

Camila Nathália de Oliveira Braga

**INDAGANDO O PERFIL DE TRADUTORES EM
FORMAÇÃO:
*UM ESTUDO DE CASO***

Belo Horizonte

2007

Camila Nathália de Oliveira Braga

**INDAGANDO O PERFIL DE TRADUTORES EM FORMAÇÃO:
*UM ESTUDO DE CASO***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Lingüística Aplicada

Área de concentração: Lingüística Aplicada

Linha de pesquisa: H – Estudos da Tradução

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Adriana Silvina Pagano

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2007

Dissertação defendida por CAMILA NATHÁLIA DE OLIVEIRA BRAGA em 23/03/2007 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Profs. Drs. relacionados a seguir:



Adriana Silvina Pagano - UFMG
Orientadora



José Luiz Vila Real Gonçalves - UFOP



Fábio Alves da Silva Júnior - UFMG

AGRADECIMENTOS

à minha orientadora Prof^a. Dr^a. Adriana Pagano, pelos quase cinco anos de orientação e por este trabalho a quatro mãos.

aos sete alunos que se dispuseram a ser informantes desta pesquisa, especialmente aos cinco que chegaram à terceira tarefa.

aos colegas do LETRA, pela colaboração.

aos amigos, pela força e pelos momentos de descontração.

à minha família, pelo apoio e incentivo.

ao Chris, pela presença constante na etapa final.

à CAPES, pelo auxílio financeiro.

ao PosLin, à diretoria da FALE/UFMG e à FUNDEP, pelos auxílios que me possibilitaram viajar para congressos e enriquecer esta pesquisa.

a Deus, que esteve ao meu lado durante esses dois anos e todos os outros.

RESUMO

Esta dissertação apresenta um estudo de caso que visa a indagar o perfil de tradutores em formação com vistas a caracterizar seu desempenho no continuum novato-experto. Para tanto, cinco alunos da disciplina Tradução II, da Faculdade de Letras da UFMG, foram os sujeitos desta pesquisa que acompanhou seu desempenho na realização de três tarefas de tradução: uma no início, uma no meio e uma no final da disciplina. Para cada tarefa foi selecionado um texto originalmente escrito em língua inglesa, completo e/ou independente, pertencente a um tipo de texto específico, e selecionados com base em uma progressão de complexidade em relação às relações lógico-semânticas dos complexos oracionais (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004), progressão esta definida pelo número de projeções nos três textos (0, 3 e 12, respectivamente). A fim de investigar o perfil dos sujeitos, a primeira pergunta de pesquisa teve como objetivo verificar que dados podem ser aportados pela análise da produção textual com foco nos complexos oracionais que se apresentam como problemáticos, dado o número e a extensão de pausas registradas durante a execução da tarefa tradutória. Essa verificação foi feita através da análise de algumas unidades que suscitaram maiores pausas quando de sua tradução, devido ao fato de serem configurados por complexos oracionais com múltiplas relações lógico-semânticas e de taxa intrincadas (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004). A segunda pergunta de pesquisa teve como objetivo verificar dados relativos aos tempos despendidos em cada fase do processo tradutório (JAKOBSEN, 2002, 2003), as instâncias de metalinguagem e metarreflexão (ALVES, 2005; ALVES & GONÇALVES, 2007) nos protocolos verbais e as estratégias de apoio externo utilizadas por cada sujeito. Por último, a terceira pergunta formulada neste estudo visou observar o impacto da instrução formal no processo e no produto tradutórios dos sujeitos, com base em dados obtidos nos protocolos verbais, relacionados à percepção do papel dos conteúdos da disciplina e sua aplicação na prática efetiva de análise textual durante as tarefas tradutórias. Os

resultados permitiram localizar os sujeitos em diferentes pontos do continuum tradutor novato-tradutor experto de acordo com a caracterização do perfil dos mesmos: três sujeitos apresentaram um perfil que pode ser localizado em um estágio intermediário do continuum, enquanto que dois deles apresentaram perfil claramente apontado pela literatura como de tradutores novatos. A observação da produção textual com base na resolução de problemas vinculados aos complexos oracionais evidenciou escassa metarreflexão e ausência de metalinguagem com base em uma teoria lingüística que permita aos sujeitos formular os problemas enfrentados. Dados relativos ao ritmo cognitivo dos sujeitos não foram facilmente correlacionáveis aos perfis dos dois grupos, mostrando que tempo de orientação e revisão não podem ser tomados como critérios necessariamente associados a um determinado tipo de desempenho. No que diz respeito ao impacto da instrução formal centrada em tópicos de análise textual, a pesquisa mostra que alguns dos conceitos discutidos durante o curso são mencionados nas verbalizações dos sujeitos nos protocolos retrospectivos, embora o desempenho dos sujeitos não tenha apresentado mudanças significativas ao longo das três coletas efetuadas.

ABSTRACT

This thesis presents a case study investigating translation students with a view to characterizing their performance in the novice-expert translator continuum. The study followed five undergraduate students enrolled for the course (Tradução II), at Faculdade de Letras/UFMG, who were requested to do three translation tasks: one taking place at the beginning of the course, another one in the middle and the final one at the end of the course. For each task, a complete and/or independent text originally written in English was selected, each one belonging to a different text type and being in a sequence of progressive complexity regarding logic-semantic relations (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004). This progression was established according to the number of projections in the three texts (0, 3 and 12, respectively). In order to investigate the subjects' profile, the first research question aimed at verifying which data can be gathered through the analysis of text production focusing on clause complexes that were considered problematic in view of the number and extension of pauses registered during the translation task. This verification was made through the analysis of some units associated to longer pauses during the tasks because of the multiple choices of taxis and logic-semantic relations (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004) they contained. The second question aimed to verify data related to time allocated to each phase of the translation process (JAKOBSEN, 2002, 2003), instances of metalanguage and metareflection (ALVES, 2005; ALVES & GONÇALVES, 2007) in verbal protocols and search strategies used by the students. The third question aimed to observe the impact of the course on the subjects' translation process and product through data obtained from verbal protocols, related to the subjects' perception of the relevance of the course contents and its application in the actual practice of text analysis during the three tasks. Results allowed to locate the subjects in different stages of the novice-expert translator continuum according to their profile: three subjects presented a profile that can be located in an intermediary stage of the continuum,

while the other two presented a profile that is clearly similar to the profile pointed by the literature as novice translators. Analysis of text production focusing problem resolution caused by clause complexes showed little metareflection and absence of metalanguage drawing on a linguistic theory that could allow the subjects to formulate the problems they encountered. Data concerning the subjects' cognitive rhythm were not easily relatable to the two distinct profiles of the groups, showing that orientation and revision times cannot be taken as criteria necessarily linked to a particular type of performance. As regards the impact of the course contents, mainly devoted to text analysis, this study shows that some of the concepts discussed in class appear in the subjects' verbal protocols, even though their performance in the translation tasks did not seem to have undergone substantial changes from one to the other.

SUMÁRIO

RESUMO	5
ABSTRACT	7
LISTA DE TABELAS	11
LISTA DE GRÁFICOS.....	12
LISTA DE FIGURAS	13
Introdução.....	16
CAPÍTULO 1: Revisão de Literatura.....	19
1.1 Os conceitos de competência e conhecimento experto	19
1.1.1 Abordagem de PACTE.....	19
1.1.2 Abordagem do LETRA	21
1.2 Perfis de desempenho: tradutores novatos e tradutores expertos	23
1.2.1 O papel da instrução formal.....	27
1.3 Produção e produto textual: o texto sob a perspectiva dos complexos de palavras e orações.....	29
1.4 Os complexos oracionais: relações entre orações.....	30
1.4.1 Taxe	30
1.4.2 Relação lógico-semântica	32
1.4.2.1 Expansão.....	33
A) Elaboração	33
B) Extensão	33
C) Intensificação.....	34
1.4.2.2 Projeção	34
CAPÍTULO 2: Metodologia.....	36
2.1 Instrumentos de coleta de dados.....	36
2.2 Os textos de partida	37
2.3 Os sujeitos	37
2.4 Coleta de dados.....	39
2.5 Procedimentos de análise.....	40
CAPÍTULO 3: Análise dos dados	43
3.1 Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?	43

3.1.1 Texto 1	46
3.1.2 Texto 2	61
3.1.3 Texto 3	75
3.2 Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise do ritmo cognitivo, metarreflexão, metalinguagem e estratégias de apoio externo?	95
3.2.1 O desempenho na Tarefa 1	96
3.2.2 O desempenho na Tarefa 2	99
3.2.3 O desempenho na Tarefa 3	103
3.2.4 Comparação do desempenho de S1 ao longo do estudo.....	108
3.2.5 Comparação do desempenho de S2 ao longo do estudo.....	109
3.2.6 Comparação do desempenho de S3 ao longo do estudo.....	111
3.2.7 Comparação do desempenho de S4 ao longo do estudo.....	111
3.2.8 Comparação do desempenho de S5 ao longo do estudo.....	113
3.3 Qual o impacto da instrução formal no processo e no produto tradutório dos sujeitos verificado com base em dados obtidos nos protocolos verbais?	115
3.3.1 O impacto da instrução formal no desempenho de S1	116
3.3.2 O impacto da instrução formal no desempenho de S2	117
3.3.3 O impacto da instrução formal no desempenho de S3	118
3.3.4 O impacto da instrução formal no desempenho de S4	119
3.3.5 O impacto da instrução formal no desempenho de S5	121
CAPÍTULO 4: Discussão dos dados	123
CAPÍTULO 5: Conclusões.....	128
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
Anexo I – Questionário pré-pesquisa	136
Anexo II – Tarefa 1	137
Anexo III – Texto 1	137
Anexo IV – Tarefa 2.....	138
Anexo V - Texto 2.....	138
Anexo VI – Tarefa 3	139
Anexo VII – Texto 3.....	139
Anexo VIII – Perguntas do TAP T1	140
Anexo IX – Perguntas do TAP T2	141
Anexo X – Perguntas do TAP T3.....	142
Anexo XI – Termo de consentimento	143

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados sobre os textos de partida	37
Tabela 2: Dados obtidos com o questionário pré-pesquisa	38
Tabela 3: Média de tempo total e do tempo despendido em cada fase pelos sujeitos nas três tarefas	44
Tabela 4: Média de recursividade nas três tarefas	45
Tabela 5: Unidade de análise 01/T1	47
Tabela 6: Representação linear 01/T1	49
Tabela 7: Unidade de análise 02/T1	49
Tabela 8: Unidade de análise 03/T1	52
Tabela 9: Representação linear 03/T1	54
Tabela 10: Unidade de análise 04/T1	54
Tabela 11: Unidade de análise 05/T1	56
Tabela 12: Unidade de análise 06/T1	59
Tabela 13: Unidade de análise 01/T2	62
Tabela 14: Unidade de análise 02/T2	64
Tabela 15: Unidade de análise 03/T2	66
Tabela 16: Unidade de análise 04/T2	68
Tabela 17: Representação linear 04/T2	71
Tabela 18: Unidade de análise 05/T2	72
Tabela 19: Unidade de análise 01/T3	76
Tabela 20: Unidade de análise 02/T3	79
Tabela 21: Unidade de análise 03/T3	82
Tabela 22: Unidade de análise 04/T3	85
Tabela 23: Unidade de análise 05/T3	89
Tabela 24: Unidade de análise 06/T3	92
Tabela 25: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T1	96
Tabela 26: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T2	100
Tabela 27: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T3	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: As fases do processo tradutório de S1 nas três tarefas.....	108
Gráfico 2: As fases do processo tradutório de S2 nas três tarefas.....	110
Gráfico 3: As fases do processo tradutório de S3 nas três tarefas.....	111
Gráfico 4: As fases do processo tradutório de S4 nas três tarefas.....	112
Gráfico 5: As fases do processo tradutório de S5 nas três tarefas.....	114

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – TP Unidade de análise 01/T1	47
FIGURA 2 – S1 Unidade de análise 01/T1	47
FIGURA 3 – S2 Unidade de análise 01/T1	47
FIGURA 4 – S3 Unidade de análise 01/T1	48
FIGURA 5 – S4 Unidade de análise 01/T1	48
FIGURA 6 – S5 Unidade de análise 01/T1	48
FIGURA 7 – TP Unidade de análise 02/T1	50
FIGURA 8 – S1 Unidade de análise 02/T1	50
FIGURA 9 – S2 Unidade de análise 02/T1	50
FIGURA 10 – S3 Unidade de análise 02/T1	50
FIGURA 11 – S5 Unidade de análise 02/T1	51
FIGURA 12 – S4 Unidade de análise 02/T1	51
FIGURA 13 – TP Unidade de análise 03/T1	52
FIGURA 14 – S5 Unidade de análise 03/T1	52
FIGURA 15 – S3 Unidade de análise 03/T1	53
FIGURA 16 – S2 Unidade de análise 03/T1	53
FIGURA 17 – S4 Unidade de análise 03/T1	53
FIGURA 18 – S1 Unidade de análise 03/T1	53
FIGURA 19 – TP Unidade de análise 04/T1	55
FIGURA 20 – S2 Unidade de análise 04/T1	55
FIGURA 21 – S3 Unidade de análise 04/T1	55
FIGURA 22 – S4 Unidade de análise 04/T1	55
FIGURA 23 – S5 Unidade de análise 04/T1	55
FIGURA 24 – S1 Unidade de análise 04/T1	56
FIGURA 25 – TP Unidade de análise 05/T1	57
FIGURA 26 – S3 Unidade de análise 05/T1	57
FIGURA 27 – S4 Unidade de análise 05/T1	57
FIGURA 28 – S5 Unidade de análise 05/T1	58
FIGURA 29 – S1 Unidade de análise 05/T1	58
FIGURA 30 – S2 Unidade de análise 05/T1	58
FIGURA 31 – TP Unidade de análise 06/T1	59
FIGURA 32 – S2 Unidade de análise 06/T1	59
FIGURA 33 – S3 Unidade de análise 06/T1	60
FIGURA 34 – S4 Unidade de análise 06/T1	60
FIGURA 35 – S5 Unidade de análise 06/T1	60
FIGURA 36 – S1 Unidade de análise 06/T1	60
FIGURA 37 – TP Unidade de análise 01/T2	62
FIGURA 38 – S1 Unidade de análise 01/T2	63
FIGURA 39 – S3 Unidade de análise 01/T2	63
FIGURA 40 – S4 Unidade de análise 01/T2	63
FIGURA 41 – S2 Unidade de análise 01/T2	63
FIGURA 42 – S5 Unidade de análise 01/T2	64
FIGURA 43 – TP Unidade de análise 02/T2	65
FIGURA 44 – S1 Unidade de análise 02/T2	65
FIGURA 45 – S2 Unidade de análise 02/T2	65
FIGURA 46 – S5 Unidade de análise 02/T2	65
FIGURA 47 – S3 Unidade de análise 02/T2	65

FIGURA 48 – S4 Unidade de análise 02/T2	65
FIGURA 49 – TP Unidade de análise 03/T2	67
FIGURA 50 – S1 Unidade de análise 03/T2	67
FIGURA 51 – S2 Unidade de análise 03/T2	67
FIGURA 52 – S4 Unidade de análise 03/T2	67
FIGURA 53 – S3 Unidade de análise 03/T2	68
FIGURA 54 – S5 Unidade de análise 03/T2	68
FIGURA 55 – TP Unidade de análise 04/T2	69
FIGURA 56 – S4 Unidade de análise 04/T2	69
FIGURA 57 – S1 Unidade de análise 04/T2	70
FIGURA 58 – S2 Unidade de análise 04/T2	70
FIGURA 59 – S3 Unidade de análise 04/T2	70
FIGURA 60 – S5 Unidade de análise 04/T2	71
FIGURA 61 – TP Unidade de análise 05/T2	72
FIGURA 62 – S1 Unidade de análise 05/T2	73
FIGURA 63 – S2 Unidade de análise 05/T2	73
FIGURA 64 – S3 Unidade de análise 05/T2	73
FIGURA 65 – S4 Unidade de análise 05/T2	73
FIGURA 66 – S5 Unidade de análise 05/T2	74
FIGURA 67 – TP Unidade de análise 01/T3	76
FIGURA 68 – S2 Unidade de análise 01/T3	77
FIGURA 69 – S5 Unidade de análise 01/T3	77
FIGURA 70 – S1 Unidade de análise 01/T3	77
FIGURA 71 – S3 Unidade de análise 01/T3	78
FIGURA 72 – S4 Unidade de análise 01/T3	78
FIGURA 73 – TP Unidade de análise 02/T3	79
FIGURA 74 – S2 Unidade de análise 02/T3	80
FIGURA 75 – S3 Unidade de análise 02/T3	80
FIGURA 76 – S4 Unidade de análise 02/T3	80
FIGURA 77 – S5 Unidade de análise 02/T3	80
FIGURA 78 – S1 Unidade de análise 02/T3	81
FIGURA 79 – TP Unidade de análise 03/T3	83
FIGURA 80 – S2 Unidade de análise 03/T3	83
FIGURA 81 – S5 Unidade de análise 03/T3	83
FIGURA 82 – S1 Unidade de análise 03/T3	83
FIGURA 83 – S3 Unidade de análise 03/T3	84
FIGURA 84 – S4 Unidade de análise 03/T3	84
FIGURA 85 – TP Unidade de análise 04/T3	86
FIGURA 86 – S1 Unidade de análise 04/T3	86
FIGURA 87 – S2 Unidade de análise 04/T3	87
FIGURA 88 – S3 Unidade de análise 04/T3	87
FIGURA 89 – S4 Unidade de análise 04/T3	88
FIGURA 90 – S5 Unidade de análise 04/T3	88
FIGURA 91 – TP Unidade de análise 05/T3	90
FIGURA 92 – S2 Unidade de análise 05/T3	90
FIGURA 93 – S3 Unidade de análise 05/T3	90
FIGURA 94 – S4 Unidade de análise 05/T3	90
FIGURA 95 – S5 Unidade de análise 05/T3	91
FIGURA 96 – S1 Unidade de análise 05/T3	91
FIGURA 97 – TP Unidade de análise 06/T3	92

FIGURA 98 – S2 Unidade de análise 06/T3	93
FIGURA 99 – S3 Unidade de análise 06/T3	93
FIGURA 100 – S1 Unidade de análise 06/T3	93
FIGURA 101 – S4 Unidade de análise 06/T3	94
FIGURA 102 – S5 Unidade de análise 06/T3	94

Introdução

No âmbito do projeto CORDIALL¹, diversas pesquisas têm sido realizadas explorando diferenças entre o desempenho de tradutores novatos e expertos, sobretudo no que diz respeito a evidências de metarreflexão e de metalinguagem nos dois grupos de sujeitos (ALVES, 2005; ALVES & GONÇALVES, 2007; ALVES & MAGALHÃES, 2004; MAGALHÃES & ALVES, 2006). Numa perspectiva de abordagem da competência em tradução enquanto “conhecimento passível de ser adquirido e desenvolvido num continuum desde o estágio aprendiz ao experiente” (ALVES, 2005) e através de uma metodologia de triangulação de dados (ALVES, 2001, 2003), as pesquisas vêm apontando o perfil do tradutor experto como sendo associado a um desempenho caracterizado, em nível de processo, por padrões de segmentação correspondentes a unidades de tradução mais extensas, ritmo cognitivo equilibrado, com fases de orientação e revisão significativas e metarreflexão, e em nível de produto, conhecimentos que lhe permitem identificar aspectos discursivos relevantes do texto de partida para a construção do texto de chegada. Já o tradutor novato precisa desenvolver esse comportamento e esses conhecimentos para ter um desempenho semelhante ao do tradutor experto. Um dos aspectos diferenciais nos estágios mais avançados do conhecimento experto em tradução (ALVES, 2005) é, assim, a verificação de instâncias de metarreflexão e metalinguagem nos protocolos dos tradutores, que evidenciam um gerenciamento mais adequado de seus ritmos cognitivos e maior *durabilidade*² de suas tarefas tradutórias.

