1 Introdução

A proliferação de cursos de tradução, sejam eles livres ou universitários, de graduação ou de pós-graduação, é um fenômeno que leva os pesquisadores a se debruçarem, cada vez mais, sobre a sua pedagogia específica. Esse fenômeno se mostra bastante positivo, pois permite que surjam teorias e, conseqüentemente, metodologias especificamente voltadas para o ensino de tradução.

A motivação para esta pesquisa surgiu da minha própria experiência como aprendiz da disciplina. Fui aluna de um curso de formação de tradutores e de uma especialização em Tradução. Obviamente, em dois momentos distintos, com dois anos de intervalo entre o início de um e de outro, meus desejos, crenças e expectativas haviam mudado substancialmente. Além disso, a própria natureza dos dois cursos é distinta. Para o primeiro, não é preciso nenhum tipo de experiência. O tom do curso é prático. A noção da implicação de suas escolhas em sua prática ainda está sendo construída pelo aprendiz. No segundo, o tom é reflexivo. A importância da teoria se faz mais facilmente perceptível. A profundidade das discussões sobre conhecimentos teóricos me levou a pensar muito mais sobre os aspectos que circundam o *fazer* tradutório, tirando o enfoque da forma do texto. Além disso, o curso é voltado para tradutores já iniciados, o que permite esse aprofundamento. Tudo isso, como era de se esperar, influenciava meu comportamento dentro e fora das aulas.

Percebi que, na primeira situação, eu tinha mais rapidez ao finalizar os trabalhos. Creio que isso se deva ao fato de que, justamente, eu não refletia tanto quanto na segunda. Estava mais preocupada em fazer, terminar, acertar. Já durante a Especialização, mesmo as tarefas mais práticas me pareciam mais difíceis de serem terminadas. Eu problematizava muito mais a tradução de cada texto, cada capítulo, cada parágrafo. Era cada vez mais raro ficar satisfeita com o que havia produzido, mesmo que o retorno dos professores fosse bom.

Surgiu daí uma vontade de entender melhor as razões dessa e de outras mudanças, e as implicações que elas tinham. Também me questionava, por vezes, a respeito de crenças comuns acerca do ensino da atividade como, por exemplo, de que

não se pode ensinar tradução, ou de que só se aprende tradução na prática. A oportunidade de me aproximar mais desse entendimento se concretiza com esta dissertação. Tenho, com ela, a chance não de compreender o que aconteceu comigo, talvez, mas de entrar em contato com aquilo que outros estudantes da mesma área pensam e sentem.

As crenças que emergem entre os próprios aprendizes parecem ter o poder de motivar sua ação, apesar do pouco que ainda se sabe sobre as funções que elas desempenham na cultura da sala de aula (Barcelos, 2003). Elas influenciam a atitude e a estratégia por eles empregada, e conseqüentemente sua aprendizagem, muito mais do que as crenças postuladas pelos teóricos.

Foram feitos estudos no passado que distinguiam as crenças compartilhadas por não especialistas daquelas postuladas por especialistas (cf. Allwright, 1984; Preston, 1991; Block, 1997; Riley, 1997). Daí, por exemplo, advém o termo *folk models* para descrever as crenças que os não especialistas têm sobre um determinado assunto e que são frequentemente consideradas ingênuas ou errôneas pelos estudiosos. Advogava-se que elas poderiam atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, à medida que pesquisas mais recentes foram surgindo, percebeu-se que as visões menos acadêmicas é que, de fato, influenciavam mais o processo e, então, acabavam por ser mais relevantes. Assim sendo, as crenças dos tradutores-aprendizes podem desempenhar um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

Esta dissertação busca identificar e entender as crenças acerca do processo de ensino-aprendizagem de tradução que emergem entre um grupo de alunos e ex-alunos universitários. De maneira mais ampla, objetivo refletir sobre as suas concepções a respeito desse processo, assumindo uma visão da formação de tradutores como prática social. Como objetivo secundário, espero fomentar o pensamento reflexivo daqueles interessados no processo de ensino-aprendizagem de tradução.

A fundamentação teórica deste trabalho se baseia em estudos advindos de duas áreas: os estudos da tradução e a linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras, doravante LAELE. Da primeira, farei uma breve descrição de alguns trabalhos publicados e de algumas abordagens reconhecidamente aplicadas ao ensino de tradução. Da segunda, farei uso de pesquisas que contemplem a questão das crenças de aprendizes e professores no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira/segunda língua.

Minha opção por fazer uso de estudos de uma área afim, a LAELE, se deu por conta da relativa escassez de trabalhos teóricos que contemplassem a questão das crenças na sala de aula de tradução. Como apontam Pagano et alli (2006, p. 7),

os estudos da tradução encontram-se diretamente relacionados [à LAELE], mesmo que seja apenas devido ao fato de que ambos lidam com o uso efetivo de línguas estrangeiras em situações dinâmicas de troca comunicativa.

Por conta dessa proximidade, usarei conceitos dela advindos, fazendo as necessárias adaptações aos estudos de tradução.

Essa ligação com uma área afim aponta para a multidisciplinaridade característica da tradução. E

[g]raças a um esforço conjunto de teóricos, pesquisadores e tradutores, a tradução vem conseguindo, nas últimas décadas, afirmar-se como uma nova e importante área de conhecimento, capaz de buscar simetricamente em outras disciplinas, sem risco de descaracterizar-se, conhecimentos que podem iluminar suas questões. (Martins, 1996, p. 37).

Portanto, o uso de conceitos de outra área corrobora tal multidisciplinaridade e vem esclarecer, nesse caso, a discussão sobre as crenças.

Estou enfocando, devido à natureza da graduação em Letras - Tradução, a prática da tradução propriamente dita, ou seja, aquela em que os dois textos, de partida e de chegada, se encontram na forma escrita, em oposição ao que chamamos interpretação, onde os textos são orais, ou qualquer cruzamento entre a forma oral e a forma escrita de duas línguas. Das categorias de tradução propostas pelo linguista russo Roman Jakobson, no artigo seminal “On Linguistic Aspects of Translation”, de 1959, o cerne deste trabalho é a tradução interlingual ou “tradução propriamente dita”. Nesta dissertação, não enfocarei questões relacionadas à produção textual dos aprendizes. Farei uma abordagem reflexiva, pesquisando os tipos de crenças que possam nortear as ações dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem em um curso universitário de formação de tradutores.

A relevância de se fazer pesquisa na sala de aula se deve, parcialmente, ao fato de que “aprender sobre a [...] sala de aula é um aspecto essencial ao se aprender a ensinar¹” (Holliday, 1994). Espero, com meu trabalho, chegar a uma melhor compreensão sobre o fazer em sala de aula e poder prestar uma pequena contribuição para professores de tradução em formação ou já formados, assim como para aprendizes

¹ Tradução minha, assim como todas as citações originalmente em inglês feitas no corpo do texto para as quais não tenha sido encontrada tradução para o português já publicada.

e pesquisadores, aumentando sua compreensão sobre o processo e disponibilizando mais um instrumento que venha a ajudá-los.

Assim, posteriormente, o capítulo 2 apresenta a fundamentação teórica elegida por mim para dar suporte a este trabalho. Nela, apresentarei concisamente algumas abordagens aplicadas ao ensino de tradução. Também farei uma exposição dos conceitos advindos da área da LAELE dos quais farei uso, assim como da metodologia de pesquisa. O capítulo 3 apresenta a análise dos dados coletados. Por fim, o capítulo 4 apresenta as conclusões a que cheguei a partir dos dados examinados no capítulo 3.