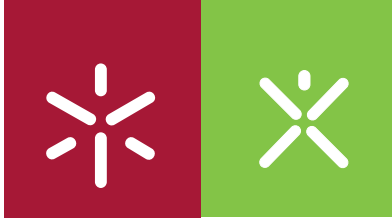




Universidade do Minho
Instituto de Estudos da Criança

Silvia Cristina Barros Ferreira Pires Viana

**Contribuição dos tradutores *online* para
o desenvolvimento de competências
linguísticas e cognitivas**



Universidade do Minho
Instituto de Estudos da Criança

Sílvia Cristina Barros Ferreira Pires Viana

**Contribuição dos tradutores *online* para
o desenvolvimento de competências
linguísticas e cognitivas**

Tese de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança
- Tecnologias da Informação e Comunicação

Trabalho efectuado sob a orientação da
Doutora Altina Ramos

Outubro de 2009

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Agradecimentos

- À minha orientadora pela dedicação, atenção, eficiência, palavras de incentivo e de amizade.

- Ao grupo de alunos e professores que participaram neste estudo de caso, bem como à Direcção da Escola E.B. 2,3 de Ribeirão (Famalicão) por me ter disponibilizado o Laboratório de Línguas.

- Às inúmeras pessoas que, em determinados momentos me apoiaram com os seus gestos, sorrisos, palavras e energias, ...

- Aos meus queridos filhos, os mais “sacrificados” durante todo o percurso de elaboração desta dissertação.

-Aos meus pais pelo apoio e carinho.

E, claro, ... ao meu marido...pela paciência e companheirismo!

Contribuição dos tradutores *online* para o desenvolvimento de competências linguísticas e cognitivas.

Uma vez que os alunos têm tendência a “consumir” na Web o que primeiro lhes aparece, sem espírito crítico, o principal objectivo desta investigação foi estudar a evolução de um conjunto de alunos desde o início até ao final do ano escolar, em termos de pensamento reflexivo, operacionalizado no uso crítico do tradutor online.

Assim, este trabalho pretende desenvolver as competências necessárias à elaboração de trabalhos escolares de qualidade através do tratamento de informação, da tradução, com apoio de tradutores online, e do sentido crítico de correcção e adequação.

Trata-se de um estudo de caso, realizado com 13 alunos do 8º Ano de escolaridade em Laboratório de Línguas na Escola E.B. 2,3 de Ribeirão - Famalicão.

As conclusões salientam o contributo positivo que os tradutores online, devidamente enquadrados na prática pedagógica, podem ter para o desenvolvimento de competências linguísticas e cognitivas.

Palavras-chave: Tradutores online; Línguas Estrangeiras; Espírito crítico; Competências linguísticas e cognitivas.

The online translators' contribution for the development of the linguistic and cognitive abilities.

Considering that pupils have the tendency “to consume” in the Web everything that first appears, without critical spirit, it was my main objective to study their evolution from the beginning to the end of the school year, in terms of reflexive thought, performed in the critical use of the online translator.

So, this work intends to develop abilities needed to the elaboration of quality school works, through the treatment of information, of translation, with online translators' support and the critical sense of correction and adequacy.

This was made through a case study, with 13 pupils of the 8th grade of the Public School, in the Languages Laboratory (Escola E.B. 2,3 de Ribeirão)

The conclusions point out the online translators' positive contribution for the development of the linguistic and cognitive abilities, when properly fitted in the pedagogical practice.

Key words: Online Translators; Foreign Languages; Critical spirit; Linguistic and Cognitive Abilities.

Resumo	iii	
Abstract	iv	
Capítulo 1 - Introdução		
1.1 Contextualização	6	
1.2 Questão de Investigação	8	
1.3 Objectivos	8	
1.4 Estrutura do Trabalho	9	
Capítulo 2 – Revisão da Literatura		
2.1 Problemática da Tradução	10	
2.2 Crianças, Tecnologias e Pensamento Reflexivo e Crítico	12	
2.3 As Novas Tecnologias, o Ensino das Línguas Estrangeiras e o Papel do Professor	16	
Capítulo 3 - Metodologia		
3.1 Desenho do estudo	18	
3.2 Recolha de dados	19	
3.3 Análise dos dados	20	
3.4 Intervenientes no estudo	20	
3.5 Projecto de Intervenção	21	
Capítulo 4- Apresentação, análise e interpretação dos resultados		24
Capítulo 5 – Conclusões		
5.1 Conclusões	48	
5.2. Perspectivas de evolução	52	
Referências Bibliográficas	53	

1.1- Contextualização

No contexto actual de ensino, verifica-se que grande parte dos nossos alunos recorre às novas tecnologias, nomeadamente à Internet, para a realização dos seus trabalhos escolares. Sabe-se que na maior parte das vezes fazem “copiar” e “colar” e dão o trabalho por terminado. Se o professor não estiver atento, obterá mais um trabalho plagiado. Sabe-se também que na internet há muito mais oferta de conteúdos em Línguas Estrangeiras, principalmente em Inglês, do que em Português.

O que fazem os nossos alunos quando lhes é pedido um trabalho em Inglês, por exemplo? Fazem-no na sua língua materna, procuram um tradutor online e o que dali obtiverem é entregue directamente ao professor, sem qualquer revisão. Muitas vezes, se lhes for pedida uma investigação de cariz científico, o aluno faz uma pesquisa na internet, aparece-lhe tudo em Inglês, ele faz a sua tradução online e entrega o respectivo trabalho sem o ter lido. Há casos em que o trabalho é traduzido para Português do Brasil. Isto são situações quotidianas que se passam nas nossas escolas. O fácil acesso à informação online facilita este tipo de procedimento. É necessário fazer com que os alunos saibam pesquisar, seleccionar e trabalhar a informação que obtêm na Web.

No caso dos tradutores online, é fundamental termos em conta que são apenas uma ajuda e que não são, por si mesmos, eficazes. Mas os nossos alunos não o sabem! Por isso se torna necessário ensinar os alunos a utilizá-los de modo a que sejam, de facto, uma ferramenta vantajosa e o mais eficaz possível, articulando esse trabalho com o desenvolvimento de capacidades de pesquisa e tratamento da informação na Web.

Na génese deste trabalho está pois, por um lado, o contacto diário com esta realidade e, por outro, a expectativa de ser possível melhorar o uso que os

nossos alunos fazem das tecnologias digitais com que trabalham no seu dia-a-dia.

Este estudo centrou-se na tradução de Inglês/ Português. Foi escolhida a Língua Inglesa porque é aquela que é ministrada no nosso sistema de ensino obrigatoriamente a partir do 2ºCiclo e, em muitas escolas, desde o 1ºCiclo. É também a Língua considerada universal e, em termos de pesquisas online, é em Inglês que nos aparece grande parte da informação.

Hoje em dia as pessoas sentem maior necessidade de aprender línguas estrangeiras bem como da tradução e isso deve-se a variados factores, desde o número crescente dos canais de televisão, a fenómenos como a globalização e o desenvolvimento tecnológico e até à própria mobilidade dos cidadãos.

No que se refere à tradução automática, é verdade que esta pode dar uma ideia geral do que trata um texto escrito numa língua desconhecida, mas a probabilidade de erros é elevada. Uma boa tradução deve ter em conta o contexto, a estrutura e as regras gramaticais, o estilo, os potenciais sentidos múltiplos de uma palavra, os sinónimos e os jogos de palavras. As tecnologias relacionadas com a língua devem ser vistas como um instrumento à disposição dos tradutores humanos e não como substituindo-se a estes.¹

O papel da escola na aprendizagem das línguas deve ir além do ensinar os conteúdos curriculares dentro de uma sala de aula; deve ter em conta precisamente factores como a globalização e o desenvolvimento tecnológico para que as crianças e os jovens se preparem efectivamente para uma sociedade que está aberta a outras culturas e tradições. A escola deverá ser um local que “atribua a devida importância ao conhecimento de uma ou várias línguas, às capacidades práticas de utilização delas e às competências para as aprender.”¹

¹ <http://europa.eu/languages/pt/chapter/15> (portal das línguas do sítio Europa).

1.2- Questão de Investigação:

Estudar o contributo dos tradutores *online* para o desenvolvimento de competências linguísticas e cognitivas.

1.3- Objectivos

Este estudo surge da necessidade urgente de trabalhar o pensamento reflexivo e crítico dos nossos alunos que vivem actualmente numa sociedade em que tudo se compra e/ou aparece feito. Esta temática do uso crítico do tradutor online pelos alunos nas escolas está (segundo as minhas pesquisas) pouco aprofundada/ investigada. Muito se fala de tradução, mas muito pouco da tradução nas escolas e como auxiliar no ensino das línguas estrangeiras bem como do seu contributo na produção de trabalhos escolares de qualidade.

O meu objectivo é estudar a evolução dos alunos desde o início até ao final do ano lectivo, em termos de pensamento reflexivo e crítico operacionalizado no uso crítico do tradutor online.

1.4. Estrutura do Trabalho

Esta dissertação encontra-se estruturada no seguinte formato:

Capítulo 1 - Faz o enquadramento do estudo, justifica a sua pertinência e apresenta a questão de investigação. Refere os objectivos e apresenta a estrutura do trabalho.

Capítulo 2 - Neste capítulo são apresentadas as pesquisas feitas sobre o desenvolvimento actual das problemáticas teóricas subjacentes a este estudo. Assim, comecei por abordar a problemática da tradução automática, salientando o uso de tradutores em contexto de ensino. Por conseguinte, surgiram algumas temáticas tais como: crianças, tecnologias, pensamento crítico, ensino das línguas estrangeiras e o papel do professor.

Capítulo 3 - Aqui é explanada a metodologia utilizada neste estudo: o seu desenho, de que forma foi feita a recolha e a análise dos dados, os intervenientes no trabalho de campo e a descrição do projecto de intervenção.

Capítulo 4 - Neste capítulo são apresentados, analisados e interpretados todos os dados, nomeadamente: “notas de campo”, entrevistas, conversas, reflexões, trabalhos dos alunos.

Capítulo 5 - Apresenta as principais conclusões deste trabalho bem como as perspectivas de evolução do mesmo.

Referências Bibliográficas – Indicação de todos os autores citados nesta dissertação.

2.1 Problemática da tradução

Com o imediato e constante acesso às novas tecnologias, as crianças de hoje têm “o mundo” à velocidade de um “click” nas suas casas. Como tal, também sentem uma maior necessidade de traduzir aquilo que não lhes aparece na sua língua quer para questões a nível pessoal quer para trabalhos escolares. Tal como já foi referido no ponto 1.1 desta dissertação, fenómenos como a globalização e o desenvolvimento tecnológico, assim como o número crescente de canais de televisão, tornam a tradução ainda mais necessária. Cabe aos professores, portanto, ajudá-los a aprender a fazer traduções “que sejam aceitáveis ... já que é humanamente impossível ensinar-lhes tudo o que há para se saber” (Arrojo,1993, citado por Martins, 2006, p.39).

Segundo Tagnin (2000), e com base em Fillmore (1979), “o falante ingénuo” não tem consciência de que grande parte da língua é formada de partes “pré-fabricadas”, de expressões fixas. Há expressões/ binómios (como *cats and dogs, knife and fork*) ou, fórmulas situacionais (*Break a leg*) que, desconhecidas pelo “falante ingénuo”, os seus correspondentes em português seriam *cães e gatos, cama e mesa, garfo e faca, ou, parte uma perna*. Há portanto convenções de uma língua que nos são desconhecidas e que são de conhecimento obrigatório aquando de uma tradução. E, dependendo da situação, podemos todos ser considerados “falantes ingénuos” na nossa própria língua materna, por exemplo quando falamos em termos técnicos com os quais não estamos familiarizados - direito, medicina. Os tradutores automáticos desconhecem a maior parte destas convenções e são, portanto, “ falantes ingénuos”.

Segundo Alves (2006, p.32), o texto produzido por um tradutor automático “quase nunca possui uma qualidade aceitável e é muitas vezes difícil de ser compreendido. Além disso requer uma revisão intensiva de todo o texto por parte do tradutor/ revisor. Uma tradução gerada automaticamente

deve ser utilizada somente para obter uma ideia geral do texto e nunca deve ser aceite como produto final.” Segundo o autor, trata-se de uma tradução rápida, de baixo custo, que nos fornece uma ideia instantânea do sentido de um texto, o que é vantajoso, mas que pode ser considerada “um verdadeiro desastre”, de acordo com o que já foi atrás mencionado.

