

A ABORDAGEM DA TRADUÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPAÑHOLA: UMA ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA

Valdecy de Oliveira PONTES

Universidade Federal do Ceará - UFC

Resumo: Este artigo objetiva analisar, sob o viés da Sociolinguística, as atividades de tradução dos livros didáticos de língua espanhola selecionados pelo PNLD 2012 (Programa Nacional do Livro Didático). Para o desenvolvimento das análises, têm-se em conta referenciais teóricos defendidos por Costa (1988), Atkinson (1993), Ridd (2000), Romanelli (2009), Balboni (2011) e Widdowson (1991), no que se refere ao uso da tradução num contexto comunicativo no ensino de línguas e preceitos quanto ao papel da variedade linguística para a tradução. Com os resultados do estudo, busca-se promover uma reflexão quanto à importância de se considerar o tema da variação linguística no desenvolvimento da habilidade tradutória dos aprendizes de línguas.

Palavras-chave: Livro didático. Variação Linguística. Tradução.

THE TRANSLATION APPROACH IN SPANISH-LANGUAGE TEXTBOOKS: A SOCIOLINGUISTIC ANALYSIS

Abstract: This article aims to analyze, under the bias of sociolinguistics, the translation activities in the Spanish-language textbooks selected by the PNLD 2012 (National Textbook Program). For the development of the analyses, it is taken into account the theoretical references defended by Costa (1988), Atkinson (1993), Ridd (2000), Romanelli (2009), Balboni (2011) and Widdowson (1991), in regard to the use of translation in a communicative context in language teaching; and precepts for the role of linguistic variety in the translation. The investigation is meant as a reflection on the importance of the language variation issues for the development of language learners' translation skills.

Keywords: Textbook. Linguistic Variation. Translation.

EL ABORDAJE DE LA TRADUCCIÓN EN LIBROS DIDÁCTICOS DE LENGUA ESPAÑOLA: UN ANÁLISIS SOCIOLINGÜÍSTICO

Resumen: Este artículo objetiva analizar, bajo la perspectiva de la Sociolingüística, las actividades de traducción de los libros didácticos de lengua española seleccionados por el PNLD 2012 (Programa Nacional del Libro Didáctico). Para el desarrollo de los análisis, se tiene en cuenta los aportes teóricos defendidos por Costa (1988), Atkinson (1993), Ridd (2000), Romanelli (2009), Balboni (2011) y Widdowson (1991), en lo que se refiere al uso de la traducción desde un contexto comunicativo en la enseñanza de lenguas y consideraciones cuanto al papel de la variación lingüística para la traducción. Con los resultados del estudio, se busca fomentar una reflexión con relación a la importancia de considerarse el tema de la variación lingüística en el desarrollo de la destreza traductora de los aprendices de lenguas.

Palabras clave: Libro didáctico. Variación Lingüística. Traducción.

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende analisar, sob o viés da Sociolingüística laboviana, as atividades de tradução, dos livros didáticos¹ de língua espanhola, selecionados pelo PNLD² 2012 (Programa Nacional do Livro Didático). Percebemos, também, um crescente aumento nas produções de materiais didáticos para o ensino de Espanhol, especialmente, dos livros didáticos, doravante (LD). Pois, possivelmente, como afirma Coracini (2011), estes são peças-chaves nas práticas escolares para fins de aprendizagem. A pesquisa traz à luz tanto a relevância da proposta dos materiais, com pretensões de contemplar as variações linguísticas do Espanhol, quanto às limitações e possíveis desvios que, conseqüentemente, os incluam em uma publicação ratificadora da imposição de uma norma sobre as demais, pela Real Academia Espanhola (RAE). Para as análises empreendidas, assumimos os pressupostos teóricos dos estudos sobre tradução, variação linguística e ensino, propostos por Labov (1972, 1978, 2003), Mayoral (1998), Cook (1997), O'Malley e Chamot (1990) e Sneell-Hornby (1988, 1995).

¹ Consideramos como livro didático o manual utilizado como componente-chave para o professor ministrar suas aulas, conforme Richards (1996). Portanto, não estão incluídos outros materiais didáticos, tais como: compêndios de literatura e gramática, livros de textos, dicionários etc.

² O PNLD foi instituído pelo Decreto nº 91.542 (1985). Em 1997, o programa foi ampliado e o Ministério da Educação passou a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia para todos os alunos de 6ª a 9ª série do Ensino Fundamental. A partir de 2011, as disciplinas de Espanhol e Inglês foram incluídas no PNLD.

1 TRADUÇÃO, VARIAÇÃO E ENSINO

Houve um período em que a tradução era vista como um recurso para aprender línguas estrangeiras o que, posteriormente, a partir de novas concepções de língua e teorias de aprendizagem, foi deixado de lado nas aulas de língua. A oposição ao uso da tradução como técnica didática se deveu à crença de que o uso da tradução em sala de aula causaria interferência negativa da língua materna no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, ou seja, a utilização da tradução pedagógica impediria o aprendiz de pensar em língua estrangeira. Dessa forma, surgiram novas abordagens para o ensino de línguas para substituir a abordagem de gramática e tradução.

