

LEONELA SABRINA BILUCA

A TRADUÇÃO NO ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS: UMA
PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO SINOPSE

Trabalho de conclusão de curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português
e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para
aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Laiño

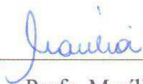
Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

24 / 11 / 2016

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria José Laiño – UFFS



Profa. Marília Spingolon – UFFS



Profa. Me. Camila Teixeira Saldanha – UFSC



Profa. Me. Angela Luzia Garay Flain – UFFS

A tradução no ensino de espanhol para brasileiros: uma proposta de trabalho com o gênero sinopse¹

Leonela Sabrina Biluca²

leo_sabrina@hotmail.com

Resumo:

O principal objetivo deste trabalho é apresentar uma sequência didática (SD) para o ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE) com foco no gênero sinopse e a tradução pedagógica, voltada para alunos do ensino médio da educação básica. Nossa proposta busca associar a tradução a um processo de ensino e aprendizagem estruturado, a partir de um gênero e com atividades que se complementam. Este trabalho está fundamentado, principalmente, pelas discussões de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a respeito da SD, Marcuschi (2010) sobre os gêneros textuais e ensino, Welker (2004) e Laiño (2014) com a conceituação de tradução pedagógica e Nord (2010) com a teoria funcionalista de tradução.

Palavras chave: ensino de língua, tradução pedagógica; sequência didática; gênero sinopse.

Resumen:

El objetivo principal de este trabajo es presentar una secuencia didáctica (SD) para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), dirigida a estudiantes de la secundaria. Nuestra propuesta, centrada en el género sinopsis y en la traducción pedagógica busca asociar la traducción a un proceso de enseñanza aprendizaje estructurado, con actividades que se complementan entre sí. Este trabajo se basa principalmente en las discusiones de Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004) respecto a la SD, Marcuschi (2010) por lo que se refiere a los géneros y la enseñanza, Welker (2004) y Laino (2014) con el concepto de traducción pedagógica y Nord (2010) con la teoría funcionalista de la traducción.

Palabras clave: enseñanza de lenguas, traducción pedagógica; secuencia didáctica; sinopsis.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profa. Dra. Maria José Laiño.

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

Introdução

Quando pensamos no ensino de língua estrangeira (LE) devemos levar em conta os métodos que envolvem essa atividade. Ao longo do tempo diversos métodos foram propostos, determinando, em cada momento histórico, mudanças na metodologia utilizada pelo professor. Na trajetória dos métodos, a influência da língua materna no processo de aprendizagem da LE por vezes foi vista como um apoio, outras como um problema.

O primeiro método que surgiu com a criação das escolas foi o Método Gramática e Tradução (MGT), embasado na tradução de textos, majoritariamente da esfera literária, a partir da associação da língua materna com a estrangeira; também era caracterizado pela memorização do léxico, com ênfase na modalidade escrita. Esse método foi muito criticado pelo pouco resultado de aprendizagem dos alunos, o que acabou dando origem ao Método Direto e, mais tarde, surge uma nova tendência que representou um grande impacto no ensino de línguas, o Método Comunicativo.

Segundo Leffa (2012), atualmente os métodos deixaram de exercer um papel impositivo e estamos vivendo um momento chamado de Pós Método, no qual o professor, o aluno e o contexto de aprendizagem determinam as ações. Nesse contexto, surgem reflexões sobre os pontos positivos e negativos de cada método. Há, então, uma abertura à tradução como ferramenta de apoio ao ensino de LE. Assim, a tradução tem sido retomada (WELKER, 2004; LAIÑO, 2014) como uma ferramenta bastante positiva para o processo de ensino e aprendizagem de LE.

De acordo com o mencionado, procurando se beneficiar dessa ferramenta na prática de ensino, este trabalho tem como principal objetivo o desenvolvimento de uma sequência didática (SD) para o ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE) com vistas a trabalhar a tradução de forma distinta de como foi abordada no MGT (de maneira tradicional e fragmentada). Considerando que, segundo Antunes (2009), o ensino a partir dessa concepção de língua estática, desligada de um contexto e que prevalece nas escolas, apresenta resultados insatisfatórios.

Este trabalho nasce, portanto, da necessidade de propor atividades que estejam interconectadas entre si, a fim de desenvolver um trabalho mais amplo, contemplando práticas contextualizadas de estudo dos gêneros, como preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Aqui estamos propondo que a tradução pedagógica seja explorada de maneira que leve o aluno a desenvolver melhor as outras quatro habilidades: leitura, fala, escrita e audição,

com atividades que perpassam o campo estritamente linguístico, abordando elementos culturais que, por exemplo, permitem a adequação da língua à situação comunicativa.