Numa outra visão, temos Curado (2000, p.1) afirmando que “ já chegámos ao Admirável Mundo Novo da tradução automática!” e acreditando mesmo que “a diferença que medeia entre a tradução automática e uma tradução feita por um conhecedor de dois universos linguísticos é puramente residual e provisória.” Ele defende que apesar de ainda não existirem traduções automáticas perfeitas, isso será por uma questão de muito pouco tempo, dado que se trata de um movimento muito forte e que é técnico, civilizacional, académico e comercial. O autor afirma que “ a sua força é tão grande que se poderia caracterizar como uma ideologia, no sentido que este termo tem de aceitação não crítica de ideias dominantes”. É claro que esta visão contrasta com a de “um verdadeiro desastre” de Alves (2006, p.32).

Curado também admite que “ainda não, mas quase”, ou seja, que nos sistemas actuais de tradução automática ainda se verificam problemas no que diz respeito ao enquadramento, relevância e “espírito crítico” ou “significado (sensibilidade ao contexto, relevo, conteúdo em sentido lato e em sentido limitado)”. Para o autor, isto é o que lhe parece mais difícil de “vencer pelos projectos MT (*machine translation*) e a principal razão do hiato entre resultados efectivos e intenções” (Curado, 2000, p.2).

Estamos, portanto, perante perspectivas diferentes no que diz respeito ao mundo da tradução automática e várias são as visões sobre a possibilidade de esta substituir ou não, por inteiro, o tradutor humano.

“Numa biblioteca, as estantes que armazenam conhecimento de várias línguas podem estar próximas umas das outras. Contudo, o objecto da tradução é encontrar uma espécie de fios invisíveis que conectem unidades de conhecimento umas com as outras e evitar perdas de sentido” (Curado, 2000, p.9).

Serão esses “fios invisíveis” humanos ou poderá vir a ser somente uma máquina a tecê-los?!

2.2 Crianças, Tecnologias e Pensamento Reflexivo e Crítico

Segundo Ramos,

“A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), perspectivadas como ferramentas cognitivas e de interacção *online*, contribui para criar ambientes de aprendizagem favoráveis ao desenvolvimento linguístico, cognitivo e social. A intensa interacção das crianças e dos jovens com as tecnologias reflecte-se no modo como pensam e aprendem, pelo que cabe aos educadores, e em particular aos professores, orientá-los para o uso crítico desses recursos já que a sua tendência mais espontânea é a recepção passiva da informação e dos conteúdos”. (2009, p.476)

Este estudo teve essa orientação e assentou no “Modelo *Integrado de Pensamento*”, proposto por Jonassen (1996). Este autor apresenta um esquema de *Pensamento Complexo* que integra *Pensamento Elementar/ de conteúdo*, *Pensamento Crítico* e *Pensamento Criativo*. Estes não são apresentados como competências separadas mas sim como um sistema interactivo (ver figura 1).

Assim, segundo o autor, pensar complexamente consiste em relacionar de forma interdependente três categorias de competências cognitivas:

a) *Pensamento elementar/de conteúdo* - o pensamento relativo a conteúdos académicos básicos, ao conhecimento geral (de “senso comum”), absorvidos da interacção com o meio, e a capacidade de recordar essas informações após terem sido adquiridas (processo dual de aprender e recuperar o que foi aprendido).

b) *Pensamento crítico* - o relativo à capacidade dinâmica de reorganizar o conhecimento envolvendo três competências gerais – avaliar, analisar e relacionar.

c) *Pensamento criativo* - o relativo à capacidade de gerar novos conhecimentos. As suas principais componentes são: sintetizar, imaginar e elaborar.

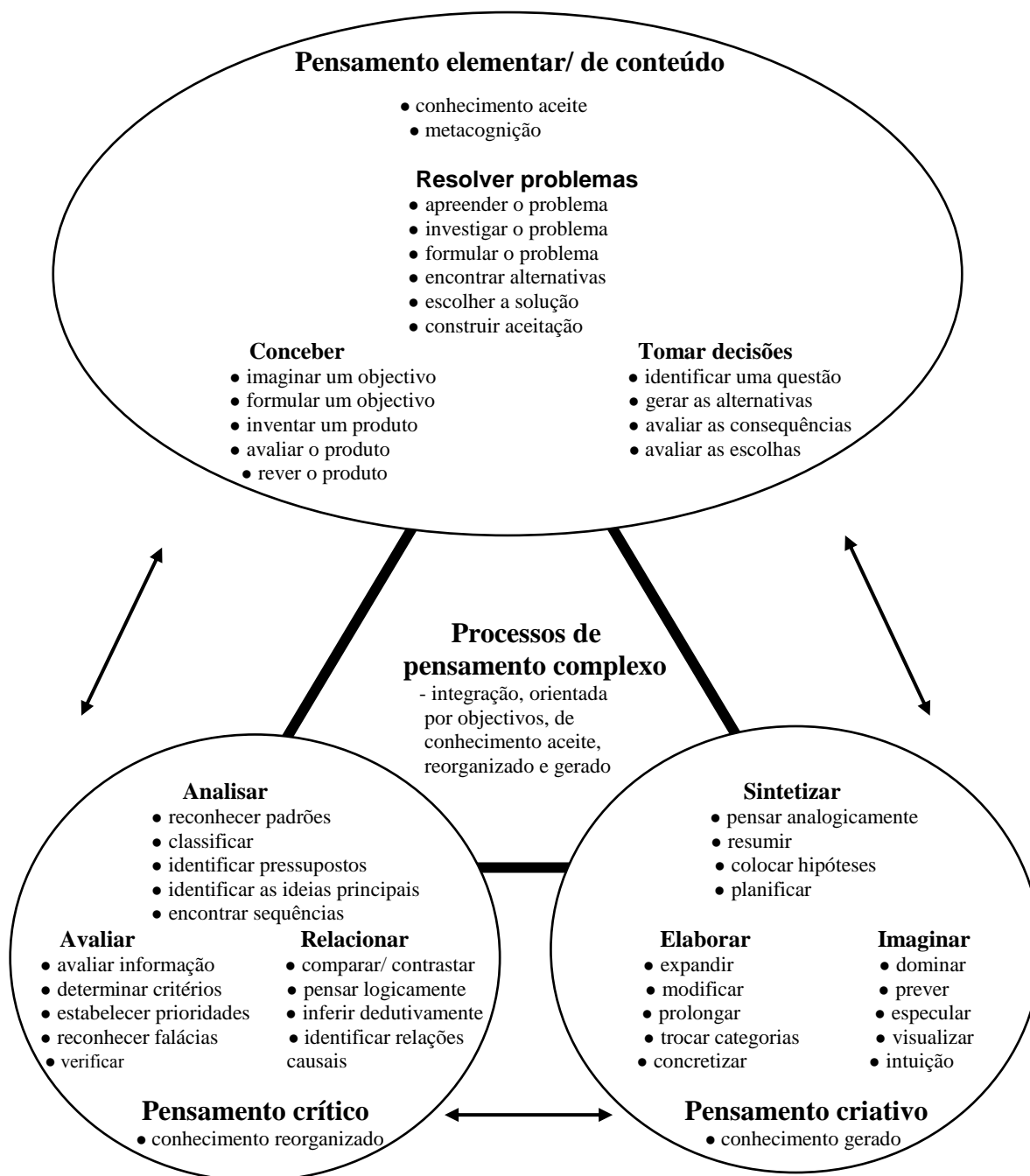


Figura 1 – Modelo de Pensamento Integrado (Jonassen, 2007)

A Figura 1 apresenta as componentes de cada um dos elementos do pensamento complexo de Jonassen e a interacção entre eles.

Segundo Jonassen (1992), o aprendiz que constrói o seu conhecimento de forma activa, torna-se consciente do seu próprio processo de aprendizagem e recordar-se-á melhor do que aprendeu, sendo a colaboração um instrumento essencial para a construção de uma representação do conhecimento.

O professor só deveria sentir-se “completo” e “totalmente satisfeito” quando, através das suas práticas, os seus alunos atingissem o pensamento crítico e criativo. Levá-los até aí é um verdadeiro compromisso como agente de ensino na era tecnológica.

E pensamento reflexivo, em que consiste?

Segundo Dewey (1959, p.13) o pensamento reflexivo é uma “espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”. Distingue-se assim o acto simples de pensar (como rotina) do acto de pensar reflexivamente que é aquele que se deve promover no contexto ensino/ aprendizagem. Promover em termos abrangentes, ou seja, falarmos não só em alunos mas também em professores e escolas reflexivas. Alarcão (2001) diz que uma escola reflexiva é aquele lugar onde o professor aprende, é ela própria “uma escola pensante”, uma escola que ao se organizar se qualifica.

Para Dewey (1959), o pensar reflexivo é uma cadeia, pois “[...] em qualquer pensamento reflexivo, há unidades definidas, ligadas entre si de tal arte que o resultado é um momento continuado para um fim comum” (p.14). Ele afirma que o pensamento reflexivo faz-se como que em busca de uma conclusão, de um caminho, e na esperança de nos conduzir a um lugar, sendo este um processo nitidamente intelectual.

Ainda segundo o mesmo autor, os métodos não deverão nunca levar à mecanização de pensamento. Isso seria “favorecer a escravidão, pois a pessoa assim educada fica à mercê de seus desejos, de seus sentidos e das influências exteriores” (p. 96). Dewey apresenta a curiosidade, a sugestão e a ordem como recursos inatos à natureza do pensamento reflexivo. Segundo ele,

“[...] o problema de método na formação de hábitos de pensamento reflexivo é o problema de estabelecer condições que despertem e guiem a curiosidade; de preparar, nas coisas experimentadas, as conexões que, ulteriormente, promovam o fluxo de sugestões, criem problemas e propósitos que favoreçam a consecutividade na sucessão de ideias.” (p. 63).

Bairral (2003), fundamentando-se em Mewborn (1999) e em Powell e López (1989,1995), afirma que “um pensar reflexivo não é o mesmo que um

pensar crítico, ... pensamento reflexivo pode ser um caminho para se pensar sobre como são as coisas e, pensamento crítico, um processo mais cauteloso e apurado” (p.12). Segundo Powell e López (1989,1995), referidos por Bairral (2003), a reflexão é composta por pensamento e sentimento, sendo que ambos se influenciam. Já a reflexão crítica emerge de experiências particulares e vividas que levam ao pensamento direccionado. Ele considera que a cognição é uma componente da reflexão e a (meta)cognição/ (meta)afectividade estão já relacionadas com a reflexão crítica. Esta ideia é também partilhada por Leitão (2007) que define pensamento reflexivo como “um processo auto-regulador do pensamento, que se constitui quando um indivíduo toma suas próprias concepções sobre fenómenos do mundo (conhecimento) como objecto de pensamento e considera as bases em que estas se apoiam e os limites que as restringem” (p.454), caracterizando assim o pensamento reflexivo como “um processo de natureza eminentemente metacognitiva”.

Poderão as TIC, nomeadamente o uso de recursos online, potencializar acções crítico-reflexivas nas nossas crianças/alunos? O desenvolvimento deste estudo visa responder a esta questão.

Os computadores podem ser, segundo Jonassen (1992, p.5), ferramentas cognitivas que, em vez de “simplificarem o raciocínio dos alunos os levam a reflectir mais criticamente; se por um lado isto requer um maior esforço mental, por outro lado resulta em pensamentos muito mais sofisticados do que seria possível obter sem estas ferramentas”. Num momento em que as tecnologias chegam em força às escolas, convém que não esqueçamos o papel fundamental do professor. Segundo Gouvêa (1999), citada por Lopes (2002, p.4):

“O professor será mais importante do que nunca, pois ele precisa se apropriar dessa tecnologia e introduzi-la na sala de aula, no seu dia-a-dia, da mesma forma que um professor, um dia, introduziu o primeiro livro numa escola e teve de começar a lidar de modo diferente com o conhecimento – sem deixar as outras tecnologias de comunicação de lado. Continuaremos a ensinar e a aprender pela palavra, pelo gesto, pela emoção, pela afetividade, pelos textos lidos e escritos, pela televisão, mas agora também pelo computador, pela informação em tempo real, pela tela em camadas, em janelas que vão se aprofundando às nossas vistas...”

2.3 As Novas Tecnologias, o Ensino das Línguas Estrangeiras e o Papel do Professor

Coloco aqui a seguinte ideia: poderá o ensino das línguas estrangeiras sobreviver sem recurso às novas tecnologias? Estarão todos os professores aptos para essa utilização?

Sabe-se que em algumas escolas, e a Escola E.B. 2,3 de Ribeirão é uma delas, existe um laboratório de línguas para complemento às aulas. Através de sites online e de software diversificado, os alunos podem recorrer a inúmeros exercícios (leitura, audição, jogos de vocabulário e outros). Este tipo de actividades é muito enriquecedor e, de um modo geral, todos os alunos adoram. É principalmente importante no treino da “pronúncia” visto que existem sites em que os alunos ouvem, repetem e logo de seguida têm um gráfico e o resultado da sua prestação. Isto é apenas um exemplo. Mas, com todas estas disponibilidades tecnológicas será que no futuro as aulas de línguas estrangeiras passarão a ser leccionadas apenas em laboratórios, deixando estes de ser meros complementos?!