Hurtado Albir (1999) propõe uma reformulação da tradicional classificação dos Estudos da Tradução e introduz a *Traducción Pedagógica* como disciplina científica dentre os estudos aplicados. Para a autora, o uso da tradução no ensino e na aprendizagem de línguas, que havia sido desterrada da sala de aula pelos métodos diretos de ensino, inicia seu retorno na década de 80, com o surgimento de um enfoque comunicativo pautado em uma metodologia ativa.

Em relação aos benefícios que oferecem as atividades de tradução na sala de aula, Atkinson (1993) distingue alguns: (i) o de propiciar a reflexão quanto aos significados das palavras dentro de contextos; (ii) o de pensar as línguas de forma contrastiva propiciando o reconhecimento de pontos conflitivos entre as mesmas evitando, assim, erros comuns dos aprendizes na apropriação da língua estrangeira. Além disso, na visão de Balboni (2011), o exercício de tradução propicia a produção de metacompetência linguística e cultural, desenvolve os processos controlados e não autônomos e desenvolve a capacidade de descoberta intuitiva de uma língua estrangeira (LE).

Atkinson (1993) propõe uma lista de atividades, entendendo que as mesmas propiciam o desenvolvimento linguístico dos aprendizes de Língua Estrangeira (LE), tais como: corrigir uma tradução errada; consolidar conteúdos mediante traduções; comparar versões diferentes oferecidas pelo professor; comparar versões diferentes dos aprendizes; resumir uma tradução.

Entre as diversas formas de incluir atividades tradutórias no ensino e na aprendizagem de LE, merece destaque a presença de tarefas dessa natureza, nos materiais didáticos de uso

periódico. Pois, o LD³ constitui uma das principais ferramentas de apoio para o professor em sala de aula. Por sua vez, há de considerar-se a forma de apresentação e o direcionamento dado a essas atividades, em virtude das múltiplas possibilidades comunicativas das variedades linguísticas, já que os benefícios da tarefa tradutória para o desenvolvimento dessa habilidade estão atrelados ao valor contextual e suas diferentes interpretações e formas de expressão.

Vale destacar que, no ensino da tradução, vários autores ressaltam a importância da variação linguística na atividade tradutória. Lefevere (1992) explicita o papel da variedade linguística para a tradução de uma situação específica, nas diferentes culturas. Venuti (1998) enfatiza os valores culturais e políticos que consolidam a prática e a investigação tradutológica, reconhece, de forma explícita, a importância da recuperação da variação sociolinguística no texto a ser traduzido. Hurtado Albir (1999) afirma que trabalhar com esse conceito de tradução, o qual apenas se preocupa em traduzir palavras, desconsiderando o seu contexto, não é benéfico para o estudante, pois uma vez que se apresentam equivalências de palavras fora do seu contexto, deixa-se de proporcionar ao estudante a tentativa de descobrir a palavra pelo contexto, como também pode bloquear o acesso a outros significados possíveis. Sendo assim, o aluno tende a memorizar tais palavras acreditando que sua tradução funcionará sempre, independentemente do contexto. Conforme Agra (2007), traduzir não se reduz a uma atividade mecânica de transcodificação linguística, mas se trata de “desvendar” e interpretar o que está “por detrás” de uma palavra inserida em um determinado contexto sociocultural e que sentidos este vocábulo adquire nessa cultura. A autora assevera que uma palavra tem seus significados socialmente construídos e que o tradutor deve considerar essa variável tão relevante e decisiva no processo tradutório. Snell-Hornby (1988, 1995) pontua a necessidade de que exista um fundo sociocultural na atividade tradutora e que o enfoque seja interdisciplinar com um lugar específico para a Sociolinguística. Para traduzir, é de vital importância interpretar e analisar não somente as estruturas lexicais e morfossintáticas como também o contexto pragmático-discursivo que configura o pano de fundo do texto a ser

³ Apesar das potencialidades do uso da tradução no ensino de línguas, os dois documentos norteadores da Educação Básica: PCN e OCEM não apontam a tradução como estratégia/recurso para o ensino-aprendizagem de LE. O PNLD estabelece os critérios de avaliação com base nesses documentos e em pesquisas acadêmicas atuais. Por isso, só fazem menção ao trabalho com a variação linguística no ensino de língua estrangeira. No entanto, propomos associar o ensino da variação linguística a atividades de tradução e, como uma estratégia didática que pode ser utilizada pelo docente, em nenhum momento, pretendemos reduzir o ensino da variação em LE à tradução, já que há outros recursos/estratégias disponíveis para o ensino do fenômeno de variação linguística.

traduzido. Portanto, uma análise sociolinguística poderá contribuir para a ampliação do conhecimento no que tange ao contexto em que o texto foi escrito.

