

A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

Translation under Christiane Nord's Functionalist model: perspectives for the teaching of foreign languages

Valdecy de Oliveira Pontes^{*}

Livya Lea de Oliveira Pereira^{**}

Resumo: Com os avanços da didática de ensino de línguas e da didática da tradução, foi possível uma articulação mútua entre estas áreas, o que proporcionou a reabilitação do uso da tradução em sala de aula, considerando as suas potencialidades como recurso didático para o ensino-aprendizado de línguas estrangeiras (LE) (ARRIBA GARCÍA 1996; HURTADO ALBIR 2011; etc). Nesse contexto, este trabalho busca refletir acerca das contribuições do modelo de tradução

^{*} Professor do Departamento de Letras Estrangeiras e dos Programas de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) e em Estudos da Tradução (POET) da Universidade Federal do Ceará. valdecy.pontes@ufc.br

^{**} Mestranda na Pós-Graduação em Estudos da Tradução (UFC).

funcionalista de Christiane Nord para o ensino de LE, a partir do contexto atual do pós-método. Para tanto, caracterizamos o pós-método e suas macroestratégias, com base em Kumaravadivelu (2001) e Leffa (2012); pontuamos direcionamentos práticos sobre a Didática da Tradução Funcionalista, baseando-nos em Nord (1994, 1996, 2009, 2012), e elencamos os resultados de pesquisas, em nível nacional, que obtiveram resultados positivos ao adaptar os procedimentos da tradução funcionalista para o ensino-aprendizado de LE. Com base nas análises empreendidas, propomos que o uso da tradução, considerando o modelo funcionalista de Nord, pode contemplar as macroestratégias oriundas do ensino de LE na era pós-método, convertendo-se em um rico recurso didático.

Palavras-chave: tradução; modelo funcionalista; ensino de línguas estrangeiras.

Abstract: With the achievements of didactic when it comes to Teaching of Languages and Didactics of Translation, it was possible to build a mutual articulation among areas of study, which brought about the reuse of translation in class, regarding its potentials as a didactic tool for the teaching/learning of a foreign language (FL) (ARRIBA GARCÍA, 1996; HURTADO ALBIR, 2011; etc). In this context, this paper seeks to reflect on the contributions of Christiane Nord's functionalist model of translation to the teaching of FL, from the current post-method context. In order to do so, we characterize the post-method and its macro strategies, based on Kumaravadivelu (2001) and Leffa (2012); we point out practical directions on Didactics of the Functionalist Translation, based on Nord (1994, 1996, 2009, 2012), and we list the results of some studies conducted in Brazil, which showed positive results, by adapting the procedures of the functionalist translation to the teaching/learning of FL. Based on these analyses, we purpose that the use of translation, regarding Nord's functionalist model, may encompass the macro strategies derived from the teaching of FL in the post-method era, turning into a rich didactic tool.

Keywords: Translation; Functionalist Model; Teaching of Foreign Languages.

1. Introdução

Atualmente, muitas pesquisas já mostraram que o uso da tradução no ensino de línguas estrangeiras pode trazer resultados positivos, se a atividade proposta for utilizada de acordo com o contexto de ensino e estiver adequada aos objetivos de ensino-aprendizagem e ao nível dos aprendizes. São exemplos, no contexto nacional, as pesquisas de Costa (2008), Melo (2012), Barrientos (2014), Demétrio (2014), Laiño (2014), entre outras. Nesse sentido, na agenda de pesquisas, não está mais em pauta se o professor pode ou não usar a tradução no ensino de línguas estrangeiras, mas sim a análise das contribuições da atividade tradutória, nos diferentes contextos de ensino-aprendizagem.

O ensino de línguas atual não se caracteriza pelo domínio de uma única abordagem, método ou estratégia de ensino (LEFFA 2012), vivemos um período considerado por Kumaravadivelu (2001) como pós-método. Assim, é nesse contexto, unido à interdisciplinaridade dos estudos da tradução, que esta pesquisa se insere: buscando refletir acerca das contribuições do modelo de tradução funcionalista de Christiane Nord para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (LE). Para tanto, este artigo se organiza nas seguintes seções: 1. Introdução; 2. A tradução na era do pós-método; 3. A tradução funcionalista e o modelo de Christiane Nord; 4. Perspectivas da tradução funcionalista para o ensino de línguas; 5. Conclusões.

2. A tradução na era do pós-método

Desde a Antiguidade clássica, já se reconhecia a potencialidade da atividade tradutória para se aprender uma língua, fato observável nas ideias

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

de Cícero (46 a.C.) e Quintiliano (c.35/100 d.C.). Eles consideravam a tradução de discursos gregos para o latim uma possibilidade de aprendizado e, ainda, concebiam-na como modelo de oratória. Embora, nessa época, a forma com que se traduzia não era o foco ou o objeto de reflexão.

A tradução esteve presente em várias abordagens¹ de ensino-aprendizagem de LE, tanto como técnica de ensino, como quanto estratégia ou recurso didático. Por exemplo, na abordagem de gramática e tradução (AGT), em que o modelo de língua era o texto escrito de autoridades literárias e as habilidades de compreensão leitora e escrita eram priorizadas, realizava-se a tradução direta (LE para LM - língua materna), inversa (LM para LE), interlinear de textos ou de frases descontextualizadas para a prática de regras gramaticais e contrastes dedutivos entre as línguas envolvidas. Porém, não havia nenhuma metodologia para nortear a prática tradutória, como se ambas as línguas (LE e LM) possuísem as mesmas regras e normas; desconsideravam-se aspectos culturais, pragmáticos e situacionais. (ARRIBA GARCÍA 1996)

A partir da abordagem direta (AD), o uso da tradução como técnica didática, nas aulas de LE, teve um progressivo desuso, devido ao foco na: (i) oralidade; (ii) integração das quatro habilidades linguísticas (ler, escrever, ouvir, falar) e (iii) proibição da LM do aprendiz. Em contrapartida, em menor medida, a tradução se fez presente na abordagem de leitura (AL) como estratégia de ensino, por meio de exercícios de reformulações de frases na LE (tradução intralingual) e, ocasionalmente, com a tradução direta. Nas demais abordagens de ensino, tais como a estruturalista (Áudio-oral; Situacional; Estruturo-global-audiovisual, etc.), nócio-funcional e comunicativa (AC), a tradução interlingual era escassa, embora, não houvesse a exclusão total do