Vygotsky (1985) no contexto da teoria sócio-interaccionista, ao explicar o desenvolvimento da fala e o desenvolvimento cognitivo do ser humano, apresenta como base sólida das recentes tendências na linguística a aplicação de metodologias de ensino de línguas estrangeiras menos planificadas e mais naturais e humanas, mais comunicativas e baseadas na experiência prática em ambientes multiculturais de convívio.

Não é possível fazer muitos intercâmbios com os nossos alunos, de forma a proporcionar-lhes esse ambiente multicultural, a não ser que essa viagem seja virtual. Com o apoio das novas tecnologias, o presente e o futuro do ensino das línguas pode ser verdadeiramente diferente.

E o papel dos professores? Estarão todos preparados para “mudar” as suas metodologias de ensino? Serão os professores de línguas os primeiros a fazê-lo? Segundo McLuhan (1969), citado por Almeida (2006) “A ‘escola-clausura’ está a ponto de tornar-se ‘escola-planeta’” e “A sala de aula (tradicional como a conhecemos ainda hoje) é uma obsoleta casa de reclusão, uma masmorra feudal” (p. 5).

McLuhan defendia que as escolas deveriam continuar com as suas portas abertas, não para a prática do *'ensino'* mas sim da *'aprendizagem'*. Penso que é este ponto que deve ser o ponto de partida para a reflexão e a procura de novas soluções! É pois um desafio que McLuhan deixa aos professores: o de ultrapassarem o lugar de meros reprodutores de um “saber” específico, para assumirem o papel de mediadores de diálogos entre múltiplos saberes, culturas e visões do mundo. McLuhan acreditava que: “A função do estabelecimento de ensino é exercitar a percepção do ambiente exterior em vez de meramente reproduzir informações e introduzi-las nos crânios dos alunos.” (citado por Almeida, 2006, p.7).

Assim como McLuhan defende que o papel do educador é o de mediar e que o aluno é quem deve *prospectar* o conhecimento e reconstruí-lo por meio dessa prospecção livre e espontânea, também Chomsky, 2004 (em entrevista concedida a Donaldo Macedo, na revista *Currículo sem Fronteiras* e citado por Almeida, 2004, p.37) lembra que “os professores não devem ver os estudantes como uma mera audiência, mas como fazendo parte de uma comunidade de interesse partilhado. (...) Não devemos falar **para**, mas **com** (...)”. Segundo ele, um bom professor sabe que a melhor maneira de ajudar os seus alunos a aprender é deixá-los descobrir a verdade por eles próprios, uma vez que a transferência de conhecimento através da memorização mecânica e posterior regurgitação não é solução de aprendizagem pois “nunca conduz ao desenvolvimento do pensamento crítico e independente.” (p. 37).

O trabalho de campo com os alunos no qual assenta este estudo de caso teve como princípio orientador estas últimas citações de Chomsky.

3.1.- Desenho do Estudo

Trata-se de uma investigação qualitativa, aceitando o facto de o professor/pesquisador fazer parte do “mundo” que se encontra a pesquisar. Segundo Bortini-Ricardo (2008, p.59) “O pesquisador não é um relator passivo e sim um agente activo na construção do mundo. Sua acção investigativa tem influência no objecto de investigação e é por sua vez influenciada por esse.”

Por isso, nesta investigação, a recolha de dados não foi encarada como um processo meramente intuitivo, mas, segundo o conselho da mesma autora como “um processo deliberado, no qual o pesquisador tem de estar consciente das molduras de interpretação daqueles a quem observa e de suas próprias molduras de interpretação, que são culturalmente incorporadas e que ele traz consigo para o local de pesquisa” (p.58).

Realizei um estudo de caso, de natureza interpretativa, centrado no desenvolvimento de competências necessárias à utilização de tradutores online com sentido crítico de correcção e adequação.

Segundo Yin (1984), “pode definir-se um estudo de caso como uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo no seio do seu contexto real, quando as margens entre fenómenos e os contextos não se evidenciam de forma clara, e, no decurso do qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (p.23).

Ainda dentro da mesma temática e de acordo com Nisbett e Watt (1984), “um estudo de caso deve ser mais do que uma narrativa bem ilustrada que colige, sistematicamente, dados de uma forma científica; um estudo de caso relaciona-se essencialmente com as interacções entre as causas e os acontecimentos” (pp.77-78).

Foi no “seio do seu contexto real” (Yin), ou seja, na escola, que este estudo de caso se desenrolou, numa tentativa de examinar um fenómeno em ambiente natural (Benbasat *et al.*, 1987) utilizando vários métodos de recolha

de dados de forma a obter informações relativas a um grupo-alvo (exemplo em acção).

3.2 Recolha de Dados

Procurei obter dados que me permitissem descobrir se e de que forma o trabalho realizado pelos alunos no contexto deste estudo influenciava os seus comportamentos e o pensamento reflexivo operacionalizado no uso crítico do tradutor online.

Assim, as principais fontes de dados deste estudo foram o conjunto de trabalhos realizados pelos alunos ao longo do ano lectivo em contexto natural de laboratório de línguas; as suas reflexões orais e escritas; a observação participante e notas de campo. Foram também fontes de dados as entrevistas aos professores envolvidos bem como os seus relatórios finais referentes à performance dos alunos, observada pelos respectivos professores em contexto de sala de aula.

A observação participante revelou-se muito vantajosa, pelos motivos que Quivy & Campenhoudt (2003) referem: a) a apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem; b) a recolha de comportamentos e atitudes espontâneas; c) a autenticidade relativa dos acontecimentos.

Segundo Bortini-Ricardo (2008, p.42), “é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem”. Foi este um dos meus principais objectivos, tentar criar esse contexto para, através da observação, prosseguir para a obtenção e análise de dados.

3.3 Análise de dados

Nesta investigação a análise de dados não constituiu um momento independente de recolha. Com efeito, à medida que iam decorrendo as sessões eu ia fazendo a descrição das mesmas, que completava no fim de cada uma com comentários resultantes da análise dos dados recolhidos, segundo as modalidades acima referidas. No fim do estudo esta análise foi naturalmente complementada com as observações/ reflexões finais quer por parte dos alunos intervenientes como dos professores envolvidos, numa espécie de cruzamento de fontes.

3.4 Intervenientes no Estudo

Interveio no estudo um grupo de 13 alunos de duas turmas do 8ºAno - 3º Ciclo da Escola E.B. 2,3 de Ribeirão. Este grupo de alunos voluntariou-se para trabalhar comigo em horário extra-curricular no Laboratório de Línguas da escola, uma vez por semana. Este estudo foi apresentado à escola como um projecto inserido no Clube de Línguas e, como tal, os alunos que participaram nele foram por mim avaliados e a nota teve um peso de 15% na nota final da disciplina de Inglês. Em todos os períodos escolares avaliei-os tendo em conta três aspectos fundamentais: o comportamento, a assiduidade e a performance/trabalho desenvolvido. Estas avaliações foram entregues aos respectivos professores da disciplina e fui trocando impressões com os mesmos, relativamente à actuação e evolução destes alunos na disciplina.

3.5 Projecto de Intervenção

Inicialmente foi feita uma breve apresentação e explicação ao grupo de alunos sobre esta temática, ou seja, a “ginástica mental” que é traduzir. Foi-lhes explicado que uma boa tradução deve ter em conta o contexto, as diferenças culturais a estrutura e as regras gramaticais, o estilo, os potenciais sentidos múltiplos da palavra, os sinónimos e os jogos de palavras. Foi para mim prioritário explicar aos alunos que os tradutores online devem ser vistos como um instrumento de trabalho à nossa disposição (tradutores humanos) mas não nos substituem. É sempre necessária uma abordagem crítica do resultado final de uma tradução automática e “a mão humana”.

Após esta introdução explicativa prosseguiu-se com o trabalho propriamente dito. Escolhi três textos em Inglês para serem utilizados ao longo das sessões. Destes já havia uma tradução correcta para Português, feita por tradutores profissionais, de forma a ser possível fazer um estudo comparativo final. Escolhi como primeiro texto um texto técnico e pequeno, as instruções de funcionamento de uma máquina de café. O segundo era um texto literário, um excerto da obra “The Pearl” de John Steinbeck que considerei de tamanho médio. O terceiro, um excerto da obra “The Blackboard jungle” de Evan Hunter, era descritivo, bem maior do que os anteriores e mais complexo em termos de vocabulário.

Desses textos em Inglês, o primeiro foi fornecido aos alunos no início do estudo, o segundo a meio do estudo e o terceiro no final do mesmo. Tivemos, portanto, três fases de estudo. Pedi aos alunos que traduzissem os textos para Português com a ajuda dos tradutores online escolhidos por eles e que fizessem uma análise da tradução obtida com a ajuda, se necessário, de outras ferramentas tais como dicionários, gramáticas, etc., antes de darem por terminada a tarefa e o entregarem.

Em cada uma das fases foi feita uma análise com os alunos, em mesa redonda, dos vários produtos obtidos por eles. Verificou-se o que foi “perdido” ou “acrescentado” ou simplesmente “mal traduzido” pelos tradutores online e não detectado pelos alunos. Foi feito um estudo comparativo com os textos

obtidos e o texto “bem traduzido” que lhes foi apresentado só no final. Foram detectadas as “falhas” e foi incentivado o espírito crítico dos alunos. Estes fizeram sempre reflexões escritas no final de cada tradução.

No final dos três textos surgiu a ideia, em conversa com a orientadora, de voltar a dar aos alunos o primeiro texto, pedir-lhes um trabalho semelhante e verificar se tinha havido alguma evolução relativamente à primeira tradução, o que se revelou pertinente porque os alunos nunca tinham levado consigo os textos nem os trabalhos realizados no clube.

Fornecei novamente o primeiro texto, que era o mais simples e curto, e expliquei-lhes o que pretendia. Pedi ainda que, no final, avaliassem o grau de dificuldade da tradução comparativamente à primeira vez que o tinham traduzido.

Ao longo das sessões fui-lhes fornecendo também alguns conteúdos relacionados com a problemática da tradução bem como trabalhos anónimos apresentados por alunos, em contexto de sala de aula, muito mal traduzidos, como forma de sensibilização.

Como exemplo segue-se o seguinte trabalho que me foi apresentado por uma aluna de 6ºAno que resolveu escrever em português e depois utilizar um tradutor online para traduzir para Inglês. De referir que a aluna apresentou-me este trabalho com uma atitude de grande confiança e convicta de que tinha ali um excelente trabalho. Quando lhe expliquei que tinha muitos erros e quais os procedimentos e a utilização correcta dos tradutores, é que ela percebeu que o que tinha feito não estava correcto.

Texto escrito em Português pela aluna:

Eu acordo às vezes às sete e meia. Mal acordo vou escovar os meus dentes, depois vou-me vestir e pentear o meu cabelo para ir tomar o pequeno-almoço. A minha mãe leva-me à escola a pé e dou-lhe o meu beijo de despedida. Vou para as aulas, ao fim das aulas vou almoçar com as minhas amigas, vou brincar com as minhas colegas, vou ter aulas outra vez, ao fim das aulas todas vou para casa de carro. Mal chego a casa vou fazer os trabalhos de casa, vou jantar com os meus pais e com as minhas irmãs e por fim vou vestir o pijama e vou dormir sempre às vinte horas certas.

Tradução automática do texto anterior para Inglês:

I agree that sometimes the half past seven. I hardly agree brush my teeth, then I will dress me and comb my hair to go have breakfast. My mother takes me to school on foot and give you my kiss-off. Going to school at the end of the lessons I lunch with my friends, I play with my colleagues, I am going to school again, the end of all classes will go home by car. The house brings bad I work from home, I have dinner with my parents and my sisters and I finally retire and go sleep when the twenty the o'clock.

Analisei este trabalho com os alunos deste estudo. Verificou-se, logo à partida, que o português da aluna estava pouco correcto e, como tal, a tradução não poderia ficar muito bem. Os alunos detectaram de imediato o facto de o tradutor assumir o “acordo” como “concordância” e não como conjugação do verbo “acordar” no presente do indicativo. Também apontaram o termo “mal” em “mal acordo.../mal chego...” utilizado erradamente, uma vez que essa expressão não existe em Inglês e, em vez da ideia “logo que...” o tradutor traduziu à letra (“hardly agree.../ ...brings bad...”) ficando a ideia de “mau”. Poder-se-ia fazer aqui uma análise exaustiva destes textos que se encontram mal escritos (tanto na língua materna como na tradução), mas aquilo que eu pretendo é mostrar que com o “aproveitar” deste trabalho procurei alertar os alunos intervenientes neste estudo para estes erros e todos concordaram comigo, afirmando que a aluna não fez uma leitura do “produto final” fornecido pelo tradutor, pois se o tivesse feito teria procedido a algumas correcções, como por exemplo a referência às horas, que é um conteúdo leccionado no 6ºano.