¹ Corpus Discursivo para Análises Lingüísticas e Literárias, desenvolvido na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, ao qual vincula-se esta pesquisa.

² A durabilidade é definida por Alves e Gonçalves (2007) como “o resultado de uma configuração de desempenho específica que evidencia um padrão de processamento e monitoramento da produção textual passível de ser associado ao gerenciamento cognitivo eficiente e ao exercício de metarreflexão sob uma perspectiva meta-cognitiva”. Tradução de Alves & Pagano para “an outcome of a particular performance that signals a pattern of processing and monitoring text production assumed to be correlated with efficient cognitive management and reflective practice from a meta-cognitive perspective”.

A aparente dicotomia dos rótulos *novato* e *experto*, todavia, representa dois extremos de um continuum que abrange os estágios iniciais e avançados do desenvolvimento do conhecimento *experto* em tradução e que, como estudos mostram, precisa ser investigado para se ter uma caracterização dos estágios intermediários entre os supostos extremos. Esta pesquisa parte da observação de estudantes de uma disciplina de Tradução da FALE/UFMG aqui considerados tradutores em formação³, e se propõe a examinar o perfil dos mesmos, tendo em vista aspectos do processo e do produto tradutórios com base em dados obtidos em três coletas de dados ao longo de um semestre letivo. Para tanto, propõe-se observar as fases do processo tradutório (JAKOBSEN, 2002, 2003), estratégias de busca de subsídios externos e evidências de metarreflexão e metalinguagem no desempenho dos sujeitos, bem como aspectos de sua produção textual a partir de uma análise de complexos oracionais que se apresentam como problemáticos dado o número e a duração das pausas registradas quando da execução da tarefa tradutória. O acompanhamento dos alunos ao longo de um semestre letivo, com a realização de três coletas de dados, visa adicionalmente observar o impacto da instrução formal no desempenho dos alunos, uma vez que o currículo do curso ministrado previa o desenvolvimento de atividades de conscientização sobre aspectos de análise textual e discursiva relevantes para a prática da tradução.

O presente trabalho investiga, assim, o desempenho de um grupo de cinco alunos de uma disciplina de tradução do curso de graduação da FALE/UFMG em três diferentes momentos, a saber: o início, o meio e o fim dessa disciplina, com duração de um semestre.

As perguntas de pesquisa que esta dissertação se propõe a responder são:

1. Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?

³ Apesar de não serem alunos de um curso de bacharelado em tradução, todos manifestaram interesse seja acadêmico ou profissional ou ambos pela tradução.

2. Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise do ritmo cognitivo, metarreflexão, metalinguagem e estratégias de apoio externo?

3. Qual o impacto da instrução formal no processo e no produto tradutório dos sujeitos verificado com base em dados obtidos nos protocolos verbais?

É importante observar que uma pesquisa como esta, por envolver mais de uma coleta de dados e, portanto, a gradual familiarização do sujeito com a metodologia de coleta, gera um sub-produto adicional em termos de resultados, qual seja o de verificar em que medida a familiarização com os instrumentos de coleta de dados apresenta impacto na durabilidade das tarefas de cada um dos sujeitos.

Esta dissertação é organizada em cinco capítulos. No Capítulo 1 serão apresentadas (1.1) abordagens do conceito de competência no âmbito dos Estudos da Tradução, a partir dos termos “competência tradutória”, “competência em tradução” e “competência do tradutor”; (1.2) os diferentes perfis de tradutores que vêm sendo mapeados; (1.3) pesquisas desenvolvidas para observar o impacto da instrução formal no desempenho de tradutores em formação; e (1.4) os aspectos que serão observados na análise da produção e do produto textual, quais sejam, os complexos oracionais que suscitaram pausas de maior duração e grupos nominais dentro dos mesmos, abordados sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional hallidayana.

No Capítulo 2 será apresentada a metodologia desta pesquisa.

O Capítulo 3 apresenta a análise dos dados, organizada na forma de resposta às três perguntas desta pesquisa.

No Capítulo 4 os dados analisados serão discutidos à luz das descobertas de pesquisas anteriores.

O Capítulo 5 apresenta as conclusões desta pesquisa e algumas considerações finais.

CAPÍTULO 1: Revisão de Literatura

Este capítulo revisa a literatura utilizada nesta pesquisa, partindo das abordagens de competência tradutória e competência/conhecimento experto em tradução: a de PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation), da UAB, e a do LETRA (Laboratório Experimental de Tradução), da FALE/UFMG, que fundamenta este trabalho. Serão apresentadas também pesquisas realizadas desde 1996 e que mapearam os diferentes perfis de tradutores, desde o estudante ao tradutor profissional, bem como pesquisas a respeito da instrução formal de tradutores em formação. Finalmente, serão apresentados os aspectos a serem observados na análise da produção textual com base na gramática sistêmico-funcional hallidayana.

1.1 Os conceitos de competência e conhecimento experto

Esta seção será subdividida em duas partes, que tratarão de abordagens de competência tradutória e conhecimento experto, desenvolvidas respectivamente na UAB (Universidade Autônoma de Barcelona), e na UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais).

1.1.1 Abordagem de PACTE

O grupo PACTE, formado em 1997 na Universidade Autônoma de Barcelona, desde então desenvolve pesquisas que investigam a aquisição da competência tradutória tanto na tradução inversa como na tradução direta. O grupo de pesquisa parte do conceito de tradução como

uma atividade comunicativa direcionada para a obtenção de resultados que envolve a tomada de decisões e a resolução de problemas, e requer conhecimento experto, como qualquer outra atividade com essas características.⁴ (PACTE, 2003:44)

⁴ Minha tradução de “[...] a communicative activity directed towards achieving aims that involves taking decisions and solving problems, and requires expert knowledge, like any other activity with these characteristics.”

No grupo PACTE, a competência tradutória é estudada de dois pontos de vista complementares: (1) o processo de tradução e (2) o produto tradutório. A fundamentação teórica do modelo envolve (a) pesquisa das noções de competência, conhecimento experto e processos de aprendizagem em outras disciplinas; (b) modelos utilizados para definir competência tradutória e aquisição de competência tradutória; e (c) pesquisas empíricas sobre tradução escrita nos Estudos da Tradução.

O primeiro modelo de competência tradutória do PACTE data de 1998 e suas premissas básicas são:

1. A competência tradutória é qualitativamente diferente da competência bilíngüe;
 2. A competência tradutória é o sistema básico de conhecimentos necessários para traduzir;
 3. A competência tradutória é um conhecimento experto e, como todo conhecimento experto, envolve conhecimentos declarativos e procedimentais; o segundo é predominante;
 4. A competência tradutória é composta de um sistema de subcompetências que são inter-relacionadas, hierárquicas, essas relações sendo sujeitas a variações;
 5. As subcompetências da competência tradutória são: uma subcompetência lingüística em duas línguas; uma subcompetência extralingüística; uma subcompetência instrumental/profissional; uma subcompetência psicofisiológica; uma subcompetência de transferência; e uma subcompetência estratégica.⁵
- (PACTE, 2003:47)

O objetivo principal do PACTE é pesquisar a aquisição da competência tradutória e o modelo desenvolvido postula que a aquisição da competência tradutória é um processo de reestruturação e desenvolvimento das subcompetências da competência tradutória. Segundo o grupo (PACTE, 2003:49), a aquisição da competência tradutória é definida como (1) um processo dinâmico que, como todo processo de aprendizagem, evolui do conhecimento novato (competência pré-tradutória) ao conhecimento experto (competência tradutória); (2) um

⁵ Minha tradução de “1. Translation competence is qualitatively different from bilingual competence; 2. Translation competence is the underlying system of knowledge needed to translate; 3. Translation competence is an expert knowledge and, like all expert knowledge, comprises declarative and procedural knowledge; the latter is predominant; 4. Translation competence is made up of a system of sub-competencies that are inter-related, hierarchical and that these relationships are subject to variations; 5. The sub-competencies of translation competence are considered to be: a language sub-competence in two languages; an extra-linguistic sub-competence; an instrumental/professional sub-competence; a psycho-physiological sub-competence; a transfer sub-competence; and a strategic sub-competence.”

processo no qual o desenvolvimento do conhecimento procedimental é essencial; (3) um processo no qual as subcompetências são desenvolvidas e reestruturadas.

Após o desenvolvimento do modelo de 1998, o grupo PACTE realizou estudos empírico-experimentais objetivando (1) testar o modelo holístico, com foco nas subcompetências envolvidas e a relação entre elas; (2) testar e melhorar os instrumentos de coleta de dados e as tarefas que seriam realizadas no experimento final; (3) estabelecer hipóteses empíricas; e (4) selecionar variáveis. Após os experimentos, sua definição de competência tradutória e suas subcompetências foram revisadas.

A nova definição de competência tradutória passou a ser

o sistema básico de conhecimento necessário para se traduzir. Abrange conhecimento declarativo e procedimental, mas o conhecimento procedimental é predominante. Ela consiste na habilidade de conduzir o processo de transferência da compreensão do texto fonte à re-expressão do texto alvo, levando em consideração o propósito da tradução e as características dos leitores do texto alvo. É composta de cinco subcompetências (bilingüe, extralingüística, conhecimentos sobre tradução, instrumental e estratégica) e ativa uma série de mecanismos psicofisiológicos.⁶ (PACTE, 2003:58)

PACTE modula a competência tradutória a partir do estágio consolidado da mesma, corroborado em experimentos com tradutores profissionais. Diferentemente deles, a abordagem desenvolvida por pesquisadores do LETRA (Laboratório Experimental de Tradução), da Faculdade de Letras da UFMG, examina a competência/conhecimento experto em tradução com base em experimentos e focaliza o desenvolvimento da competência desde os estágios iniciais, como veremos a seguir.

1.1.2 Abordagem do LETRA

Diferentemente da abordagem de PACTE, que separa a *competência pré-tradutória* da *competência tradutória* como um estágio consolidado, a abordagem que

⁶ Minha tradução de “Translation competence is the underlying system of knowledge needed to translate. It includes declarative and procedural knowledge, but the procedural knowledge is predominant. It consists of the ability to carry out the transfer process from the comprehension of the source text to the re-expression of the target text, taking into account the purpose of the translation and the characteristics of the target text readers. It is made up of five sub-competencies (bilingual, extra-linguistic, knowledge about translation, instrumental and strategic) and it activates a series of psycho-physiological mechanisms.

veremos nesta seção considera a *competência do tradutor* e o desenvolvimento do *conhecimento experto em tradução* como um continuum, que vai de um estágio inicial a um estágio experto.

No escopo da perspectiva adotada pelo LETRA, Gonçalves (2005) propõe um modelo de competência do tradutor a partir de conceitos da Teoria da Relevância (SPERBER & WILSON, 1995 apud GONÇALVES, 2005) e do Conexionismo (ELMAN et al., 1996 apud GONÇALVES, 2005) e dos modelos de PACTE (2000, 2003) relacionados à competência. Gonçalves subdivide a competência do tradutor em competência tradutória geral (doravante CTg) e específica (doravante CTe). A CTg é descrita como

um conjunto extremamente complexo de competências, capacidades, habilidades e/ou conhecimentos, envolvendo processos de diversos domínios cognitivos, biológicos e sócio-interativos. (GONÇALVES, 2005:60)

A CTe, por sua vez, foi desenvolvida a partir das propostas de Gutt (1991/2000 apud GONÇALVES, 2005) e de Alves (1996) com base nos pressupostos da Teoria da Relevância e é caracterizada

pela maximização dos efeitos contextuais gerados pelo processamento de unidades de tradução recíprocas, uma na língua-fonte e outra na língua-alvo, e também pela maximização da superposição entre esses efeitos contextuais, ou seja, pela maximização da sua semelhança interpretativa. (GONÇALVES, 2005:62)

Segundo Gonçalves (2005), do ponto de vista didático-metodológico, a postulação da CTe parte do princípio de que há certos conhecimentos ou habilidades que devem ser ampliados pelo tradutor em formação. Esses conhecimentos integram a competência pragmática ou comunicativa (HYMES, 1967 apud GONÇALVES, 2005), e são conhecimentos que não são necessariamente lingüísticos, culturais ou específicos de áreas técnicas determinadas.

O autor discorda de PACTE no que diz respeito ao fato de que a competência em tradução é prioritariamente composta por conhecimentos procedimentais, pois ser capaz de

traduzir eficientemente tem muito mais a ver com solucionar problemas e ampliar a capacidade pragmática de meta representar do que com a automatização dos processos cognitivos. Esta conclusão confere aos processos metacognitivos um valor fundamental na configuração da competência do tradutor e, por conseqüência, à capacidade de metarreflexão e uso de metalinguagem. Em suma, um aspecto importante para a elaboração da CTg é o desenvolvimento da CTe por meio da ampliação da competência pragmática interlingual com o objetivo de torná-la metaconsciente.

Alves & Gonçalves (2007) afirmam que

novatos e não-tradutores tendem a se localizar mais na periferia do sistema cognitivo – ficando mais sob a influência de processos automáticos – enquanto tradutores expertos são capazes de integrar setores periféricos às partes centrais do sistema cognitivo em uma tentativa de criar uma perspectiva situada de seu funcionamento cognitivo.⁷

Alves & Gonçalves (2007) também afirmam que o conhecimento experto apresenta mais processamento metacognitivo, uma vez que este tradutor toma mais decisões conscientes e aumenta qualitativamente o gerenciamento dos recursos cognitivos disponíveis em seu processo tradutório. Este incremento qualitativo de processos metacognitivos constitui um diferencial nos diferentes estágios do continuum novato-experto.

A seguir, na seção 1.2, serão apresentadas pesquisas sobre o perfil do tradutor e seus resultados.

1.2 Perfis de desempenho: tradutores novatos e tradutores expertos

Antes da década de 1990 a teoria da tradução preocupava-se, sobretudo, com dois fenômenos: a tradução como *produto* e a *competência* em tradução, aqui entendida contraposta à performance ou desempenho do tradutor. Segundo Lörcher,

⁷ Minha tradução de “(...) novice and non-translators tend to gravitate more towards the periphery of the cognitive system – remaining therefore under the influence of automatic processes – while expert translators are able to integrate the periphery with central parts of the cognitive system in an attempt to create a situated perspective for their cognitive functioning.

Devido ao fato de a teoria da tradução ser orientada pelo produto e pela competência, muito pouca ou nenhuma atenção tem sido dada ao processo através do qual a tradução é produzida, e ao desempenho do tradutor. Apenas recentemente tem se percebido esse reducionismo como sendo uma desvantagem. Como resultado, tem surgido uma sub-área dentro dos Estudos da Tradução, orientada para o processo e à análise do desempenho do tradutor. (LÖRSCHER, 1992: 426)⁸

Consoante essa apreciação de Lörcher, alguns pesquisadores (FRASER, 1996; JÄÄSKELÄINEN, 1996; LÖRSCHER, 1996) começaram a fazer experimentos e mapear os diferentes perfis de tradutores, classificando-os de acordo com seus níveis de experiência em tradução como ‘tradutor novato’, ‘estudante de tradução’ e ‘tradutor profissional’, entre outros.

Após investigar 4 estudantes de tradução e 4 tradutores profissionais, Jakobsen (2002) constatou que os profissionais despendem mais tempo às fases de orientação e revisão que os estudantes de tradução, e que a fase que permite caracterizar tradutores como possuindo conhecimento experto é a fase de redação. Além dos profissionais produzirem textos de chegada mais rapidamente que os alunos de tradução, os textos que aqueles produzem são mais duráveis. Segundo Jakobsen, uma vez encontrada e digitada, a solução encontrada pelos profissionais tende a permanecer na versão final do texto de chegada, ao contrário das soluções mais voláteis e tomadas através de tentativa de estudantes de tradução.