Uma vez que o trabalho com a língua, nessa perspectiva que consideramos mais significativa, deve ser feito a partir de gêneros, já que estes perpassam todas as áreas da atividade humana, é essencial que a escola possibilite o conhecimento sobre seu funcionamento, para ampliar no aluno sua capacidade de produção e compreensão de textos, por isso uma SD precisa contemplar esse aspecto. Sendo assim, como o filme é uma produção cultural muito prestigiada legitima-se a relevância de trabalhá-lo a partir do gênero sinopse.

Nesse sentido, nossa proposta de trabalho tem como ponto central a interface da tradução pedagógica com o gênero sinopse. A SD, portanto, prevê a tradução de uma sinopse, pelos estudantes, de um filme hispânico para um público destinatário brasileiro, na qual a prática tradutória é orientada a partir de comparações tradutórias embasadas nas categorias de tradução propostas por Barbosa (2004) e fundamentada na teoria funcionalista de tradução de Nord (2010). Dessa maneira, a SD busca promover habilidades linguísticas e aspectos culturais da língua espanhola.

As atividades da SD são voltadas para alunos do ensino médio da educação básica, considerando que a proposta exige que o aluno já tenha algum conhecimento sobre a língua, supostamente adquirido no ensino fundamental.

1. Discussões teóricas: contribuições para o ensino

Para dar sustentação teórica a esta proposta de ensino, nos servimos das contribuições de Bakhtin (2010) e Marcuschi (2010), que fundamentam a discussão sobre gêneros discursivos³ e ensino, além de Costa (2009), que traz as particularidades do gênero sinopse. Welker (2004), Laiño (2014) e Nord (2010) fornecem o suporte teórico no que se refere à tradução pedagógica e funcionalista, respectivamente, e Schnewly, Dolz e Noverraz (2004), com a noção de SD.

1.1 A tradução e suas interfaces

³ Apesar de Marcuschi utilizar o termo ‘gênero textual’, neste trabalho fazemos uso de ‘gênero discursivo’, apoiando-nos em Rojo e Barbosa (2015, pg. 42). As autoras fazem uma diferenciação conceitual entre as duas expressões, afirmando o gênero dá forma a um discurso, a uma enunciação, por isso ‘gênero discursivo’. Já o termo ‘gênero textual’ revela uma preocupação com a forma, estrutura do gênero em si, segundo as autoras.

Quando olhamos para a história da tradução no âmbito do ensino de LE podemos perceber argumentos que sustentam sua exclusão ou inclusão nas aulas de idiomas. A tradução pedagógica, isto é, a que é usada como ferramenta de ensino, é defendida por autores como Welker (2004) e Laiño (2014), que a definem como exercícios de tradução realizados em sala de aula, não abrangendo o uso da língua materna (LM) pelo professor, para efeito de explicação.

Welker (2004), porém, aponta que a tradução seria uma quinta habilidade, além da fala, escrita, audição e leitura, o que difere do modo como este trabalho aborda a tradução pedagógica. Aqui entendemos as atividades tradutórias como auxiliares no desenvolvimento das outras quatro habilidades, como sugere Laiño (2014), a partir da reflexão sobre elementos estruturais e culturais em busca de expressar-se de maneira mais adequada na língua estudada.

Outro ponto a ser delimitado sobre o foco desse trabalho é em relação à tradução de frases isoladas que Welker propõe. Este autor considera que nem sempre o contexto é imprescindível, por isso, muitas frases podem ser traduzidas mesmo sem levar em conta a situação de comunicação. No entanto, a base da SD aqui apresentada propõe a tradução de uma sinopse, um texto autêntico e apresentado na íntegra, o qual, por essas características, segundo o autor, cabe para níveis mais avançados e exige, para ser traduzido adequadamente, que se considere o contexto comunicativo no qual está inserido o gênero em questão.

Assim, considerar o contexto na atividade tradutória vai ao encontro da tradução funcionalista de Nord (2010), que propõe que diversos elementos devem ser considerados no processo tradutório, como destinatário, contexto situacional, objetivo do enunciador, etc.. Essa concepção considera, além do envolvimento de duas línguas, o de duas culturas na atividade que tem como principal função a comunicação. Buscando contribuir para que a tarefa tradutória alcance o objetivo pretendido, Nord (2010) elaborou um modelo de análise pré tradutório que contempla o texto em sua totalidade, uma vez que, como explica Laiño (2014):

ao fazer uma análise de um texto, esta não terá valor suficiente para tornar uma tradução funcionalista se forem verificados apenas os aspectos linguísticos do texto de origem. É preciso ter um conhecimento que ultrapasse a barreira linguística e levar em consideração o contexto cultural no qual o texto foi escrito/criado e, ainda mais importante, o contexto cultural da audiência que vai receber a tradução (p. 70).

Também com o objetivo de auxiliar o tradutor em sua tarefa, Barbosa (2004) fornece um conjunto de procedimentos que engloba o que ocorre durante a tradução. Em sua proposta, a autora caracteriza o processo tradutório a partir de uma descrição dos seguintes procedimentos: tradução palavra por palavra, tradução literal, transposição, modulação, equivalência, omissão vs. explicitação, compensação, reconstrução de períodos, melhorias, transferência, explicação, decalque e adaptação.