CAPÍTULO 4

Apresentação, análise e interpretação dos resultados

Segundo as linhas de pensamento de Lessart-Hébert *et al.*(1990), a preocupação pela objectividade, validade e fiabilidade é importantíssima neste tipo de investigação pelo que esta foi também uma preocupação minha ao longo do presente estudo.

Através de uma observação participante do desempenho dos alunos, bem como de entrevistas conversacionais tentei, de uma forma interpretativa, descobrir de que forma o trabalho desenvolvido no âmbito do presente estudo se reflectiu no desenvolvimento do pensamento reflexivo operacionalizado no uso crítico do tradutor online por parte dos alunos - alvo.

Após ter fornecido o primeiro texto, os alunos escolheram um tradutor online e, rapidamente, fizeram a tradução directa do texto fornecido em Inglês para Português. Pedi-lhes que copiassem a tradução obtida para o *Word*, para ser analisada posteriormente.

Sete alunos trabalharam individualmente e seis alunos, por questões de disponibilidade de computadores, trabalharam em grupos de dois elementos.

Reparei que o aluno 4 fez a tradução do texto a partir de vários tradutores online e copiou todas as traduções obtidas para o *Word*. De imediato, o resto do grupo começou a utilizar o mesmo método argumentando: *“desta forma é mais fácil a nossa análise final porque o que um tradutor não conseguiu traduzir o outro pode tê-lo feito!”*.

Voltei novamente a minha atenção para o aluno 4 e verifiquei que o documento do *Word*, continha várias traduções do Texto 1, por ele recolhidas dos vários tradutores, e que estas se encontravam escritas em cores diferentes. Bom método! Elogiei-o de imediato e sugeri-lhe que colocasse o nome do tradutor online utilizado no final de cada tradução. O resto do grupo também seguiu o método das cores.

Produto final da sessão: documento do *Word* com várias traduções directas para língua portuguesa do Texto 1. Nas sessões seguintes pedi aos alunos que, com esse documento “na mão” e com a ajuda de dicionários/gramáticas, ... trabalhassem “em cima da mesa” na análise e no aperfeiçoamento da tradução.

Ouvi comentários de indignação perante o facto de deixarem o computador. Aqui tive a certeza de que os nossos jovens sentem uma atracção enorme pelo computador, quase dependência...

Enquanto alguns demonstraram pouco entusiasmo, outros teciam comentários do género “*Pois, agora é que vem o mais complicado, ...é que há aqui tanta coisa que o tradutor não traduziu ou traduziu mal!*”. Pediram-me ajuda constante e, à medida que iam avançando no trabalho, verificavam que os tradutores ajudam, mas *muito pouco*. Alguns alunos recorreram ao dicionário mas tiveram dificuldade em encontrar ou escolher a palavra certa para o contexto. Conseguiram ajustar algumas palavras ao seu contexto mas não o fizeram na totalidade. Esta tarefa careceu de várias sessões.

Entregaram o produto final em formato digital. Apenas um aluno não conseguiu trabalhar o texto. Indaguei sobre o seu percurso e aproveitamento escolar e foi-me dado a conhecer que se tratava de um aluno com bastantes dificuldades de aprendizagem e com condições especiais de avaliação. O que é curioso é que a parte “técnica” – procurar os vários tradutores online e traduzir o texto – ele fê-la correctamente, até descobriu um tradutor diferente dos que estavam a ser utilizados, fez o seu *download* e cedeu-o aos colegas. É muito perspicaz no uso directo das novas tecnologias mas sem capacidade para a análise crítica do texto obtido e o seu aperfeiçoamento.

Fornecei aos alunos, em formato de papel, a tradução original e a final de cada um e sugeri-lhes que observassem, comparassem e reflectissem. Após este exercício averigui as observações e considerações que fizeram.

Verifiquei que, de um modo geral, a preocupação dos alunos foi descobrir qual aquele que mais se aproximou da tradução original, como que se de um concurso se tratasse. Por fim, todos concluíram que, por vezes, não escolheram a palavra correcta para o seu contexto e admitiram que deveriam ter feito o trabalho com mais calma, com mais tempo e com mais capacidade

crítica, uma vez que alguns alunos pouco acrescentaram àquilo que o tradutor automático fez. Toda esta análise foi discutida em mesa redonda, mas foi pedida uma reflexão por escrito a cada aluno. Apresento-as a seguir (foram feitas algumas correcções a nível ortográfico/ concordância gramatical, obviamente sem alterar o sentido).

Reflexões dos alunos após o 1º Texto:

<p><u>Aluno 1:</u> “ Consegui utilizar os tradutores online mas não consegui analisar e corrigir o texto...” (aluno com dificuldades de aprendizagem)</p>
<p><u>Aluno 2:</u> “ Eu acho que devia ter tido mais tempo. Também acho que utilizei bem os tradutores online, mas, de seguida, não explorei muito bem o texto obtido.”</p>
<p><u>Aluno 3:</u> “ Eu tive algumas dificuldades, dei muitos erros. No próximo trabalho tentarei analisar o texto traduzido pelo tradutor com mais calma.”</p>
<p><u>Aluno 4:</u> “ O trabalho não foi muito difícil, mas tivemos pouco tempo.”</p>
<p><u>Aluno 5:</u> “ Acho que não consegui fazer uma tradução melhor devido a não conhecer muito bem os tradutores. Também acho que tivemos pouco tempo.”</p>
<p><u>Aluno 6:</u> “ Acho que precisávamos de ter lido melhor o produto final e tivemos alguns erros e algumas palavras mal traduzidas porque não o fizemos e deixámos estar conforme o tradutor traduziu.”</p>
<p><u>Aluno 7:</u> “ A minha tradução podia estar melhor se no fim de procurar algumas palavras no dicionário, tivesse lido e analisado o texto e o tivesse colocado num português melhor. Penso que se tivesse tido mais tempo estaria melhor.”</p>
<p><u>Aluno 8/9:</u> “ Fizemos este trabalho um bocado à pressa. Não lemos o trabalho no fim e não reparámos em alguns pormenores mal traduzidos pelo tradutor. Poderíamos também ter mudado o português.”</p>
<p><u>Aluno 10/11:</u> “ Para a próxima tradução deveremos procurar as palavras correctas para o contexto. Teremos que ter mais calma, não fazer o trabalho à pressa, recorrer ao dicionário e, se necessário, recorrer a mais tradutores online.”</p>
<p><u>Alunos 12/13:</u> “Achamos que fizemos um trabalho fraco. No próximo deveremos estar mais atentos aos pormenores mal traduzidos pelo tradutor e ler e reler antes de entregar o trabalho final.”</p>

Texto 1- Exemplo de um trabalho intermédio (tradução feita em diferentes tradutores):

<p style="text-align: center;">TEXTO ORIGINAL</p> <p>Instructions:</p> <p>Fill bottom container with water to brim. Insert funnel-shaped filter. Fill with coffee powder. Do not press. Screw top to bottom. Heat over fire. Remove when top has filled with coffee. Important: Do not use extracts of any kind (they tend to clog filter holes). Do not press coffee powder in filter. Occasionally clean the inside thoroughly. Wash with soap and water after use. Dry thoroughly.</p> <p>Source: How to use the Suprema-Express Coffee-Pot</p>	<p>As instruções:</p> <p>enchem o recipiente inferior com água para brim. Introduza o filtro funil-dado forma. Encha com o pó do café. Não a pressão. Alto do parafuso ao fundo. Fogo excedente do calor. Remova quando o alto se encher com o café. Importante: Não use extractos do tipo (tendem a obstruir furos do filtro). Não pressione o pó do café no filtro. Limpe ocasionalmente o interior completamente. Lavagem com depois de uso do sabão e da água. Seque completamente.</p> <p>Word Lingo</p>
<p>Instruções:</p> <p>Encha o recipiente inferior com água para brim. Introduza o filtro funil-dado forma. Encha com o pó do café. Não pressione. Parafuse de cima para baixo. Calor sobre o fogo. Remova quando a parte superior se encher com o café. Importante: Não use extractos do tipo (tendem a obstruir furos do filtro). Não pressione o pó do café no filtro. Limpe ocasionalmente o interior completamente. Lave com depois de uso do sabão e da água. Seque completamente.</p> <p>Babelfish</p>	<p>Instruções:</p> <p>Encha o recipiente com água inferior à borda. Coloque em forma de funil de filtro. Preencha com café em pó. Não prima. Parafuso de cima para baixo. Aquecer durante incêndio. Retire quando tem início cheio com café. Importante: Não utilizar extractos de qualquer tipo (que tendem a entupir filtro buracos). Não imprensa café em pó no filtro. Ocasionalmente limpe o interior cuidadosamente. Lavar com água e sabão depois de usar. Seque cuidadosamente.</p> <p>Bússola Escolar</p>

Texto 1- Exemplo de um trabalho final :

Produto Final de um Aluno (aleatório):

Instruções:

Encha o recipiente com a superfície da água inferior à borda do recipiente.

Coloque o filtro em forma de funil.

Encha com café em pó. Não prima.

Aparafuse de cima para baixo. Aquecer sobre a chama.

Remover quando o topo estiver enchido com café.

Importante:

Não usar extractos de qualquer tipo (que tendem a entupir os furos do filtro).

Não pressione o pó do café no filtro.

Frequentemente, limpe o interior cuidadosamente.

Lave com água depois de usar.

Seque cuidadosamente.

Tradução do texto (feita por um tradutor profissional):

Instruções

Encher a parte inferior com água até ao bordo.

Meter o filtro em forma de funil.

Encher de café. Não comprimir.

Atarraxar a parte superior e a inferior.

Aquecer ao lume. Tirar quando a parte superior estiver cheia de café.

Importante:

Não usar essências de qualquer espécie (podem entupir o filtro).

Não comprimir o pó de café no filtro.

Limpar de vez em quando o interior cuidadosamente.

Lavar com água e sabão depois de usar.

Enxugar bem.

Como usar a Suprema Express

Este é apenas o exemplo de um trabalho. Após analisarmos e compararmos os trabalhos todos, verificou-se que grande parte dos alunos não fez uma análise cuidada do produto final. Das várias traduções, escolheram aquela que acharam ter menos erros e poucas alterações lhe fizeram. A título de exemplo, alguns alunos deixaram ficar escrito *“Aquecer durante incêndio”* em vez de *“Aquecer ao lume”* e só quando estiveram a ler comigo é que repararam e admitiram que não o tinham feito. Mais uma vez os alertei para a necessidade de se avaliar e aperfeiçoar o texto que nos é fornecido pelo tradutor. Reparei que os alunos também têm muita dificuldade na língua materna e esquecem-se constantemente dos artigos definidos.

Após todo o processo anteriormente descrito, foi entregue o Texto 2 aos alunos, desta vez um texto literário. Todos começaram a fazer o trabalho técnico tal como o fizeram com o primeiro texto. Todos seguiram a metodologia utilizada no primeiro texto, ou seja, traduzir e copiar directamente para um documento *Word*, utilizando vários tradutores online e separando as várias traduções através de cores diferentes.

No entanto, e com surpresa para mim, o aluno 4 não seguiu esta metodologia. Observei o seu trabalho e verifiquei que escolheu apenas um tradutor. Perguntei-lhe a razão daquela mudança de metodologia e o aluno respondeu-me dizendo: *“No primeiro texto verifiquei que este tradutor foi o que mais se aproximou do texto bem traduzido e, assim sendo, já nem quero recorrer aos outros. Vou traduzindo frase a frase e no fim vou ler tudo, analisar, modificar e se achar conveniente alterar algumas palavras de acordo com o seu contexto - tal como a professora referiu - até obter o produto final.”* Este aluno é um aluno com grandes capacidades e conhecimentos, de maneira que adoptou uma estratégia diferente por achar ser mais eficaz, o que revela também a sua capacidade reflexiva e crítica.

Neste segundo texto constatei que a maioria dos alunos sentiu necessidade de consultar dicionários. Fizeram-no mais cedo, comparativamente ao primeiro texto, o que já revelou neles algum sentido crítico e a percepção de que o texto tem que ser analisado e alterado.