As variedades de uma língua constituem uma abstração que pertence ao contexto pragmático-discursivo de cada comunidade de fala de cada região e não ao mundo material dos textos originais ou traduzidos. Logo, na visão de Mayoral (1998), o tradutor traduz textos específicos com marcas sociolinguísticas ou, ainda, de situações específicas, esta tradução se ajusta a um encargo específico e às exigências gerais da eficácia da comunicação para que o receptor possa compreender o contexto situacional traduzido de uma língua para outra. Na atividade tradutória, os encargos e os eventos comunicativos são únicos e estão submetidos a condicionamentos linguísticos e extralinguísticos, assim, o tradutor deve estar atento às influências sócio-linguístico-culturais de uma sociedade sobre a teoria e a prática da tradução, considerando os processos de variação e mudança linguísticas. Para o tradutor, a(s) língua(s), que as pessoas falam, intervêm em um processo de interação verbal, presentes em um texto oral ou escrito a ser traduzido, não constituem apenas um elemento do contexto situacional a ser traduzido, mas, também, um meio de diferenciação social, regional, étnica ou geográfica, e, inclusive, sexual em alguns casos, que lhe permitirão adotar determinadas estratégias, no momento de realizar a tradução da mensagem que se deseja transmitir.

Certos tipos de textos, como os científicos, geralmente, utilizam a variedade escrita e oral do padrão (quase neutra) com uma clara marcação do campo de saber respectivo, mediante o uso de um tecnoleto (língua específica da área de estudo). Por outro lado, outros textos, como os literários ou, ainda, filmes e novelas, a serem dublados ou legendados para outra língua, podem apresentar os recursos expressivos (dialetais, socioletais, estilísticos etc.) de uma variedade não-padrão da língua, em clara oposição à pretendida neutralidade da norma-padrão. Logo, o tradutor deve considerar as normas linguísticas dos grupos sociais dos quais os indivíduos, que interagem em situações reportadas pelo texto a ser traduzido, participam, pois eles apresentam características identitárias por se agregarem a certos valores socioculturais, e, ademais, mesclam-se e se influenciam mutuamente, ou seja, são mesclados ou “hibridizados”, conforme Faraco (2002, p. 39).

No que se refere ao ensino de língua estrangeira, partindo do pressuposto de que a variação linguística constitui uma realidade concreta na comunicação, caberia ao professor incluir, também, essa questão para que o aluno pudesse ter acesso às diferentes variedades da língua e, além disso, saber em quais contextos sociais pode se utilizar de cada variante. Assim, poder-se-ia utilizar a tradução como estratégia didática para o ensino da variação linguística, já que para verter um texto de uma língua para outra, o aluno deverá reconhecer na língua um meio de diferenciação social, regional, étnica, geográfica, sexual, ou situacional que lhe permita caracterizar as pessoas que compõem o contexto de tradução, para que possa realizar os ajustes necessários, durante o processo: tradução do texto em questão para a língua de chegada.

Em relação ao trabalho com a variação linguística, Lima (2014) afirma que o LD não deve apresentar o tema apenas para cumprir uma exigência formal, mas deve haver um compromisso no que diz respeito à sua defesa e discussão. No entanto, conforme Faraco (2015), os livros abordam a variação linguística de forma superficial, restrita a exemplos de variação geográfica e excluem a variação social que é, de fato, a verdadeira questão a ser explorada, já que ela serve de base para a análise de aspectos socioculturais inerentes à comunidade de fala. Por exemplo, para González (2015, p. 244): “a distinção entre norma culta e norma-padrão é extremamente importante para uma pedagogia de língua, pois insiste sobre o fato de que há uma distinção entre aquilo que os falantes "mais cultos" usam em suas interações sociais e aquilo que é preconizado como "o certo"”

Segundo Bagno (2007), o tratamento da variação linguística, nos livros didáticos de Português no Brasil, continua sendo um tanto problemático. Nas obras, na concepção do autor, há uma sincera vontade de combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística, mas falta uma base teórica consistente, e há, inclusive, confusão no emprego de termos e de conceitos que prejudicam muito o trabalho que se faz em torno dos fenômenos de variação e mudança. De acordo com Rodrigues (2005), o livro didático de língua estrangeira deveria fornecer subsídios para que o aluno pudesse interagir nas diversas situações comunicativas: se a língua tem um caráter heterogêneo, estes subsídios deverão contemplar as variações da língua alvo em função de diversos fatores, como a região geográfica, os aspectos sociais e os contextos.

No que tange, mais especificamente, aos livros didáticos de Espanhol⁴ que chegam ao mercado brasileiro, Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Kraviski (2007), Pontes (2009) e Coan e Pontes (2013) constataram que a variedade peninsular ainda prevalece sobre as demais variedades americanas. Conforme Kraviski (2007), além do predomínio da variedade peninsular, os livros didáticos, quando exploram as variedades americanas, o fazem de forma superficial e aparecem, em sua maioria, em pequenos textos, figuras, notas de rodapé ou, ainda, em algum tópico de curiosidade.

