

## PELA EFICÁCIA DA TRADUÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

SOUSA, Thiago José Ferreira de - IFPB

### 1. INTRODUÇÃO

Após um longo período de apagamento da atuação na sala de aula de língua estrangeira, quer seja no ensino regular ou nos institutos de idiomas, a tradução vem reganhado espaço nos ambientes de ensino bem como nos meios acadêmicos, de acordo com Ferreira (1999), Lucindo (2006) e Popovic (1999) Essa assunção da tradução se dá com o apoio de estudos teóricos e aplicados em sala de aula que visam revitalizar seu estatuto e quebrar paradigmas, auxiliando os docentes a programar novas práticas de ensino envolvendo essa ferramenta de valor fundamental, além de fazê-los refletir sobre a práxis, que deve ser sempre dinâmica e aberta para as necessidades sociais emergentes.

Entretanto, o trabalho com a tradução como prática eficaz em sala de aula ainda está longe de ser considerado satisfatório. Bonfim, (2006) em consonância com outros estudiosos da tradução, constata que as crenças de três professoras a respeito da tradução, que de certa forma contribuem para a ineficácia de sua aplicação em sala de aula partem de origens diversas, a saber: “experiência como aprendiz; experiência na formação profissional; as crenças de seus professores; experiências como professor; colegas de trabalho e profissão; material didático; pesquisa; literatura em LA; instituições de ensino; crenças dos aprendizes; ideologias imperialistas, ou colonizadoras; contexto histórico brasileiro de colonização; o status do inglês na sociedade brasileira.” (BONFIM, 2006, p.146) As práticas não embasadas em torno de uma teoria da tradução e as crenças sobre as mesmas se retroalimentam e acabam sendo responsáveis muitas das vezes pelo *status quo* da tradução aplicada em sala de aula.

Dentre as origens das crenças expostas acima, o foco de nossa análise situa-se prioritariamente no material didático, mais especificamente no livro didático (doravante LD) de língua inglesa para escolas regulares e na medida em que ele reproduz o ensino da tradução aliado a uma visão tradicional da língua, através da qual é possível somente a decodificação unidirecional de enunciados descontextualizados de seu uso sem que sejam enfatizados aspectos sócio-históricos inscritos nas línguas em questão. Trabalhamos sob a hipótese de que, se as práticas de ensino (materializadas no LD e retroalimentadas por ele) continuam a se pautar em perspectivas (aqui mais especificamente, os modelos de leitura) que descolam o sujeito de seu *locus* social sob o fardo da unidirecionalidade, onde os significados já são dados a priori, ou seja, no texto, a tradução aplicada em sala de aula se influenciará por tais práticas. Objetivou-se fazer uma breve análise de um capítulo presente em um livro didático de inglês a fim de confirmar a hipótese pelo menos parcialmente a luz de teóricos que discutem o (mal)uso de teorias sociointeracionistas e discursivas preconizadas pelos documentos oficiais. Fique claro, neste momento, que nossa análise não se presta a generalização, tendo em vista o caráter incipiente desta pesquisa.

## 2. O QUE ALGUNS ESTUDIOSOS FALAM SOBRE A LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO DE LE.

Faz-se importante lembrar que, um entendimento sobre as políticas públicas voltadas para o ensino de línguas estrangeiras, ou a escassez e ineficácia das mesmas, é fundamental para a discussão a respeito do livro didático de inglês. Assis-Peterson e Cox (2008) relatam que o período de 1961 a 1996 foi marcado pela não obrigatoriedade de uma LE no Brasil, influência que pode ser percebida até hoje na desvalorização do inglês no currículo, outrora percebida através da proibição, hoje percebida em outros fatores, dentre eles a carga horária reduzida, o fato de que muitos professores de outras disciplinas dão aula de inglês para fechar a carga horária e o que se constitui em objeto principal para nossa discussão inicial, a não distribuição gratuita de livros didáticos na escola pública e conseqüentemente a não avaliação dos livros didáticos pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.

Este problema já vinha sendo apontado por estudiosos da leitura e do LD como Dourado (2008). A autora vê como positiva a adequação dos livros ao PNLD pois geralmente, tomando por base principalmente o documento da disciplina de Língua Portuguesa esses documentos deslocam a concepção ensino sobre língua para um engajamento discursivo do aluno. Ela ainda hipotetiza que, mesmo sem a avaliação do PNLD de Língua Inglesa os livros estariam tentando se adequar aos princípios postulados pelo documento oficial. Apesar dessa tentativa, após a análise de 2 coleções de LDs, a autora conclui que não há uma correspondência eficaz entre os pressupostos teóricos postulados nos documentos e o que realmente é praticado, ou seja, as práticas não se adequam aos modelos sociointeracionistas de leitura pois não encorajam o aluno a confrontar o que já sabe com as informações novas no texto e interagir com outros sujeitos.