A questão das capacidades dos alunos no que diz respeito à sua língua materna - Língua Portuguesa - é também um aspecto bastante relevante porque fui verificando que alguns alunos sentem uma enorme dificuldade na concordância gramatical e, por vezes, não conseguem aperfeiçoar o texto obtido através do tradutor porque também possuem dificuldades na Língua Materna. Esta é uma observação bastante pertinente para este trabalho porque as dificuldades na língua materna inviabilizam o aperfeiçoamento da própria tradução e isso foi por mim testemunhado em diversas situações. Mas também verifiquei que todos se mostraram mais atentos às questões da Língua Portuguesa, comparativamente ao primeiro texto.

Houve um aluno que me contou uma história interessante sobre um colega seu da turma, que não está inserido neste grupo. Disse-me que esse colega apresentou a um professor um trabalho traduzido através de um tradutor online. O aluno continuou a contar-me dizendo: *“Não imagina professora! Estava tudo mal, ele nem olhou para aquilo, traduziu e pronto! Entregou assim! Não sabe! Se andasse aqui conosco aprendia que não pode ser só assim!”*

Escusado será dizer que adorei o que ouvi e aquela reflexão veio concretizar a minha ideia de que os alunos que participaram neste estudo já interiorizaram que os tradutores automáticos ajudam-nos mas não nos realizam o trabalho na perfeição. Verifiquei nesta altura que estes alunos possuem já essa capacidade crítica de análise do texto obtido, ou seja, saber olhá-lo, questioná-lo, corrigi-lo e modificá-lo.

Penso que, desta forma, são os alunos que intervêm na sua própria aprendizagem e chegam às suas próprias interpretações e descobertas. Tudo isto foi, inevitavelmente, potencializado pela minha intervenção participativa enquanto professora e adoptando também uma pedagogia crítica.

Os alunos finalizaram a tradução do 2º Texto. Estiveram a analisar cuidadosamente e por iniciativa própria o “produto final” e a fazer pequenas alterações a nível gramatical e semântico. De referir que houve um aluno (4) que apenas utilizou o tradutor que achou mais eficaz, foi traduzindo frase a frase, consultando o dicionário e obteve de imediato o seu produto final. Os restantes alunos seguiram a metodologia do 1º Texto mas dedicaram mais tempo à análise e à correcção e modificação do texto.

Tal como aconteceu com o Texto 1, forneci aos alunos os seus produtos finais e a tradução correcta do texto 2. Estes, ansiosos por ver as diferenças, analisaram e compararam-nos. Pedi-lhes que fizessem uma reflexão sobre aquele trabalho e todos concluíram que tinham melhorado o seu desempenho relativamente ao texto 1. Eu concordei com eles e verifiquei que houve de facto um progresso significativo; no entanto, também constatei que os alunos são “prisioneiros” das palavras e que tendem a querer traduzir tudo à letra. Expliquei-lhes que podemos recorrer a sinónimos e a palavras que se enquadrem melhor na nossa linguagem e cultura.

Reflexões feitas pelos alunos após o 2º Texto:

Aluno 1: “Eu esforcei-me mais mas ainda não consigo analisar e corrigir o texto dado pelo tradutor.” (aluno com dificuldades de aprendizagem)

Aluno 2: “Eu penso que melhorei a tradução deste texto em relação ao anterior. Mas, terei que ler o texto e ver se está em Português correcto e não fazer a tradução tão “à letra””.

Aluno 3: “ Neste texto esforcei-me mais mas o texto era mais difícil do que o anterior. Espero conseguir fazer um trabalho melhor no próximo texto.”

Aluno 4: “Esforcei-me mais e achei mais fácil. Acho que já aprendi como se faz.”

Aluno 5: “ Nesta segunda tradução esforcei-me muito mais na análise e correcção do texto e acho que melhorei.”

Aluno 6: “ Apesar de ainda ter alguns erros acho que esta segunda tradução ficou melhor pois empenhei-me mais e segui as orientações da professora em não aceitar tudo o que o tradutor nos dá pois pode estar mal.”

Aluno 7: “ Concluí que, em comparação com o primeiro texto, este está melhor e com um português mais correcto. Neste trabalho prestei mais atenção ao sentido das frases e tentei substituir algumas palavras por outros significados que melhor se adequavam ao contexto.”

Aluno 8/9: “Temos que melhorar algumas coisas. Temos que analisar melhor o texto obtido através dos tradutores, verificar se o português está correcto e se não estiver temos que procurar no dicionário e aperfeiçoá-lo.”

Aluno 10/11: “Esta segunda tradução ficou melhor do que a primeira. Achámos o texto mais fácil. Mas, ainda temos que melhorar algumas coisas, como por exemplo ver se as palavras se enquadram bem no contexto e, se necessário, modificá-las. Vamos fazer um esforço para melhorar na próxima tradução.”

Alunos 12/13: “ Neste trabalho esforçamo-nos mais. Achámos este trabalho mais fácil. Apesar de ser um texto literário, correu melhor.”

Texto 2- Exemplo de um trabalho intermédio (tradução em diferentes tradutores)

TEXTO ORIGINAL:

In the town they tell the story of the great pearl – how it was found and how it was lost again. They tell of Kino, the fisherman, and of his wife, Juana, and of his baby, Coyotito. And because the story has been told so often, it has taken root in every man's mind. And, as with all retold tales that are in people's hearts, there are only good and bad things and black and white things and good and evil things and no in-between anywhere.

“If this story is a parable, perhaps everyone takes his own meaning from it and reads his own life into it. In any case, they say that...”

Source: John Steinbeck, The Pearl

TRADUÇÕES

Na cidade eles contam a história da grande pérola? Como ele foi encontrado e como ele se perdeu novamente. Dizem de Kino, o pescador, e de sua mulher, Juana, e do seu bebê, Coyotito. E porque a história tem sido dito tantas vezes, que tomou raiz em cada homem? E, como com todos os retold contos que estão na gente? S corações, só há boas e coisas más e preto e branco e as coisas boas e coisas mal e não entre em lugar nenhum.? Se essa história é uma parábola, talvez todo mundo tem o seu próprio significado a partir dele e lê-lo em sua própria vida. Em qualquer caso, eles dizem isso?

Fonte: John Steinbeck, a pérola

Google

Na cidade dizem a história da grande pérola - como se encontrou e como foi perdido outra vez. Dizem de Kino, pescador, e de sua esposa, Juana, e de seu bebê, Coyotito. E porque a história foi dita tão frequentemente, tomou a raiz na mente de cada homem. E, como com todos os contos retold que estão em corações do pessoa, há umas somente boas e coisas más e umas coisas preto e branco e umas coisas dos bens e o mal e um nenhum no meio em qualquer lugar. “Se esta história é uma parábola, talvez todos toma seu próprio significado dele e lê sua própria vida nele. Em todo caso, dizem aquele...”

Fonte: John Steinbeck, a pérola

Yahoo

Na cidade eles contam a história da grande pérola - como ele foi encontrado e como ele se perdeu novamente. Dizem de Kino, o pescador, e de sua mulher, Juana, e do seu bebê, Coyotito. E porque a história tem sido dito tantas vezes, ela tomou todo o homem na raiz da mente. E, como com todos os retold contos que estão no coração das pessoas, só há boas e coisas más e preto e branco e as coisas boas e coisas mal e não entre em lugar nenhum.

"Se essa história é uma parábola, talvez todo mundo tem o seu próprio significado a partir dele e lê-lo em sua própria vida. Em qualquer caso, eles dizem que...".

Fonte: John Steinbeck, a pérola

Bússola escolar

Na cidade eles dizem a anedota do excelente pérola – como esteve achado e como esteve perdido de novo. Eles dizem de Kino , o pescador , e de dele esposa , Juan , e de dele bebê Coyotito. E devido a que andar de prédio tem sido dizido tantas vezes , tem levado origem em todos man's mente. E , tal como todos retoque contos esse are em pessoas corações , existem apenas bom e defeituoso coisas e preto e branco coisas e bem e o mal coisas e não em - entre em qualquer lugar. "If esta anedota é um parabólico , talvez cada um dos leva dele próprio significado dele e lido dele próprio existência nele. Em todo o caso , eles dizem que

Fonte :João Steinbeck , A pérola

InterTran

Na cidade dizem a história do – grande da pérola como se encontrou e como foi perdido outra vez. Dizem de Kino, pescador, e de sua esposa, Juana, e de seu bebê, Coyotito. E porque a história foi dita assim frequentemente, fêz exame da raiz em cada mente do 's do homem. E, como com todos os tales retold que estão em corações do 's dos povos, há umas somente coisas boas e más e umas coisas pretas e brancas e umas coisas boas e evil e um nenhum no meio em qualquer lugar.

O " se esta história for um parable, talvez todos faz exame de seu próprio meaning dele e lê sua própria vida nele. Em todo o caso, dizem esse " do ...

Fonte: John Steinbeck, a pérola

Worldlingo

Texto 2- Exemplo de um trabalho final :

Produto Final de um Aluno (aleatório):

Texto Literário:

Na cidade eles contam a história da grande pérola – como foi encontrada e como foi perdida novamente. Eles contam de Kino, o pescador, e de sua esposa, Juana, e do seu bebê, Coyotito. E porque a história foi contada muitas vezes, ela enraizou na mente de cada homem. E, como todos os contos reditos que estão nos corações das pessoas, há só boas e más coisas e coisas pretas e brancas e boas e más coisas e sem lugar intermédio.

“Se esta história for uma parábola, possivelmente todo o mundo toma a sua própria significação dela e lê a sua própria vida nela. Em todo o caso, eles dizem isto ...”

Fonte: John Steinbeck, a Pérola

Tradução do texto (feita por um tradutor profissional):

Texto Literário:

Na cidade contam a história de uma grande pérola: como um dia foi encontrada e como um dia desapareceu. Contam a história de Kino, o pescador, e de Juana, sua mulher, e do filho, Coyotito. E tantas vezes essa história foi contada que se enraizou na memória de todos. E, como acontece sempre com as histórias que o povo guarda no seu coração, só há nela bom e mau, preto e branco, generosidade e malefício, sem tonalidades intermédias.

Como se trata de uma parábola, talvez cada um possa descobrir-lhe uma moral e encontrar nela a sua própria vida. Seja como for, na cidade contam que...”

Source: A Pérola (tradução de Mário Dionísio, 1977)

Entreguei o Texto 3 aos alunos. Tratou-se de um texto mais extenso que os anteriores, descritivo e com um vocabulário mais cuidado e mesmo rebuscado. Os alunos aperceberam-se de imediato que não estavam perante uma tarefa fácil. Mas, tal como lhes expliquei, agora já tinham preparação para se aventurarem num texto destes. Assim o fizeram e ficou logo acordado que lhes seriam dadas mais sessões para a realização deste trabalho.

Ao longo dessas sessões os alunos trabalharam no Texto 3 seguindo a metodologia utilizada nos Textos 2 e 1. Fui observando e constatei que recorreram ainda mais vezes aos dicionários, visto que este texto possuía vocabulário difícil. Verifiquei ainda que também trocavam impressões entre si e que só recorriam à minha ajuda em última instância. Estavam, tal como lhes disse, uns “verdadeiros profissionais” e queriam mostrar, nitidamente, um trabalho ainda melhor que o anterior, notando-se um esforço e uma atitude bastante positiva. Já eram os próprios alunos que recorriam até ao dicionário de Português para procurarem um sinónimo que lhes agradasse mais e foi constante o empenho do grupo. Apenas o aluno com dificuldades de aprendizagem, que referi no início, não mostrou grande evolução em termos de capacidade crítica e de análise do texto.

No fim de várias sessões e dada a tarefa por terminada, forneci aos alunos, em formato de papel, a “tradução final” de cada um e a tradução original em simultâneo e sugeri-lhes que observassem, comparassem e reflectissem tal como o tinham feito com os textos anteriores. Após este exercício averigui as suas observações e considerações. De um modo geral, todos foram da opinião que, apesar de terem em mãos um texto mais longo e mais difícil, sentiram mais à vontade e maior capacidade nesta tarefa. Acharam-se mais capazes e precisaram de menos tempo, comparativamente aos textos anteriores. Toda esta análise foi discutida em mesa redonda e foi pedida novamente uma reflexão por escrito a cada aluno.

Reflexões feitas pelos alunos após o 3º Texto:

Aluno 1: “Eu esforcei-me ainda mais, fui ao dicionário mas ainda tive muitos erros e muitas palavras mal traduzidas pelo tradutor que eu não alterei. (aluno com dificuldades de aprendizagem)”.

Aluno 2: “Este texto era mais difícil e maior, mas, esforcei-me e acho que melhorei pois não tive muitas coisas mal. Segui as instruções da professora, estive mais tempo a analisar o texto obtido pelos tradutores, estive com mais atenção ao português e ao contexto e acho que evolui em relação ao texto 1. ”

Aluno 3: “Acho que melhorei muito em relação aos outros textos. Aprendi a observar melhor o texto e a melhorá-lo. Utilizei mais vezes o dicionário e tentei dar um melhor sentido ao texto.”