2 METODOLOGIA

O guia do PNLD 2012, específico para o nível do Ensino Médio (BRASIL, 2011), apresenta três coleções: *El arte de leer español* (PICANÇO; VILLALBA, 2010), *Enlaces. Español para jóvenes brasileños* (OSMAN, 2010) e *Síntesis. Curso de lengua española* (MARTIN, 2010). Os livros analisados correspondem às versões do professor, para que possamos observar, também, as recomendações que são fornecidas neles, como propõe Marcuschi (2005).

A avaliação das coleções de Espanhol e de Inglês seguiu, ainda, critérios eliminatórios específicos da área de língua estrangeira moderna (LEM) do PNLD 2012, que tiveram por base as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nas áreas de educação e ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. As coleções tiveram de apresentar linguagem contextualizada e que estivesse inserida em práticas discursivas variadas e autênticas, a fim de que o aluno tenha oportunidades: de aprender a ler e escrever textos coerentes em Espanhol ou em Inglês, além de falar de modo adequado em diferentes situações de comunicação e de compreender essas línguas quando utilizadas por distintos falantes, em diversos contextos e em situações da vida real (BRASIL, 2011). Assim, exigiu-se que o ensino de gramática e vocabulário nas coleções estivesse integrado ao ensino das quatro habilidades (ler, escrever, falar, ouvir), privilegiando uma perspectiva comunicativa. Dessa forma, poder-se-ia aliar o uso destas habilidades com a tradução contextualizada de textos da língua estrangeira para a língua materna, considerando as influências sócio-linguístico-culturais de cada contexto de produção.

⁴ Embora não houvesse uma produção nacional significativa de livros didáticos, desde o início do século passado há publicações didáticas de Espanhol. Alguns exemplos são: a Gramática da Língua Espanhola, de Antenor Nascentes (1920) e o Compendio, de Idel Becker (1943), publicados pela Companhia Editora Nacional; as Lecciones de español, de Julio do Amaral (1944), publicada pela Livraria Francisco Alves, e Lengua española, de Emília Navarro Morales e Leônidas Sobrino Pôrto (1972), da Editora Cadernos.

Outro critério específico da área foi o referente à exigência de que as coleções também contribuíssem para a formação de um aprendiz autônomo, que tenha conhecimento consciente de um repertório de estratégias de aprendizagem. Finalmente, uma das preocupações das coleções didáticas, segundo o Edital (BRASIL, 2011), deveria ser a de reconhecer as marcas identitárias dos diversos alunos brasileiros, tais como gênero, raça e classe social, entre outras, além da diversidade de contextos de ensino e aprendizagem do Brasil, prevendo a diversidade do público alvo ao qual ele se destina e, conseqüentemente, deveria abordar a variação linguística, considerando os diversos contextos de uso real da língua. Assim, a tradução de fatos culturais poderia fomentar um diálogo intercultural, considerando as marcas identitárias nas línguas materna e estrangeira. O que poderia contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, desprovidos de preconceitos, capazes de respeitar a si mesmos e a outros, a sua própria cultura e as dos outros.

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa, analisamos, nos livros didáticos escolhidos, as seguintes questões:

- 1) Nas atividades de tradução, o livro aborda: norma padrão, norma social e norma não padrão?⁵
- 2)) O livro aborda o fenômeno da mudança linguística?
- 3) Faz referência, nas atividades de tradução, às motivações linguísticas e extralinguísticas (usos regionais, gênero, classe social, escolaridade, idade, nível de formalidade, contexto situacional e interlocutor)?
- 4) Nas atividades de tradução, o livro faz referência a textos autênticos que apresentam exemplos de variação linguística?

3 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Nesta seção, apresentaremos, com base no questionário exposto na metodologia, a análise dos dados obtidos nos livros de Língua Espanhola. Ao final, procederemos a uma reflexão sobre a possibilidade de utilizarmos a tradução como recurso para o ensino da variação linguística, no contexto de aprendizagem de Espanhol para brasileiros.

⁵ Conforme Mattos e Silva (2000).

3.1 ENLACES

As autoras propõem trabalhar, de forma articulada, com outras disciplinas do ensino médio a partir de temas transversais que versam sobre o pluralismo linguístico e cultural hispânicos, direitos e deveres do cidadão. A seção inicial de cada unidade permite explorar e ampliar os conhecimentos de mundo relativos ao tema em foco. A coleção está dividida em três volumes, cada volume apresenta oito unidades temáticas.