Na mesma veia do trabalho de Dourado (2008), citamos Edmundson (2008) que analisou atividades de compreensão escrita presentes nos LDs. Esta autora, após fazer um histórico dos modelos de leitura, estabelece uma tipologia de perguntas de compreensão, que são perguntas usadas após os textos para checar o entendimento do aluno sobre aquela leitura. Edmundson conclui que a maioria das perguntas presentes no LD esperam respostas do tipo cópia/tradução. O aluno deve ir ao texto, recortar a resposta e colar, geralmente essas perguntas seguem uma sequencia linear. Tal prática é baseada em modelos de leitura meramente decodificadores do tipo ascendente (bottom-up), pressupondo que o leitor usa decifra apenas e tão somente o significado no texto de forma linear. Dessa forma, tal conclusão é consonante a conclusão de Dourado presente no parágrafo acima. O trabalho das duas autoras critica a concepção da decodificação de significados já dados no texto, baseados nos primeiros modelos de leitura de Gough, Leberge e Samuels (KLEIMAN, 2008). A concepção mais tradicional de leitura também é abandonada pelos PCNS:

A visão de leitura adotada difere daquela tradicionalmente seguida em sala de aula e em material didático, centrada em aspectos de decodificação da palavra escrita, em que o único conhecimento utilizado pelo leitor-aluno é o sistêmico, baseando-se numa concepção de leitura em que o significado é inerente ao texto e não uma construção social. (BRASIL, 1998, p.93 *apud* DOURADO, 2008 p. 131)

Na data de publicação dos trabalhos de Dourado (2008) e Edmundson (2008), não havia ainda a avaliação do LD de LE pelo PNLD. Hoje, tal documento já foi lançado com a avaliação de 7 coleções didáticas que serão distribuídas nas escolas públicas em 2012. Cabe a nós aqui verificar se mesmo sob o crivo de vários avaliadores provenientes das mais conceituadas universidades brasileiras, a leitura continua a ser trabalhada sob a mesma prática, ou seja, da mera decodificação mesmo quando se preconiza tanto nos documentos oficiais, quanto nas posições adotadas pelos próprios autores dos livros em seus manuais uma abordagem sociointerativa da leitura que leva em consideração os possíveis significados que o texto possa adquirir mediante vários aspectos presentes no leitor e no conhecimento que ele detem sobre o mundo. De certa forma, ao ler um texto o leitor cria e recria significados ao interagir com o texto usando seus esquemas. Fazendo uma analogia com a perspectiva sociointeracionista de leitura, a seguir falaremos sobre a tradução.

### 3. CONCEPÇÕES DE TRADUÇÃO ABORDADAS.

Segundo Arrojo (1997) a transferência ou substituição foi por muito tempo usada para descrever o processo de tradução, que segundo Catford ( *apud* ARROJO, 1997, p. 12) é a “substituição do material textual de uma língua pelo material textual equivalente em outra língua”. Expandindo esse conceito temos a comparação de Eugene Nida da tradução de uma sentença que se assemelha a uma fileira de vagões de carga, cada vagão carregaria uma carga e o papel do tradutor seria transportar as cargas desses vagões de uma língua para a outra. Sabendo que um vagão carrega mais carga que o outro, o importante era que toda a carga fosse transportada, não importando a ordem em que elas se localizassem nos vagões de chegada.

Ainda em Arrojo (1997), podemos encontrar os três princípios básicos que definem um bom tradutor por Alexander Frase Tyler, um deles é: “A tradução deve reproduzir em sua totalidade a ideia do texto original”. ( *apud* ARROJO, 1997, p. 13) O tipo de tradução privilegiada nas abordagens mais tradicionais era a tradução palavra por palavra, ou tradução literal. Sabemos esse paradigma da tradução foi superado teoricamente. Bem como os modelos de leitura seriais ou unilaterais que levam em conta um significado estanque presente no texto, não explicando a recriação dos significados devido a fatores socioculturais e afetivos.