Aluno 4: “Este terceiro texto foi mais difícil e foi preciso um esforço maior e mais empenho para chegar ao produto final. Com estes três textos, que traduzimos em laboratório de línguas, aprendemos que os tradutores online nem sempre traduzem bem e que temos que ser nós a analisar e corrigir o que está mal ou não está sequer traduzido. Acho que evoluímos e melhorámos a estrutura final do texto. O que aprendi com estes trabalhos vai-me ser útil para os meus trabalhos no futuro.”

Aluno 5: “Eu acho que melhorei desde o primeiro texto até este terceiro. Aprendi a procurar em vários tradutores, a compará-los e a escolher aquilo que ficava melhor. Aprendi também a recorrer ao dicionário e a corrigir o português que não vem correcto na tradução feita pelo tradutor online porque é traduzido ‘à letra’ e nem sempre se pode fazer isso.”

Aluno 6: “Eu acho que este terceiro texto era mais difícil, mas, esforcei-me e acho que melhorei bastante em relação ao primeiro texto. E isso aconteceu porque eu já sabia bem utilizar os tradutores online e já sabia que tinha que ler bem e analisar o texto obtido. Foi um trabalho muito proveitoso e aprendi muito.”

Aluno 7: “Eu tive em conta as indicações que a professora nos foi dando e tive mais tempo a analisar as traduções dadas pelos tradutores. Observei e corriji muita coisa, também fiz alterações. Acho que evolui bastante em relação ao primeiro texto e aprendi que quando se quer traduzir alguma coisa ou algum trabalho não chega ir ao tradutor e clicar para obter a tradução. Essa tradução tem que ser bem lida e melhorada!”

Aluno 8/9: “Nós evoluímos muito porque já temos uma ideia dos tradutores melhores e dos piores, por isso, recorremos logo àqueles que sabemos que traduzem melhor. Também fomos mais vezes ao dicionário e tentamos corrigir o português.”

Aluno 10/11: “Neste texto nós melhorámos pois não tivemos tantos erros. Acho que isso aconteceu porque aprendemos a trabalhar com os tradutores e também aprendemos que estes não traduzem tudo correctamente e que temos que ser nós a ir aos dicionários e a corrigir o texto.”

Alunos 12/13: “ Este texto era mais complicado, mas, mesmo assim, achámos que ficou melhor traduzido do que os anteriores. Conseguimos melhorar porque recorremos mais ao auxílio do dicionário e fizemos uma análise melhor e com mais atenção do texto traduzido pelo tradutor online. Aprendemos que o tradutor nos orienta mas tem muitos erros e palavras que não traduz. Temos que ser nós a estar atentos a isso e a fazer as alterações necessárias. Acho que estes trabalhos nos vão ajudar no nosso futuro escolar.”

Texto 3- Exemplo de um trabalho intermédio ((tradução em diferentes tradutores):

TEXTO ORIGINAL

The building presented a not unpleasant architectural scheme, the banks of wide windows reflecting golden sunlight, the brown weathered brick façade, the ivy clinging to the brick and framing the windows. His eyes passed over the turrets on each corner of the building, green-tiled in the sunlight. It was a nice-looking building, he thought.

He walked through the cyclone fence and into the empty yard stretching before him in the endless concrete monotony. It was still hot for September, and the sun glared off the concrete except where the building cast a turreted black shadow near the entrance steps. (...)

He pulled open the wooden door, surprised to find marble steps behind it. He started up the marble steps and saw the sign GENERAL OFFICE. Beneath the sign, in sprawling crayon, someone had scribbled the timeless epithet, and an industrious summer custodian had succeeded in partially scrubbing away every letter but the bold, black F of the first word. He smiled and followed the arrow in the corridor, and he followed that dutifully. The halls were freshly painted and spotlessly clean. He admired this with an air of proprietorship, almost as if he had already won the job.

Source: Evan Hunter, the Blackboard Jungle, 1955

TRADUÇÕES

O edifício não apresenta uma desagradável arquitectónico esquema, os bancos de grandes janelas reflectindo sol dourado, o marrom tijolo Vencidos fachada, a hera agarra ao tijolo e molduras das janelas. Seus olhos passaram ao longo dos torreões em cada canto do edifício, verde-azulejos na luz solar. Foi um bonito edifício, ele pensou.

Ele caminhou através do ciclone cercas e vazio no quintal alongamento antes dele na interminável concretas monotonia. Foi ainda quente para setembro, eo sol glared desligar o betão, excepto quando o prédio equipado com torres elenco uma negra sombra perto da entrada passos. (...)

Ele puxou abrir a porta de madeira, mármore surpreendidos ao encontrar passos atrás dele. Começou-se a passos mármore e vi o sinal Secretaria. Abaixo da

assinatura, em expansão crayon, alguém tinha rascunhou o epíteto atemporal, e um zeloso guardião Verão tinha conseguido parcialmente esfregar afastado cada letra, mas a negrito, preto F da primeira palavra. Ele sorriu e seguiu a seta no corredor, e ele seguiu o lealmente. As salas foram pintadas de fresco e limpo spotlessly. Ele admirava-o com um ar de titularidade, quase como se ele já havia vencido o trabalho.

Google

O edifício apresentou um esquema arquitetônico bastante agradável, os bancos de largas janelas que refletem luz solar de ouro, a fachada de tijolo resistida marrom, a hera que adere ao tijolo e enquadra as janelas. Os seus olhos passaram por cima das torres pequenas em cada esquina do edifício, verde-coberto com telhas na luz solar. Ele foi um edifício fisicamente atraente, ele pensou.

Ele não andou pela cerca de ciclone e na jarda vazia que estica antes dele na monotonia concreta infinita. Foi ainda quente durante o Setembro, e o sol deslumbrou do concreto exceto onde o edifício lança uma sombra preta turreted perto dos passos de entrada. (...)

Ele puxou aberto a porta de madeira, surpresa encontrar passos de mármore atrás dele. Ele começou os passos de mármore e viu o GENERAL de sinal ESCRITÓRIO. Abaixo do sinal, no lápis de cera que se espreguiça, alguém tinha escrevinhado o epíteto eterno, e um zelador de Verão industrioso tinha conseguido em esfregar parcialmente longe cada carta mas o F corajoso, preto da primeira palavra. Ele sorriu e followe isto respeitosamente. As salas foram recentemente pintadas e limpamente limpo. Ele admirou isto com um ar da propriedade, quase como se ele já tivesse ganhado o emprego.

Fonte: Evan Hunter, o Mato de Quadro-negro

Free - translation

O edifício não apresenta um desagradável arquitectónico esquema, os bancos de grandes janelas reflectindo sol dourado, o marrom tijolo Vencidos fachada, a hera agarra ao tijolo e molduras das janelas. Seus olhos passaram ao longo dos torreões em cada canto do edifício, verde-azulejos na luz solar. Foi um bonito edifício, ele pensou.

Ele caminhou através do ciclone cercas e vazio no quintal alongamento antes dele na interminável concretas monotonia. Foi ainda quente para setembro, e o sol glared desligar o betão, excepto quando o prédio equipado com torres elenco uma negra sombra perto da entrada passos. (...)

Ele puxou abrir a porta de madeira, mármore surpreendidos ao encontrar passos atrás dele. Começou-se a passos mármore e vi o sinal Secretaria. Abaixo da assinatura, em expansão crayon, alguém tinha rascunhou o epíteto atemporal, e um zeloso guardião Verão tinha conseguido parcialmente esfregar afastado cada letra, mas a negrito, preto F da primeira palavra. Ele sorriu e seguiu a seta no corredor, e ele seguiu o lealmente. As salas foram pintadas de fresco e limpo spotlessly. Ele admirava-o com um ar de titularidade, quase como se ele já havia vencido o trabalho.

Fonte: Evan Hunter, The Blackboard Jungle,

Bússola Escolar

O edifício apresentou um esquema arquitectónico não desagradável, os bancos das janelas largas que reflectem a luz solar dourada, o façade resistido marrom do tijolo, a hera que adere-se ao tijolo e que molda as janelas. Seus olhos passaram sobre as torretas em cada canto do edifício, verde-telhado na luz solar. Era um edifício nice-looking, ele pensou. Andou através da cerca do ciclone e na jarda vazia que estica antes dele na insipidez concreta infinita. Estava ainda quente para setembro, e o sol brilhou fora do concreto a não ser que onde o edifício moldou uma sombra preta turreted perto da entrada pisasse. (...) Puxou aberto a porta de madeira, surpreendida encontrar as etapas de mármore atrás dela. Começou acima das etapas de mármore e viu a OFICINA GERAL do sinal. Abaixo do sinal, no pastel alastrando, alguém scribbled o epíteto intemporal, e um curador industrious do verão tinha sucedido parcialmente em esfregar afastado cada letra mas o F bold(realce), preto da primeira palavra. Sorriu e seguiu a seta no corredor, e seguiu aquele dutifully. Os salões foram pintados recentemente e limpam spotlessly. Admirou este com um ar da propriedade, quase como se tinha ganhado já o trabalho.

Fonte: Caçador de Evan, o quadro-negro Selva, 1955

Yahoo

Texto 3- Exemplo de um trabalho final :

Produto Final de um Aluno (aleatório):

O edifício / prédio apresentava um agradável projecto arquitectónico, os caixilhos das grandes janelas reflectiam o dourado do sol, o castanho resistido dos tijolos da fachada, a hera agarrada aos tijolos e o esboço das janelas. Os seus olhos passaram ao longo dos torreões em cada canto do edifício com verdes telhas à luz solar. Era um bonito edifício, pensou ele.

Ele caminhou através do vento da cerca para o longo pátio vazio atrás dele na infinita monotonia de cimento. Era ainda quente durante Setembro, e o sol deslumbrou no cimento excepto onde o edifício lançava uma sombra preta, perto dos degraus da entrada (...)

Ele puxou a porta de madeira, abriu-a e ficou surpreendido com os degraus de mármore atrás dela. Ele seguiu por esses degraus e viu o sinal SERVIÇO GERAL. Debaixo do sinal, o lápis ilegível, alguém que rabiscou a alcunha, e o trabalhador de Verão, o guardião tinha conseguido apagar parcialmente cada letra, menos o F a negrito da primeira palavra. Ele sorriu e seguiu a seta do corredor, e seguiu-a obedientemente. As entradas foram recém-pintadas e limpas ficando como novas. Ele admirava tudo, sentindo-se o proprietário, quase como se tivesse conseguido já o trabalho.

Tradução do texto (feita por um tradutor profissional):

O edifício apresentava um traçado arquitectónico agradável, os caixilhos das largas janelas reflectiam a luz dourada do sol, a fachada de tijolo fora escurecida pelo tempo e a hera trepava pelas paredes e emoldurava as janelas. Os seus olhos passaram pelos torreões em cada esquina do edifício de telhas verdes, a brilhar ao sol. Era um edifício bonito, pensou.

Através da cerca, dirigiu-se para o pátio vazio que perante ele se estendia numa interminável monotonia de cimento. Para Setembro, estava ainda calor, e o sol resplandecia no cimento, excepto na zona onde o edifício projectava uma sombra negra em forma de torre, perto da escadaria da entrada. (...)

Abriu uma porta de madeira e surpreendeu-se perante os degraus de mármore que se seguiam. Começou a subi-los e viu uma tabuleta com a palavra SECRETARIA. Sob a tabuleta, borrado a lápis, alguém escrevera um epíteto inoportuno e eterno, e um eficaz guarda de verão tinha conseguido apagar quase todas as letras excepto o ousado e negro F. Sorriu e orientou-se pela seta por baixo da tabuleta, por um frio e escuro corredor. Havia aí outra placa com outra seta que seguiu submissamente. Os vestíbulos estavam pintados de fresco e imaculadamente limpos. Admirou tudo com ar de proprietário, como se já tivesse obtido o emprego.

Source: E. Hunter, Sementes de Violência (tradução de Rita Salgado – Col.Livros de Bolso Europa-América)

No decorrer deste estudo pretendia-se utilizar apenas estes três textos. No entanto, tal como já referi anteriormente no projecto de intervenção, surgiu a ideia, em conversa com a orientadora, de voltar a dar aos alunos o primeiro texto, pedir-lhes um trabalho semelhante e verificar se tinha havido alguma evolução relativamente à primeira tradução. Falei com os alunos e fiz-lhes esta proposta. Aceitaram-na como um desafio interessante e dizendo que já nem se lembravam do primeiro texto. Lembro que todos os textos e trabalhos, tanto em papel como em formato digital, tinham ficado sempre comigo.