¹ Concebemos o termo ‘abordagem’ conforme Richards e Rodgers (1986), ou seja, trata-se das concepções de língua e aprendizagem advindas de teorias da ciência linguística e da psicologia que permeiam um ou vários métodos. Para esses autores, um método seria a combinação entre a abordagem, o desenho (objetivos de ensino e programa, papel do professor e aluno, tipos de atividades) e os procedimentos. Assim, optamos pelo uso do termo “abordagem” para denominar os tradicionalmente conhecidos “métodos” de ensino, já que a abordagem é um conceito mais amplo e influencia não apenas os métodos, mas o planejamento de cursos, a produção de material didático e a avaliação de aprendizagem.

elemento translativo, principalmente, para a análise contrastiva entre a LE e a LM do aprendiz.

Na abordagem comunicativa, o uso da LM é tolerado, ainda que em contextos específicos, assim como as atividades de tradução. Dessa forma, é, também, na década de 80 que surgem as primeiras reivindicações acerca da reabilitação da tradução em aulas de LE. No entanto, Martinez (2009: 77) expõe que o recurso da tradução, nesse contexto, não previa explicar erros com base na interferência da LM ou prever erros sistemáticos em função do grupo linguístico envolvido, mas despertar a consciência da especificidade, da originalidade de cada língua, permitindo a emergência de sua história e manifestações socioculturais divergentes, isto é, usar a tradução para refletir sobre aspectos linguístico-culturais, através da própria língua.

Pela primeira vez, para Hurtado Albir (2011: 155), através do trabalho pioneiro da francesa Lavalt (1984), buscou-se estabelecer a diferença entre a tradução pedagógica (uso da tradução no ensino de línguas, com foco na aquisição e aperfeiçoamento linguístico) e a didática da tradução (ensino da tradução profissional), propondo-se pautas metodológicas para o uso da tradução em aulas de LE, tais como: as etapas para elaborar a tradução (compreender, desverbalizar, reexpressar) e o desenvolvimento de mecanismos comunicativos e interpretativos (capacidade de análise e síntese, criatividade, capacidades associativas, etc). Ainda, Arriba García (1996) ressalta que somente é possível a reabilitação ou reinserção do uso da tradução no ensino-aprendizado de LE, quando o uso da LM do aprendiz encontra lugar em tal processo.

Para esta reabilitação da tradução no ensino de LE, Arriba García (1996: 275) explica que a didática da tradução toma técnicas da AC do ensino de línguas e, de igual modo, tenta-se recuperar a tradução (tradução pedagógica) como um recurso a mais para ensinar a língua. Neste âmbito, diversos autores já discutiram e constataram resultados positivos em pesquisas sobre o uso da tradução em diferentes contextos de ensino de LE.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

Por exemplo, Costa (2008), cuja pesquisa foi feita com um grupo de alunos de um centro de línguas da rede pública de Brasília. A pesquisadora constatou que os aprendizes reconhecem o uso da tradução como integrada às outras habilidades da língua e, inclusive, que este pode potencializar o aprendizado de LE. Também, Melo (2012), ao realizar uma pesquisa experimental com dois grupos de alunos de graduação em Letras Espanhol da Universidade Federal de Santa Catarina, verificou que a tradução de textos, com base na abordagem funcionalista, permitiu aos discentes analisar a língua e a cultura como elementos indissociáveis, no processo translativo.

No contexto contemporâneo, a abordagem comunicativa não domina mais o ensino-aprendizagem de LE. Segundo Leffa (2012: 392), no passado, o ensino de línguas foi dominado pelo conceito de método como solução unificada para qualquer contexto de ensino, assim, perseguia-se o método “certo” para alcançar o domínio da LE, isto é, um roteiro único para alcançar o objetivo de aprender a LE, de forma rápida e eficiente. Nas palavras dele:

O ensino de línguas no presente caracteriza-se, assim, por três grandes linhas de ação. A primeira é a substituição da abordagem comunicativa, como proposta unificada de ensino, por uma série de estratégias diversificadas que buscam atender as condições de aprendizagem do aluno, a realidade do professor e o contexto em que tudo isso ocorre, variando sempre de um lugar para outro. A segunda linha de ação diz respeito à integração da aprendizagem das línguas com o seu entorno, levando em consideração a realidade social do aluno; com a proposta prática de que a melhor maneira de integrar o aluno ao seu meio, desenvolvendo a cidadania, é pela implantação da pedagogia de projetos. Finalmente, a pedagogia dialógica permite ao professor construir com o aluno o conhecimento linguístico que historicamente valoriza o próprio contexto em que vivem. (LEFFA 2012: 102)

Para o autor, é abolida a ideia de um método ditando o que e como ensinar. Desta forma, é o professor e o contexto específico de aprendizagem que determinarão o que acontece em sala de aula. Kumaravadivelu (1994, 2001) postula o conceito de pós-método, como a abolição do método, para descrever o que está acontecendo no ensino de línguas, permeando duas

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

ideias seminais: a integração entre as diferentes atividades e o aluno como sujeito de sua aprendizagem, capaz de negociar e dialogar com o professor e os outros alunos. Sobre tal proposta, Leffa (2012: 399) elenca dez macro estratégias que a caracterizam, a saber:

- (1) maximizar as oportunidades de aprendizagem, tratando a sala de aula como uma prática social conjunta entre professor e alunos;
- (2) facilitar ao aluno interação negociada com o professor e com os colegas para acelerar a compreensão e construção de sentido, usando, por exemplo, atividades em grupo;
- (3) minimizar os desencontros perceptuais entre as intenções do professor e as interpretações do aluno;
- (4) ativar a heurística intuitiva dos alunos, fornecendo *input* linguístico suficiente para que eles possam chegar às regras da língua pela autodescoberta;
- (5) incentivar a consciência linguística do aluno, não com base nas regras tradicionais da gramática, mas por meio de atividades que evidenciem também a importância da língua em seus aspectos formais;
- (6) contextualizar o *input* linguístico, usando tarefas de solução de problemas, simulações, RPG, e outras atividades que integram vários componentes linguísticos;
- (7) integrar as habilidades linguísticas, incluindo a escuta, a fala, a leitura e a escrita;
- (8) promover a autonomia do aluno, dando-lhe o conhecimento necessário para gerenciar sua própria aprendizagem;
- (9) aumentar a consciência cultural dos alunos, propiciando contato com diferentes culturas, incluindo a cultura da língua materna;
- (10) assegurar relevância social, partindo do contexto do aluno. (LEFFA 2012: 399)

Tendo em vista tais macro estratégias, percebemos que estas podem ser contempladas através de atividades com a tradução, a depender de sua elaboração e de seu norte teórico-metodológico. Dessa forma, *a priori*, as atividades com a tradução em grupo podem permitir a aplicação das estratégias (1), (2), (3), (8) e (10), uma vez que:

A tradução é flexível e, portanto, pode ser realizada segundo as várias modalidades de relação e de comunicação de grupo que o professor considerar oportunas; a realização em pequenos grupos é

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

perfeita do ponto de vista da psicologia construtivista e garante uma liderança distribuída. (BALBONI 2011: 5)

Assim, tal proposta permite a prática social dialogada na sala de aula entre seus integrantes (professor e alunos), ao negociar, por exemplo, o encargo de tradução e o seu público meta. Pois, apesar de o professor poder determinar o encargo didático da tradução em sala de aula (por exemplo, traduzir uma tira cômica para publicação em um blog ou outras redes sociais), este poderá estar inserido no contexto social dos alunos e, por conseguinte, diminuir o desencontro entre a intenção do professor e as interpretações dos estudantes. Ainda, a atividade de tradução pode proporcionar a autonomia dos aprendizes, já que são estes quem negociam e interpretam os sentidos do texto base e realizam o processo translativo, buscando os recursos auxiliares (dicionários e glossários, por exemplo) e a adequação ao público meta da tradução.

Também, as macro estratégias (4), (5), (6), (7), e (9) podem ser acionadas no processo tradutório, visto que, ao realizar uma tradução contextualizada, o texto autêntico (seja, visual, escrito ou oral) será o objeto de tradução, sendo necessário não somente a compreensão do sentido do texto, mas a leitura profunda com o objetivo de entender o valor de cada elemento e as suas relações com os outros elementos textuais para que se obtenha uma compreensão global do texto. Neste viés, pensa-se nas formas linguísticas concretas, por meio das quais os elementos de um texto podem ser traduzidos, criando um contato entre LM e LE que possibilita a reflexão e a elaboração das formas de expressão. Este aspecto faz com que o aluno perceba semelhanças e diferenças, tanto no nível gramatical quanto nos condicionamentos linguísticos e extralinguísticos que permeiam o uso efetivo da LM e da LE. Deste modo, na atividade de tradução, possibilitar-se-á a auto descoberta pela língua, isto é, o aprendizado da LE pela LE, através de um *input* linguístico contextualizado.

Ademais, a tradução, conforme Balboni (2011), desenvolve a

metacompetência linguística e cultural. Logo, ao traduzir, o aprendiz toma maior consciência sobre aspectos linguísticos e culturais que não seriam percebidos em uma simples leitura ou na compreensão oral em LE. Partindo desse pressuposto, Pedra e Bohunoviski (2011) nos dão o seguinte exemplo no par linguístico espanhol-português: a tradução da expressão “¡Qué ilusión!”, dita por uma criança espanhola ao ganhar um presente. Em tal situação na língua portuguesa, a palavra “ilusión” não poderia ser traduzida por ilusão, posto que, no Espanhol, esta palavra possui um matiz positivo que não caberia para a situação no português brasileiro. Assim, na tradução, exige-se maior consciência linguístico-cultural do aprendiz sobre a LM e a LE.

Por outra parte, através da atividade com tradução, é possível integrar diferentes habilidades linguísticas, tais como: compreensão auditiva, leitura, oralidade e escrita. Fato observável, na pesquisa de Costa (2008), que propõe e aplica o uso da tradução numa perspectiva comunicativa e integrada às quatro habilidades clássicas. Esta integração entre as habilidades linguísticas na atividade tradutória, também, pode ser observada se tomarmos o exemplo da tradução de gêneros não exclusivamente verbais (letras de músicas, propagandas televisivas, dublagem de diálogos de filmes, etc.). Em tais gêneros, é quase impossível isolar as habilidades linguísticas, já que ao traduzir uma dublagem de diálogos de filmes, por exemplo, será necessário o uso da compreensão oral na LE, anotar termos desconhecidos e buscá-los no dicionário ou em outras fontes.

Por fim, através do recorrido, percebemos que as atividades de tradução podem contemplar as macro estratégias primadas no ensino de línguas da era pós-método, tornando-se um rico recurso didático para o ensino de LE. A seguir, tecemos considerações sobre a Abordagem Funcionalista e suas perspectivas para o ensino de línguas.

3. A tradução funcionalista e o modelo de Christiane Nord

Na década de 70, em oposição às abordagens linguísticas formalistas, surge a perspectiva funcionalista, como escola linguística. Nesta, as funções da linguagem possuíam papel central e estavam diretamente relacionadas aos fatores que intervinham na comunicação e intenção pragmática. Logo, entendia-se a linguagem como prática de interação social. Tal visão de língua, no âmbito do ensino de LE, influenciou a abordagem nocio-funcional e, posteriormente, a AC. Por sua vez, no âmbito dos estudos da tradução, esta visão, também, ganhou força e influenciou a vertente alemã conhecida como teoria funcional da tradução ou tradução funcionalista (ZIPSER, POLCHLOPEK 2011).