Alves (2003) observou 17 tradutores novatos, que traduziram um texto do inglês para o português. Todos os informantes possuíam nível de proficiência lingüística satisfatória nos dois idiomas, alguma experiência prévia em tradução e familiaridade com os instrumentos de coleta de dados. Alves observou entre os sujeitos que os tempos de pausa eram bastante curtos quando surgia um problema de tradução e a solução para esses problemas era buscada imediatamente. Os protocolos retrospectivos dos informantes

⁸ Minha tradução de “As a consequence of translation theory being product- and competence-oriented, hardly any attention has been given to the process by which a translation is produced, and to translators’ actual performance. This narrowing [has] only recently been realized to be a deficit. As a result, a new process-oriented, performance-analytical discipline within translation studies has developed.”

mostraram uma baixa taxa de recursividade e correção, além de apresentarem evidências de um processamento pouco reflexivo. Todos os informantes despenderam pouco tempo na fase de revisão.

Alves (2005) estudou 3 tradutores: um com pouca experiência em tradução, um com experiência razoável e algumas traduções publicadas e um terceiro com bastante experiência e renome. Os informantes traduziram para o português um texto do gênero artigo jornalístico breve, originalmente escrito em língua alemã, e o objetivo do experimento foi aferir a validade de noções de ritmo cognitivo, durabilidade textual⁹ e metarreflexão, além de verificar a importância de considerar a revisão como etapa diferenciada do processo tradutório. Alves concluiu que a gradação no grau de durabilidade dos textos produzidos é diretamente proporcional ao nível de experiência em tradução do sujeito, ou seja, em o desempenho do tradutor de experiência razoável é superior àquele do tradutor de pouca experiência e os textos produzidos pelo tradutor experiente ao final das fases de redação e revisão são indiscutivelmente superiores aos textos dos dois outros sujeitos.

No âmbito do LETRA, o desenvolvimento das pesquisas sobre o processo tradutório passou a incorporar análises do produto tradutório com base na gramática sistêmico-funcional hallidayana por se tratar de uma teoria que permite mapear o desempenho de tradutores ao fornecer formas de analisar tanto a produção online do texto traduzido como o texto em sua versão final. Dentre as pesquisas que foram realizadas contemplando essas duas perspectivas encontram-se Alves & Magalhães (2004) e Campos & Alves (2005).

⁹ Em 2005 Alves utilizava o conceito 'durabilidade textual'; entretanto, o conceito foi posteriormente reelaborado (ALVES & GONÇALVES, 2007) passando a envolver aspectos processuais e ser denominado 'durabilidade'.

Alves & Magalhães (2004) realizaram um experimento com 17 informantes, alunos de uma disciplina de tradução, que traduziram parte de um artigo (63 palavras) e posteriormente falaram, individualmente, sobre seus processos tradutórios. Os pesquisadores conduziram os TAPs com foco em algumas colocações específicas do texto de partida e constataram que as escolhas dos informantes para a resolução dos problemas de tradução eram, em sua maioria, motivadas mais por fatores emocionais e impressões pessoais do que pela consciência de que palavras combinadas com outras palavras constroem significados. Segundo os autores, os sujeitos novatos “não são capazes de ler criticamente e usar combinações adequadas enquanto reconstróem seus textos” (ALVES & MAGALHÃES, 2004:204)¹⁰. Além disso, um padrão congruente não pôde ser encontrado nos ritmos cognitivos dos informantes e houve pouca recursividade ao longo da fase de redação.

Campos & Alves (2005) observaram 5 informantes para avaliar o efeito da pressão de tempo em suas produções. Além de estudar a organização temática nos textos produzidos pelos estudantes de tradução e concluir que problemas de interpretação da estrutura de Tema-Rema geralmente ocasionaram problemas de coesão, os pesquisadores corroboraram as pesquisas que apontaram um ritmo cognitivo errático e a pouca durabilidade da tarefa tradutória de tradutores novatos.

Buchweitz & Alves (2006) investigaram um grupo de 10 sujeitos, sendo 5 alunos de graduação com experiência em Estudos da Tradução e pouca experiência em tradução, e 5 alunos de graduação sem experiência profissional em tradução. Os sujeitos traduziram dois textos sobre o mesmo acontecimento e publicados em fontes confiáveis; um escrito originalmente em português e outro escrito em língua inglesa, uma vez que um dos objetivos da pesquisa era verificar se traduzir primeiro do inglês ou do português tem efeito quantitativo na segunda tradução. Buchweitz & Alves chegaram à conclusão de que os sujeitos com mais

¹⁰ Minha tradução de “Novice translators are, for that matter, unable to read critically and to use the adequate combinations while reconstructing their texts.”

experiência tiveram melhores desempenhos; entretanto, os autores apontam que dados quantitativos sobre recursividade e ritmo cognitivo podem levar a conclusões errôneas. O trabalho aponta para a necessidade de triangulação desses dados quantitativos com dados dos TAPs e estratégias de apoio externo a fim de obter dados mais esclarecedores sobre o processo tradutório.

Os estudos mencionados envolveram coletas de dados pontuais, focalizadas em variáveis específicas a serem testadas. Já estudos mais extensos, envolvendo várias coletas com os mesmos sujeitos, vêm sendo realizados, embora ainda sejam muito incipientes. Estes geralmente enfocam o efeito da instrução formal dos sujeitos e são realizados no contexto de formação de tradutores, como mostram as pesquisas a seguir.

1.2.1 O papel da instrução formal

Schmidt (2005) acompanhou o desenvolvimento de três estudantes de tradução da Universidade de Estocolmo em um período de 5 anos. Os textos de não-ficção produzidos pelos estudantes foram analisados com foco em algumas características gramaticais que normalmente geram problemas para tradutores do par lingüístico russo-sueco. Os resultados foram comparados para fornecer um quadro do desenvolvimento individual dos estudantes e os três casos mostraram que cada participante desenvolveu sua competência durante o período do estudo. Surpreendentemente, as análises mostraram que as diferenças entre as línguas não foram tão problemáticas quanto era esperado e que as habilidades de escrita na língua alvo, os princípios da tradução, as crenças iniciais e as abordagens individuais a respeito da tarefa do tradutor tiveram influência mais significativa na performance dos informantes.

Magalhães e Alves (2006) investigaram dois grupos de alunos durante dois semestres letivos do ano de 2004 (cada grupo correspondia a um semestre). Cada um dos grupos possuía 14 alunos cursando bacharelado em inglês, alemão ou espanhol, que foram expostos a aspectos teóricos e lingüístico-discursivos relevantes para o campo dos Estudos da

Tradução, reflexões sobre aspectos micro e macro-textuais, além de características cognitivas. Os informantes produziram três traduções de textos correlatos em inglês, alemão e espanhol, dos gêneros textuais manual de instruções, jornal eletrônico e folheto turístico de aproximadamente 300 palavras cada e grau de dificuldade e complexidade congruentes. Os autores fizeram uma análise crítica dos relatos retrospectivos produzidos pelos tradutores em formação e esses mostraram que houve um incremento nos níveis de conscientização cognitiva e discursiva dos alunos; entretanto, tal conscientização não foi suficiente para que os conhecimentos declarativos adquiridos sobre tradução tivessem impacto no desempenho.

A presente pesquisa também visa observar o possível impacto da instrução formal no desempenho e consiste na execução de um estudo que acompanha cinco tradutores novatos ao longo de um semestre letivo. Assim sendo, uma das perguntas que esta pesquisa objetiva responder é: qual o impacto da instrução formal no processo e no produto tradutório dos sujeitos verificado com base em dados obtidos nos protocolos verbais?

O desempenho dos tradutores em formação foi aqui observado a fim de verificar se há evidências de desenvolvimento de metarreflexão e metalinguagem ao longo do período abrangido, e se a durabilidade das tarefas tradutórias apresenta algum diferencial ao longo desse acompanhamento. Em relação ao desempenho, este é examinado com base em aspectos do processo, tais como tempo de cada fase, busca de subsídios externos, metalinguagem e metarreflexão. Para o exame de aspectos de sua produção textual, adotamos a gramática sistêmico funcional como teoria lingüística que embasa a análise de complexos oracionais e grupos nominais dentro deles, que se apresentam como problemáticos, dado o número e a extensão de pausas registradas quando da execução da tarefa tradutória para analisar complexos oracionais, foco da observação dos textos traduzidos pelos sujeitos.

1.3 Produção e produto textual: o texto sob a perspectiva dos complexos de palavras e orações

A justificativa para a escolha da perspectiva de análise aqui adotada está baseada em resultados de pesquisa anteriores (CAMPOS & ALVES, 2005) e observações dos dados do presente estudo. Ao observarmos os dados processuais das tarefas tradutórias, sobretudo as representações lineares, pudemos observar grande ocorrência de pausas em determinados pontos dos textos. Quando cruzamos as representações lineares com os TAPs e os textos de partida, pudemos perceber que as longas pausas coincidiam com os complexos oracionais do texto de partida. Foi tomada, então, a decisão de abordar os textos sob a perspectiva da dimensão lógica da metafunção ideacional, no nível da oração e do grupo, observando-se os complexos oracionais. A pergunta formulada foi: que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?

A Gramática Sistêmico-Funcional considera a oração como a unidade de processamento central na léxico-gramática. Segundo Halliday & Matthiessen (2004), é na oração que significados de diferentes tipos são mapeados à uma estrutura gramatical integrada e, quando orações se unem por meio de alguma relação lógico-semântica, são formados os complexos oracionais. Já um grupo é, de alguma forma, equivalente a um complexo de palavras, ou seja, uma combinação de palavras construída na base de uma relação lógica particular.

Neste trabalho os grupos nominais (abaixo da oração) e os complexos oracionais (acima da oração) serão o aspecto focalizado nas traduções produzidas pelos sujeitos, uma vez que foram observadas dificuldades relacionadas a sua tradução.

1.4 Os complexos oracionais: relações entre orações

Segundo Downing & Locke (1992:275), a combinação de várias orações para formar uma unidade maior pode ser pensada como a expressão lingüística de uma situação complexa. Os tipos de relação utilizados para formar esta unidade maior são dois tipos que se sobrepõem e, segundo Halliday & Matthiessen (2004:373) são denominados (i) interdependência ou *taxe* e (ii) relação lógico-semântica.

Segundo a GSF, a *taxe* (ou o grau de interdependência) pode ser subdividida em *hipotaxe* e *parataxe*. Quando há uma relação de equivalência – as duas orações possuem o mesmo status – dá-se a *parataxe* e, quando há uma relação de não-equivalência, denomina-se *hipotaxe*.

A relação lógico-semântica, por sua vez, pode ser subdividida em *expansão* e *projeção*. A *expansão* acontece quando a oração secundária expande a oração principal, por (a) elaboração, (b) extensão ou (c) intensificação. A *projeção*, por sua vez, acontece quando a oração secundária é projetada através da oração principal, instanciando uma (a) locução ou (b) idéia (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:377).

A seguir, as relações entre as orações serão explicadas mais detalhadamente e exemplificadas com orações do corpus desta pesquisa.

1.4.1 *Taxe*

A *taxe* relaciona-se às relações de interdependência entre unidades gramaticais que formam um complexo, tal como grupos formando um grupo complexo ou orações formando um complexo oracional. As duas opções fornecidas pelo sistema de *taxe* são *parataxe* e *hipotaxe*, categorias que, segundo Martin et al. (1997:168), se relacionam às noções tradicionais de coordenação e subordinação, mas não são idênticas a essas noções, uma vez que, na relação de *parataxe*, não há obrigatoriedade de haver um marcador de coordenação. A

diferença entre hipotaxe e a noção tradicional de subordinação, por sua vez, deve-se ao fato de que a relação de subordinação envolve tanto orações hipotáticas quanto as orações encaixadas, que serão apresentadas posteriormente.

Como já foi dito, se as unidades de um complexo oracional possuem status igual, a relação entre elas é de parataxe; e se as unidades possuem status diferente, hipotaxe.

Quando duas unidades são vinculadas por uma relação paratática, cada unidade se sustenta como um todo independente onde nenhuma depende da outra (MARTIN et al., 1997:168). A relação de parataxe é sinalizada na GSF por numerais arábicos, em seqüência (1, 2, 3...), à medida que aparecem.

Exemplo 1:

||| 1 The keys to good nutrition are balance, variety and moderation... || 2 and don't forget to try new foods || (...) ||| (T1)

Exemplo 2:

||| 1 Entretanto, os americanos agora encontraram uma eficaz forma de incomodar o líder comunista de 79 anos: || 2 chamando-o de podre de rico. ||| (S1/T2)

Exemplo 3:

||| 1 "Mothers are incredibly important," || 2 she says. ||| (T3)

Quando duas unidades se relacionam de forma hipotática, uma unidade modifica a outra; uma oração é 'principal' e a outra, 'dependente'. Esta relação é representada na GSF pela anotação das orações com o alfabeto grego, usando alfa (α) para a oração dominante e a seqüência do alfabeto para as orações dependentes que seguem (β , γ , δ ...).

Exemplo 4:

||| β While these foods can fit into a healthy meal plan, || α they should be used in moderation. ||| (T1)

Exemplo 5:

||| β Appearing on a four-hour programme on state television called Mesa Redonda, || α the Cuban dictator banged the table || (...) ||| (T2)

Exemplo 6:

||| α But she wanted to know || β whether mothering tendencies are passed on through genetics or experience. ||| (T3)

Além das relações de *taxe*, há também outro tipo de relação, o *encaixe*, um mecanismo no qual uma oração funciona como constituinte dentro da estrutura de um grupo, que, por sua vez, é constituinte de uma oração. Segundo Halliday & Matthiessen (2004:426), não há uma relação direta entre a oração encaixada e a oração da qual a encaixada faz parte; a relação entre a oração encaixada e a ‘outra’ oração é indireta, tendo um grupo como intermediário. “A oração encaixada funciona na estrutura do grupo, e o grupo funciona na estrutura da oração¹¹” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:426). As orações encaixadas são representadas com colchetes ([[]]).

Exemplo 7:

|| [[Using the Food Guide Pyramid]] can help [[you build well balanced meals]].||
(T1)

Exemplo 8:

|| Castro denies claims [[he has \$900m fortune]]: || 2 'Why would I want money?' ||
(T2)

Exemplo 9:

|| Sua equipe fez estudos com ratas [[que lambiam e limpavam seus filhotes]] e com outras [[que não os fazia]]. || (S1/T3)

A seguir será apresentado outro possível tipo de relação entre orações: a relação lógico-semântica.

1.4.2 Relação lógico-semântica

Além da relação de *taxe*, há uma outra forma de relação entre as orações de um complexo oracional: a relação lógico-semântica. Segundo Downing & Locke,

a simples enumeração de elementos principais e dependentes revela no máximo o grau de complexidade no nível da oração em um texto, mas não as relações semânticas que ocorrem entre as orações que compõem o complexo oracional.¹²
(DOWNING & LOCKE, 1992:278)

¹¹ Minha tradução de “The embedded clause functions in the structure of the group, and the group functions in the structure of the clause.”

¹² Minha tradução de "A mere enumeration of main and dependent elements reveal at best only the degree of complexity at sentence level in a text, but not the semantic relations holding between the component clauses".

Há duas formas gerais de relação lógico-semântica: expansão – que inclui os significados realizados por conjunções – e projeção – que inclui discurso direto e indireto, além de pensamento (MARTIN et al., 1997:170).

1.4.2.1 Expansão

A expansão, por sua vez, possui relações de três tipos: elaboração, extensão e intensificação.

A) Elaboração

Esta relação é simbolizada na GSF pelo sinal de igualdade (=) e, neste tipo de relação, a segunda oração reformula a primeira, explicando-a, especificando-a, descrevendo-a ou comentando-a.

Exemplo 10:

||| (...) || 1 α don't worry... || =2 questions regarding preparation are welcomed. ||| (T1)

Exemplo 11:

||| "Pra que iria eu querer dinheiro, especialmente agora [[= que já estou com quase 80 anos de idade?]] ||| (S4/T2)

Exemplo 12:

||| α Licked rats had a higher production of those hormones, || = β which, in turn, affected behavior || (...) ||| (T3)

B) Extensão

Segundo Martin et al. (1997:172), o significado básico da relação de extensão é o da adição (incluindo a relação adversativa) ou variação. Esta relação se combina mais freqüentemente à parataxe e é simbolizada pelo sinal de adição (+).

Exemplo 13:

||| (...) || experimente uma amostra || + ou pergunte sobre o mesmo. ||| (S1/T1)

Exemplo 14:

||| (...) o ditador cubano bateu na mesa || + e classificou a especulação de "calúnia repugnante". ||| (S4/T2)

Exemplo 15:

||| "A qualidade do cuidado (...) é crucial para dar forma ao desenvolvimento infantil || + e trará consequências para a próxima geração de mães e bebês." ||| (S2/T3)

C) Intensificação

Os significados expressos pela intensificação são tempo, lugar, maneira, causa e condição. Esta relação é representada pelo sinal de multiplicação (x).

Exemplo 16:

||| x β Se não souber preparar peixes, || α não se preocupe. ||| (S1/T1)

Exemplo 17:

||| x β Appearing on a four-hour programme on state television called Mesa Redonda, || α the Cuban dictator banged the table || (...) ||| (T2)

Exemplo 18:

||| x Como afirma a neurobióloga Frances Champagne, da Universidade de Columbia, || uma pesquisa anterior mostrou (...) ||| (S3/T3)

1.4.2.2 Projeção

Segundo Martin et al. (1997:172), a projeção lida tipicamente com a relação entre uma oração mental ou verbal e o conteúdo que ela cita ou parafraseia¹³. Uma relação paratática ocorre quando uma oração cita outra ('discurso/pensamento direto'), e uma relação hipotática ocorre quando uma oração parafraseia outra ('discurso/pensamento indireto').

Orações projetadas – citações e paráfrases – representam as palavras ou os significados que o falante representou, e não o falante do complexo oracional. As orações projetadas são, então, meta representações, ou metafenômenos. O metafenômeno projetado por uma oração verbal é uma locução, simbolizada na GSF por aspas duplas (“) e uma oração mental projeta uma idéia, representada por aspas simples (‘).

Exemplo 19:

||| 1 Castro denies claims (...): || “2 'Why would I want money?' ||| (T2)

¹³ Citação e *paráfrase* são as traduções propostas por Jesus & Pagano (2004) para *quote* e *report*, respectivamente.