Todos esses aspectos da análise de texto e de procedimentos técnicos de tradução serviram de suporte teórico para o planejamento e desenvolvimento da sequência didática que nos propomos a apresentar, proporcionando ao aluno conhecimentos que facilitam seu exercício tradutório e, conseqüentemente, seu domínio da LE.

Juntamente com a tradução, se faz necessário o trabalho com as especificidades do gênero discursivo a ser traduzido. No item a seguir, abordamos o conceito de gênero discursivo, discorrendo sobre a forma como seu emprego em sala de aula pode contribuir para a aprendizagem de uma LE, além de apresentar o gênero sinopse e as vantagens de trabalhar com esse gênero em sala de aula.

1.2 Gêneros textuais como fenômeno histórico de práticas comunicativas

Os gêneros, conforme Marcuschi (2010), são formas de atividade social inevitáveis, seja qual for a situação de comunicação. Estão presentes em nossa vida diária e se originam a partir das necessidades vinculadas às atividades sociais de cada cultura, isto é, são “artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano” (MARCUSCHI, 2010, p. 31). Resumem-se, portanto, em famílias de textos elaborados em todas as esferas da atividade humana, que atuam nas práticas comunicativas como produtores de expectativas, uma vez que apresentam possibilidades preditivas e interpretativas das ações socioculturais.

Por essas características, Marcuschi (2010) afirma que não há como delimitar a quantidade de gêneros que podemos encontrar nas atividades comunicativas do dia a dia, já que as novas relações de uso da linguagem, principalmente ligadas às tecnologias, promovem a transmutação dos gêneros, que vão se adequando às necessidades sócio históricas.

Como fenômeno social, os gêneros textuais não resultam de vontades individuais, mas caracterizam-se como formas relativamente estáveis de enunciados, determinados por um objetivo específico relacionado a uma situação de uso, o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo.

Esta concepção de gênero também está em conformidade com a visão funcionalista de tradução abordada anteriormente, pois ambas partem da concepção de língua como ação social e histórica, privilegiam “a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua” (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Visto que, segundo Marcuschi (2010, p. 37), “nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero”, oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprendizagem sobre seu funcionamento é fundamental para promover o domínio da língua e, conseqüentemente, possibilitar a efetiva participação social.

A seguir exploramos um pouco mais sobre essa questão dos gêneros e ensino.

1.2.1 Os gêneros nas aulas de LE

Como afirma Bakhtin (2010, p. 262), “a riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são infinitas”, assim, usar esse material no ensino línguas permite uma abordagem profunda dos aspectos linguísticos e culturais. Nesse sentido, os próprios documentos norteadores do ensino na educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Propostas Curriculares de cada estado, buscando auxiliar os professores em sua prática educativa, recomendam o trabalho com essa base.

Para o ensino de línguas, segundo os PCNs, deve-se proporcionar ao alunos atividades com elementos que vão além do plano linguístico, que superem o ensino tradicional focado em questões meramente gramaticais, dando prioridade a atividades contextualizadas de leitura, escrita e comunicação oral, que contribuem tanto para a interpretação dos diferentes textos quanto para a produção de textos adequados às variadas situações.

Outro ponto a ser considerado, é que não se pode afirmar quais gêneros são ideais para o ensino, no entanto deve-se oportunizar o contato com gêneros que, como destaca Marcuschi (2010), são observados por seus usos culturais, e não gêneros que circulam apenas no meio escolar.

Conforme Laiño (2014), é mais interessante estudar um único gênero de diversas formas, o que permite que o aluno se aproprie dele com maior profundidade, do que apresentar, de forma superficial, diversos gêneros, o que justifica a abordagem de um único gênero para essa proposta de SD.

Na sequência apresentamos algumas características do gênero abordado na SD aqui proposta.

1.2.2 O gênero sinopse de filme

Para Costa (2009), a sinopse refere-se a uma breve apresentação do texto integral, que pode ser um livro, uma obra de teatro, um filme, etc.. O termo sinopse é apresentado pelo autor como sinônimo de ementa, resumo, síntese e sumário, que caracterizam-se por expor as partes principais de um texto, por uma linguagem enxuta, por ser um gênero que reduz um texto qualquer, apresentando seu conteúdo de forma objetiva e coerente, com a finalidade de transmitir uma ideia geral sobre o assunto.

No entanto, há algumas diferenças entre uma sinopse e um resumo, e de acordo com nossa proposta, destacamos as particularidades da sinopse de filme, que tem o objetivo de divulgar e instigar o leitor a assisti-lo, por isso não explicita todos os fatos, caracteriza-se pela função de apresentar ao leitor uma ideia geral do filme, expondo informações selecionadas em que não se pode contar tudo para que o leitor ainda tenha curiosidade de conhecer o desenrolar da história. Normalmente apresenta elementos como personagens principais, enredo e elenco.