Segundo Arrojo (1997, p.74) aprender a traduzir, significa aprender a ler : “ler significa, portanto, aprender a produzir significados, a partir de um determinado texto, que sejam “aceitáveis” para a comunidade cultural da qual participa o leitor”. Esta perspectiva da tradução é a mesma da abordagem funcionalista de Christiane Nord (1997) Para ela, a tradução, através da interação humana é comunicativa quando é levada através dos signos produzidos por um agente denominado “emissor” e diretamente ligado a outro agente denominado “receptor”. As interações comunicativas ocorrem em situações limitadas histórico-culturalmente que levam em consideração o contexto do receptor, mas também devem ser coerentes com o emissor.

As abordagens mais modernas da tradução como a funcionalista estão em consonância com as abordagens sociointeracionistas pois explicam as relações entre o autor e leitor na compreensão num processo dinâmico e mutável. Vale salientar, que tanto a abordagem sociointeracionista da leitura quando a abordagem funcionalista não negam as abordagens mais tradicionais de leitura e de tradução, mas a complementam, enxergando aspectos que as outras abordagens falhavam em enxergar. Não deixamos de usar procedimentos de leitura serial, também não deixamos de usar a tradução literal, porém, as abordagens sociointeracionistas e funcionais enxergam bem mais além.

Apesar de a maioria dos LD modernos se autodenominarem sociointeracionistas, a maioria deles ainda se prendem as abordagens mais tradicionalistas de leitura como mostram Jurado e Rojo (2006), Edmundson (2008) e Dourado (2008). Já quanto a tradução, apesar de pesquisas no campos das ciências terem avançado nas últimas décadas e documentos como o PCN+ recomendarem abertamente o uso consciente da tradução, os LDs de língua estrangeira não a utilizam, e os professores, por seguirem piamente suas recomendações também falham por não se inteirarem de práticas funcionais que levem em conta o contexto dos alunos. Um exemplo disso é que em nosso país, teremos dois eventos internacionais de grande porte: a copa do mundo e as olimpíadas, o que dá uma significância tremenda aos exercícios de tradução em sala de aula pois nesses dois eventos os alunos poderão usar suas habilidades tradutórias tanto profissionalmente quanto no campo do lazer.

No tópico a seguir, faremos uma breve análise de um LD analisado pelo PNLD. Falaremos sobre a perspectiva de tradução no livro (e se há alguma), sobre a abordagem de leitura adotada pela autora e se ela corresponde às práticas realizadas no LD.

#### 4. ANÁLISE DA TRADUÇÃO NO LD.

O livro por nós analisados é o *Take Over*, volume 1, destinado a alunos do primeiro ano do ensino médio da autora Denise Santos e publicado pela editora Lafonte. A perspectiva teórica abordada pelo livro segundo a autora é de fundamentação sociointeracionista onde um dos conceitos chave é o de “andamento” (SANTOS, 2010b, p.4), quando um estudante se apoia em outro mais competente para a comunicação de sentidos. Além disso, a obra norteia-se por uma concepção de linguagem como produção e negociação de sentidos. Na avaliação do PNLD destacamos que: “A coleção tem como foco a leitura e organiza-se em torno de temas adequados ao ensino médio, contemplando uma variedade de tipos e gêneros de textos, de diversas esferas e suportes, tais como impresso, digital, virtual.” (BRASIL, 2011, p.62) e “Propõe-se a favorecer a apreensão das relações entre o inglês e suas funções socioculturais, bem como o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos” (*idem*). Em nenhum momento se fala em tradução explicitamente, nem no livro do professor nem no documento do PNLD. Apesar de em geral não trabalhar com a tradução intencionalmente, a primeira unidade do livro o faz, o que foi uma das motivações para fazer essa análise.

Já na primeira parte, temos na seção *Take Action*, um teste para verificar o conhecimento de vocabulário, que consiste basicamente em traduzir os vocábulos da língua inglesa para a língua portuguesa usando o conhecimento prévio dos alunos. O primeiro equívoco, acontece neste exercício na página 9, é pedido que os alunos traduzam, literalmente, fazendo com que cometam alguns erros. Por exemplo: sobre o verbo “*have*”, o livro do professor sugere a tradução “*ter*”. Contudo, sabemos que assim como as outras palavras no exercício, *have* pode adquirir vários significados dependendo do contexto de uso, pode ser um verbo auxiliar em “*I have lost my keys*” pode ser traduzido como “*tomar*” em “*take a shower*”, entre outros.