Exemplo 20:

||| “1 Por que agora se eu nunca quis antes?” || 2 - disse ele. ||| (S1/T2)

Exemplo 21:

||| 1 A pesquisadora afirma || “2 que a combinação de fatores genéticos e ambientais é responsável por transmitir comportamentos maternos de geração para geração. ||| (S3/T3)

Exemplo 22:

||| 1 Champagne observa || “2 que o comportamento maternal é complexo (...) ||| (S3/T3)

No corpus desta pesquisa não houve ocorrência de projeção de pensamento.

Os complexos oracionais foram escolhidos como foco da análise textual desta pesquisa por suscitarem problemas quando de sua tradução por tradutores novatos. As relações complexas, tanto lógicas quanto táticas, solicitam que o tradutor seja um usuário mais crítico da linguagem, tornando-se uma tarefa complexa. Além disso, Campos & Alves (2005) observaram que os maiores problemas encontrados por tradutores em formação foram relacionados às orações hipotáticas e encaixadas.

A seguir, no Capítulo 2, será apresentada a metodologia desta pesquisa.

CAPÍTULO 2: Metodologia

A presente pesquisa consiste em um estudo longitudinal do desempenho de cinco alunos em três tarefas de tradução realizadas ao longo de um semestre letivo. O desempenho é examinado com base no tempo despendido em cada tarefa, segmentação, recursividade, e evidências de metarreflexão e metalinguagem, bem como nos textos produzidos pelos alunos. O projeto demandou a combinação de duas metodologias de pesquisa complementares para a coleta e a análise dos dados de natureza processual e textual. Para a parte processual, foram utilizados subsídios metodológicos e analíticos de acordo com Alves (2005). A análise textual foi pautada pela gramática sistêmico-funcional (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004) tendo em vista suas aplicações aos Estudos da Tradução (PAGANO, 2005; MAGALHÃES, 2005; VASCONCELLOS & PAGANO, 2005; BRAGA & FIGUEREDO, no prelo) e, sobretudo, nas análises de textos traduzidos produzidos no contexto de experimentos sobre processo tradutório (ALVES & MAGALHÃES, 2004; CAMPOS & ALVES, 2005).

2.1 Instrumentos de coleta de dados

Os textos traduzidos durante as tarefas foram produzidos com a utilização do software Translog, que possibilita a gravação e posterior visualização de todos os toques no teclado do computador e todos os movimentos do mouse. Também foi utilizado o software Camtasia, que grava a tela do computador em forma de vídeo e permite que buscas em ambientes fora do Translog sejam registradas e que todo o processo de tradução seja observado pelo analista. Foram coletados, também, relatos dos sujeitos enquanto assistiam à visualização de sua tarefa tradutória através da função *replay* do Translog, guiados por entrevista semi-estruturada, e gravados em arquivos de áudio, nos quais buscou-se investigar instâncias de metarreflexão e de metalinguagem na fala dos sujeitos.

2.2 Os textos de partida

Foram selecionados para as tarefas três textos breves (274, 219 e 268 palavras respectivamente) originalmente escritos em língua inglesa, completos e/ou independentes, de diferentes tipos (panfleto de supermercado, reportagem jornalística e artigo de revista de divulgação científica). Os textos foram escolhidos por contemplar tipos de textos trabalhados em sala de aula durante o período de instrução formal. Dados dos textos de partida, sobretudo relacionados aos complexos oracionais, encontram-se na Tabela 1 e serão discutidos na seção 3.1, que responde a primeira pergunta de pesquisa (Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?).

Tabela 1: Dados sobre os textos de partida

	Nº de palavras	Nº de Períodos	Nº de Complexos oracionais	Nº de orações Paratáticas	Nº de orações Hipotáticas	Nº de orações Encaixadas	Número de projeções
Texto 1	274	20	14	9	9	8	0
Texto 2	219	14	13	6	3	10	3
Texto 3	268	18	15	6	13	7	12

2.3 Os sujeitos

Para esta pesquisa foram selecionados cinco alunos da disciplina Tradução II, da Faculdade de Letras da UFMG que assinaram um documento (Anexo XI) consentindo em ser sujeitos da pesquisa. A turma em questão foi selecionada devido ao fato de se tratar de um grupo pequeno de alunos, o que facilitaria o acompanhamento dos mesmos ao longo do semestre. As coletas de dados aconteceram em três etapas, nos meses de abril, maio e junho de 2006, a fim de acompanhar o desenvolvimento dos sujeitos no decorrer da disciplina. Antes da primeira coleta de dados, os alunos preencheram um questionário (Anexo I)

destinado à obtenção de dados considerados relevantes para este estudo, tendo-se em vista o modelo de CT de PACTE e suas subcompetências. Foram feitas perguntas como tempo de aprendizagem de língua inglesa, estadia em país de língua inglesa e obtenção prévia de créditos em disciplinas diretamente relacionadas à tarefa tradutória e à produção escrita.

Alguns dados ali contidos nos permitem traçar um perfil dos sujeitos, conforme a Tabela 2, perfil este que fundamenta decisões metodológicas desta pesquisa quanto à comparabilidade dos sujeitos e à validade ecológica das coletas realizadas.

Tabela 2: Dados obtidos com o questionário pré-pesquisa

	S1	S2	S3	S4	S5
Graduação / período	Bacharelado / 6º	Licenciatura / 7º	Licenciatura / 7º	Licenciatura concluída / 1º Bacharelado	Licenciatura concluída / 1º Bacharelado
Sexo	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Idade	22	24	23	25	23
Obtenção prévia de créditos em Disciplinas de Tradução	Sim, Tradução I	Sim, Tradução I	Sim, Tradução I	Sim, Tradução I	Sim, Tradução I
Aprendizagem formal e/ou informal e uso da língua inglesa	12 anos	6 anos	10 anos	5 anos	12 anos
Estadia em país de língua inglesa	5 meses na Inglaterra	6 meses nos Estados Unidos	Não	Não	Não
Interesse acadêmico e/ou profissional pela tradução	Acadêmico e Profissional	Acadêmico e Profissional	Acadêmico e Profissional	Profissional	Acadêmico
Trabalhos prévios como tradutor / Publicados	Sim / Não	Sim / Não	Não / Não	Sim / Não	Sim / Não
Experiência com ensino de Inglês / Duração	Sim / 4 meses	Sim / 2 anos e meio	Sim / 1 ano e 9 meses	Sim / 1 ano e 6 meses	Sim / 3 anos
Obtenção prévia de créditos em Disciplina de Redação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Obtenção prévia de créditos em Disciplina de Escrita Acadêmica	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Obtenção prévia	Não	Não	Não	Não	Não

de créditos em Disciplina de Análise do Discurso					
Obtenção prévia de créditos em Disciplina de Inglês Instrumental	Não	Não	Não	Não	Não
Familiarização com Computador	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Uso freqüente de internet	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Dicionários e outros materiais de referência de uso regular	Michaelis e Cambridge online	Longman, Penguin e internet	Longman bilingüe, Cambridge online	Grammar Books, Heritage, Phrasal verbs, idioms	Dictionary.com, Longman, Grammar / Murphy
Hábito de leitura regular	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Hábito de escrita regular	Sim	Sim	Sim	Não	Sim

Todos os sujeitos são falantes nativos de português brasileiro e possuem, no mínimo, 5 anos de experiência formal com a língua inglesa. Como pode ser visto na Tabela 2, os sujeitos não possuem traduções publicadas, mas todos cursaram a disciplina Tradução I em semestres anteriores. Dois dos sujeitos (S1 e S2) já residiram em um país de língua inglesa. Com exceção de S5, todos os sujeitos possuem interesse profissional pela tradução e já realizaram alguns trabalhos como tradutores, apesar de nenhum deles ter a tradução como principal fonte de renda. A idade dos sujeitos é entre 22-25 anos e todos são do sexo masculino. Os sujeitos afirmaram fazer uso freqüente de computador e de internet, conferindo validade ecológica à pesquisa, uma vez que as coletas envolviam mediação de computador.

2.4 Coleta de dados

Na primeira fase de cada coleta de dados, os sujeitos receberam instruções sobre os procedimentos da tarefa, o que confere caráter ético e validade ecológica à coleta de dados. Os sujeitos tradutores também receberam a tarefa de tradução (Anexos II, IV e VI), que continha as instruções para a contextualização da tradução. Nesta fase os sujeitos traduziram o

texto de partida no ambiente Translog e lhes foi permitido fazer buscas na internet, que foram gravadas pelo software Camtasia. Nesta pesquisa optou-se por não disponibilizar dicionários impressos a fim de a observação direta não se fazer necessária. Alguns sujeitos, nos TAPs, disseram que gostariam de poder ter consultado dicionários impressos, mas que a ausência destas fontes de consulta não interferiu em seu processo tradutório.

Na segunda fase, imediatamente posterior à primeira, o sujeito visualizou sua tarefa através do *replay* do Translog juntamente com o pesquisador e foi solicitado que ele verbalizasse sobre suas pausas e recursões feitas com o mouse. Além disso, foram feitas entrevistas semi-estruturadas (Anexos VIII, IX e X) que focalizaram os possíveis problemas e dificuldades na tradução.

Após a coleta de dados, os mesmos foram organizados para incorporação ao subcorpus CORPRAT do banco de dados CORDIAL. Os arquivos *.log*, *.camrec* e *.txt* foram agrupados por sujeito e por fase. Os TAPs obtidos na realização das três tarefas de tradução foram transcritos e também organizados por sujeito e por fase.

Os textos coletados através das tarefas foram convertidos em arquivos *.txt* (somente texto) a fim de serem analisados. Depois de concluída a análise do produto textual, procedeu-se a triangulação (ALVES, 2001, 2003) dos dados obtidos através dos diferentes instrumentos, focalizando-se: (1) dados sobre tempo de pausas e fluxo da redação em cada uma das fases, gerados pelo protocolo do Translog; (2) dados dos relatos retrospectivos transcritos; e (3) dados resultantes da análise do produto tradutório.

2.5 Procedimentos de análise

Ao término das tarefas, foram calculadas as fases e a recursividade do processo tradutório, com base nos dados extraídos do Translog. Consoante Jakobsen (2002, 2003), a fase de orientação é calculada entre o aparecimento do texto de partida no ambiente Translog e a primeira tecla de produção digitada pelo sujeito. A fase de revisão, por sua vez, começa

quando o ponto final do texto traduzido é digitado. A recursividade é fornecida pela função *Analyse log file* do Translog e é calculada pela soma de *extended keys* (a soma das teclas de eliminação e movimentos de cursor) e *mouse actions* (as ações realizadas com o mouse), enquanto as teclas de produção equivalem ao total de teclas menos o número de teclas de recursão. Em seguida, as teclas de recursão e produção foram calculadas em números relativos.

A segmentação é calculada com o auxílio dos protocolos lineares fornecidos pelo Translog e gravados em formato .rtf. Nesta pesquisa, um segmento equivale a uma porção de texto que se encontra entre duas pausas de no mínimo 5 segundos. As pausas de menos de 5 segundos foram ignoradas por consistirem, basicamente, em dificuldades de digitação e por não serem consideradas correlacionadas a dificuldades que possam elucidar aspectos do processamento cognitivo dos sujeitos na resolução da tarefa tradutória.

As estratégias de apoio externo dos sujeitos da pesquisa foram analisadas através da visualização dos arquivos .camrec do Camtasia. Todas as consultas à internet foram mapeadas para posterior análise e comparação.

Para a análise do produto tradutório foram observados todos os complexos oracionais dos textos de partida e das traduções produzidas pelos sujeitos. As orações foram anotadas para posterior comparação e, em seguida, foram escolhidas algumas unidades que possuíam complexos oracionais mais complexos e que suscitaram pausas mais longas dos sujeitos a fim de serem analisadas para fins de correlação com os dados processuais desta pesquisa. Após a escolha das unidades e a anotação dos complexos oracionais, utilizou-se o software RSTools versão 3.45 para a geração dos diagramas apresentados nesta pesquisa. Ajustes posteriores aos diagramas gerados automaticamente foram feitos com o software Mayura Draw versão 4.3.

Também foram analisadas as falas dos sujeitos nas transcrições dos relatos retrospectivos, sobretudo em relação às fases do processo tradutório e aos complexos oracionais do texto, a fim de verificar as instâncias de metalinguagem e metarreflexão dos sujeitos. Para responder à principal pergunta desta pesquisa, a respeito do impacto da instrução formal no desempenho dos tradutores em formação, foram analisados os produtos das traduções e as verbalizações dos sujeitos, além de um dado extra, o trabalho final da disciplina Tradução II, fornecido pela professora da disciplina. A tarefa solicitava que os alunos fizessem uma análise dos arquivos .log do Translog, dos relatos retrospectivos e dos textos produzidos durante a primeira tarefa. Foi solicitado aos alunos que eles reescrevessem ou revisassem os textos de chegada e explicassem suas alterações a fim de verificar sua reflexão sobre seu desempenho na primeira coleta de dados, após o término do curso. Esse dado complementa a pesquisa, uma vez que possibilita verificar em que medida as aulas tiveram impacto sobre o desempenho dos sujeitos, sobretudo em relação à revisão e reflexão sobre seu próprio processo.

CAPÍTULO 3: Análise dos dados

Este capítulo apresenta a análise dos dados desta pesquisa, subdivididos em três seções que correspondem às três perguntas de pesquisa desta investigação, conforme explicitadas na Introdução. Na seção 3.1 (Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?) será examinado em que medida o grau de dificuldade na resolução de tarefas pode ser correlacionado com aspectos da produção e do produto textual analisados a partir dos níveis do grupo e da oração sob a perspectiva da dimensão lógica da metafunção ideacional. Na seção 3.2 serão traçados os perfis dos cinco sujeitos, que serão comparados entre si. Na seção 3.3 será observado o impacto da instrução formal no desempenho dos sujeitos.

3.1 Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise da produção textual com foco em complexos oracionais identificados como problemáticos?

Como visto no Capítulo 1, a perspectiva escolhida nesta pesquisa para o exame da produção e do produto textual é a dimensão lógica da metafunção ideacional, mais especificamente os níveis do grupo e da oração, com foco nos complexos oracionais. Os complexos oracionais, conforme a literatura aponta, envolvem relações semânticas entre orações com maior ou menor grau de explicitação (DOWNING & LOCKE, 1992: 282). A escolha de relações de expansão e/ou projeção, bem como a presença de orações hipotáticas e/ou encaixadas, completas ou reduzidas, está relacionada, segundo Downing & Locke, à expressão lingüística de situações complexas, o que pode ser associado à complexidade textual. Pesquisas anteriores no âmbito do LETRA (CAMPOS & ALVES, 2005) também comprovaram que as maiores dificuldades apresentadas por tradutores em formação na resolução de tarefas de tradução pode ser correlacionada com a presença de complexos

oracionais, que muitas vezes demandam interpretação de relações lógicas mais complexas, levando a traduções problemáticas.

Um dos sujeitos desta pesquisa mencionou a dificuldade na progressão das três tarefas realizadas:

Relato 1 (S3/T3):

Eu acho que elas foram crescendo em dificuldade. Acho que essa terceira foi mais difícil para traduzir. Acho que o tamanho do texto se manteve o mesmo, mas eu acho que a estrutura e alguma coisa de vocabulário também fizeram dessa a mais difícil das três. Na minha opinião foi a mais difícil. Acho que até por isso eu gastei mais tempo. Senti mais vontade de revisar depois.

Os dados da Tabela 1 corroboram a percepção do sujeito, uma vez que o número de orações com projeção é maior no texto da Tarefa 3.

Além de observar as impressões dos sujeitos sobre as três tarefas tradutórias, foram observados os tempos despendidos em cada tarefa e a recursividade no processo dos sujeitos a fim de, através do cruzamento dos dados, correlacionar o texto de partida com o nível de dificuldade na resolução das tarefas de tradução. A Tabela 3 apresenta as médias de tempo total e dos tempos despendidos em cada uma das fases do processo tradutório nas três tarefas de tradução que constituem esta pesquisa.

Tabela 3: Média de tempo total e do tempo despendido em cada fase pelos sujeitos nas três tarefas

	Total	Orientação	Redação	Revisão
Tarefa 1	44:59	1:45	35:34	7:40
Tarefa 2	42:57	3:14	29:43	10:00
Tarefa 3	51:51	2:54	34:41	14:16

Como pode ser visto na Tabela 3, o tempo total despendido nas três tarefas de tradução variou entre 42:57 minutos (Tarefa 2) e 51:51 minutos (Tarefa 3). A Tarefa 3, como o Relato 1 aponta, é a que demanda um tempo total de execução maior e um tempo de revisão maior. Quanto às fases do processo tradutório, pode-se observar que os sujeitos tiveram uma

progressão nos tempos despendidos na fase de revisão, que aumentou no decorrer do semestre letivo, tendo um aumento progressivo da primeira à terceira tarefa, de aproximadamente 100% de acréscimo ao final das tarefas, mostrando que, no geral, todos os sujeitos tiveram a mesma “vontade de revisar” conforme evidenciado pelo protocolo de S3, possivelmente motivada pelo aumento da complexidade das orações e de suas relações lógicas.

Para verificar se o aumento progressivo do tempo despendido na fase de revisão estava associado a uma maior taxa de recursividade no decorrer das tarefas, foram levantados, através do Translog, os números relativos às teclas de produção e às teclas de recursão (*delete* do teclado e ações com o *mouse*). Os dados relativos a essas teclas encontram-se na Tabela 4.

Tabela 4: Média de recursividade nas três tarefas

	Teclas de produção	Teclas de recursão
Tarefa 1	82,67	17,33
Tarefa 2	78,9	21,1
Tarefa 3	85,2	14,8

Como pode ser observado na Tabela 4, as teclas de produção variaram entre 78,9 (Tarefa 2) e 85,2 (Tarefa 3). Já as teclas de recursão variam entre 14,8 (Tarefa 3) e 21,1 (Tarefa 2). O que é interessante observar em relação à Tarefa 3 é que, quando comparada a Tabela 3, que mostra um grande aumento na fase de revisão ao longo do semestre, com a Tabela 4, vemos que um tempo maior de revisão não implica necessariamente em maior recursividade. Estes dados podem tanto indicar que houve um aumento das taxas de revisão *online*, a revisão feita no decorrer na fase de redação, causando uma diminuição no que é efetivamente alterado na fase de revisão final, quanto indicar que a fase de revisão dos tradutores em formação não produz necessariamente grandes alterações no texto traduzido.