Cada unidade temática está organizada com as seguintes seções: *Un poco más de todo*, vestibular (volume 03), Enem (volume 03), *te digo y me dices* (volumes 1 e 2), *hablemos de...* (introdução ao tema da unidade e propostas de compreensão auditiva), *¡ y no solo esto!* (atividades de leitura de diversos gêneros textuais), *manos a la obra* (gramática), *español vs portugués*, *en otras palabras* (atividades de produção textual), *como te decía* (atividades de prática oral), *más cosas* (informações culturais) e *así me veo* (roteiro de auto-avaliação da unidade), *glosario* e *tabla de verbos*. Ademais, no livro do professor, as autoras apresentam orientações didáticas com sugestões de atividades para cada unidade temática, transcrição dos textos de compreensão auditiva, sugestões de leituras com bibliografia comentada.

Vale pontuar, ainda, que apesar de as autoras apresentarem uma seção de comparação entre a língua materna e a língua estrangeira, não propõem nenhuma atividade de tradução.

Por outro lado, nos últimos anos, a tradução retorna ao contexto do ensino de língua estrangeira. Inclusive, o uso da tradução, no ensino de línguas, foi reivindicado por alguns autores que defendem o uso da tradução na abordagem comunicativa, tais como: Costa (1988), Atkinson (1993), Ridd (2000), Romanelli (2009), Balboni (2011) e Widdowson (1991). Logo, podemos sugerir que atividades de tradução aplicadas, no lugar e momento oportunos, podem ativar a consciência do aprendiz no que se refere a elementos ou detalhes até então desconhecidos.

3.2 SÍNTESES

A coleção está organizada em três volumes. Cada volume está dividido em oito unidades temáticas e por duas unidades complementares, *Apartado*, localizadas,

respectivamente, após as unidades quatro e oito de cada volume. Os *Apartados*, compostos de textos e atividades de compreensão escrita, estão destinados a rever e ampliar os conteúdos trabalhados. Ao final de cada volume, encontramos uma tabela de conjugação de verbos e um glossário para consulta. O livro do professor apresenta os pressupostos teóricos que norteiam a concepção da referida coleção, bem como atividades complementares e sugestões bibliográficas.

No que tange à variação linguística, os volumes da coleção não fazem referência aos usos linguísticos, limitam-se a apresentar, nas respostas do livro do professor, apenas o significado mais geral da palavra ou expressão a ser traduzida. Portanto, não exploram a norma social, a norma não-padrão e considerações sobre o processo de mudança linguística que poderiam estar inseridas, caso o autor considerasse os distintos contextos de uso e a heterogeneidade da língua de chegada e da língua de partida. O aluno deve saber que existe uma variedade em toda língua, o que se denomina norma-padrão, que está associada à ideia de língua homogênea descrita/prescrita pela gramática normativa. Essa variedade da língua tem um papel unificador e busca neutralizar as variações tornando-se uma “referência suprarregional”, conforme Faraco (2002, p.42). Ela é utilizada em situações de caráter mais formal, a qual tem prestígio e é reconhecida como a variedade linguística que se utiliza nos meios de comunicação de difusão nacional, na escola e no ensino de línguas para estrangeiros.

Analisemos um exemplo de atividade (*Síntesis* – v. 01, p. 69):

2) Traduce libremente;

a) *fideos*: macarrão (resposta do livro do professor)

b) *Changuitos*: carrinhos de supermercado (resposta do livro do professor)

c) *cola*: fila (resposta do livro do professor)

A atividade solicita que o aluno traduza livremente. No livro do professor, não há nenhuma orientação para que alunos não façam uma tradução literal, mas que considerem o contexto de produção, na língua de chegada, conforme propõem os defensores do ensino da tradução (Costa (1988), Widdowson (1991), Atkinson (1993), Ridd (2000), Romanelli (2009) e Balboni (2011)), na abordagem comunicativa, a saber: que se trabalhe a tradução a partir do contexto comunicativo.

Para resolver a questão, sugerimos uma análise sociolinguística que poderá contribuir para a ampliação do conhecimento, relacionado ao contexto, em que as palavras foram usadas na língua de partida e na língua de chegada. Por exemplo, a palavra "*fideos*" apresenta a tradução proposta pelo autor sendo macarrão, mas, também, pode se referir a uma pessoa muito magra, em um contexto mais informal, conforme Ramírez (2006, p. 736). O autor poderia, ainda, ter explorado os outros usos linguísticos da palavra "*cola*", que apresenta vários usos, além do significado dado pelo autor. Vejamos: a) rabo; b) parte posterior da fuselagem de um avião; c) parte do vestido que arrasta até o chão. Há, ainda, a possibilidade de explorar expressões, tais como: *cola de espada*: peixe de água doce cujos machos apresentam uma longa cauda; *aparse por la cola*: responder ou dizer alguma besteira, conforme Ramírez (2006, p.333). A abordagem, por parte do LD, ratifica o que afirma Faraco (2015), ou seja, que os livros abordam a variação linguística, de forma superficial, restrita a exemplos de variação geográfica e excluem a variação social que é, de fato, a verdadeira questão a ser explorada, já que esta serve de base para a análise de aspectos socioculturais inerentes à comunidade de fala.