Sobre essa teoria, Reiss e Vermeer (1996: 104), dois dos principais teóricos e difusores da tradução funcionalista, postularam os seguintes conceitos basilares desta vertente:

1. a translação está em função de seu *Skopos* (objetivo, finalidade);
2. a translação é uma oferta informativa em uma cultura final e em sua língua sobre uma oferta informativa procedente de uma cultura de origem e de sua língua;
3. a oferta informativa de uma translação se apresenta como transferência que reproduz uma oferta informativa de partida. Esta reprodução não é reversível de um modo unívoco. (REISS; VERMEER 1996: 89, tradução nossa)

Tais conceitos, segundo os autores, estão ordenados hierarquicamente, isto significa que, nessa perspectiva de tradução, o objetivo ou finalidade da translação² determinará todo o processo translativo. Desse modo, percebe-se

² Sobre o termo ‘translação’, trata-se de uma nomenclatura mais abrangente, que engloba tanto a tradução escrita quanto a interpretação (tradução oral). Dessa forma, preservamos o termo utilizado por Nord (2012).

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

que, nesta concepção, busca-se a translação do texto em sua situação comunicativa. Por isso, é constituída e determinada por aspectos culturais e contextuais de sua produção e recepção, e, ainda, é entendida como uma oferta de informação entre culturas.

Contudo, embora Reiss e Vermeer (1996) tenham tido fundamental importância para a elaboração da teoria funcional da tradução, para eles, segundo Zipser e Polchlopek (2011), o texto base (TB) e o texto meta (TM) continuavam a ser vistos em polos opostos, uma vez que Reiss (1971, 1977) priorizava o TB frente ao TM, ao elaborar um modelo de translação com base na “tipologia textual” (relações funcionais e comunicativas), no qual, a identificação da função predominante no TB é o fator principal para julgar o TM, embora reconheça que a função comunicativa do TM e os seus receptores possam diferir do TB. Por outro lado, Vermeer (1978), com sua teoria do *Skopos*, enfoca o TM, ao propor que o propósito da translação na cultura meta é que determinará todo o processo translativo, afim de que se alcance um texto funcionalmente adequado, sem se descaracterizar o TB.

A partir desses dois enfoques, Christiane Nord (1991) busca um equilíbrio entre o TB e TM, no qual a translação envolva a compreensão de ambos os textos, tendo em vista os seus aspectos intra e extratextuais e as suas funções em cada situação-em-cultura.

Nord (2009: 211) concebe a tradução como uma **interação comunicativa intercultural mediada**. Dessa maneira, há um emissor de uma cultura X, que possui um propósito comunicativo expresso por meio de um texto (escrito, oral, visual) numa situação comunicativa X e há um receptor Y que pertence a uma entidade cultural Y em uma situação comunicativa Y. Surge, então, a necessidade da mediação de alguém familiarizado com ambas as culturas e idiomas, ou seja, o tradutor/intérprete. Além disso, a autora destaca que a intervenção do tradutor é solicitada pelo emissor X, receptor Y ou por um cliente/iniciador que pode ter um propósito comunicativo pessoal ou o mesmo propósito que o emissor X ou receptor Y. Portanto, a tradução

pode ter um propósito comunicativo específico que pode coincidir ou não com o dos outros participantes.

Na concepção de Nord (2012: 16) um texto é uma interação comunicativa que se efetua através de uma combinação de elementos verbais e não verbais. Logo, todo texto se situa dentro de um sistema de determinados elementos interdependentes (fatores extratextuais) que configuram a função textual. Sobre esta questão, Nord (1994: 101) explica que um texto não possui uma função comunicativa inerente, mas lhe é atribuída a partir da sua recepção por alguém, em uma situação específica, ativando suas experiências receptivas e convenções de funcionamento de certos tipos de texto. Assim, para a autora, o significado de um texto é constituído pela interdependência entre forma e conteúdo dos elementos textuais e a sua função ou funções comunicativas. Tais funções possuem a seguinte classificação:

- a) função fática: serve para estabelecer, manter ou terminar contato entre os participantes da comunicação;
- b) função referencial, informativa ou descritiva: se refere à representação, descrição de objetos ou fenômenos do mundo;
- c) função expressiva ou emotiva: trata-se da verbalização das emoções ou opiniões do emissor acerca de objetos ou fenômenos do mundo;
- d) função apelativa: pensada para conseguir um determinado efeito extralinguístico nos seus interlocutores. (NORD 1994: 101, tradução nossa)

Desse modo, traduzem-se funções comunicativas e não elementos estruturais isolados de um texto. Segundo Nord (1994), as funções comunicativas apresentadas são transculturais, embora, a forma de manifestação textual dependa tanto do sistema linguístico, quanto das normas e convenções específicas de cada cultura. Para a autora, a translação é a produção de um TM funcional que mantenha uma interdependência com um TB, especificada conforme o seu propósito comunicativo. Para alcançar essa funcionalidade, é necessário analisar os aspectos intra e extratextuais do TB e

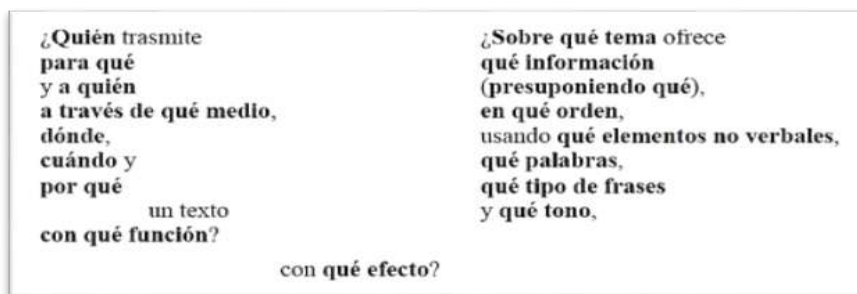
PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

compará-los com o contexto de produção do TM, para tanto, Nord assevera que:

Empregando um modelo de análise exaustivo que considere os fatores intra e extratextuais, o tradutor estabelece a função-em-cultura de um texto base dado, para compará-la com a (pretendida) função-em-cultura de um texto meta encomendado, distinguindo os elementos (funcionais) do TB que podem ou devem se manter iguais no processo de tradução dos que terão que se adaptar às exigências da cultura meta. (NORD 2012: 23, tradução nossa)

A autora propõe um modelo de análise baseado na inter-relação dos aspectos extratextuais e intratextuais, expresso pelo seguinte esquema de perguntas:

Figura 1 - Perguntas básicas do modelo pré-translativo



Fonte: (NORD 2012: 42)

Nesse sentido, os fatores extratextuais podem ser analisados ao buscar responder sobre quem transmite (autor/emissor) o texto, para que (intenção emissora), a quem (destinatário), por qual meio transmissor, onde, quando e o porquê (lugar, tempo e motivo da comunicação). Tais respostas norteiam a identificação da função textual.