A seleção do gênero sinopse de filme, dentre os inúmeros gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, se deu por ser um texto curto que permite que seja abordado na íntegra em sala de aula, possibilitando o trabalho com aspectos linguísticos e extralinguísticos. As sinopses trabalhadas correspondem a filmes atuais e representam práticas reais, isto é, usos autênticos de linguagem, assim os conhecimentos adquiridos podem ser adaptados às diferentes atividades comunicativas que veiculam no meio social.

Com o objetivo de propor inovações para dentro da sala de aula, integrando o gênero sinopse à tradução pedagógica para o ensino de LE, abordamos, na sequência, os fundamentos teóricos de uma SD.

1.3 Sequência didática

Segundo Schnewly, Dolz e Noverraz (2004), uma SD se constitui de uma série de atividades planejadas com o objetivo de oferecer ao aluno a possibilidade de ampliar seu conhecimento sobre um gênero que seja público, de difícil acesso ou que o aluno não domine suficientemente. Portanto, a escolha do gênero sinopse também se deve ao fato de não ser um gênero convencionalmente trabalhado na escola e pode representar novas práticas de linguagem aos alunos.

De acordo com o que propõem esses autores, a estrutura de uma SD é dividida nas seguintes etapas: apresentação da situação, produção inicial, os módulos e a produção final. Essa organização estabelece uma relação entre as atividades, que se complementam para se alcançar progressivamente o objetivo pretendido, bem como possibilitar a reescrita de textos a fim de que o aluno possa polir sua produção escrita.

A *apresentação da situação* é o momento que o professor expõe a atividade de comunicação a ser realizada, é, portanto, a etapa em que os alunos devem receber todas as informações sobre a tarefa que irão pôr em prática. Aqui, os alunos já precisam tomar conhecimento sobre algumas questões como: qual gênero será trabalhado, quem são os destinatários da produção, se é uma atividade individual ou grupal.

Na *produção inicial* os alunos terão que elaborar um texto; esse primeiro contato com o gênero põe em evidência suas dificuldades e potencialidades, o que permite que o professor busque soluções para os problemas que possam aparecer no decorrer da SD, adaptando as atividades previstas nos módulos de acordo com as habilidades que ainda precisam ser desenvolvidas pelos estudantes.

Os *módulos*, portanto, servem para proporcionar aos alunos recursos para superação dos problemas identificados na produção inicial. Nessa etapa, a atividade de produção textual é “decomposta, para abordar, um a um e separadamente, seus diversos elementos” (SCHNEWLY, DOLZ, NOVERRAZ, 2004, p. 102), com o objetivo de preparar os alunos para a *produção final*, que é a última etapa da SD, na qual irão aplicar o que foi aprendido nos módulos.

Uma SD pode ter sua estrutura representada pela figura a seguir:

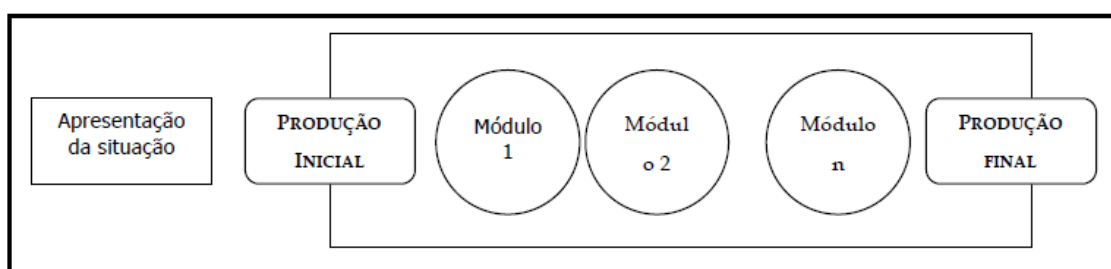


Figura 1: Imagem representativa da organização de uma SD (SCHNEWLY, DOLZ, NOVERRAZ, 2004, p. 102)

2. Sequência didática: sistematização das atividades escolares

Para a elaboração da SD, inicialmente, foi selecionado o curta-metragem de um filme em espanhol, “Medianeras”⁴ (2011) dirigido por Gustavo Taretto, cuja sinopse serve de base para o desenvolvimento da principal atividade proposta. Este foi selecionado a partir de alguns requisitos, a saber: que tenha uma indicação de idade permitida para a faixa etária média dos alunos do ensino médio, que apresente uma temática atual para reflexão e discussão e que não seja muito extenso, visto que o foco da atividade está em sua sinopse. Por esse ângulo, demos preferência para a utilização do curta (com duração de 28min35s) e não do longa-metragem (com 1h33min48s), o que possibilita a sua exibição em apenas uma aula.