Em relação aos usos linguísticos, apesar de em uma atividade o autor, na resposta do livro do professor, enumerar várias possibilidades para a tradução da palavra "*cayucos*" para o Português não as correlaciona com o contexto sociocultural de uso. A seguir, apresentamos a atividade (*Síntesis* – v. 02, p. 78):

1) A continuación, tienes apenas el título y la foto de un texto sacado del sitio de la Radio y Televisión Española (www.rtve.es) y publicado en la versión digital de El País.

"Hoy todos viajamos en cayucos..."

c) Lee la definición de "cayuco" y di cómo traducirías esta palabra al portugués:

cayuco. m. 1. Embarcación india de una pieza, más pequeña que la canoa, con el fondo plano y sin quilla, que se gobierna y mueve con el canaleta⁶.

Resposta do livro do professor: Se espera que los estudiantes presenten en la traducción del título algo como: " Hoje todos viajamos de **canoas/ barco rudimentar/ barca/ bote/ etc.**

Outra observação importante é que, apesar da definição do dicionário especificar que um "*cayuco*" é menor que uma canoa, o autor a inclui no leque de possibilidades que

⁶ Extraído de DRAE electrónico. Disponible en < www.rae.es > Acceso el 4 de diciembre de 2009.

apresenta para o professor. Na atividade tradutória, os encargos e os eventos comunicativos são únicos e estão submetidos a condicionamentos linguísticos e extralinguísticos, logo, o tradutor deve estar atento às influências sócio-linguístico-culturais de uma sociedade sobre a teoria e a prática da tradução, considerando os processos de variação e mudança linguísticas.

No que se refere ao trabalho com os gêneros textuais, destacamos a intenção, ainda que incipiente, de correlacionar as palavras e expressões a serem traduzidas com o texto em que figuram. O objetivo das duas atividades, as quais exploram a questão na coleção, é que o aluno compreenda o sentido em que as expressões estão sendo utilizadas no gênero textual trabalhado (conto). No entanto, o autor restringe o contexto ao texto em que as expressões/palavras figuram, ou seja, não há nenhuma orientação sobre o contexto de produção do texto analisado, bem como faltam informações sobre os condicionamentos linguísticos e extralinguísticos, no uso de cada uma das formas linguísticas analisadas. A contextualização é imprescindível para a atividade tradutória, pois ela não se reduz a uma atividade mecânica de transcodificação linguística, mas trata de “desvendar” e interpretar o que está “por detrás” de uma palavra inserida em um determinado contexto sociocultural e que sentidos o vocábulo adquire em cada cultura, conforme Agra (2007).

3.3 EL ARTE DE LEER ESPAÑOL

As autoras dão uma atenção especial ao trabalho com a leitura, a partir da exploração de diferentes gêneros textuais (poemas, contos publicitários, jornalísticos etc.) relacionados às diversas práticas sociais, tais como: comunicação, turismo, jornalismo, literatura, divulgação científica etc. No início de cada unidade, há a apresentação de reproduções de obras artísticas de pintores latino-americanos. A coleção está dividida em três volumes. Cada volume apresenta quatro unidades, já o manual do professor expõe reflexões de natureza teórico-metodológicas, orientações didáticas e as unidades com as respostas das atividades. No que diz respeito às quatro habilidades linguísticas clássicas (compreensão escrita; compreensão oral; expressão escrita; expressão oral), para o trabalho com a compreensão escrita, há as seções *¡Mira!* (pré-leitura), *¡Acércate!* (leitura) e *¡Dale!* (pós-leitura) com o objetivo de propiciar ao aluno conhecimentos relacionados aos diversos gêneros textuais, à diversidade cultural e à

discursiva das diversas práticas sociais de interação verbal. As propostas de produção escrita se encontram, principalmente, na seção *¡Dale!* e no espaço destinado a *Anotaciones*.

Os volumes 1 e 2 não apresentam nenhuma atividade de tradução, há somente uma atividade no final do volume 3. Vejamos a referida atividade (*El arte de leer Español*, vol.03 – p. 112):

¿Cuál es la traducción al portugués de cada uno de los “celoso”?

O livro faz referência aos dois tipos de “celos” apontados anteriormente, sem nenhuma contextualização, em uma pequena nota. Dessa forma, há a exploração da tradução direta de dois sentidos da palavra “celos”: a) “*el que cuida*”; b) “*el que tiene celos*”. Logo não há, nesta atividade, um trabalho efetivo no que diz respeito à variação linguística. Por outro lado, Lima (2014) afirma que o LD não deve apresentar o tema da variação linguística apenas para cumprir uma exigência formal, mas deve haver um compromisso no que se refere à sua defesa e discussão. Nas palavras de González (2015, p. 244): “a distinção entre norma culta e norma-padrão é extremamente importante para uma pedagogia de língua, pois insiste sobre o fato de que há uma distinção entre aquilo que os falantes “mais cultos” usam em suas interações sociais e aquilo que é preconizado como “o certo”.