No que tange as demais perguntas, busca-se analisar a temática, o conteúdo, informações pressupostas como conhecidas pelo destinatário, a ordem de composição ou organização do texto, os elementos não verbais, o tipo de léxico utilizado, a sintaxe e a prosódia ou entonação. Assim, a análise

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

global de tais elementos extra e intratextuais especificarão o efeito do texto.

É relevante esclarecer que, na prática profissional real, nem sempre todas estas informações estarão disponíveis ao tradutor. Além disso, a importância dos diferentes aspectos depende do encargo de tradução. Logo, ao utilizar este modelo, no âmbito do ensino de Línguas, o professor pode facilitar a análise e, por conseguinte, a tradução, ao disponibilizar o máximo de informação possível. Inclusive, com objetivos claros no que se refere ao encargo de tradução didático (que trataremos posteriormente).

Nord (2012: 154) explicita, ainda, exemplos de aplicação didática do seu modelo de análise pré-translativo, no âmbito da Didática de Tradução. Porém, não descarta seu uso no contexto de Ensino de LE, desde que não se limite à análise linguística do TB ou às intenções do autor e a sua verbalização. Para facilitar a análise pré-translativa, a autora organiza o seguinte quadro:

Quadro 1 - Análise textual pré-translativa

	PERFIL DO TEXTO BASE	TRANSFERENCIA	PERFIL DO TEXTO META
	A. FATORES EXTRALINGUÍSTICOS		
EMISSOR			
INTENÇÃO			
RECEPTOR			
MEIO			
LUGAR			
TEMPO			
MOTIVO			
FUNÇÃO			
	B. FATORES INTRALINGUÍSTICOS		
TEMA			
CONTEÚDO			
PRESSUPOSIÇÕES			
COMPOSIÇÃO			
ELEMENTOS NÃO VERBAIS			
LÉXICO			
SINTÁXE			
SUPRASEGMENTAIS			
	C. EFEITO COMUNICATIVO		
EFEITO			

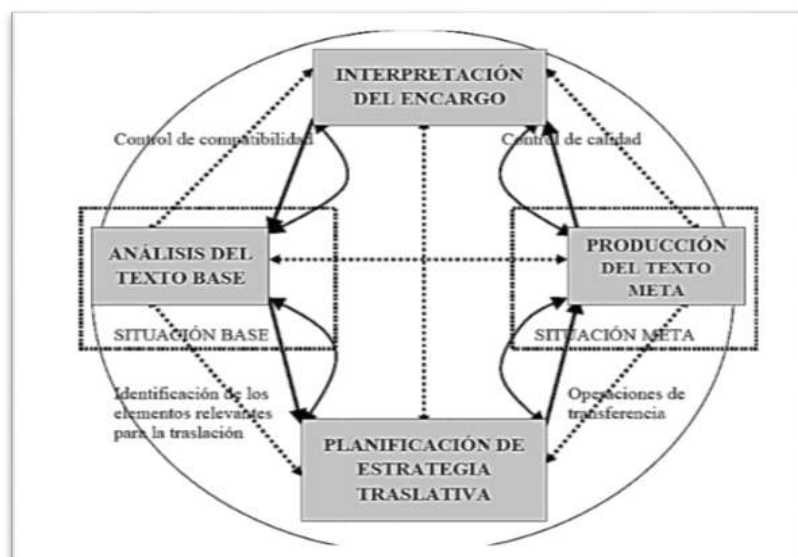
Fonte: (NORD 2012: 155)

É importante salientar que o encargo de tradução também influencia a análise pré-translativa. Assim, pode ser preenchida, primeiramente, a coluna direita com base nas informações do encargo de tradução e depois se analisa o TB preenchendo a coluna à esquerda. Se o encargo de tradução exige uma tradução com função idêntica ou equivalente, começa-se preenchendo a coluna esquerda com uma análise exaustiva do TB, e, depois, apontam-se os dados correspondentes, para cada um dos fatores, na coluna direita. No primeiro caso, Nord (2012: 156) esclarece que se as duas colunas forem respondidas, com base nas perguntas básicas propostas por ela, o contraste entre as duas colunas mostrará quais são os fatores idênticos ou diferentes, nas duas situações comunicativas. E, no segundo caso, o contraste entre as colunas mostrará com clareza os problemas de tradução, os quais serão especificados na coluna do meio, junto com os procedimentos que conduzem a uma solução adequada e funcional.

Nord (2012: 36) indica, também, que este modelo de análise pré-translativo deve ser realizado em um processo translativo circular, o qual está centrado na figura do tradutor e lhe permite estar constantemente controlando o que já foi analisado e, ainda, comparar o conhecimento adquirido da análise com o da compreensão posterior. Esse processo está representado no seguinte esquema:

Figura 2 - Processo translativo circular

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras



Fonte: (NORD 2012: 39)

De acordo com esse processo translativo circular, a pesquisadora propõe que o primeiro passo seja a análise do encargo de tradução, isto é, analisar os fatores que determinam a função do TM e a sua situação comunicativa. O segundo passo seria a análise do TB em duas direções: 1. Controlando a compatibilidade do encargo de tradução com a oferta de informação do TB; 2. Analisando detalhadamente todos os níveis textuais do TB, com ênfase e atenção nos elementos relevantes para a produção do TM, para que se cumpra a função determinada pelo seu encargo de tradução. Logo, após a análise do TB, o tradutor dá um terceiro passo, no qual transfere os elementos selecionados do TB à língua e à cultura do TM, adaptando-os, se necessário, às exigências do encargo de tradução. Assim, o último passo do processo é a redação final do TM, que, se tiver de acordo com os objetivos do encargo de tradução, consistirá em um TM funcional.