Fornei novamente o primeiro texto, que era o mais simples e pequeno, e expliquei-lhes o que pretendia e que, no final me dissessem se o acharam mais fácil, comparativamente com a primeira vez que o trabalharam.

Constatei que todos os alunos, seguindo a metodologia que utilizaram com os textos anteriores, deram por terminada esta tarefa numa única sessão. A primeira vez que estiveram a trabalhar com o texto 1 necessitaram de três sessões e na altura comentaram que até deviam ter tido mais, visto que o produto final não ficou bem traduzido.

No final desta última tarefa o aluno 8 comentou *“Professora, nem tem comparação! Na primeira vez senti muita dificuldade e precisei de mais tempo. Hoje fiz rapidamente e acho que está muito melhor!”* Os restantes alunos concordaram com esta opinião.

Analisadas as duas traduções nota-se uma evolução significativa:

Produto Final do Aluno: (no início do estudo)	Produto Final do Aluno: (no final do estudo)	Tradução do texto (profissional):
<p><u>Instruções:</u> Encha o recipiente com água inferior à borda. Coloque o funil em forma de coração. Preencha com café em pó. Não aperte. Aparafuse de cima para baixo. Aquecer sobre incêndio. Retire quando está cheio com café.</p> <p><u>Importante:</u> Não utilizar extractos de qualquer tipo (que tendem a entupir os furos do filtro). Não aperte café em pó no filtro. Ocasionalmente limpe o interior cuidadosamente. Lavar com água e sabão depois de usar. Seque completamente.</p>	<p><u>Instruções:</u> Encha o recipiente com água até à superfície. Coloque o filtro em forma de funil. Encha com café em pó. Não pressione. Rode em forma de parafuso de cima para baixo. Aqueça sobre o lume. Remova do lume quando o recipiente estiver cheio de café.</p> <p><u>Importante:</u> Não use qualquer tipo de café (tendem a obstruir os buracos do filtro) Não pressione o café em pó dentro do filtro. Limpe frequentemente o interior da máquina. Lave com água e sabão depois de usar. Limpe cuidadosamente.</p> <p>Fonte: como usar a Suprema-Express Coffee-Pot</p>	<p><u>Instruções</u> Encher a parte inferior com água até ao bordo. Meter o filtro em forma de funil. Encher de café. Não comprimir. Atarraxar a parte superior e a inferior. Aquecer ao lume. Tirar quando a parte superior estiver cheia de café.</p> <p><u>Importante:</u> Não usar essências de qualquer espécie (podem entupir o filtro). Não comprimir o pó de café no filtro. Limpar de vez em quando o interior cuidadosamente. Lavar com água e sabão depois de usar. Enxugar bem.</p> <p>Como usar a Suprema Express</p>

De referir que este é apenas um exemplo de um trabalho. Foram analisados todos os textos em mesa redonda e na presença de todos os intervenientes. Todos afirmaram que acharam a tarefa mais simples, que não apresentaram tantos erros, aproximando-se mais do “bem traduzido”, e que a terminaram em tempo inferior, comparativamente à primeira vez. Eu concordei com as suas afirmações e pedi-lhes que, para terminar, me fizessem uma reflexão final.

Reflexões feitas pelos alunos após a repetição da tradução do 1º texto (no final deste estudo):

Aluno 1: “Eu gostei muito de ter estado neste projecto a trabalhar com tradutores online. Aprendi que o tradutor não traduz tudo e acho que evoluí”. (aluno com dificuldades de aprendizagem).

Aluno 2: “Entre o produto do início do estudo e o do final conclui que evoluí bastante. Desenvolvi melhor a minha capacidade de tradução e o meu português nas traduções dos textos dados. Existe uma grande diferença entre a tradução do texto 1 no início deste estudo e agora no final, acho que melhorei a estruturação das frases e o português.”

Aluno 3: “Eu acho que melhorei em relação ao primeiro texto porque este último está muito melhor. Acho que melhorei o meu vocabulário em inglês e aprendi que o tradutor não é eficaz.”

Aluno 4: “Acho que foi boa ideia voltarmos a fazer agora no final a tradução que fizemos no princípio (1º período) pois verifiquei que evoluí muito, os textos estão muito diferentes, estando este último muito melhor, sem dúvida! Aprendi que o tradutor não traduz tudo correctamente.”

Aluno 5: “Acho que tanto eu como os meus colegas evoluímos e isso viu-se nesta última tradução “repetida”. Aprendemos que a forma mais correcta de fazer um trabalho/ tradução em condições é, depois de fazermos a tradução no computador, analisá-la e pesquisar em dicionários e gramáticas as palavras adequadas e que achamos que o tradutor não fez bem.”

Aluno 6: “A minha primeira tradução do texto 1 está com muitas asneiras e esta última está muito melhor o que dá para concluir que evoluí. Este projecto ensinou-me que os tradutores não traduzem correctamente e gostei de participar neste estudo.”

Aluno 7: “Acho que evoluí e este projecto ajudou-me nos trabalhos, ou seja, “agora não copio, colo e está o trabalho feito”, mas, “copio, colo e corrijo”, recorrendo a dicionários, o que significa que com este trabalho aprendi a trabalhar correctamente com os tradutores online.”

Aluno 8/9: “Em relação ao início melhoramos muito porque fizemos uma maior revisão, recorremos mais ao dicionário e tivemos mais atenção aos pormenores.”

Aluno 10/11: “Após todas as traduções que fizemos em laboratório de línguas evoluímos e neste texto melhorámos bastante.”

Alunos 12/13: “Nós gostamos de participar neste projecto. Ficamos a saber o que eram os tradutores online e para que serviam. Percebemos que traduzir o texto na net não era suficiente pois deve-se ter em conta a aplicação das palavras ao seu contexto. Em relação a este texto (que traduzimos novamente) notamos melhorias a nível de contexto pois já tínhamos alguma experiência na tradução de textos.”

Como podemos verificar, na generalidade todos afirmam ter aprendido muito, ter gostado e ter evoluído. Fica aqui o exemplo da reflexão do aluno 7, e que se pode estender aos outros, que diz que *“agora não copio, colo e está o trabalho feito, mas, copio, colo e corrijo”*.

Dado como terminado este trabalho, forneci aos alunos os seus trabalhos em formato digital. Pedi-lhes que, em trabalho de grupo, colocassem todo o trabalho realizado numa apresentação em *PowerPoint* para poderem apresentar às respectivas turmas, professores e colegas, o trabalho efectuado em laboratório de línguas. Desta forma iriam alertar os colegas que não participaram neste estudo para a necessidade de reflexão crítica perante o produto fornecido pelo tradutor online bem como as limitações deste.

Os alunos realizaram com entusiasmo esta tarefa final e, segundo eles, os professores e colegas gostaram muito da apresentação.

Fiz uma entrevista aos dois professores de Inglês envolvidos neste projecto. Ambos acharam bastante pertinente o *“despertar nos alunos do sentido crítico aquando do uso das novas tecnologias para a execução de trabalhos escolares”*. Disseram-me que, *“cada vez mais os alunos apresentam trabalhos de fraca qualidade e mal traduzidos”*. Pedi-lhes uma reflexão por escrito sobre a evolução, ou não, dos alunos intervenientes neste estudo na disciplina de Inglês em termos de competências linguísticas e cognitivas.

Passo a citar partes das reflexões feitas por esses professores:

“Quando abordei os alunos, estava à espera que os alunos com menos dificuldades na disciplina se disponibilizassem para desenvolver o projecto, mas não foram somente esses alunos que o fizeram e, pelo contrário, alguns alunos com mais limitações a nível da língua inglesa demonstraram vontade em colaborar. Assim, o grupo de sete alunos da turma C do 8ºano que se disponibilizou para participar no projecto era heterogéneo no que dizia respeito ao aproveitamento na disciplina de Língua Inglesa. A colaboração neste projecto fez com que os alunos com mais dificuldades sentissem mais confiança para puderem participar na abordagem de certos conteúdos em contexto de sala de aula, no fundo, sentiam que tinham aprendido mais alguma coisa extra aula, algo que a maior parte dos colegas da turma ainda não dominava.

Os alunos com menos dificuldades, enriqueceram, sem dúvida, o conhecimento lexical, adquirindo novos vocábulos ingleses e aplicando-os no contexto adequado.

Achei interessante o facto de estes alunos, a partir de certa altura, alertarem os colegas para terem atenção na utilização dos tradutores online, pois poderiam ser levados a cometer erros graves de comunicação. Este facto foi constatado e reforçado, mais concretamente, quando os alunos apresentaram à turma o trabalho desenvolvido neste projecto ao longo dos três períodos lectivos. Os alunos prepararam uma apresentação em “PowerPoint” onde exemplificaram o tipo de trabalho desenvolvido, sugeriram alguns tradutores online e chamaram a atenção para a necessidade de complementar essa utilização com o recurso a dicionários e gramáticas de língua inglesa.

Este projecto dinamizado pela professora Sílvia Viana é muito interessante e pertinente, pois, por exemplo, durante este ano lectivo tive vários alunos (incluindo alunos do 9ºano) que recorreram aos tradutores online para prepararem os trabalhos de role-play que posteriormente seriam apresentados na sala de aula e entregaram-me textos, principalmente diálogos, que se os alunos não me facultassem o texto original em português seria muito difícil perceber o que estes pretendiam transmitir.

Senti que seria bastante útil que todos os alunos tivessem uma noção de como podem utilizar estas ferramentas, visto que todos sabemos que é inevitável que os alunos recorram às novas tecnologias para progredirem nos seus processos de aprendizagem.” (Professora Alexandra Peixoto)

Verifica-se pois, através do “testemunho” desta professora, a valiosa utilidade deste projecto/ estudo verificada por ela em contexto de sala de aula e, segunda a mesma, demonstrado quer no desenvolvimento de competências linguísticas como da auto-estima dos alunos intervenientes. A professora envolvida lamenta apenas o facto de os restantes alunos não terem usufruído desta oportunidade.

“Ao longo do ano lectivo os alunos Adriano, Ana, Ana Margarida, João Pedro, Pedro e Tiago participaram no projecto “Contribuição dos Tradutores Online para o Desenvolvimento de Competências Linguísticas e Cognitivas”. Este projecto, entre outros objectivos, procurava consciencializar os alunos do trabalho que é necessário levar a cabo com a tradução de diversos tipos de texto.

Os benefícios para os alunos foram evidentes e vão desde aspectos puramente cognitivos até aos psicológicos. O exemplo mais flagrante de uma evolução em ambiente de sala de aula é o do aluno João Pedro, que, além de ter demonstrado um progresso visível em alguns “skills” da língua inglesa, começou a participar com mais auto-confiança parecendo até querer dizer à turma “eu até sei Inglês”. O aluno Pedro, que apresenta grandes dificuldades de aprendizagem, aproveitou este projecto para, não só procurar progredir ao nível do vocabulário da língua inglesa, mas também para melhorar a auto-estima e, por consequência, a auto-confiança nas intervenções. É de louvar o empenho e a persistência com que procurou resolver os problemas que a tradução dos diferentes textos apresentava. Nos restantes alunos, por terem um aproveitamento escolar entre o bom e o excelente, foi notória a consciencialização de que traduzir um texto não é traduzir palavras isoladas, e com isto, perceberam a importância do sentido de um texto e das suas partes.

Ao longo do ano, foi também notório o desapontamento de outros alunos da turma por não terem participado neste projecto. Esta reacção é tanto mais de salientar quanto a sua participação implicava a permanência na escola às sextas-feiras, de tarde, fora do horário escolar, e quando a turma tinha essa tarde livre de actividades lectivas.

No final do ano lectivo, os alunos participantes no projecto apresentaram aos colegas da turma o trabalho realizado, focando especialmente as primeira e última tarefas, demonstrando, assim, a evolução que tiveram desde Setembro”. (Professor José Carlos Cunha)

Em sintonia com a anterior professora envolvida, também este professor ressalta os “benefícios evidentes” em contexto de sala de aula, demonstrados pelos alunos intervenientes bem como o desapontamento evidenciado pelos restantes alunos da turma ao não terem participado no projecto. De salientar o caso do aluno com dificuldades de aprendizagem que mostrou grandes progressos quer ao nível do vocabulário da língua inglesa, como também da auto-confiança nas suas intervenções.

Em síntese, poder-se-á dizer que os professores registaram evoluções cognitivas, psicológicas e linguísticas nos alunos intervenientes. O mesmo foi referido, no final do estudo, pelos próprios alunos que se sentiram mais confiantes e mais capazes e que reconhecem ter evoluído significativamente.