Com relação à mudança linguística, o autor omite informações como, por exemplo, que nenhum dos sentidos da palavra analisado sofreu expansão do seu uso para outros contextos e que, conseqüentemente, ampliou sua gama de significados, ou, ainda, que houve uma redução de sentidos conferidos à determinada forma. Não há, nos volumes analisados, nenhuma referência ao processo de mudança linguística, o que pode limitar a análise linguística, já que, na visão de Eckert (1997), o comportamento linguístico de todos os indivíduos muda no decorrer de sua vida e, conseqüentemente, os usos linguísticos e o significado das estruturas da língua. O autor poderia, por exemplo, fazer referência aos valores histórico-sociais de palavras ou de expressões em Português e em Espanhol.

É salutar, destacar que, na concepção de Hurtado Albir (1999), a tradução de palavras descontextualizadas não é benéfica para o estudante. Pois, uma vez que se apresentam equivalências de palavras fora do seu contexto, deixa de se proporcionar ao estudante a

tentativa de descobrir a palavra pelo contexto, como também pode bloquear o acesso a outros significados possíveis. De acordo com Mayoral (1998), o tradutor traduz textos específicos com marcas sociolinguísticas ou, ainda, de situações específicas. A tradução se ajusta a um encargo específico e às exigências gerais da eficácia da comunicação para que o receptor possa compreender o contexto situacional traduzido de uma língua para outra. Portanto, não podemos trabalhar com a tradução de significados fornecidos de forma aleatória e desprovida do contexto de uso, tanto na língua de partida como na língua de chegada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi exposto, propomos que a tradução seja utilizada em sala de aula, como recurso para o ensino de Espanhol a brasileiros. Reconhecendo-se a importância da recuperação da variação linguística, no texto a ser traduzido. Snell-Hornby (1988, 1995) corrobora a questão e assevera a necessidade de que exista um fundo sociocultural na atividade tradutora e que o enfoque seja interdisciplinar com um lugar específico para a Sociolinguística. Neste sentido, os livros didáticos poderiam apresentar uma abordagem mais concreta no que toca às atividades de tradução.

A partir de nossa pesquisa, podemos tecer algumas sugestões para a melhoria da abordagem das atividades de tradução, em livros didáticos dirigidos a brasileiros aprendizes de Espanhol:

- a) O livro didático deveria levar em consideração a língua materna do aprendiz, no sentido de facilitar a compreensão e posterior aprendizado;
- b) Os exercícios e atividades deveriam levar o aluno a refletir sobre os usos linguísticos e explorar o contexto sociocultural de produção do texto, na língua de partida e na língua de chegada;
- c) O livro poderia explorar as diferentes variedades da língua espanhola, pontuando em quais contextos sociais o falante nativo pode utilizar-se de cada variante, e não restringir o ensino da língua e a atividade tradutória a uma norma-padrão, desprovida de um contexto pragmático-discursivo;
- d) O manual do professor deveria fornecer informações, orientações e fontes de pesquisa sobre a atividade tradutória, os usos linguísticos e os condicionamentos

sociais envolvidos, no texto a ser traduzido; além de sugestões que facilitem o trabalho do professor em sala de aula.

Com esta pesquisa, esperamos contribuir para a avaliação e produção de livros didáticos. Esperamos, também, que sirva de reflexão à prática docente e de incentivo para novas pesquisas teóricas e aplicadas sobre o uso da tradução no ensino de língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

AGRA, K. L. O. **A integração da língua e da cultura no processo de tradução**. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, 2007, p. 1-18. Disponível em: <www.bocc.ubi.pt/pag/agra-klondy-integracao-da-lingua.pdf>. Acesso em: 18 mar. de 2013.

ATKINSON, D. **Teaching Monolingual Classes**. London: Longman, 1993.

BALBONI, P. E. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. **In-Traduções**, 2011, vol. 3, Nº 4. 101-120. Tradução de Maria Teresa Arrigoni. [On-line]. <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/1793/2015>. Acesso em: 13 mar. 2015.

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 26ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2007.

BALBONI, P. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. **Revista In traduções**, v. 4, n. 1. Tradução de Maria Teresa Arrigoni. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/intraducoes/edicao_4/Traducao01-Difamacao_REVISADA.pdf>. Acesso em: 13/03/2013.

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2012**. Língua Estrangeira Moderna, 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/arq-livro-didatico/pnld2012/guia2012/5510-guiapnld2012linguaestrangeira/download>>.

2/5510- guiapnld2012linguaestrangeira/download>.

BUGEL, T. **O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?** Trabalhos de Linguística Aplicada, 33, Campinas, Unicamp/IEL, 1999.

COAN, M.; PONTES, V. O. Variedades linguísticas e ensino de espanhol no Brasil. **Revista Trama**, vol.09, nº18, 2º semestre de 2013, p. 179-191.

COOK, G. Language play, language learning. **ELT Journal**. 51(3), 1997, p. 224-231.