Para examinar com maior profundidade aspectos dos três textos produzidos e de sua produção, procedemos à análise de uma seleção de complexos oracionais de cada texto

que podem ser correlacionados com momentos de produção textual com pausas longas ou número considerável de movimentos de recursividade. Em alguns destes complexos, grupos e sintagmas nominais serão examinados dado seu impacto na produção do texto traduzido.

3.1.1 Texto 1

O Texto 1, “Food Guide Pyramid”, (Anexo III) é um texto do tipo panfleto de supermercado e contém informações nutricionais e propaganda do supermercado em questão, Lucky Stores, Inc., buscando promover a idéia de que aquele é um bom lugar para se fazer compras de alimentos saudáveis e variados. O texto possui 274 palavras e 20 períodos, sendo 14 deles complexos oracionais. Nestes complexos oracionais, há 8 orações encaixadas, 9 orações em relação de parataxe e 9 orações em relação de hipotaxe; quanto à relação lógico-semântica, há apenas expansão. Todos os sujeitos demonstraram familiaridade com o tema deste texto, como pode ser visto no relato do Sujeito 6:

Relato 2 (S4/T1):

Eu acho que é um texto bastante familiar. Acho que é um assunto até bastante bombardeado pela mídia porque trata-se de alimentação, reestruturação de hábitos alimentares, e associado a essa reestruturação de hábitos alimentares (...).Então eu não tive muitos problemas assim justamente por causa da familiaridade com que isso soa hoje na superfície da comunicação, na superfície da propaganda, na superfície do marketing, não é? (...) Então eu achei interessante e não achei ele difícil.

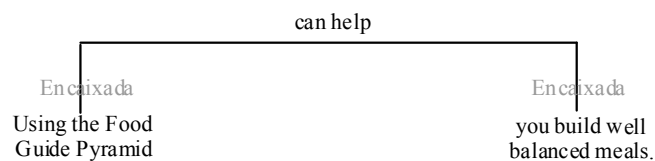
Apesar de o assunto alimentação saudável ser de conhecimento dos sujeitos, é importante ressaltar que o tipo de texto ainda não é comum no Brasil, uma vez que os supermercados ainda não têm o hábito de gerar seus próprios folhetos para orientar o cliente.

Da Tarefa 1 foram escolhidos 6 complexos oracionais, que suscitaram maiores pausas quando da realização da tarefa. Além disso, alguns desses excertos foram apontados como problemáticos por alguns dos sujeitos durante os relatos retrospectivos. Cada complexo foi denominado de Unidade de Análise.

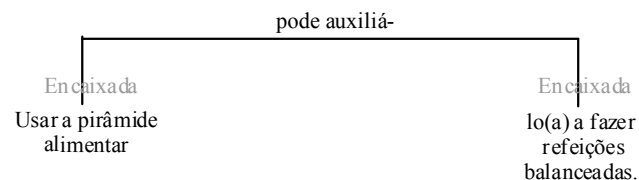
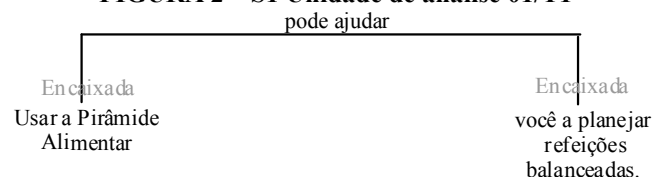
Tabela 5: Unidade de análise 01/T1

TP	[[Using the Food Guide Pyramid]] can help [[you build well balanced meals]].
S1	[[Usar a pirâmide alimentar]] pode auxiliá-[[lo(a) a fazer refeições balanceadas]].
S2	[[Usar a Pirâmide Alimentar]] pode ajudar [[você a planejar refeições balanceadas]].
S3	[[Usar a Pirâmide de Guia Alimentar]] pode ajudar [[você a balancear suas refeições]].
S4	β Usando a Tabela de Orientação Alimentar, α voce pode balancear sua alimentação.
S5	β Usando o guia da Pirâmide Alimentar α você poderá preparar refeições bem balanceadas.

Como podemos observar na Tabela 5 e na Figura 1, o texto de partida apresenta duas orações reduzidas encaixadas, ‘Using the Food Guide Pyramid’ e ‘you build well balanced meals’.

**FIGURA 1 – TP Unidade de análise 01/T1**

Em suas traduções, três dos sujeitos optam por complexos oracionais com orações encaixadas (S1, S2 e S3)

**FIGURA 2 – S1 Unidade de análise 01/T1****FIGURA 3 – S2 Unidade de análise 01/T1**

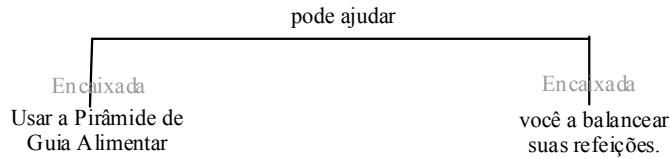


FIGURA 4 – S3 Unidade de análise 01/T1

e dois deles por um complexo oracional com uma oração hipotática (S4 e S5) dependente de uma oração principal.

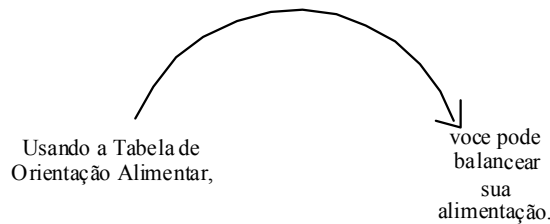


FIGURA 5 – S4 Unidade de análise 01/T1

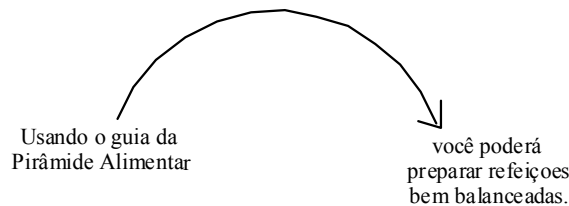


FIGURA 6 – S5 Unidade de análise 01/T1

Esta segunda configuração parece responder a associação da desinência ‘ing’ com uma forma verbal não-finita ‘usando’. É interessante observar que nenhum dos cinco sujeitos optou pelo uso de uma nominalização (‘o uso da pirâmide’) ou por um adjunto (‘com uma pirâmide’). Dados obtidos de corpora de textos em português pertencentes ao mesmo tipo textual poderiam elucidar quais destas opções são as mais frequentes.

Ao visualizarmos os protocolos lineares (Tabela 6), gerados pelo Translog, podemos observar que todos os sujeitos, com exceção de S2, encontraram problemas para retextualizar a primeira oração encaixada, uma vez que observamos pausas e uso de teclas de recursividade:

Tabela 6: Representação linear 01/T1

S1	⊕ ⊕ ***** Us*ar*a*pir*âmide*alimentar*****pode*auxili*á* lo(a*)*[*:21.14]na*c* [*:38.53] a*fazer*refeições*balanceadas.
S2	Usar*a*Pirâmide*Alimentar* pode*ajudar*você*a*estabelecer*refeições*←←←←←←←←←← planejar* →→→→→→→→→→*balanceadas.
S3	***** Usan* ***** A*Pirâmide*de*Guia*Alimentar* pode**ajudar*você*a***** *balancear*suas*refeições*.
S4	[*:01.17.18]USandi* Usasndo*ndo*a*****Tabela* *de* Tabela*de*Orientação*Alimenbtrar*tar* * ,voce*po de* ←←←→→***balancear*suas*o*valor*calóricos* *nu* * * * *suas* ←←←←←←←←←← →→→→re*refeições.
S5	***** Usando*o*guia*da*Pi*râmide*Alimentar*****voc*ê*poder*á*[*:12.03]fazer**re* preparar*refeições*benm* m*bale*anceadas*****.

É interessante observar que, apesar da grande ocorrência de pausas e recursividade, nenhum dos sujeitos verbalizou nos TAPs explicitamente haver enfrentado problemas em traduzir este complexo oracional.

Tabela 7: Unidade de análise 02/T1

TP	xβ While these foods can fit into a healthy meal plan, α they should be used in moderation.
S1	xβ Apesar de poderem fazer parte de uma dieta saudável, α esses itens devem ser consumidos com moderação.
S2	xβ Apesar destes tipos de comida poderem fazer parte de uma dieta saudável, α devem ser usados com moderação.
S3	xβ Apesar de esses alimentos poderem ser incluídos em um plano de alimentação saudável, α eles devem ser consumidos moderadamente.
S4	xβ Para que estes alimentos possam resultar em uma dieta saudável, α eles devem ser consumidos com moderação.
S5	xβ Mesmo que essas comidas possam se enquadrar em um plano de refeições saudável, α elas devem ser usadas em moderação.

No texto de partida desta unidade, encontramos uma relação de hipotaxe, onde a oração ‘While these foods can fit into a healthy meal plan’ é dependente de ‘they should be used in moderation’ e expande a oração principal, intensificando-a.

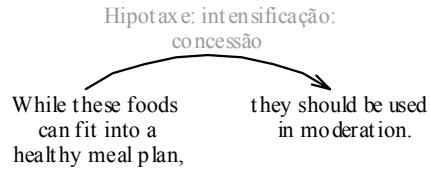


FIGURA 7 – TP Unidade de análise 02/T1

Apesar do marcador ‘while’ ser empregado na língua inglesa tanto como um marcador temporal como marcador de concessão, a relação no texto é de concessão. De um modo geral, os sujeitos perceberam o significado de concessão, uma vez que todos eles optaram pela estrutura hipotática e quatro deles empregaram uma intensificação de concessão. S1, S2, S3 traduziram o marcador como ‘apesar de’

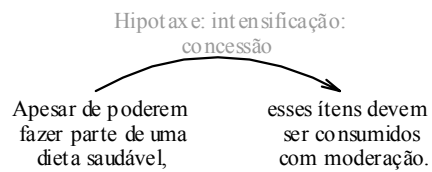


FIGURA 8 – S1 Unidade de análise 02/T1

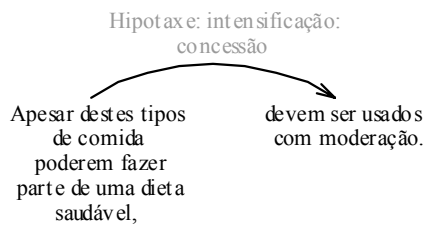


FIGURA 9 – S2 Unidade de análise 02/T1

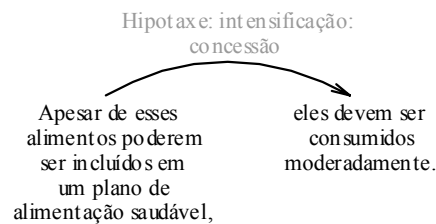


FIGURA 10 – S3 Unidade de análise 02/T1

e S5 traduziu como ‘mesmo que’.

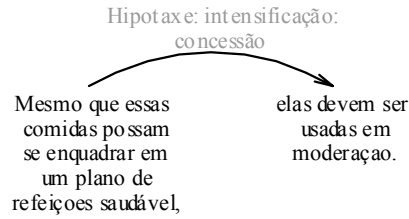


FIGURA 11 – S5 Unidade de análise 02/T1

O único sujeito a intensificar a oração de outra forma foi S4, que optou por uma idéia de propósito ao inserir o marcador ‘para que’.

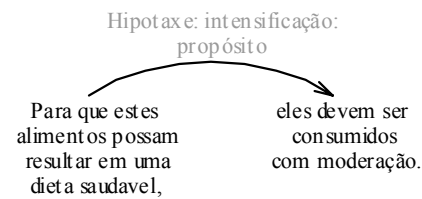


FIGURA 12 – S4 Unidade de análise 02/T1

Desta vez, ao contrário da primeira unidade analisada, dois sujeitos mencionaram em seus TAPs o problema enfrentado ao traduzir o complexo oracional, em função do marcador ‘while’ ser mais frequentemente associado pelos alunos a um significado temporal. S2 mencionou apenas sua escolha de marcador:

Relato 3 (S2/T1):

Eu, ao invés de *while* usei *apesar*. *Apesar desses tipos de comida poderem fazer parte.*

S1, por sua vez, verbalizou sua dificuldade ao traduzir ‘while’ como uma conjunção concessiva, sendo que para ele o significado temporal era o mais conhecido:

Relato 4 (S1/T1):

(...) essa aqui *while these foods can fit into a healthy meal plan they should be used in moderation*, que eu traduzi *na parte superior da pirâmide estão as gorduras*. Não, espera aí. *Apesar de poderem fazer parte de uma dieta saudável, esses itens devem ser consumidos com moderação*. Ao invés desse, porque tem essa idéia de *while*, de *enquanto*, mas eu usei o *apesar*. Bom, isso até me chamou um pouco atenção. Se bem que esse *while* pode estar mais no sentido de *apesar* do que de *enquanto*, mas eu fiquei um pouco na dúvida e me chamou atenção.

Os dados revelam que os sujeitos em sua maioria se orientaram pelo significado construído no complexo oracional e não pelo uso de uma conjunção isolada.

Tabela 8: Unidade de análise 03/T1

TP	α Take a look at the packaging of food items on your next trip to the grocery store $x\beta$ to find the Food Guide Pyramid.
S1	α Veja $x\beta$ se na embalagem dos alimentos existe uma pirâmide alimentar $x\gamma$ quando for às compras.
S2	α De uma olhada na embalagem de itens alimentícios $x\beta$ na próxima vez que você for ao supermercado $x\gamma$ de forma que se respeite a Pirâmide Alimentar.
S3	α Procure pela Pirâmide de Guia Alimentar nas embalagens dos alimentos $x\beta$ quando você for fazer suas próximas compras no mercado.
S4	α Procure a Tabela de Orientação Alimentar na seção de alimentos na sua próxima ida ao supermercado.
S5	α Dê uma olhada nas embalagens dos alimentos em sua próxima ida ao mercado $x\beta$ para encontrar o Guia da Pirâmide Alimentar.

Na unidade de análise 03/T1, observamos mais uma estrutura hipotática com uma oração reduzida. Desta vez, a oração hipotática expande a oração principal intensificando-a em uma relação de propósito.

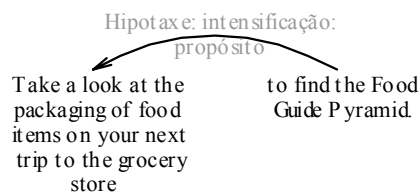


FIGURA 13 – TP Unidade de análise 03/T1

O único sujeito a optar por um complexo oracional semelhante ao do texto de partida foi S5.

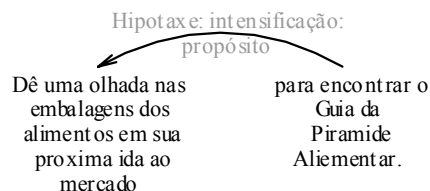


FIGURA 14 – S5 Unidade de análise 03/T1

S3 empregou a intensificação, porém com uma relação temporal, com o marcador ‘quando’.

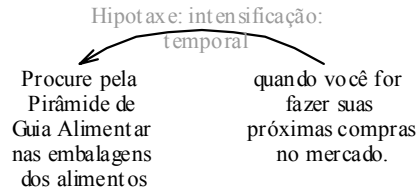


FIGURA 15 – S3 Unidade de análise 03/T1

S2 optou por uma relação de propósito, utilizando o marcador ‘de forma que’, porém inseriu a oração hipotática ‘na próxima vez que você for ao supermercado’ intensificando a oração principal.

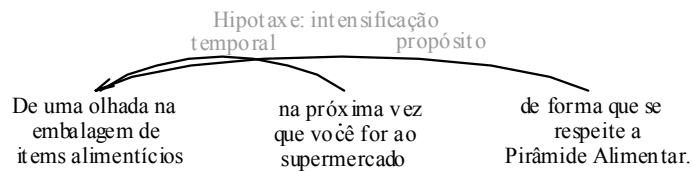


FIGURA 16 – S2 Unidade de análise 03/T1

S4, por sua vez, traduziu o complexo como uma única oração simples, utilizando a nominalização ‘ida’.

Procure a Tabela de
Orientação
Alimentar na seção
de alimentos na sua
próxima ida ao
supermercado.

FIGURA 17 – S4 Unidade de análise 03/T1

S1 optou por traduzir o complexo oracional como duas orações hipotáticas dependentes da oração principal ‘veja’: uma primeira intensificando de forma condicional e uma segunda intensificando de forma temporal.

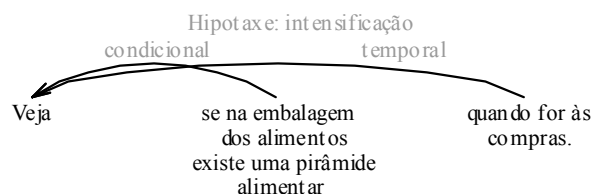


FIGURA 18 – S1 Unidade de análise 03/T1

Apesar da grande ocorrência de pausas, como pode ser observado na representação linear na Tabela 9, nenhum dos sujeitos falou sobre dificuldades na tradução deste complexo oracional em seus protocolos.