Este tipo de exercício é proveniente da tradição abordada no tópico 2 deste artigo, a tradição da tradução **palavra por palavra**, praticada no ensino de línguas desde o método de tradução gramatical. Este tipo de tradução de certa forma se identifica com os primeiros modelos de leitura que atrelam o significado ao texto, esquecendo-se do contexto de produção desse texto. Se o aluno for submetido frequentemente a esses exercícios de tradução irá acostumar-se com a má concepção de que para cada palavra

ha um significado pronto, fazendo com que quando encontre palavras que tem múltiplos sentidos em um texto, as interprete da mesma maneira, com o mesmo significado.

Na seção seguinte, *In Action*, que contém o texto principal da unidade e oferece oportunidade de aplicação de estratégias de leitura, temos um texto que podemos considerar como dicionário online, porém não é um dicionário online comum, pois as definições presentes nele vêm acompanhadas de vídeos explicativos gravados pela pessoa que definiu a palavra. Apesar da ótima intenção de apresentar esse novo texto aos alunos, é difícil haver uma identificação com o que eles já conhecem, principalmente pelo fato do gênero verbete se encontrar descaracterizado já que nem a página da web de onde ele foi retirado se encontra no lugar original. Não há a oportunidade da tradução intersemiótica entre os textos em pois esse tipo de verbete em inglês é desconhecido pelos alunos e provavelmente não terá tanta funcionalidade para os alunos no contexto da escola pública brasileira.

O exercício #3 da página 13, que é pressupostamente um exercício de compreensão sobre o texto, pode ser classificado como atividade de cópia/tradução seguindo a tipologia estudada por Edmundson (2008), temos meramente o recorte de elementos do texto, o aluno deve apenas assinalar se a sentença é afirmativa ou negativa, dentro de uma proporção de acerto de 50%. Considero que tal exercício não trabalha a compreensão do aluno como preconizado no manual do professor.

Na página 20 temos mais uma descaracterização de um gênero como podemos perceber, o gênero parece ser um verbete de dicionário, porém se torna impossível fazer tal afirmação, não há evidências precisas da origem do texto. As perguntas que o segue são: a) Onde costumamos encontrar textos como este? e b) Quem é o provável leitor de textos como este? Tais perguntas podem ser denominadas no que Marchuschi (*apud* Edmundson, p,80) chama de impossíveis, pois as respostas não se encontram no texto, pois reconhecemos que o texto abaixo pode ser encontrado numa miscelânea de suportes. Isso pode causar no aluno uma confusão entre gênero e suporte. E até mesmo entre gênero e tipo de texto, já que na própria orientação ao professor presente na pag. 18, a autora chama o dicionário online de tipo de texto e não de gênero textual. Um livro que se autodenomina sociointeracionista deveria empreender um trabalho sério com gênero textuais, visto que esse trabalho pode conscientizar os alunos sobre a importância dos contextos de produção de significado já que eles são “tipos relativamente estáveis de enunciados”. (Bakhtin, 1992 p.277)

## IN CHARGE

1 Observe the text quickly and answer. Para sugestões de como encaminhar a seção *In Charge* ver o Manual do Professor.

**English** The principal language of Britain, Ireland, Canada, the USA, Australia, New Zealand and parts of the West Indies, also widely spoken in South Africa, the Indian subcontinent, all the former British and American colonies and elsewhere. With around 350 million native speakers and an unknown but huge number of people who speak it as a second language, English ranks only behind Mandarin Chinese in numbers, but it is unquestionably the world's premier language for diplomacy, business, science, technology, navigation and air traffic control, popular culture, and almost everything else. English is a **Germanic** language which developed originally from the speech of the Anglo-Saxons who invaded Britain from the Continent around the fifth century AD.

Figura 1 – (SILVA, 2011,p

Mais atividades de cópia, são encontradas no # 2 na mesma página: “Leia o texto e encontre nele: a. A palavra “falantes” em inglês; b. O número de falantes nativos de inglês; c. A língua com mais falantes nativos no mundo...”. Todas as perguntas feitas aqui requerem a ida ao texto e a cópia ou seja, requerem a **Tradução Literal**. Estando agora o significado já definido no texto sem a preocupação de trabalhar qualquer aspecto interativo. No parágrafo anterior, as perguntas trabalhavam apenas o modo ascendente de leitura (*bottom-up*), ou seja, as respostas estariam somente no leitor. Já neste parágrafo, as perguntas trabalham somente o modo descendente (*top-down*), ou seja, os significados já são dados pelo texto, e de forma hierárquica.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível afirmar após essa análise que a nossa hipótese de que a perspectiva de tradução se relaciona diretamente à abordagem de leitura presente no LD foi confirmada pelo menos parcialmente devido a brevidade deste estudo. Se as práticas de leitura se baseiam unicamente, ora focadas no leitor, ora focadas no texto, sem que haja uma interação entre os dois elementos, levando em consideração seus contextos de produção, qualquer trabalho com tradução se influenciará pela mesma perspectiva. Por isso é que Arrojo (1997) relaciona tão diretamente a leitura à tradução, pois segundo ela, para traduzir bem é preciso ler bem, a tradução, portanto é uma atividade de leitura.