Também foram selecionadas sinopses do filme “La piel que habito” (2011) dirigido por Pedro Almodóvar, para serem observadas e comparadas entre si nos módulos, com a finalidade de introduzir os alunos no campo da tradução. Este material foi escolhido por ser um filme produzido originalmente em língua espanhola e traduzido para o português, uma vez que os alunos devem realizar este mesmo movimento, traduzir um filme hispânico para o português.

Nossa proposta de SD está organizada conforme o seguinte esquema:

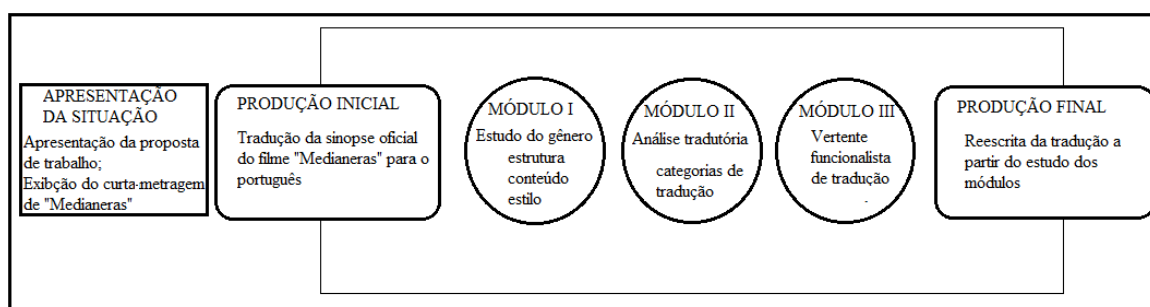


Figura 2: Estrutura da SD e síntese das etapas elaboradas para o trabalho com a tradução pedagógica (adaptado de SCHNEWLY, DOLZ, NOVERRAZ, 2004, p. 102.)

(i) Apresentação da situação

O primeiro momento da SD é a *apresentação da situação*, etapa em que o professor informa os alunos sobre a tarefa comunicativa a ser realizada. Neste caso, o professor indica que a atividade de linguagem que os alunos devem pôr em prática, individualmente, é a tradução da sinopse de “Medianeras” para um público brasileiro.

Ainda na seção de apresentação, o professor exhibe o curta-metragem do filme e promove uma discussão a respeito da compreensão dos alunos, com o objetivo de ampliar os conhecimentos do grupo, uma vez que deverão ter domínio sobre o tema que irão escrever.

O docente pode guiar a discussão a partir de provocações como:

⁴ Encontra-se disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kDj9yoBJ0k8> >

- (i) Como a arquitetura de Buenos Aires se relaciona com o modo de vida de seus habitantes?
- (ii) O que é “caja de zapatos”? (iii) Reflita sobre as frases: “Hace más de diez años me senté en frente a la computadora y tengo la sensación de que desde entonces nunca más levanté”. “Internet, me acercó el mundo pero me alejó de la vida”. (iv) Como o curta reflète nossa sociedade em aspectos da cultura virtual, relações sociais? (v) Quais as consequências deste modo de vida?

Antes de avançar para a próxima seção, o professor solicita que a turma realize a leitura da sinopse, na língua de origem, com o objetivo de aclarar as representações dos alunos em relação ao gênero que será abordado.



Figura 3: Capa de DVD que contém a sinopse (Fonte: <http://cartunistasolda.com.br/>)

(ii) Produção inicial

Na *produção inicial* será elaborado, pelos alunos, um texto escrito. Neste momento os alunos devem realizar uma primeira versão da tradução, do espanhol para o português, da sinopse de “Medianeras”. Trata-se de uma produção que tem o papel de regular a sequência didática, conscientizando professor e aluno das dimensões problemáticas, para que definam o que é preciso ser desenvolvido.

A tradução será feita individualmente na sala de aula com a ajuda de dicionários. Ao final desse processo os alunos devem entregar a sinopse traduzida para o professor, para que

este observe os problemas e aponte melhorias, que serão trabalhadas nos módulos seguintes, questões estruturais, escolhas tradutórias.

(iii) Os módulos

A terceira etapa é a dos *módulos*, na qual são aplicados variados exercícios com a finalidade de oferecer aos alunos recursos para aprofundar seus conhecimentos em relação ao gênero e ao uso da língua, já que estes devem apresentar problemas na produção inicial. O trabalho realizado nos módulos está dividido em três fases: o *módulo I*: ajuda os alunos a entenderem a organização do gênero sinopse; no *módulo II*: está proposta a análise dos processos tradutórios empregados em sinopses com objetivo de evidenciar certos modos de funcionamento das línguas envolvidas; o *módulo III*: prevê a apresentação da teoria de tradução funcionalista, para integração de elementos linguísticos e culturais.

Antes de iniciar o trabalho com os módulos o professor precisa solicitar que os alunos pesquisem, em casa (ou no laboratório de informática da escola, dependendo de cada realidade), diversas sinopses em língua espanhola e em português, que serão usadas nos módulos I e II.