Tabela 9: Representação linear 03/T1

S1	[*:13.56]♦*D*ê♦** * Olhe♦[*:25.37] Veja♦** * se♦*os*alime **n*a*embalagem♦[*:10.26]desses * os*alimentos♦ ** existe * * * * * uma*pirâmide*alimentar * * quando*for* * * às* * comprar*s.
S2	* * De*uma*olhada*na *o*a*embaça * *lagem*de*items* *alimentos*na*próxim a*vez*que*você*for*ao*supermercado * * * * de*form,a *a*que* * * se*respeite*a* Pirâmide*Alimentar.
S3	*♦[*:02.21.72]Procure* * * * pela*Pirâmide*de*Guia*Alimentar* * * * * nos*embru lhos * * * * * as*embalagens * * dos*alimentos[*:11.70] * * * * * quando * * * * for*fazer*suas*próximas*co*ompras* * * * n * * * * a*mercearia *.
S4	♦[*:03.41.22][^][*:02.03.92]Procure*a*Tabela*de*Orientalç * * * *ção*alimenbrar * * * * * * * * Alimento*na*seçã * *o*de*alimentos*na*n *sua*proxima*ida * *ao*supermecaddo * *o* * * *.
S5	♦[*:45.53]D*ê♦uma*olhada* * * * nas*embalagens * * * * * de*itens * * * * * alimen * * * * * * * * * d * e * * os*alimentos * * * * * em*sua*proxima*ida * *ao*ne * * mercado * * para*encontrar * * [*:14.32]o * * * Guia*da*Piramei * *o* *ide*Alimentar * *.

Tabela 10: Unidade de análise 04/T1

TP	xβ Next time you are in the produce department α look around for fruits and vegetables [[=that are new to you]].
S1	Procure por frutas, legumes e verduras [[=que você desconheça]].
S2	xβ Na próxima vez em que você estiver no setor de horti-fruti α procure por frutas e verduras [[=que são novidades pra você]].
S3	xβ Na próxima vez que estiver na seção de hortifrutigranjeiros, α procure frutas e vegetais [[=que são novos para você]].
S4	xβ Da próxima vez que voce estiver na seção de orgânicos, α tente encontrar frutas e verduras [[=que são novos para você]].
S5	xβ Da próxima vez que estiver na seção de hortifrutigranjeiros, α procure por frutas e vegetais [[=que são novos pra você]].

Na unidade de partida em questão, há uma oração hipotática de intensificação temporal e uma oração encaixada que elabora ‘fruits and vegetables’.

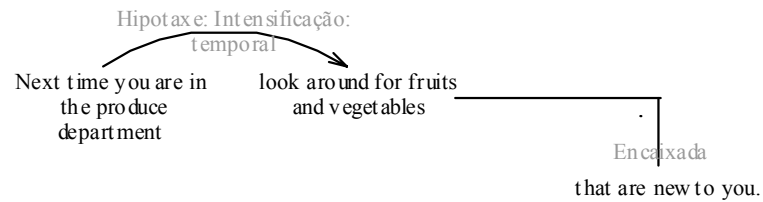


FIGURA 19 – TP Unidade de análise 04/T1

Com exceção de S1, todos os sujeitos optaram por uma construção semelhante à do texto fonte.

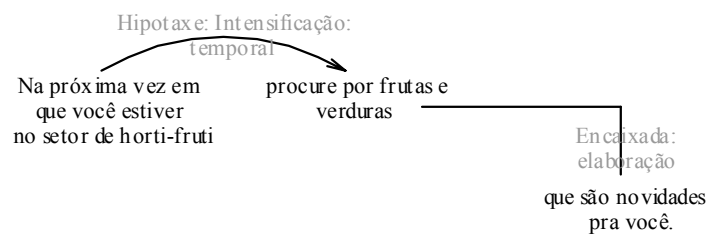


FIGURA 20 – S2 Unidade de análise 04/T1

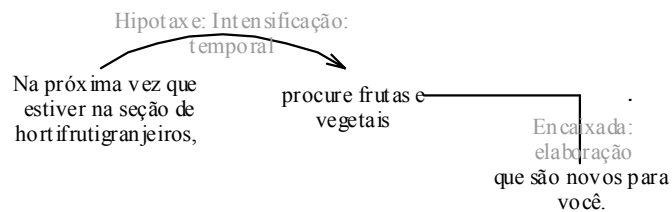


FIGURA 21 – S3 Unidade de análise 04/T1

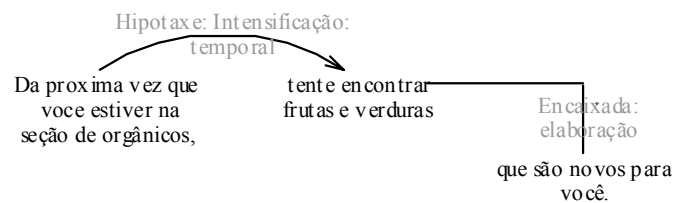


FIGURA 22 – S4 Unidade de análise 04/T1

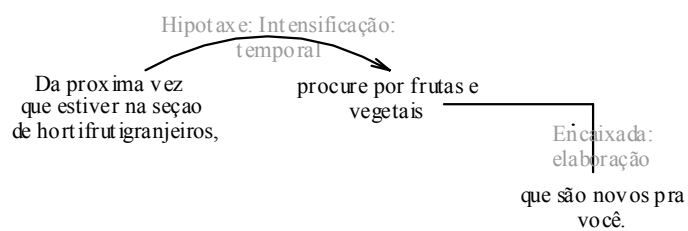


FIGURA 23 – S5 Unidade de análise 04/T1

S1, por ter inserido a elaboração temporal no trecho anterior à unidade de análise, reproduzido abaixo, na presente unidade elaborou apenas ‘frutas, legumes e verduras’.

Faça um favor ao seu paladar adquirindo um novo ítem alimentício toda vez que for às compras!

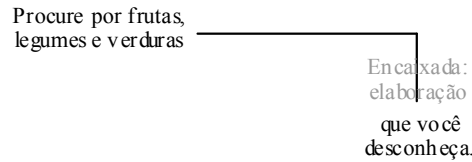


FIGURA 24 – S1 Unidade de análise 04/T1

Nos relatos retrospectivos, os sujeitos mencionaram problemas relacionados a um dos grupos nominais do texto de partida, mas não apontaram dificuldades em relação ao complexo oracional examinado.

Relato 5 (S3/T1):

É... *produce department*, esse é um outro problema que eu esqueci de citar. *Produce department* eu não sabia que era a seção de hortifrutigranjeiros, que tem os vegetais, frutas, etc. Aí eu fiz uma pesquisa no Google e achei esse site aqui e pela figura, pelo texto que estava e os outros exemplos que estavam na página de busca eu cheguei a essa conclusão.

Tabela 11: Unidade de análise 05/T1

TP	xβ If there is an item [[=1 that you would like to either sample =2 or ask questions about]], α the Lucky produce department associates are there xy to assist you.
S1	xβ Se algo lhe chamar atenção, 1 experimente uma amostra =2 ou pergunte sobre o mesmo.
S2	x1β Se você deseja uma amostra =1α ou fazer perguntas sobre determinado produto, 2α os responsáveis pelo setor de horti-fruti do supermercado Lucky estarão lá x2β para te atender.
S3	xβ Se houver algum item [[=1 que você queira experimentar =2 ou sobre o qual deseja obter mais informações]], α nossas "garotas hortifruti" estarão lá xy para ajudar.
S4	xβ Se houver algum item [[=1 que voce gostaria de experimentar =2 ou saber mais a respeito]], α os promotores de venda estão prontos xy para te auxiliar.
S5	xβ Se tiver algum item [[=1 que voce gostaria de uma amostra =2 ou quiser saber mais alguma coisa]], α o Lucky e seus associados estarao lá xy pra atender vocês.

No texto de partida desta unidade de análise encontramos uma oração principal ('the Lucky produce department associates are there') com duas orações hipotáticas ('If there is an item that you would like to either sample or ask questions about' e 'to assist you'), sendo a segunda delas uma oração reduzida. Dentro da primeira oração hipotática há uma oração encaixada elaborando 'an item' que consiste em duas orações em relação de parataxe.

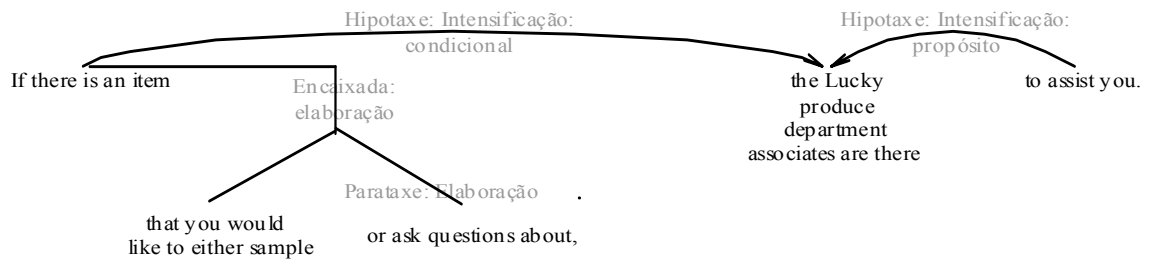


FIGURA 25 – TP Unidade de análise 05/T1

Os sujeitos S3, S4 e S5 optaram por um complexo oracional similar ao texto de partida, tanto em relação à taxa (uma oração principal com duas orações dependentes), quanto em relação às relações lógico-semânticas (uma intensificação condicional, duas elaborações e uma intensificação de propósito).

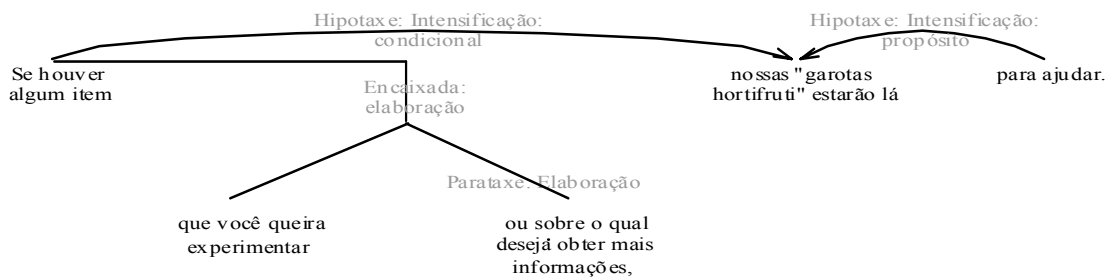


FIGURA 26 – S3 Unidade de análise 05/T1

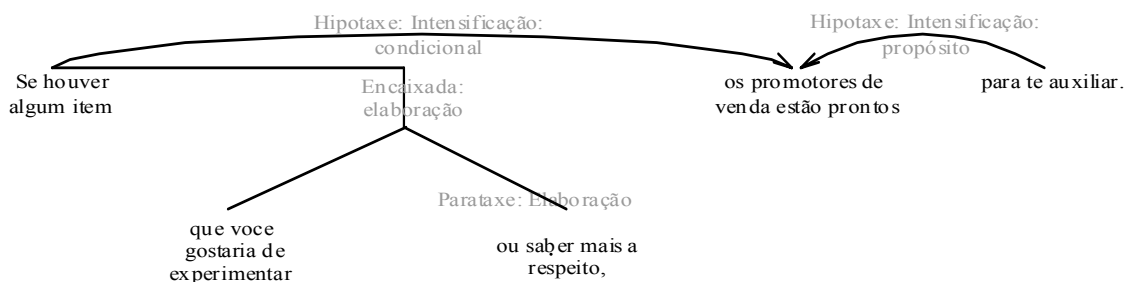


FIGURA 27 – S4 Unidade de análise 05/T1

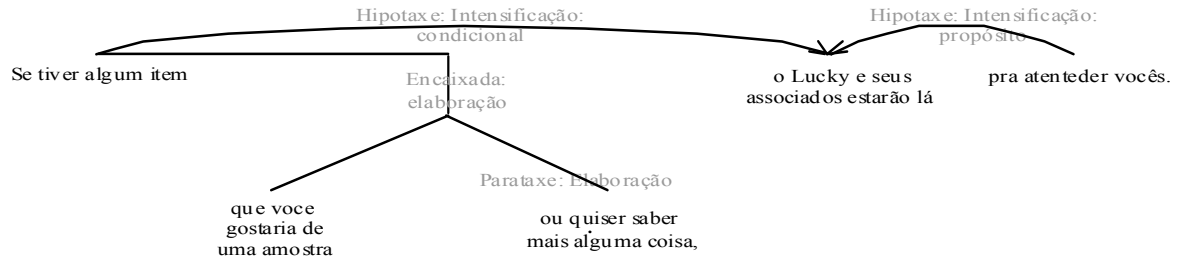


FIGURA 28 – S5 Unidade de análise 05/T1

O sujeito S1, por sua vez, optou por uma oração principal paratática de elaboração na qual o Sujeito é o leitor interpelado e uma relação hipotática de intensificação condicional.



FIGURA 29 – S1 Unidade de análise 05/T1

S2 optou por uma estrutura hipotática de intensificação condicional dependente de ‘os responsáveis... estarão lá’, uma hipotática de intensificação de propósito (‘para te atender’) também dependente de ‘os responsáveis... estarão lá’, e uma oração paratática que elabora ‘se você deseja uma amostra’.

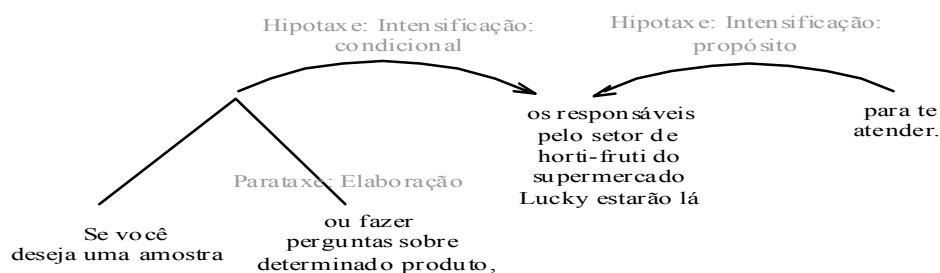


FIGURA 30 – S2 Unidade de análise 05/T1

Apenas S3 comentou sobre dificuldades em relação à tradução deste complexo oracional e evidenciou preocupação com a “gramaticalidade” do texto de chegada:

Relato 6 (S3/T1):

Aqui, por exemplo: *if there is an item that you would like to either sample or ask questions about.* Ai no português eu precisei colocar *se existe algum item, se existe*

algum alimento que você gostaria de experimentar ou sobre o qual você gostaria de saber mais, então eu precisei trazer esse referente *sobre o qual* para frente, o que ficou diferente do inglês, porque uma coisa que seria automática, que poderia ser por exemplo: *se existe algum alimento que você gostaria de experimentar ou sobre o qual perguntar sobre*. Só que aí, assim, seria aceitável, não é? A pessoa ia entender, mas não ia ficar gramaticalmente ok. Então eu precisei trazer isso para frente.

Tabela 12: Unidade de análise 06/T1

TP	1 Look around the seafood department x2 and find something new.
S1	Procure algo novo na seção de frutos do mar .
S2	1 Passe pela seção de peixaria e frutos do mar x2 e encontre algo novo.
S3	1 Observe o departamento de frutos do mar x2 e tente encontrar coisas novas.
S4	1 Visite também a seção de frutos do mar x2 e encontre algo novo e apetitoso para voce.
S5	1 Olhe a seção de mariscos e afins x2 e descubra algo novo.

Nesta unidade de análise podemos observar duas orações em relação paratática de intensificação, com um marcador ‘and’ com significado temporal e causal (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:422).

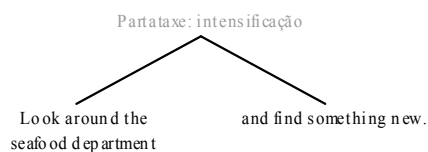


FIGURA 31 – TP Unidade de análise 06/T1

Todos os sujeitos, com exceção de S1, optaram por um complexo oracional formado por duas orações em relação paratática construindo um significado temporal e causal.

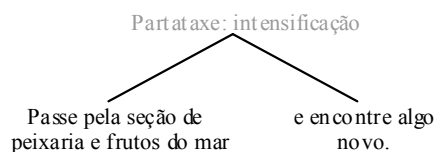


FIGURA 32 – S2 Unidade de análise 06/T1

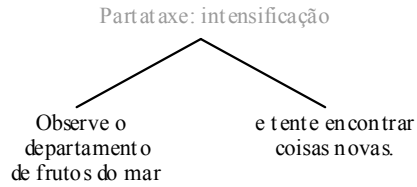


FIGURA 33 – S3 Unidade de análise 06/T1

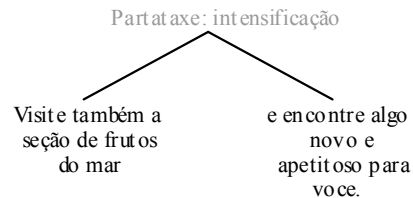


FIGURA 34 – S4 Unidade de análise 06/T1

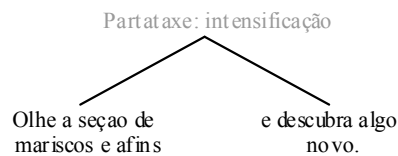


FIGURA 35 – S5 Unidade de análise 06/T1

S1 fusionou as duas orações e os dois processos ‘look around’ e ‘find’, não construindo a relação lógica de intensificação.

Procure algo novo
na seção de
frutos do mar .

FIGURA 36 – S1 Unidade de análise 06/T1

Nenhum dos sujeitos verbalizou em seus TAPs dificuldades relacionadas a este complexo oracional.

Esta última constatação aponta para um baixo nível de metarreflexão em relação às relações lógico-semânticas, sobretudo em relação a diferenças entre os sistemas lingüísticos. As reflexões isoladas sobre determinadas conjunções como ‘while’ ou a não reflexão sobre diferentes usos de conjunções como ‘and’ revelam uma formação gramatical dos sujeitos pouco aprofundada no que diz respeito às relações lógico-semânticas. Mesmo excedendo o escopo desta dissertação, é relevante apontar o potencial da GSF como teoria de formação de

alunos da FALE, uma vez que a GSF não lida meramente com as conjunções de forma isolada, mas de diversas perspectivas, uma delas sendo no âmbito das relações de taxa e lógico-semânticas.