CORACINI, M.J.R.F. O livro didático de língua estrangeira e a construção de ilusões. In: CORACINI, Maria José R.F. (org.). **Interpretação, autoria e Legitimação do Livro Didático. Língua Materna e Língua Estrangeira**. 2ª edição. Campinas, SP: Pontes, 2011.

COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In: BOHN, Hilário Inácio; VANDRESEN, Paulino. **Tópicos de Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988. p. 282-291.

ECKERT, P. Age as a sociolinguistic variable. In COULMAS, F. (Ed.). **The handbook of sociolinguistics**. Oxford: Blackwell, 1997, 151-167.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira. In: ZILLES, Ana Maria; FARACO, Carlos Albert (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 19 – 30.

FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (org.). **A linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 37-61.

GONZÁLEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. In: ZILLES, Ana Maria; FARACO, Carlos Albert (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225 – 248.

HURTADO ALBIR, A. **Enseñar a traducir**. Madrid: Edelsa, 1999.

KRAVISKI, E. R. A. **Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná), Curitiba, 2007.

LABOV, W. Some Linguistics Principles. In: PAULSTON, C; TUCKER, G.R. (orgs.) **Sociolinguistics: The essential readings**. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2003. p. 123-151.

_____. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. **Working Papers in Sociolinguistics**, n. 44, p. 1-17, 1978.

_____. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LEFEVERE, A. **Translating Literature Practice and Theory in a Comparative Literature Context**. Nova York: MLA, 1992.

LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, Marco Antônio; VIERA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 115 – 132.

LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. In: **Scientia Traductionis**, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 1-10, nov. 2006.

MARCUSCHI, E. Os destinos da avaliação no manual do professor. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva.; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 139-150.

MARTIN, I. **Síntesis**: Curso de lengua española. São Paulo: Ática, 2010.

MAYORAL, R. **La traducción de la variación lingüística**. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada, 1998.

MATTOS E SILVA, R. V. **Contradições no ensino do português**. São Paulo: Contexto, 2000.

MAYORAL, R. **La traducción de la variación lingüística**. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada, España, 1998.

O`MALLEY, J.M.; CHAMOT, A.U. **Learning Strategies in Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OSMAN, Soraia et al. **Enlaces**: español para jóvenes brasileños. São Paulo: Macmillan do Brasil Editora, 2010.

PICANÇO, D. C. L; VILLALBA, T. K. B. **El arte de leer español**. Curitiba: Base editorial, 2010

PICANÇO, D. C. de L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)**: as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livros didáticos no contexto das reformas educacionais. Curitiba: Ed. da UFPR, 2003.

PONTES, V. O. **Abordagem das categorias verbais de tempo, aspecto e modalidade por livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: uma análise contrastiva**. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Linguística Aplicada da Faculdade 7 de setembro, Fortaleza, 2009.

RAMÍREZ, P. **Gran diccionario usual de la lengua Española**. São Paulo: Larousse do Brasil, 2006.

RIDD, M. D. Out of exile: a new role for translation in the teaching/learning of foreign languages. In: SEDYCIAS, João. (Org.). **Tópicos em Linguística Aplicada/Issues in Applied Linguistics**. 1ª ed. Brasília, DF: Oficina Editorial do IL/Editora Plano, v. 1, p. 121-148, 2000.

RICHARDS. J. C. **The role of textbooks in a language program**. New Routes, n. 4, april, 1996.

RODRIGUES, D. S. **O tratamento da variação linguística em livros didáticos de Língua Inglesa**. 2005. 83f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

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

SANTOS, H. S. **O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras**. In: Anales del II congreso brasileño de hispanistas, 2002, São Paulo.

_____. Quem sou eu? Quem é você? Será que agente pode se entender? As representações no ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana, DLM – FFLCH – USP. Inédita, 2005.

SEBOLD, M. M. R. Q. A produção editorial para o ensino/ aprendizagem de espanhol LE no Brasil. In: Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, Madrid: Consejería de Educación y Ciencia; Embajada de España en Brasil, p. 33-38, 1998.

SNELL-HORNBY, M. Translation Studies. An Integrated Approach. Amsterdam John Benjamins Publishing Company. Philadelphia, 1988/1995.

VENUTI, L. The Scandals of Translation: Towards an Ethics of Difference. London & New York: Routledge, 1998.

WIDDOWSON, H. G. O ensino de línguas para a comunicação. Tradução de José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas, SP: Pontes, 1991.

Valdecy de Oliveira PONTES

Possui Licenciatura Plena em Letras Português / Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (2006), especialização em Linguística Aplicada pela Faculdade Sete de Setembro (2009), mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2009), doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2012) e pós-doutorado em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). É Professor Adjunto, na graduação em

Letras-Espanhol e no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (POET), da Universidade Federal do Ceará e atua como Subcoordenador de Mobilidade Internacional na Coordenadoria de Assuntos Internacionais desta Universidade.

Recebido em setembro/2015 - Aceito em dezembro/2016