O *módulo I* é destinado à preparação dos alunos para o reconhecimento das particularidades do gênero sinopse de filme. As atividades realizadas são de observação dos elementos que compõem este gênero, ou seja, da estrutura característica, do conteúdo temático e estilo.

Para isso, o professor solicita que os alunos façam a leitura silenciosa das sinopses que selecionaram e busquem responder individualmente as questões propostas para reflexão e compreensão. São estimulados com as seguintes perguntas: (i) qual a média de palavras que aparecem nas sinopses? (ii) uma sinopse pode conter linguagem verbal e não verbal? (iii) de que forma as passagens do filme são apresentadas? (iv) quais informações aparecem em todas as sinopses verificadas? (v) para que serve uma sinopse? (vi) como foi definido o assunto da sinopse? (vii) quem são os possíveis leitores das sinopses? (viii) é comum o uso de gírias nesse gênero discursivo? (ix) a linguagem empregada é mais objetiva ou subjetiva? (x) como é o vocabulário utilizado? (xi) o leitor da sinopse tem acesso a todos os fatos apresentados no filme? (xii) quais as características do gênero sinopse?

Depois da leitura, comparação e reflexão sobre estrutura composicional, conteúdo temático e estilo de linguagem do gênero estudado, cada aluno deve compartilhar, com todos os colegas, oralmente, o que observou.

Espera-se que os alunos tenham identificado, de modo geral, que a sinopse é um texto curto, que apresenta de forma breve o conteúdo do filme, assim, informações sobre os personagens e enredo não são detalhadas, nem apresentadas a partir do ponto de vista do autor, mas transmitidas de modo geral a fim de despertar no leitor o interesse em assistir ao filme. Também faz uso de uma linguagem objetiva e cuidadosa em relação às normas da língua, mas usando vocabulário acessível.

O *módulo II*, de análise comparativa de traduções, neste caso, das sinopses, permite a inserção do aluno no mundo da tradução na tentativa de esclarecer o que acontece durante o processo tradutório.

Esta etapa será desenvolvida da seguinte maneira: inicialmente o professor deve apresentar aos alunos algumas categorias de tradução propostas por Barbosa (2004), explicando o conceito e apresentando um exemplo. Para este trabalho, escolhemos apenas seis das 13 apresentadas pela autora, uma vez que nem todos os procedimentos são comuns na tradução que envolve o espanhol e o português, devido à proximidade dessas línguas.

As categorias selecionadas para esse trabalho são: tradução *palavra por palavra*, em que determinado segmento do texto é expresso na língua de tradução mantendo-se as mesmas categorias e ordem sintática, utilizando palavras semanticamente idênticas as do texto original (*Él escribió una carta para su amigo*/ Ele escreveu uma carta para seu amigo); tradução *literal*, na qual há uma fidelidade semântica, mas pode-se observar alterações morfossintáticas adequadas às normas gramaticais da língua de tradução (ex. *El 80% de los casos*/ 80% dos casos); a *transposição* significa a mudança de categoria gramatical de uma língua para outra (ex. *Él dijo en tono de reprobación*/ Ele disse censurando, passa de adjunto adverbial para verbo); a *modulação*, que consiste em reproduzir a mensagem sobre um ponto de vista diferente (ex. *Es fácil demostrar*/ Não é difícil demonstrar); *equivalência* é a substituição de um segmento por outro funcionalmente equivalente, procedimento normalmente usado na tradução de formas cristalizadas da língua, como as expressões idiomáticas (ex. *Tirar un cabol* quebrar o galho) e *adaptação*, que aplica-se nos casos em que a situação a que se refere o texto em uma língua, não existe na realidade extralinguística da língua de tradução, assim há uma adaptação e substituição dos termos por outros mais comuns na língua de tradução (ex. comidas típicas).

Logo, o professor traz para os alunos as sinopses do filme “La piel que habito”, na versão em espanhol e sua tradução para o português. Os alunos devem realizar a leitura das sinopses para que possam verificar as diferenças entre as línguas.

La piel que habito	A pele que habito
---------------------------	--------------------------