Apesar de suscitarem pausas quando de sua tradução, os complexos oracionais não foram mencionados nos relatos retrospectivos. Exceções são os casos isolados de S3 que mostrou preocupação com o verbo frasal em português na Unidade 05/T1; e S2 e S1 que apresentaram metarreflexão ao falar da Unidade 02/T1.

A seguir passaremos para a análise dos complexos oracionais da segunda tarefa, realizada no meio da disciplina, no mês de maio de 2006, que é a fase intermediária deste estudo longitudinal.

3.1.2 Texto 2

O Texto 2, “Castro denies claims he has \$900m fortune: ‘Why would I want money?’”, (Anexo V) é um texto do tipo reportagem jornalística, publicado no sítio do jornal inglês *The Independent* (www.independent.co.uk), e noticia a reação de Fidel Castro ao saber que seu nome figurava na lista das dez personalidades mais ricas do mundo. O artigo possui 219 palavras e 13 complexos oracionais. Há 10 orações encaixadas, 3 orações em relação de hipotaxe e 6 orações em relação de parataxe; quanto à relação lógico-semântica, diferentemente do Texto 1, onde só havia relação de expansão, há 3 projeções, todas elas diretas, ou seja, em relação de parataxe com a oração projetante, aumentando a complexidade da tarefa. Por se tratar de uma notícia específica recém divulgada na mídia na ocasião da coleta de dados, os sujeitos não tinham conhecimento do tema, como pode ser visto no relato do Sujeito 2:

Relato 7 (S2/T2):

A única coisa que eu sabia é que os Estados Unidos vivem criticando o Fidel Castro e tal. Mas essa questão de que ele ia sair na revista Forbes entre os mais ricos e dos dez mais ricos eu não sabia, então foi novidade para mim.

Semelhantemente à Tarefa 1, foram selecionadas unidades de análise com base em ocorrências de pausa e recursividade. Os relatos retrospectivos serão utilizados para evidenciar dúvidas e/ou problemas dos sujeitos durante a fase de redação.

Tabela 13: Unidade de análise 01/T2

TP	1 Castro denies claims [[=he has \$900m fortune]]: “2 'Why would I want money?'
S1	1 α Fidel nega +1 β possuir fortuna de 900 milhões de dólares: “2 "Por que eu iria querer dinheiro?"
S2	1 Fidel Castro nega afirmações [[=de que possui uma fortuna de 900 milhões de dólares]] +2 e afirma: “3 "Porque eu ia querer dinheiro?"
S3	1 α Castro nega + 1 β ter uma fortuna de 900 milhões de dólares: “2 "Por que eu quereria dinheiro?"
S4	1 α Fidel Castro nega “1 β que que seja dono uma fortuna de 900 milhões de dolares: 2 "Pra que eu iria quer dinheiro?"
S5	1 Fidel nega fortuna de \$900 milhoes: “2 'Pra quê eu ia querer dinheiro?'

A Tabela 13 apresenta duas orações paratáticas em relação de projeção, bem como uma oração encaixada relativa restritiva, que elabora ‘claims’.

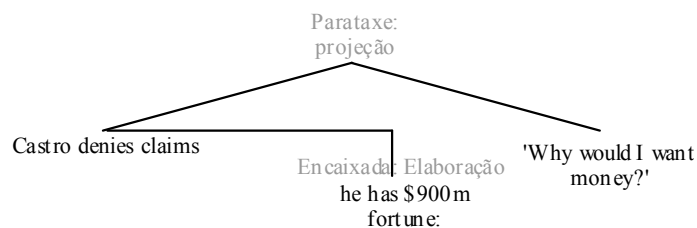


FIGURA 37 – TP Unidade de análise 01/T2

Os sujeitos S1 e S3 optaram por traduzir o texto fonte através de um complexo oracional formado por uma projeção paratática e uma extensão hipotática não-finita.

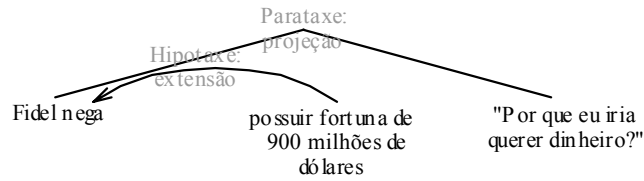


FIGURA 38 – S1 Unidade de análise 01/T2

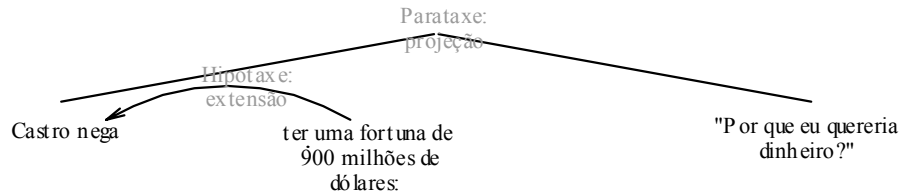


FIGURA 39 – S3 Unidade de análise 01/T2

S4, diferentemente, insere uma projeção hipotática.

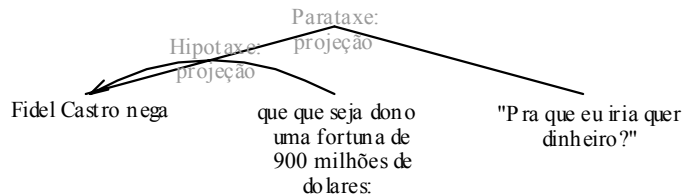


FIGURA 40 – S4 Unidade de análise 01/T2

S2, por sua vez, incluiu uma oração paratática em relação de expansão, com um verbo de elocução para introduzir a fala de Fidel Castro ('afirma'), não presente no inglês. Além disso, introduziu uma oração encaixada, elaborando 'Fidel nega afirmações'.

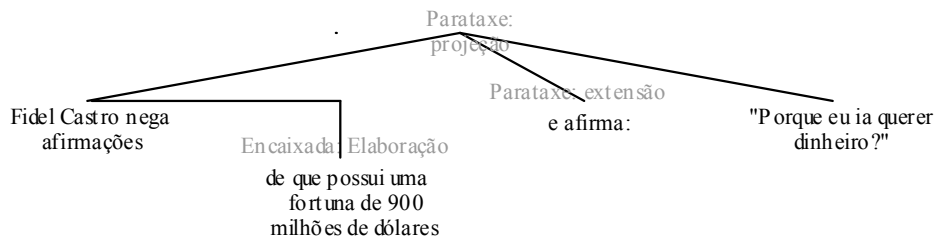


FIGURA 41 – S2 Unidade de análise 01/T2

E S5 apenas elimina a oração encaixada e seu texto de chegada consiste em duas orações em relação de parataxe, sendo uma delas uma oração projetada.

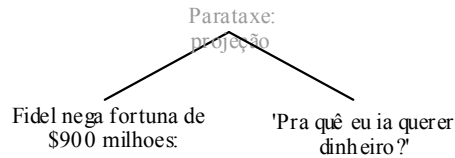


FIGURA 42 – S5 Unidade de análise 01/T2

Quando questionados sobre o complexo oracional nos relatos retrospectivos, apenas S2 mencionou sua opção por um complexo oracional diferente daquele do texto fonte:

Relato 8 (S2/T2):

Por exemplo, no título eu acrescentei *e afirma*, uma coisa que não tem no original. No original só fala *Castro nega afirmações de que ele teria uma fortuna de 900 milhões*. Aí no meu eu coloquei *Fidel Castro nega afirmações de que possui 900 milhões de dólares e afirma*. Esse *afirma* não tem no original.

S2 não explica, contudo, por que toma essa decisão nem percebe a repetição ‘afirmações’ e ‘afirma’.

Tabela 14: Unidade de análise 02/T2

TP	Fidel Castro is accustomed to the occasional verbal volley from Washington [[=accusing him of tyranny and oppression]].
S1	Fidel Castro já está acostumado com o bombardeio verbal de Washington, [[=acusando-so de tirania e opressão]].
S2	Fidel Castro já está acostumado com os frequentes ataques verbais de Washington [[=acusando-o de tirania e opressão]].
S3	Fidel Castro está acostumado aos constantes ataques verbais de Washington, [[=que o acusam de tirania e opressão]].
S4	Fidel Castro está acostumado às alfinetadas de Washiongton [[=que o acusam de tirania e opressão]].
S5	Fidel Castro está acostumado a frequentes ataques verbais vindos de Washington, [[=acusando-o de tirania e opressão]].

A unidade 02/T2 contém uma oração relativa restritiva encaixada que elabora ‘the occasional verbal volley from Washington’.



FIGURA 43 – TP Unidade de análise 02/T2

S1, S2 e S5 optaram por uma oração não-finita.

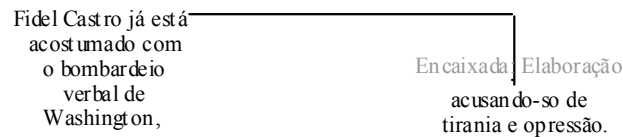


FIGURA 44 – S1 Unidade de análise 02/T2



FIGURA 45 – S2 Unidade de análise 02/T2



FIGURA 46 – S5 Unidade de análise 02/T2

S3 e S4 optaram por uma oração finita.



FIGURA 47 – S3 Unidade de análise 02/T2



FIGURA 48 – S4 Unidade de análise 02/T2

Apesar da grande ocorrência de pausas e recursão, nenhum dos sujeitos informou ter problemas ou dificuldades na tradução desta unidade. S1 chega a afirmar explicitamente que não encontrou dificuldade relacionada ao complexo oracional:

Relato 9 (S1/T2):

Bom, essa palavra *volley* que eu achei interessante. Eu fui procurar no dicionário, não é? Seria a primeira oração da primeira sentença do primeiro parágrafo. Sobre a estrutura dela, não. Nada me chamou atenção. Só o *volley*, comparando a balas, não é? Bombardeio a alguém. É, você pode de fato bombardear alguém com bala de verdade, mas essa expressão *volley* me chamou a atenção.

Observemos, a seguir, mais uma unidade de análise, selecionada por suscitar grandes pausas dos sujeitos quando da sua tradução.

Tabela 15: Unidade de análise 03/T2

TP	This is [[= α what Forbes magazine is doing $x\beta$ by including Castro in its latest rich list, Fortunes of Kings, Queens and Dictators, $+\gamma$ due for publication in its 22 May issue]].
S1	Foi isso [[= α o que a revista Forbes fez $x\beta$ ao incluir Fidel em sua última lista "Fortunes of Kings, Queens and Dictators" (As Fortunas de Reis, Rainhas e Ditadores), [[=cuja publicação está prevista para a edição do dia 22 de maio]].]]
S2	Isto é exatamente [[= α o que a revista Forbes está fazendo $x\beta$ ao incluir Fidel em sua mais recente lista dos mais ricos, intitulada "Fortunas de Reis, Rainhas e Ditadores", [[=que será publicada na edição de 22 de maio]].]]
S3	Isso é [[= α o que a revista Forbes está fazendo $x\beta$ ao incluir Castro em sua última lista de pessoas ricas, "Fortunas de Reis, Rainhas e Ditadores", $+\alpha$ que está prevista $x\beta$ para ser publicada em sua edição de 22 de Maio.]]
S4	Isto é justamente [[= α o que a revista Forbes está fazendo $x\beta$ ao incluir Fidel Castro em sua mais nova lista de ricos [[= chamada "Fortunas de Rei, Rainhas e Ditadores"]], $+\gamma$ a ser publicada na próxima edição da revista prevista para o dia 22 de maio.]]
S5	É por isso [[= que a revista Forbes o incluiu na lista dos mais ricos, Fortunas de Reis, Rainhas e Ditadores, + que será publicada na edição de 22 de maio.]]

O texto de partida possui uma oração principal ('This is') e uma oração encaixada que expande 'This is' e que, por sua vez, é dominante em relação à oração 'by including... issue', que a intensifica em uma relação de modo.

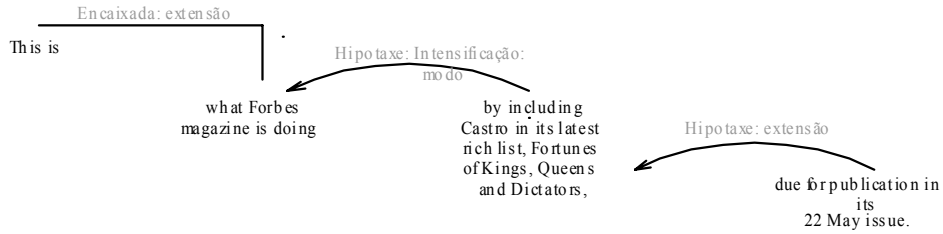


FIGURA 49 – TP Unidade de análise 03/T2

No caso da oração ‘due for publication’, os sujeitos optaram por orações hipotáticas finitas.

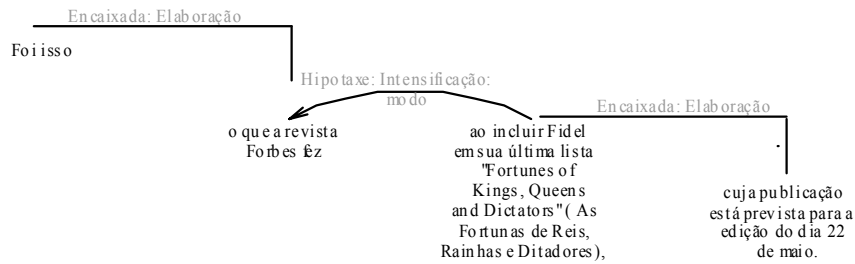


FIGURA 50 – S1 Unidade de análise 03/T2

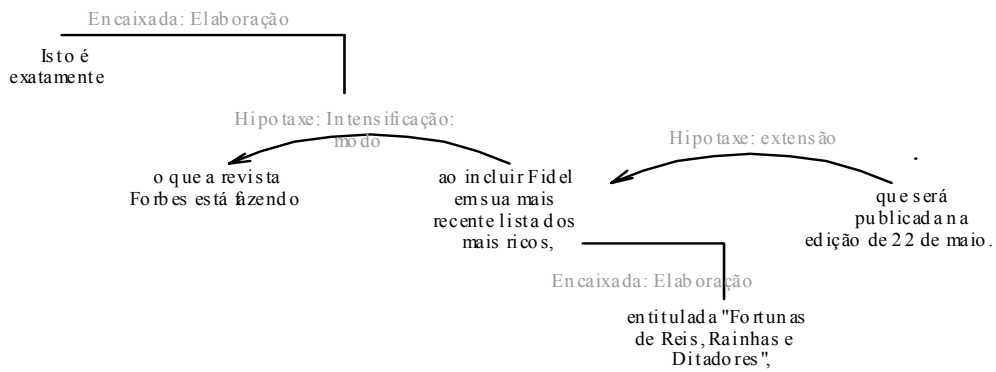


FIGURA 51 – S2 Unidade de análise 03/T2

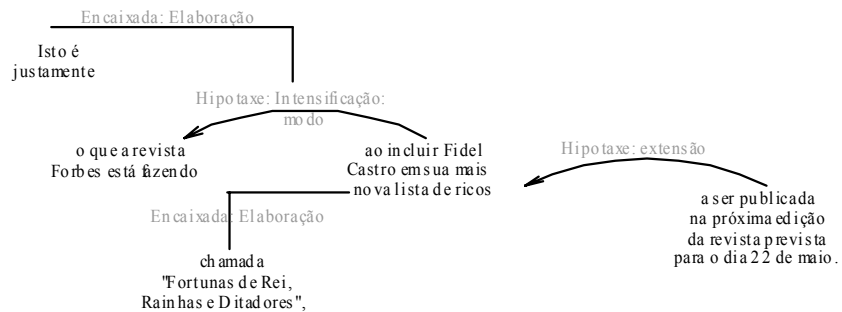


FIGURA 52 – S4 Unidade de análise 03/T2

S3 incluiu mais uma oração hipotática, intensificando ‘que está prevista’ em uma relação de resultado.

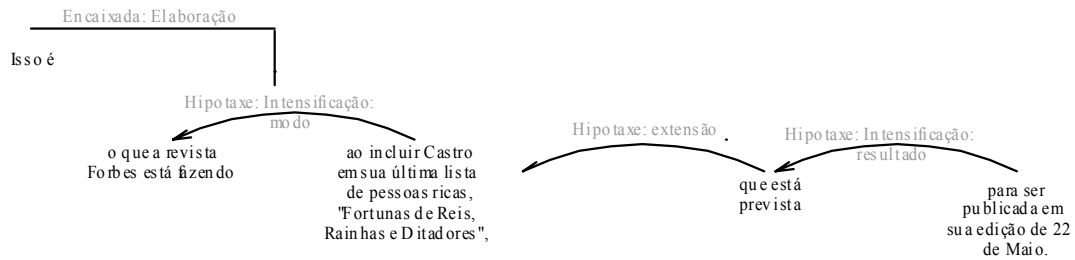


FIGURA 53 – S3 Unidade de análise 03/T2

S5, por sua vez, escolhe a extensão hipotática e insere uma relação de razão na oração principal ('é por isso').

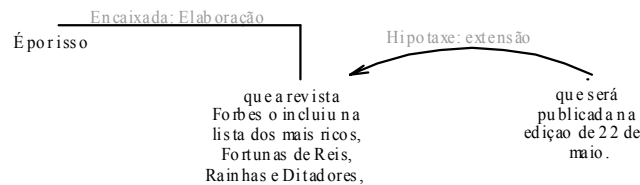


FIGURA 54 – S5 Unidade de análise 03/T2

Como na maioria das unidades analisadas até o momento, em 03/T2 nenhum sujeito mencionou problemas relacionados ao complexo oracional, apesar de terem sido observadas pausas que apontam para dificuldades.