O processo translativo circular centra-se no tradutor/intérprete (TRL), ou, no caso do ensino de línguas, na figura do aprendiz. Contudo, apesar do TRL ser o protagonista do processo translativo, não poderá ser totalmente autônomo em relação aos outros participantes da atividade tradutória. Pois, suas escolhas tradutórias estarão guiadas por um encargo de tradução,

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

inserido em uma situação meta, que pode ser solicitado pelo: a) produtor do texto base (P-TB) ou autor/emissor (E-TB) do TB; b) receptor/destinatário (R-TM) do TM ou um iniciador/cliente (INI) - que não é nem o autor/emissor, tampouco o receptor/destinatário. Sobre os integrantes da atividade tradutória, Nord (2012: 8) afirma que tais papéis podem ser realizados, na prática, por uma única pessoa. Por exemplo, quando um professor brasileiro escreve um discurso para uma palestra em Português e o traduz ao Espanhol para apresentá-lo em um congresso de professores na Argentina. Nesse caso, o professor será o P-TB, E-TB, INI e TRL.

Na continuação, explicitamos alguns direcionamentos acerca da aplicabilidade dessa abordagem para o ensino-aprendizagem de LE.

4. Perspectivas da tradução funcionalista para o ensino de línguas

No que diz respeito ao uso da tradução no ensino/aprendizagem de LE, Pedra e Bohunoviski (2011) identificam as seguintes funções didáticas da tradução em aulas de LE: i) Tradução como meio para a semantização de vocabulário, na qual se explicitam na LM termos ou estruturas da/na LE, sendo, para as autoras, comumente utilizada nos níveis iniciais de aprendizagem e quase inevitável; ii) Tradução para a conscientização do uso de estruturas gramaticais da LE em contraste com as da LM, este tipo de tradução relaciona-se à prática tradutória da AGT; iii) Tradução como habilidade comunicativa, na qual se prioriza a capacidade de mediação linguística, este tipo de tradução está previsto pelo Quadro Comum Europeu para o ensino de línguas; e, por último, iv) Tradução para a aprendizagem cultural, na qual se usa a tradução como prática crítico-reflexiva para a

conscientização sobre aspectos linguísticos e culturais da LE e da LM. Esse último aproxima-se ao uso da tradução na perspectiva funcionalista, muito embora, os demais tipos de atividade, também, possam ser contemplados.

No caso específico da tradução funcionalista direcionada ao Ensino de Línguas, será o professor quem realizará o papel de INI e especificará a situação meta, e, por conseguinte, o encargo de tradução. Já o aprendiz de LE desempenhará o papel de TRL de um TB escrito/oral, emitido em uma situação base.

Dessa forma, o uso de textos autênticos é fundamental e estes devem ser apresentados o mais próximo possível da situação base. Para além disso, o professor, em seu papel de INI, deve deixar o mais claro possível o encargo de tradução que determinará, também, as condições de funcionamento do TM. Tais atitudes coincidem, respectivamente, com o princípio da autenticidade, o princípio da comunicabilidade e o princípio da transparência, fundamentais na didática da tradução funcional para Nord (1996), os quais consideramos pertinentes, inclusive, para direcionar o uso da tradução no ensino de LE.

Ainda, no que tange à didática da tradução funcional, Nord (1996) destaca que, visando o princípio da transparência, o encargo de tradução deve conter as seguintes informações sobre a situação meta: 1. A função ou funções comunicativas que o texto meta deve alcançar; 2. Os destinatários do texto meta; 3. As condições temporais e locais previstas para a recepção do TM; 4. O meio pelo qual será transmitido o TM; e, 5. O motivo pelo qual se produz o texto. Estas informações, também, são necessárias ao elaborar uma atividade com o uso da tradução em aulas de LE. Pois, influenciarão a tradução do texto. Por exemplo, ao propor a tradução de uma letra de música espanhola, ao português brasileiro, sem a intenção de ser uma versão cantada, para ser publicada em um site de letras traduzidas, possivelmente, manter as rimas e aspectos poéticos da música não será o foco dos estudantes, tampouco corresponderá à função do TM, perante o seu encargo de tradução.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

Através desse exemplo, podemos questionar se essa tradução seria equivalente ao seu TB. Pelo discorrido até então, nota-se que, na abordagem funcionalista, a equivalência entre o TM e o TB não visa apenas à correspondência forma/conteúdo, mas relaciona-se com a adequação do TM ao seu propósito específico do encargo de tradução. Sobre o conceito de equivalência, Nord (1994: 100) postula seu próprio modelo, guiado tanto pela funcionalidade do TM para um determinado fim comunicativo quanto pela lealdade, no que diz respeito às intenções e expectativas do autor original do TB, do cliente ou iniciador e dos receptores do TM.

Assim, para a pesquisadora, o tradutor, ao realizar sua tarefa de mediação entre as línguas e culturas, pode identificar os aspectos do TB que podem se manter na tradução e os que serão adaptados, já que nas palavras dela, “Todo processo translativo, portanto, consta de procedimentos conservadores e procedimentos de adaptação.” (NORD 1994: 100, tradução nossa). Na visão dela, a quantidade de elementos mantidos ou adaptados do TB dependerá do tipo de tradução escolhida e da distância cultural entre as línguas e culturas envolvidas.

Dessa maneira, ter em mente tais conceitos, ao elaborar uma atividade de tradução no contexto de ensino de LE pode ser relevante, considerando-se que ao visar um TM que funcione e que seja leal à intenção do emissor do TB e as expectativas dos receptores na situação-em-cultura meta, o aprendiz não irá simplesmente buscar uma equivalência linguística entre o TB e o TM, mas terá que refletir sobre aspectos contextuais outros, para além do linguístico.

