SILVA, I. A. da; MONTEIRO, M. J. P. (Orgs.) *Caderno de Letras 20. O Senhor das Linguagens*. Ed Comemorativa. UFRJ, Rio de Janeiro, 2003.
- WENDEN, A.; RUBIN, J. *Learner strategies in language learning*. New York: Prentice Hall, 1987.