Resta-me afirmar que, como professora e investigadora neste estudo, e através de um cruzamento das fontes de dados (observação, trabalhos/comentários dos alunos e comentários dos professores envolvidos) constatei, de facto, um despoletar de “sentido crítico”, de “fazer bem” e de “querer mais” por parte dos alunos. Deu-me imenso prazer vê-los a evoluírem, a pensarem criticamente e a aperfeiçoarem os seus trabalhos como que se de um concurso se tratasse. Seguir-se-ão as respectivas conclusões.

5.1. Conclusões

Deste estudo de caso poder-se-á concluir que se torna imperativo ajudar os alunos a utilizar correctamente os tradutores online visto que não nos é possível “fugir” nem da globalização nem do desenvolvimento tecnológico. E estes dois fenómenos tornam a tradução numa necessidade. A implementação do uso das novas tecnologias nas escolas, nomeadamente no ensino das línguas estrangeiras é urgente. Tal como foi referido no ponto 2.5 desta dissertação, Vygotsky (1985) na sua teoria sócio-interaccionista, ao explicar o desenvolvimento da fala e o desenvolvimento cognitivo do ser humano, apresenta como base sólida das recentes tendências na linguística a aplicação de metodologias de ensino de línguas estrangeiras menos planificadas e mais naturais e humanas, mais comunicativas e baseadas na experiência prática em ambientes multiculturais de convívio. Isso aconteceu com este grupo de alunos quando trabalharam em laboratório de línguas para o presente estudo. E talvez tenha servido de factor motivador para, de alguma, forma se expressarem sem medos, aumentando a sua auto-estima e adquirindo uma atitude mais crítica e criativa perante a resolução de problemas. Os alunos aprenderam com a tecnologia (*learning with*). Neste caso, aprenderam usando as tecnologias como ferramentas que os apoiam no processo de reflexão e de construção do conhecimento (*ferramentas cognitivas*). Aqui, a questão determinante não é a tecnologia em si mesmo, mas a forma de encarar essa mesma tecnologia, usando-a sobretudo como estratégia cognitiva de aprendizagem. (Jonassen, 1996).

Não posso deixar de lembrar a importância do professor como agente que serve não apenas para corrigir e avaliar os contributos dos alunos, mas desenvolver neles novas formas de pensar, analisar e estudar. Digamos que, neste estudo, o professor/investigador teve uma participação do tipo “trabalho de andaime” (proposto originalmente pelo psicólogo americano Jerome Bruner

com base na teoria vigotskyana) em que (segundo Cazden, citada por Bortini-Ricardo 2008, p.45) “ há uma diferença crucial entre ajudar um aluno a dar uma resposta e ajudá-lo a atingir uma compreensão conceitual que lhe permitirá produzir respostas correctas e pertinentes em situações semelhantes”.

Neste estudo, os alunos, através de actividades construtivistas reflectiram sobre conhecimentos gramaticais, lexicais, culturais, consultaram dicionários, gramáticas, criaram textos, leram-nos, releeram-nos, comentaram-nos e reescreveram-nos. Este contexto em que se sentiram envolvidos estimulou neles um processo de aprendizagem mútua criando uma situação de troca generalizada de saberes tanto durante as sessões ao longo deste estudo como no final do mesmo. Com efeito, o presente estudo saiu do espaço “laboratório”, através de aplicações *PowerPoint* elaboradas pelos alunos para divulgar nas turmas o trabalho realizado do qual resultou uma nova forma de agir, pensar, analisar, criticar e de não aceitar de ânimo leve tudo o que é fornecido pelo tradutor. Como durante todo o projecto foi salientado, a necessidade de análise e reflexão aplica-se não só ao tradutor, mas a toda a informação que é disponibilizada online.

Poder-se-á, portanto, concluir que a capacidade de reflexão crítica adquirida por estes alunos neste estudo servir-lhes-á também para futuras pesquisas online. A construção do conhecimento que caracterizou o seu trabalho insere-se numa perspectiva construtivista proposta por Jonassen (1996,1998), em que o aprendiz participa activamente na construção do seu saber, tornando-se, por isso mesmo, mais responsável pela sua aprendizagem. A autonomia passa também pela capacidade de reflexão crítica, de tomada de decisões e de acção independente, o que leva o aluno a tornar-se responsável pela sua aprendizagem.

Relembro ainda a questão colocada no ponto 2.2 desta dissertação: “Poderão as TIC, nomeadamente o uso de recursos online, potencializar acções crítico-reflexivas nas nossas crianças/alunos?” Segundo este estudo, a resposta a esta questão é afirmativa. Isto deveu-se ao facto de ter sido implementado um processo de investigação no qual a professora/investigadora teve que questionar e reflectir numa permanente auto-análise (com consciência, abertura de espírito e análise rigorosa), tornando-se numa

professora reflexiva. Cabe portanto ao “professor reflexivo” ajudar os alunos a “aprender a pensar”, a “criar o hábito do pensar reflexivo”, para que se proporcione um modelo de fundamentação do processo de ensino, em vez de uma visão tecnicista da prática profissional.

Durante este projecto os alunos:

- aprenderam a fazer pesquisa e a usar com espírito crítico o tradutor online recorrendo não só aos tradutores mas também a dicionários, gramáticas, prontuários e enciclopédias;
- descobriram que os tradutores online não são eficazes: desconhecem muitas palavras e traduzem mal muitas outras (pois desconhecem o contexto em que se inserem bem como os binómios e as expressões idiomáticas);
- deram-se conta de que podem ser “Falantes Ingénuos” (Tagnin, 2000, citando Fillmore, 1979) quer como aprendizes de uma língua estrangeira quer como, em determinadas circunstâncias, na própria língua materna;
- aprenderam que há palavras que, quando “acompanhadas por outras” adquirem novos significados (expressões idiomáticas);
- enriqueceram o vocabulário;
- aprenderam que é mais fácil dividir o texto que se pretende traduzir em frases/segmentos (unidades de tradução).
- assumiram uma postura crítica perante o texto fornecido pelo tradutor, que já não consideravam “produto final”, nem davam o trabalho por concluído sem, eles próprios, analisarem construtivamente e fazerem as devidas correcções e alterações.

Em suma, e com base nas reflexões feitas quer pelos alunos intervenientes como pelos professores envolvidos, concluo que se tratou de uma experiência enriquecedora e que as habilidades linguísticas e cognitivas recém-adquiridas pelos alunos intervenientes lhes será útil ao longo do seu percurso escolar.

5.2. Perspectivas de evolução

Após ter realizado este estudo frequentei uma acção de formação de docentes na Universidade Minho (Acção: 08/2009 – *Ferramentas e Recursos Electrónicos para Tradutores*, assegurada pelo Prof. Fernando Ferreira Alves, ILCH). Tive oportunidade de alargar os meus conhecimentos, ficando a conhecer muitos outros recursos online para tradução, automática e assistida, de utilização livre, que permitem ampliar e aprofundar o trabalho nesta área e podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem desde o segundo ciclo do ensino básico.

Como tal, e motivada pela experiência que obtive quer na implementação deste projecto quer nesta acção de formação, pretendo continuar a trabalhar neste domínio como professora e como investigadora e gostaria de o fazer com o enquadramento institucional e a orientação que só o doutoramento permite. Não tenho ainda definido um projecto de investigação nem de intervenção pelo que, de um modo genérico, proponho-me a:

- Estudar a contribuição dos recursos digitais para tradução e para a aprendizagem da língua inglesa, mas principalmente para o desenvolvimento do pensamento crítico, metacognitivo e criativo dos meus alunos;
- Fazer formação enquadrada no novo desenho de formação em TIC definido no estudo “competências TIC: estudo de implementação” e no contexto da Portaria n.º 731/2009 de 7 de Julho de 2009;
- Constituir, com alguns dos elementos que frequentarem a formação acima referida, um grupo de professores, de vários graus de ensino, que acompanharei durante dois anos numa modalidade próxima da investigação-acção, de modo a criar e divulgar conhecimento nesta área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adelman, C.; Jenkins, D., & Kemmins, S. (1984). Rethinking Case study. In Conducting small-scale Investigations In *Educational Management*. London: Paul Chapman Publishing (pp. 93-102).

Alarcão, I. (org.) 2001. *Escola Reflexiva e nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.

Almeida, A. L. (2004). Da paidéia dos diálogos platônicos à crítica de Mcluhan sobre a escola (formatação) contemporânea. *VIDYA*, 11 (3), 27-40.

Almeida, A. L. (2006). *Para que Mídia, Educação e Cidadania na Aldeia Global: para que mundo estamos educando? UNlrevista*.

Alves, F. F. (2002). À escuta do texto: contributos para repensar a taxonomia da tradução. In “*Novos empregos para os tradutores?*”- *Actas do Seminário de tradução científica e técnica em língua portuguesa*. Porto: Portugal. Consultado em seis de Julho de 2009, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7176>

Alves, F. F.; Fernandes, P. & Monteiro, S. (2006). *Quase tudo o que eu (sempre) quis saber sobre tradução : kit de sobrevivência*. Braga : Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho. Consultado em seis de Julho de 2009, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5890>

Bairral, M. A. (2003). O Crítico e o Reflexivo na Pesquisa Educacional. Uma revisão de Literatura. *Revista Universidade Série Ciências Humanas*, 25, (1-2). Consultado em vinte de Janeiro de 2009, de

<http://www.gepeticem.ufrj.br/docs/publicacao/Bairral%20Rev%20Univ%20Rural%20SCH%20v25%201-2%202003.pdf>

Benbasat, I., Goldstein, K., & Mead, M. (1987). The Case Research Strategy in Studies of Information Systems. *MIS Quarterly*.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bortoni-Ricardo, S. M. (2008). *O Professor Pesquisador - Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Curado, M. (1999). *Conferência «O Mito da Tradução Automática»*. Colóquio A Cultura na Galáxia da Pós-Modernidade (II Colóquio de Outono), organizado pelo Centro de Estudos Humanísticos. Universidade do Minho, Braga, em 19 de Outubro de 1999. Consultado em seis de Julho de 2009 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7740>

Dewey, J. (1957). *Como pensamos*. 3ªed. São Paulo: Editora Nacional.

Jonassen, D. H. (1992). What are cognitive tools. In: P. Kommers; D. Jonassen D. & J. Mayes (org.). *Cognitive tools for learning*. Berlim: Springer Verlag

Jonassen, D. H. (1996). *Computres in the classroom - mindtools for critical thinking*. Hillsdale, NJ: Prentice Hall.

Jonassen, D.H. (1999). *Learning with technology - a constructivist perspective*. Hillsdale, NJ: Prentice Hall

- Jonassen, D.H. (2007). *Computadores, Ferramentas Cognitivas, Desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. (A. R. Gonçalves, S. Fradão & M. F. Soares, Trad.) Porto: Porto Editora (obra original publicada em 1996).
- Leitão, S. (2007). *Argumentação e Desenvolvimento do pensamento Reflexivo*, Universidade federal de Pernambuco, Recife, Brasil. Consultado em cinco de Janeiro de 2009 em <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/188/18820313.pdf>
- Lopes, J. J. (2002). *A Introdução da Informática no Ambiente Escolar*. Universidade Estadual Paulista. Consultado em um de Setembro de 2009 em <http://clubedoprofessor.com.br/artigos/artigojunio.pdf>
- Lessart-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G.(1994). *Investigação qualitativa-fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Macedo, D.. (2004) Para Além de uma educação domesticadora: um diálogo com Noam Chomsky. *Currículo sem Fronteiras* (4 (1), 5-21.
- Martins, M. P. (2006). Novos Desafios na Formação de Tradutores. In: A. Pagano; M. L. Vasconcellos (Org.) *Cadernos de Tradução*. Florianópolis: Pós-Graduação em Estudos da Tradução.
- Nisbett, J., & Watt, J. (1984). *Case Study*. In *Conducting small-scale Investigations In Education Management*. London: Paul Chapman Publishing (pp. 72-92).
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Popper, K. (1989). *Em busca de um mundo melhor*. Lisboa: Fragmentos.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 3ªEdição. Lisboa: Gradiva.

Ramos, A. (2009). TIC, aprendizagem da língua e pensamento complexo. *Programme and Abstracts, 16th European Conference on Reading/ 1st Ibero-American Forum on Literacies*. (p. 476). Braga: Universidade do Minho.

Tagnin, S. O. (2000). Corpora and the Innocent Translator: how can they help him. Anais de The Lodz Session of the 3rd International Maastricht-Lodz *Duo Colloquium on "Translation and Meaning"* realizado em Lodz (Polónia), 22 - 24 de Setembro de 2000.

Vygotsky, L. S.(1985). *Thought and Language*. Cambridge, MA: The M.I.T. Press.

Yin, R. (1984). *Case Study Research, Design and Methods*. London: Sage Publications.