Desde que su mujer sufriera quemaduras en todo el cuerpo en un accidente de coche, el Doctor Robert Ledgard, eminente cirujano plástico, se interesa por la creación de una nueva piel con la que hubiera podido salvarla. Doce años después consigue cultivarla en su propio laboratorio, una piel sensible a las caricias, pero una auténtica coraza contra todas las agresiones, tanto externas como internas, de las que es víctima nuestro mayor órgano. Para lograrlo ha utilizado las posibilidades que proporciona la terapia celular. Además de años de estudio y experimentación, Robert necesitaba una cobaya humana, un cómplice y ningún escrúpulo. Los escrúpulos nunca fueron un problema, no formaban parte de su carácter. Marilia, la mujer que se ocupó de él desde el día que nació, es su cómplice más fiel, nunca le fallará. Y respecto a la cobaya humana... Al cabo del año desaparecen de sus casas decenas de jóvenes de ambos sexos, en muchos casos por voluntad propia. Uno de estos jóvenes acaba compartiendo con Robert y Marilia la espléndida mansión, El Cigarral. Y lo hace contra su voluntad... (Fonte: http://www.lapielquehabito.com)	Desde que a sua mulher foi vítima de um acidente de automóvel, o doutor Robert Ledgard, eminente cirurgião estético, dedica-se à criação de uma nova pele graças à qual poderia salvá-la. Doze anos após o drama, Robert consegue cultivar uma pele que é uma verdadeira couraça contra todas as agressões. Para além de muitos anos de investigação e de experimentação, Robert precisa de um cobaia, de um cúmplice e de uma ausência total de escrúpulos. Os escrúpulos nunca o afogaram. Marília, a mulher que se ocupou de Robert desde o dia em que nasceu, é a cúmplice a mais fiel do mundo. Quanto à cobaia... (Fonte: http://www.saraivaconteudo.com.br)
---	--

Quadro 1: Sinopse em espanhol do filme “La piel que habito” e sua tradução para o português

Na sequência, os alunos devem comparar as sinopses e observar os procedimentos tradutórios descritos por Barbosa. A comparação de alguns segmentos permite verificar as técnicas de tradução empregadas e realizar uma análise dos recursos de linguagem, o que leva à reflexão sobre o que de fato acontece durante o processo de tradução.

O professor pode questionar quais procedimentos de tradução são mais recorrentes nessa sinopse. Chamar a atenção para o modo como a semelhança estrutural e cultural entre as duas línguas possibilita o emprego frequente da tradução de palavra por palavra ou literal. Pode ainda perguntar quais categorias não estão presentes e solicitar que expliquem por que não estão presentes, por exemplo, a *adaptação* não foi um procedimento usado pelo fato de que todas as situações apresentadas na sinopse em espanhol, também são verificadas na realidade extralinguística dos falantes de português.

Para finalizar este módulo, o professor solicita que os alunos façam atividades simplificadas de tradução. Os alunos devem retomar as sinopses selecionadas por eles,

reservadas para o trabalho nos módulos I e II, e traduzir alguns trechos utilizando variadas categorias de tradução.

O *módulo III* está destinado ao trabalho com a teoria de tradução funcionalista de Christiane Nord (2010), mais especificamente, com seu modelo de análise pré tradutório, que possibilita a compreensão do texto como um todo, pois analisa todos os aspectos que compõem o texto a ser traduzido, ou seja, os elementos intratextuais e extratextuais.

O objetivo é fornecer aos alunos um meio de aprofundar seus conhecimentos sobre o objeto tradutório e apresentar-lhes um modelo de análise de texto que possa ser aplicado em qualquer atividade de tradução.

A proposta é de realização da análise pré tradutória da sinopse do filme “Medianeras”. O texto fonte será analisado a partir de uma discussão guiada pelas seguintes questões, propostas por Nord:

No que se refere a fatores extratextuais: (i) Quem é o emissor do texto?; (ii) Qual a intenção do emissor?; (iii) Quem é o destinatário que se deseja atingir?; (iv) Através de que meio (gênero) a mensagem é veiculada?; (v) Onde foi produzido o texto?; (vi) Quando foi produzido/divulgado?; (vii) Por que foi produzido?; (viii) Qual é a função do texto?

E referente a fatores intratextuais: (i) Qual é o tema do texto?; (ii) Quais as unidades de informação, conteúdo presente no texto?; (iii) O que o autor do texto pressupõe que os destinatários saibam?; (iv) Como o texto está estruturado?; (v) O texto contém linguagem verbal e não verbal?; (vi) Que tipo de palavras são empregadas, há marcas regionais?; (vii) O que se pode observar a respeito da estrutura sintática, as frases são extensas ou curtas?; (viii) Qual o tom (ritmo, entonação) em que as informações são transmitidas?; (ix) Qual o efeito do texto?

Essas questões retomam pontos discutidos no módulo I, uma vez que alguns elementos verificados na sinopse do filme “Medianeras” são predeterminados pelo gênero.

A partir dessas questões, os alunos devem preencher a coluna indicada para o texto fonte da tabela a seguir:

	TEXTO FONTE	QUESTÕES DE TRADUÇÃO	TEXTO META
FATORES EXTERNOS AO TEXTO			
Emissor			
Intenção			
Receptor			
Meio			
Lugar			
Tempo			
Propósito (motivo)			
Função textual			
FATORES INTERNOS AO TEXTO			
Tema			
Conteúdo			
Pressuposições			
Estruturação			
Elementos não- verbais			
Léxico			
Sintaxe			
Elementos suprasegmentais			
Efeito do texto			

Quadro 2: Modelo de análise textual proposto por Christiane Nord (traduzido por ZIPSER, 2002. Retirado de LAIÑO, 2014, p.72-73)

Depois da análise do texto base, a sinopse em espanhol, os alunos já devem estar preparados para transferir e adaptar esses elementos para a língua e cultura meta. O professor orienta que preencham individualmente a coluna indicada para o texto meta, a partir de suas seleções mais específicas de destinatário, lugar, etc. É o momento de planejar a tradução construindo uma imagem da situação de comunicação em que o texto traduzido será empregado.