Nesta questão, é oportuno, também, que o professor oriente os aprendizes sobre as diferentes formas de tradução a partir de textos e encargos de tradução variados. Ademais, ao propor uma atividade com o uso da tradução, é essencial que se reflita sobre como avaliar as traduções dos aprendizes, pois os critérios avaliativos deverão ser esclarecidos aos estudantes. Sobre este tema, Nord (1996) especifica que se o processo

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

translativo é guiado por um encargo de tradução, assim, será este que servirá para avaliá-la, isto é, o não cumprimento de questões inerentes ao encargo, no que diz respeito a aspectos funcionais, deve ser considerado como erro ou falta na tradução.

Nord (1996), no âmbito da didática de tradução, categoriza os seguintes erros de tradução de forma hierárquica: erros pragmáticos, erros culturais e erros linguísticos. Os erros pragmáticos prejudicam o objetivo ou função do texto meta, ao desrespeitar as instruções pragmáticas do encargo de tradução. Já os erros culturais interferem de forma indireta na função do texto meta, ao não cumprir as normas e/ou convenções gerais ou genéricas da cultura meta, no tocante a aspectos estilísticos, de formato, de cortesia, etc. Por último, os erros linguísticos são as faltas gramaticais, lexicais, ortográficas, sintáticas, de pontuação, entre outros.

Ao pontuar tais direcionamentos sobre a abordagem da tradução funcionalista e da didática da tradução funcional, não advogamos por uma aplicação, no ensino de LE, sem as devidas adaptações, visto que os objetivos de aprendizagem, nesses dois contextos, são distintos. Por exemplo, no ensino de LE, as atividades com o uso da tradução são pontuais e, geralmente, enfatizam a questão linguística. Já na didática da tradução, o objetivo maior é a formação de tradutores, na qual o conhecimento linguístico é necessário, mas, também, os conhecimentos de técnicas de tradução, de fontes de pesquisa, etc.

Considerando tais especificidades, propomos que a perspectiva da Tradução Funcionalista para o Ensino de Línguas pode fomentar uma reflexão sobre a LE e a LM no processo translativo, pois, ao explorar o modelo de análise pré-translativo de Nord (2012), serão analisados os aspectos extratextuais e sua relação com os aspectos intratextuais, tanto do TB quanto do TM, permitindo o contraste entre as diferentes situações comunicativas dos textos e as possíveis adaptações, necessárias para se alcançar um texto funcional na situação-em-cultura meta.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

A fim de visualizar como a tradução, na perspectiva funcionalista, pode contribuir para o ensino-aprendizagem de LE, pontuaremos os resultados de algumas pesquisas com o uso da tradução funcionalista no ensino de LE, realizadas no contexto nacional:

(i) Melo (2012) constatou que a conscientização, por parte de dois grupos de alunos de graduação em Letras Espanhol da UFSC, acerca da abordagem funcionalista da tradução, permitiu-lhes considerar questões extralinguísticas, na prática tradutória, em sala de aula;

(ii) Demétrio (2014) propôs uma atividade de tradução, em forma de sequência de didática (SD), concebida sob a ótica funcionalista e entendida como uma retextualização do gênero notícia para carta ao leitor, verificando que esta prática contribuiu para o exercício e o desenvolvimento da escrita competente em sala de aula de LE;

(iii) Laiño (2014) uniu a perspectiva do conceito de tradução funcionalista de Nord (1991, 2012) e as etapas da produção escrita de Daniel Cassany (2010) para o desenvolvimento de uma SD com a tradução do gênero publicidade, verificando que os participantes praticaram a habilidade escrita em LE de forma comunicativa e realizaram escolhas linguísticas conscientes, durante todo o processo translativo;

(iv) Barrientos (2014) que, também, propõe uma SD com a tradução funcional de quadrinhos da Mateina para a conscientização dos aprendizes de espanhol como LE sobre a diversidade linguístico-cultural do espanhol e do português brasileiro. A autora concluiu que os aprendizes foram capazes de compreender os enunciados de forma mais ampla, percebendo que, para além da composição estrutural das línguas, há nelas uma rede de significações ideológicas, as quais representam linguisticamente e culturalmente determinadas comunidades.

Essas pesquisas empreendem uma tradução contextualizada, possuem foco no processo translativo e se realizaram no contexto de ensino superior brasileiro, em semestres intermediários. No entanto, ponderamos que o uso

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

da atividade tradutória pode se dar nos diversos níveis de ensino-aprendizagem (inicial, intermediário e avançado), considerando-se as suas especificidades.

No nível inicial, conforme Hurtado Albir (2011), é frequente o uso da tradução interiorizada, justificada pelo desconhecimento de estruturas gramaticais e lexicais em LE. Além disso, nesse nível, de acordo com Pedra e Bohunoviski (2011), a tradução direta (LE - LM) é comumente utilizada para explorar e analisar o vocabulário. Por sua vez, no nível intermediário, na visão de Lucindo (2006), o aluno recorre menos à tradução, explorando-a apenas quando precisa usar a LE de uma forma superior ao seu conhecimento. Já no nível avançado, segundo Romanelli (2009), o aprendiz não recorre à tradução na mesma frequência dos níveis iniciais; ele o faz apenas para aprofundar conhecimentos sobre a LE, por exemplo, ao traduzir provérbios, modismos, vocabulários técnicos, buscando correspondências semânticas e pragmáticas entre as línguas envolvidas.

No nível avançado, Balboni (2011) expõe que a tradução inversa (LM - LE) pode ser produtiva no sentido de diagnosticar as dificuldades morfossintáticas na LE, possibilitando verificar o que já é conhecido e o que não é dominado pelo aprendiz. No entanto, embora estes autores orientem acerca da tradução nos diferentes níveis, em determinados contextos de ensino de LE, é difícil haver um consenso quanto ao nível de conhecimento linguístico dos aprendizes.