Apesar dos estudos da tradução nos campos acadêmicos terem avançado, o resultado desses estudos ainda não são percebidos em sala de aula, um dos pontos de apoio para essa afirmação é o fato de os livros didáticos não trazerem atividades intencionais de tradução, que hoje em dia, tem tido uma grande importância em nossa sociedade. Cabe ao professor, ser crítico em sua seleção de materiais e não cair na armadilha de seguir piamente o livro didático, pois se o faz, estará treinando seus leitores para serem proficientes leitores de textos didatizados, e não de textos reais, como pudemos notar na análise ao diagnosticar a descaracterização dos gêneros textuais, fazendo com que a ponte entre o conhecimento do texto e o conhecimento de mundo inexista, indo de encontro a abordagem sociointeracionista preconizada tanto pelos

documentos oficiais quanto pelo autor do próprio livro analisado. Esperamos que o estudo aqui presente possa ser ponto de partida para outros estudos que possam confirmar mais profundamente a necessidade de um trabalho relacionado entre a leitura e a tradução e que esse seja usado em sala de aula para mudar o *status quo* das práticas atualmente realizadas. A tradução precisa ser utilizada com um embasamento na teoria, como a ajuda da abordagem funcionalista, por exemplo, que leva em conta o contexto de produção do receptor, neste caso, do aluno.

## REFERÊNCIAS

- ARROJO, Rosemary, **Oficina da tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 1997.
- ASSIS-PETERSON, A.A.; COX, M. I. P. O drama do ensino de inglês na escola pública brasileira.p.21-54. *In: ASSIS-PETERSON, A.A. Línguas estrangeiras: para além do método*. São Carlos: Pedro & João editores. Cuiabá, 2008.
- BAKHTIN, M. **A Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BOMFIM, Rafaela. **Babel de Vozes: crenças de professores de inglês instrumental sobre tradução**. Dissertação de mestrado apresentada ao departamento de línguas estrangeiras e tradução da universidade de Brasília em 2006.
- BRASIL. Guia de livros didáticos : PNLD 2012 : Língua Estrangeira Moderna. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- DOURADO. M.R.S. **Dez anos de PCNS de língua estrangeira sem avaliação dos livros didáticos pelo PNLD**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, v. 8, n. 1, p. 121-148, jan./abr. 2008.
- EDMUNDSON, M.V.A.S. **Leitura e compreensão de textos no livro didático de língua inglesa**. João Pessoa: CEFET – PB, 2008.
- FERREIRA, S. **Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century**. Cadernos de Tradução, América do Norte, 1, ago. 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/5541/4999>. Acesso em: 01/05/2011 às 21:00.
- JURADO, Shirley. ROJO, Roxane. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? *In: Clecio Bunzen e Márcia Mendonça (Org.). Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola. 2006.
- KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.
- LUCINDO, Emy S. **Tradução e ensino de línguas estrangeiras**. Scientia Traductionis, vol. 0, n. 3, Nov. 2006. Disponível em: <http://scientiaintraductionis.ufsc.br/edicoes3.html> acesso em 03/10/2010 às 14:00.
- NORD, Christiane. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained**. Manchester: St. Jerome. 1997.
- POPOVIC, Radmila. **The place of translation in language teaching**. English Teaching Forum, vol. 37, n. 2, 1999. Disponível em: [http://www.sueleatherassociates.com/pdfs/Article\\_translationinlanguageteaching.pdf](http://www.sueleatherassociates.com/pdfs/Article_translationinlanguageteaching.pdf) Acesso em 02/10/2010 às 22:00.
- SANTOS, Denise. **Take Over 1**. 1ed. São paulo: Larousse do Brasil Participações Ltda, 2010a.
- SANTOS, Denise. **Take Over 1**. Manual do professor. 1ed. São paulo: Larousse do Brasil Participações Ltda, 2010b.