(iv) Produção final

A continuação desse trabalho representa a última etapa da SD, de *produção final*, a qual contempla a elaboração da segunda versão da tradução e aplicação dos aspectos trabalhados nos módulos, ou seja, o aluno fará a revisão e a reescrita da tradução.

Durante a revisão, os alunos devem elaborar um registro dos conhecimentos adquiridos, para isso devem retomar a primeira versão, observar o texto e as sugestões do professor e refletir sobre o que aprenderam nos módulos. Essa atividade pode indicar e

conscientizar sobre o que ainda precisa ser feito. Também seria interessante cada aluno compartilhar com os colegas suas anotações.

Destacamos que o professor deve sempre considerar as particularidades dos estudantes, assim, nessa última etapa, sinalizamos a importância de uma reescrita, no entanto, ao analisar as produções dos alunos ele pode perceber a necessidade de mais uma versão. Com isso o aluno aprende ainda que a reescrita também faz parte do processo.

Depois da escrita da última versão, para encerrar a SD, consideramos relevante dar aos alunos um espaço para apresentação dos seus trabalhos, uma oportunidade de cada um relatar algumas dificuldades e soluções encontradas para os problemas enfrentados durante o processo.

3. Considerações finais

Considerando a problemática do ensino tradicional, que predomina nas aulas de línguas, centrado em uma concepção de língua descontextualizada, a pertinência desse trabalho se dá pela defesa de um ensino e aprendizagem mais estruturado, desenvolvido através de etapas que estão conectadas em torno de um gênero discursivo específico a fim de oferecer ao estudante oportunidades de melhorar sua produção escrita. Outro fator significativo deste trabalho é o uso da tradução pedagógica, ou seja, o emprego da tradução na atividade de ensino, desvinculando-a da visão negativa que assume quando associada ao MGT e quebrando preconceitos, posto que ela pode contribuir para o aprendizado de aspectos linguísticos e culturais das línguas envolvidas, como observamos nos trabalhos de Melo (2012), Demétrio (2014) e Laiño (2014).

Espera-se com esse trabalho ampliar progressivamente o conhecimento do aluno sobre um gênero vinculado à sua vida cotidiana e sobre a LE. Partimos da hipótese que a segunda versão estará melhor que a primeira, uma vez que serão oferecidos diversos meios de superação das dificuldades apresentadas no primeiro momento de produção e que, consequentemente, durante esse processo o aluno desenvolva sua competência comunicativa. Vale lembrar que a SD se caracteriza por sua flexibilidade, o que possibilita que o professor ajuste as atividades de acordo com as dificuldades de seus alunos, uma vez que o processo permite uma avaliação das necessidades apresentadas.

Portanto, a SD elaborada para o ensino de língua espanhola, pode auxiliar professores em seu exercício docente, pois dispõe de um conjunto de atividades escolares sistematizadas, de maneira que uma aula complementa a outra. Também contribui para o desenvolvimento

dos alunos, melhorando seu desempenho, com uma abordagem que vai além do campo puramente linguístico, pois ao levar em conta aspectos extratextuais na atividade de tradução, trabalha com a cultura, isto é, considera o contexto cultural do texto fonte do texto meta.

Referências

- ANTUNES, Irandé. Língua e cidadania: repercussões para o ensino. In _____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009. p.35-45.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p.261-306.
- BARBOSA, Heloísa Gonçalves. Proposta de caracterização dos procedimentos técnicos da tradução. In: _____. *Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta*. Campinas: Pontes, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. 2000.
- COSTA, Sergio R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- DEMÉTRIO, A. P. C. *A tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a resignificação da tradução dentro do ensino de LE*. (Dissertação de Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- LAIÑO, Maria José. *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. 2014. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2014.
- LEFFA, Vilson J. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. Em: *Rev. Est. Ling., Belo Horizonte*, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012.
- MARCUSCHI, Antônio L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. Em: *Gêneros textuais & ensino*. DIONISIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MELO, N. T. *Texto e contexto na construção dos sentidos: a tradução em sala de aula de LE*. (Dissertação de Mestrado em Estudos da Tradução) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- NORD, Christiane. *Texto base – texto meta*. Un modelo funcional de análisis pretraslativo. Heidelberg, 2010.
- ROJO, Roxane, BARBOSA, Jacqueline. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. Em: *Gêneros orais e escritos na escola*. ROJO, Roxane e CORDEIRO, Gláís S. (Trad. e Org.). Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-147.

WELKER, Herbert Andreas. Traduzir frases isoladas na aula de língua estrangeira: por que não? *Horizontes de Lingüística Aplicada*, Brasília – DF, 2004.