5. Conclusões

O uso da tradução no ensino-aprendizagem de LE, muitas vezes, foi evitado e discriminado na sala de aula, devido a diversas interpretações das abordagens de ensino vigentes, que ditavam os conteúdos e a maneira como

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

se devia ensinar a LE. No entanto, atualmente, o ensino-aprendizagem de LE não se caracteriza pela predominância de uma única abordagem de ensino. No âmbito do pós-método, quem escolhe o que e como ensinar é o professor, a partir do seu contexto de ensino e dos objetivos de aprendizagem de seus alunos.

Nesse artigo, buscamos demonstrar que o pós-método é caracterizado por macro estratégias que podem ser contempladas na atividade com o uso da tradução, na perspectiva funcionalista de Christiane Nord, a saber: promover o diálogo entre aluno e professor, possibilitar o aprendizado indutivo da LE, desenvolver a autonomia do aprendiz, incentivar a consciência linguística e cultural, integrar diferentes habilidades linguísticas, contextualizar o *input* linguístico, etc.

Em consonância com essas macro estratégias, o modelo proposto por Nord baseia-se em um processo translativo circular, a partir do modelo de análise pré-translativo centrado nos aspectos intra e extratextuais do TB e TM. Logo, este modelo pode possibilitar a reflexão metalinguística na LE e na LM do aprendiz, além da conscientização de aspectos culturais, pois a tradução não se desvincula do contexto comunicativo do TB e do TM.

Por fim, salientamos que estas questões foram constatadas em pesquisas aplicadas a contextos de ensino de LE, tais como Melo (2012), Barrientos (2014), Demétrio (2014) e Laiño (2014). Assim, reiteramos que o uso da tradução, a partir do modelo funcionalista de Nord, pode contemplar as macro estratégias oriundas do ensino de LE na era pós-método, convertendo-se em um recurso didático multifuncional à disposição dos docentes de LE.

Referências bibliográficas

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

- ARRIBA GARCÍA, C. Introducción a la Traducción Pedagógica. *Lenguaje y Textos*, Barcelona, nº 8, p. 269-283, 1996.
- BALBONI, P. E. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. Tradução de Maria Teresa Arrigoni. Rev. Noêmia Soares e Sérgio Romanelli, *Revista In-traduções*, nº 6, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/Lsehie>>. Acesso em: 20 mar.2015.
- BARRIENTOS, B.R.R. *Os quadrinhos da Mateina no ensino de Espanhol língua estrangeira: à luz da tradução funcionalista*. 2014. 252f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- CÍCERO, M. T. De Optimo Genere Oratorum. Tradução de Brunno Vinicius Gonçalves Vieira e Pedro Colombaroli Zoppi. *Scientia Traductionis*, Florianópolis, n.10, p. 4-15, 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/XM4U8Q>>. Acesso em: 03 abr. 2015.
- COSTA, A. P. *Traduzir para Comunicar: a Tradução como Componente Comunicativo no Ensino-aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira*. 2008. 195p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Brasília, Brasília 2008.
- DEMÉTRIO, A.P.C. *A tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a ressignificação da tradução dentro do ensino de LE*. 2014. 198f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- HURTADO ALBIR, A. *Traducción y Traductología*. Introducción a la Traductología. 5º Ed. (2011) Ediciones Cátedra: Madrid, 2011.
- KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quartely*, v. 35, n. 4, p. 537-60, 2001.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

- LAIÑO, M.J. *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. 2014. 234f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- LEFFA, V. Ensino de Línguas: passado, presente e futuro. *Revista Estudos Linguísticos*, v. 20, nº. 2: Belo Horizonte, jul./dez. 2012. p. 391-411.
- LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Revista Scientia Traductionis*, Vol. 1, No. 3, 2006. p. 1-10.
- MARTINEZ, P. *Didática de Línguas Estrangeiras*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 111
- MELO, N. T. *Texto e contexto na construção de sentidos: a tradução em sala de aula de LE*. 2012. 154 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2012.
- NORD, C. *Text analysis in Translation: theory, methodology and didactic application of a model of translation-oriented text analysis*. Tradução de Christiane Nord e Penelope Sparrow. Amsterdam; Atlanta: Rodopi, 1991.
- _____. El error en la traducción: categorías y evaluación. In: HURTADO ALBIR, A. *Estudios sobre la traducción*. Castelló: Universitat Jaume I, 1996. p. 91-107. Disponível em: <<http://goo.gl/SdW35b>> Acesso em: 20 fev.2015.
- _____. Traduciendo funciones. In: HURTADO ALBIR, A. (ed.): *Estudios sobre la traducción*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, 1994. 97-112.
- _____. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*. Vol. 2, No. 2. 2009. pp. 209 - 243. Disponível em: <<http://goo.gl/7kdLWX>>. Acesso em: 03 mar.2015.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Lyvia Lea de Oliveira. — A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras

- _____. *Texto base-texto meta*. Un modelo funcional de análisis pre-traslativo. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, Espanha, 2012.
- PEDRA, N.; BOHUNOVSKY, R. El general de brigada es um tipo de caramelo - tradução automática e aprendizagem cultural. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v.1, n.27, p. 243-260, 2011.
- REISS, K.; VERMEER, H.J. *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Tradução de Sandra García Reina e Celia Martín de León. Madrid: Ediciones Akal, 1996. 206 p.
- RICHARDS, J. C. & RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- ROMANELI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*. Brasília, Vol. 08, n. 2, p.200-219. Disponível em: <<http://goo.gl/fDJhTx>>. Acesso em: 12 fev. 2015.
- SANTORO, E. Tradução e Ensino de Línguas Estrangeiras: Confluências. *Cadernos de Tradução*. Florianópolis, v. 1, nº 27, p. 147-160, 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/pJllnY>>. Acessado em: 19 fev. 2015.
- ZIPSER, M. E.; POLCHLOPEK, S. A. *Introdução aos Estudos da Tradução*. Curso de Licenciatura de Letras Espanhol na Modalidade a Distância. Florianópolis: UFSC, 2011.

Data de submissão: 15/05/2016

Data de aprovação: 17/11/2016