Tabela 16: Unidade de análise 04/T2

TP	x1 β Appearing on a four-hour programme on state television [[called Mesa Redonda]], 1 α the Cuban dictator banged the table +2 and called the claim "repugnant slander".
S1	1 Em um programa de quatro horas da rede de televisão estatal cubana, Mesa Redonda, o ditador cubano bateu na mesa +2 e chamou a publicação de "infâmia repugnante".
S2	x1 β Aparecendo em um canal de televisão, 1 α o ditador Cubano socou a mesa +2 e chamou a acusação de uma "calúnia repugnante".
S3	x1 β Aparecendo em um programa de televisão estatal com duração de quatro horas [[chamado "Mesa Redonda"]], 1 α o ditador cubano bateu na mesa +2 e disse "2 β que trata-se de uma "difamação repugnante".
S4	x1 β Aparecendo em um programa de quatro horas em uma televisão estatal [[chamada Mesa Redonda]], 1 α o ditador cubano bateu na mesa +2 e classificou a especulação de "calúnia repugnante".
S5	1 Com uma aparição em um programa de 4 horas [[=chamado Mesa Redonda]], o ditador cubano bateu na mesa +2 e chamou a notícia de calunia repugnante.

A unidade de análise 04/T2 é constituída de três orações. A primeira, ‘Appearing on a four-hour programme on state television called Mesa Redonda’, é uma oração hipotática que intensifica a oração principal (‘the Cuban dictator banged the table’) em uma relação de modo. Além disso, apresenta uma oração encaixada que elabora o sintagma nominal com pré-modificação ‘four-hour programme’. A oração seguinte ‘and called the claim “repugnant slander”’ é uma oração paratática que estende a oração anterior.

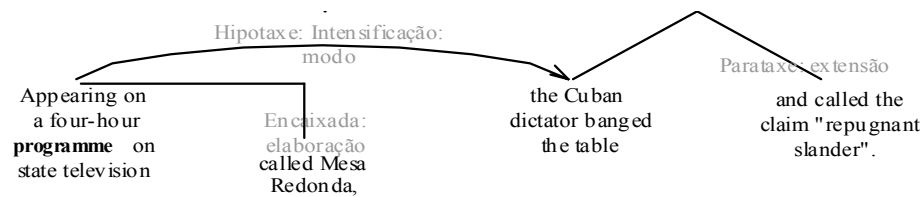


FIGURA 55 – TP Unidade de análise 04/T2

S4 foi o único sujeito a optar por um complexo oracional similar ao texto de partida; entretanto, a oração encaixada causou-lhe um problema de compreensão, uma vez que interpretou que a oração ‘chamada Mesa Redonda’ elaborava ‘uma televisão estatal’, enquanto na verdade elaborava ‘um programa de quatro horas’.

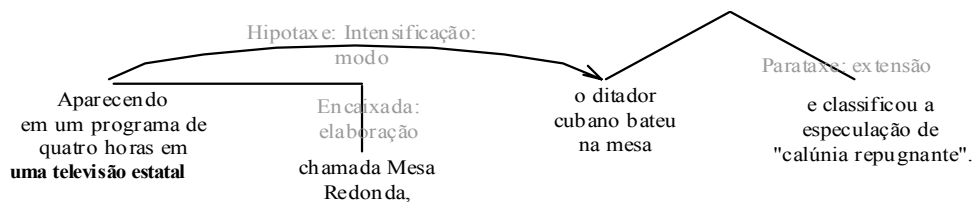


FIGURA 56 – S4 Unidade de análise 04/T2

A tradução de S1 contém apenas duas orações em relação de parataxe, onde a segunda oração estende a primeira.

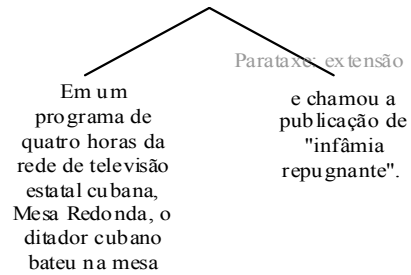


FIGURA 57 – S1 Unidade de análise 04/T2

A tradução de S2 elimina uma oração encaixada, uma vez que este não especificou o nome do programa no qual Fidel Castro apareceu, nem mencionou o fato de ter sido transmitido por uma rede de televisão estatal e sua duração de quatro horas.

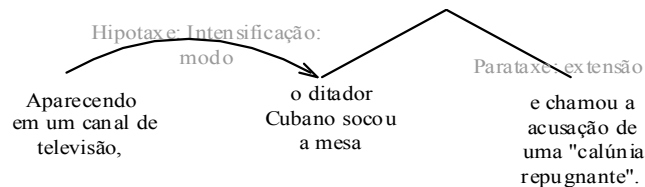


FIGURA 58 – S2 Unidade de análise 04/T2

S3, por sua vez, acrescentou a oração paratática de extensão ‘e disse’, além de inserir uma oração hipotática projetada (‘que trata-se de uma “difamação repugnante”’).

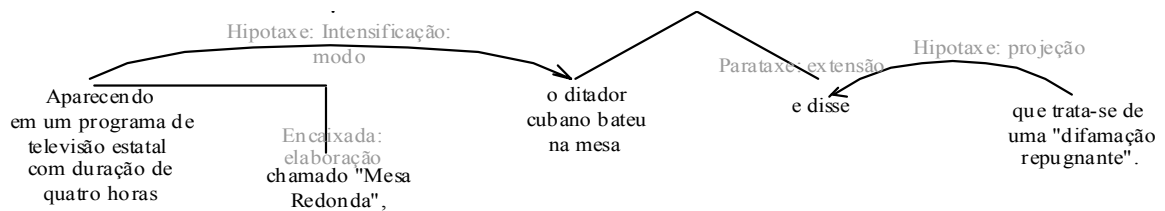


FIGURA 59 – S3 Unidade de análise 04/T2

Assim como S1, S5 retirou o verbo do que seria a oração hipotática. Com a nominalização ‘aparição’ no lugar do verbo ‘aparecer’, sua tradução resultou em duas orações em relação de parataxe, onde a segunda oração estende a primeira; entretanto, S5 optou por uma oração encaixada que elabora ‘um programa de 4 horas’.

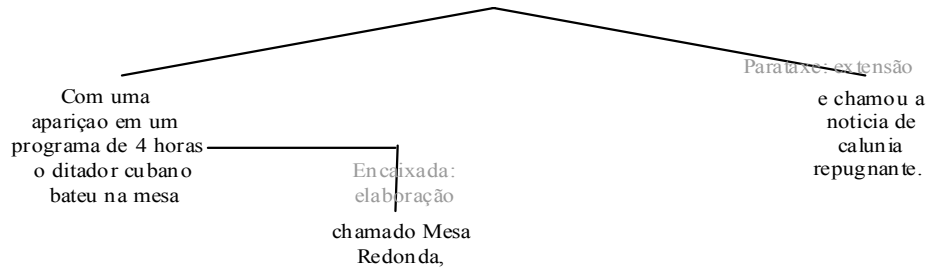


FIGURA 60 – S5 Unidade de análise 04/T2

Na Tabela 17, vemos os protocolos lineares das traduções da unidade 04/T2:

Tabela 17: Representação linear 04/T2

S1	Em um programa de quatro horas da rede estatal cubana de televisão Mesa Redonda o ditador cubano bateu na mesa e disse que chamou a publicação de calúnia repugnante.
S2	Aparecendo em uma televisão canal estatal o ditador cubano socou a mesa e chamou a acusação de difamação de uma difamação repugnante.
S3	Aparecendo em um programa de quatro horas de televisão estatal com duração de quatro horas chamado Mesa Redonda o ditador cubano bateu na mesa e disse que tratase de uma difamação repugnante
S4	Aparecendo em um programa de quatro horas em televisão estatal uma chamada Mesa Redonda, o ditador cubano bateu na mesa e chamou a publicação de calúnia repugnante.
S5	A Com uma aparição em um programa de 4 horas chamado Mesa Redonda, o ditador cubano bateu na mesa e afirmou: chamou a notícia de calúnia repugnante.

Apesar da grande ocorrência de pausas e recursão, como pôde ser visto na Tabela 17, nenhum dos sujeitos falou sobre dificuldades com o complexo oracional do texto de partida.

Tabela 18: Unidade de análise 05/T2

TP	1 He said: “2 “Why would I want money, especially now [[=that I'm going to be 80 years old]]? “3 α Why would I want money now, x“3 β if I never wanted it before?”
S1	“1 “Por que eu iria querer dinheiro, justamente agora [[=que estou beirando os 80 anos?]] “2 α Por que agora x“2 β se eu nunca quis antes?” 3 – disse ele.
S2	1 Ele afirmou: “2 “Por que eu ia querer dinheiro, justamente no momento [[=em que estou chegando aos 80 anos de idade]]? “3 α Por que eu ia querer dinheiro agora, x“3 β se eu nunca quis?”
S3	1 Ele disse: “2 “Por que eu quereria dinheiro, especialmente agora [[=que estou com quase 80 anos]]? “3 α Por que eu quereria dinheiro agora, x“3 β se eu nunca quis antes?”
S4	1 Ele perguntou: “2 “Pra que iria eu querer dinheiro, especialmente agora [[=que já estou com quase 80 anos de idade]]? “3 α Pra que eu iria quer dinheiro agora, x“3 β se eu nunca quis antes?”
S5	1 Ele disse: “2 “Pra quê eu ia querer dinheiro? ainda mais agora [[=que vou completar 80 anos]]? “3 α Pra quê eu ia querer dinheiro agora x“3 β se eu nao quis antes?

A última unidade de análise do segundo texto, 05/T2, possui grande complexidade devido à projeção. O complexo oracional é composto por uma oração projetante e duas orações projetadas. A primeira oração projetada contém uma oração encaixada ('that I'm going to be 80 years old') e a segunda oração possui uma oração hipotática onde a oração dependente intensifica a oração principal em relação de condição.

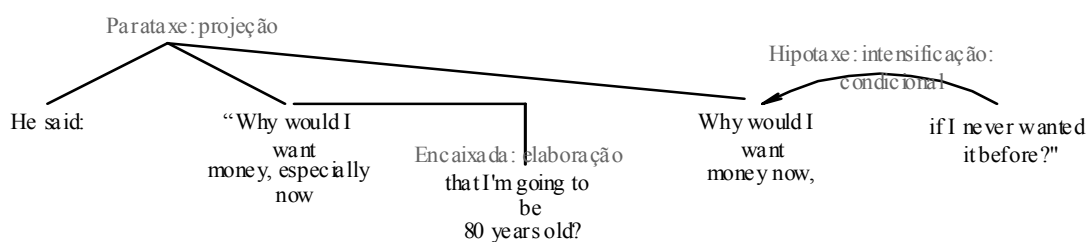


FIGURA 61 – TP Unidade de análise 05/T2

S1 opta por um complexo oracional semelhante, mas inverte a ordem da oração projetante.

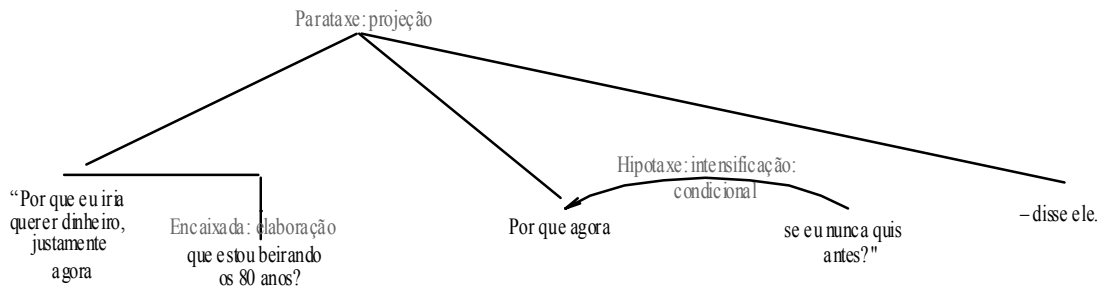


FIGURA 62 – S1 Unidade de análise 05/T2

Os sujeitos S2 e S3 optaram por um complexo oracional análogo ao texto fonte.

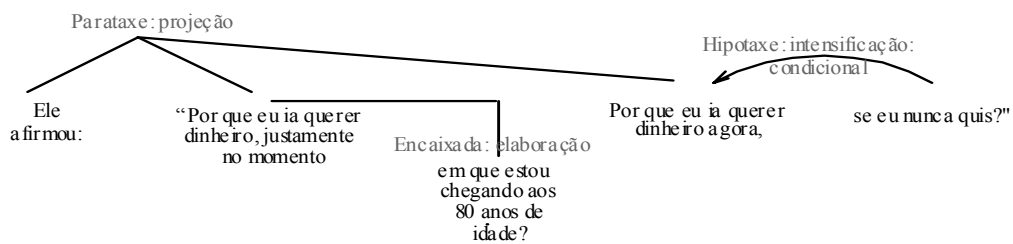


FIGURA 63 – S2 Unidade de análise 05/T2

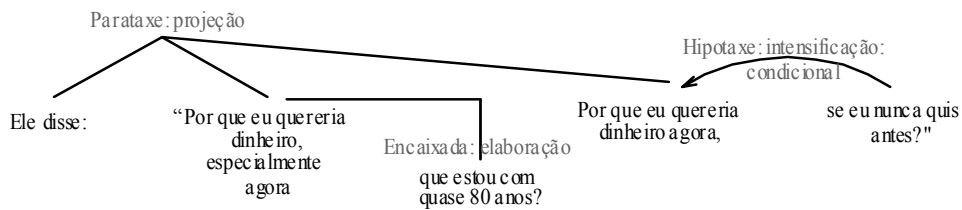


FIGURA 64 – S3 Unidade de análise 05/T2

S4 e S5 optaram pelo marcador de propósito ‘pra que’.

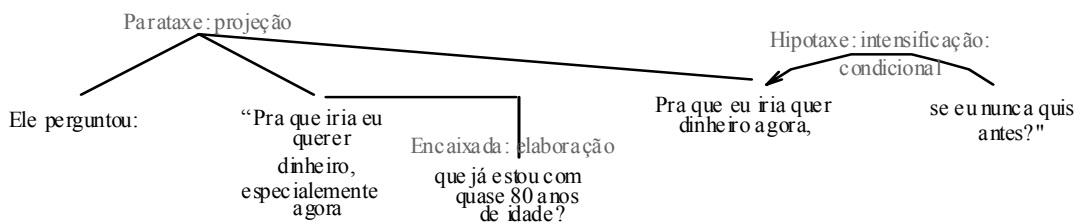


FIGURA 65 – S4 Unidade de análise 05/T2

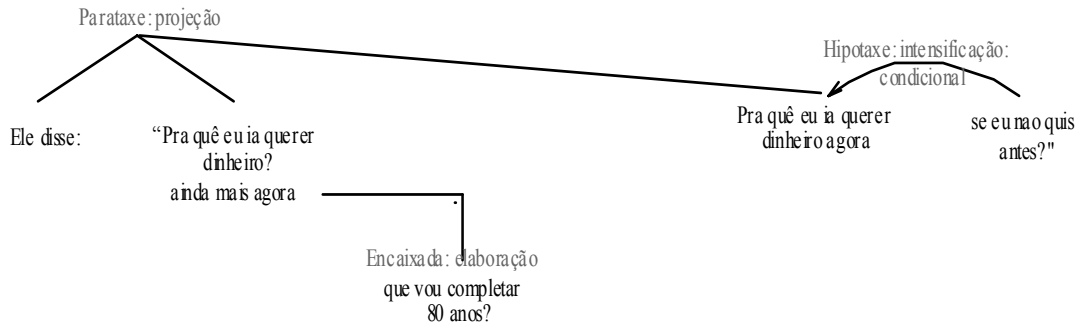


FIGURA 66 – S5 Unidade de análise 05/T2

Ao contrário do que aconteceu na maioria das unidades analisadas, nesta unidade S1 falou sobre dificuldades em relação ao complexo oracional:

Relato 10 (S1/T2):

A citação dele, no texto de partida está *he said* como, introduzindo a fala, o discurso dele, e eu coloquei isso no final. Eu já iniciei com as aspas, o discurso, e coloquei o *he said, disse ele* no final. (...) eu acho que de certa maneira soaria menos estranho, seria... acho que se eu tivesse colocado *disse ele* introduzindo o discurso seria mais atípico. Talvez isso geraria um certo estranhamento.

Apesar de S1 demonstrar metarreflexão com este relato, podemos observar que sua metalinguagem ainda é insuficiente, uma vez que ele utiliza impressões pessoais como ‘estranho’ para falar do complexo oracional, observação que foi feita a respeito de todos os sujeitos, de modo geral, em T1. Como pôde ser observado, apesar de suscitarem pausas quando de sua tradução, os complexos oracionais não foram mencionados nos relatos retrospectivos, os quais focalizaram escolhas de itens lexicais, prioritariamente. Nesta tarefa, S1 chegou a explicitar que não teve problema com o complexo oracional da Unidade 02/T2 e mencionou apenas sua dificuldade em traduzir ‘verbal volley’. Exceções são os casos isolados de S1 (Unidade 05/T2) e S2 (Unidade 01/T2) que mencionaram suas escolhas diferentes do texto de partida ao traduzirem orações projetantes: S1 optou por trocar o lugar de uma oração projetante (do início para o final do complexo oracional) e S2 acrescentou um verbo de elocução onde a relação de reportagem de fala dava-se apenas pela existência da pontuação.

A seguir será feita a análise de T3, a última tarefa.

3.1.3 Texto 3

O Texto 3, “A Mother’s touch”, (Anexo VII) é um artigo de divulgação científica e foi publicado na revista eletrônica *Discover* (www.discover.com). O texto divulga resultados de uma pesquisa que revelou que os cuidados maternos de fêmeas de camundongo têm impacto sobre cuidados maternos de suas crias do sexo feminino. O artigo possui 268 palavras e 15 complexos oracionais. Há 7 orações encaixadas, 13 orações em relação de hipotaxe e 6 orações em relação de parataxe. Quanto às relações lógico-semânticas, há 12 projeções, um número relativamente grande se comparado aos textos anteriores os quais não possuíam projeção (Texto 1) ou possuíam apenas 3 projeções (Texto 2), evidenciando aumento de complexidade do Texto 3 em relação aos demais. Dessas projeções, 8 delas são indiretas, ou seja, em relação de hipotaxe com a oração projetante. Assim como o Texto 2, o Texto 3 consiste em uma notícia específica, desta vez um resultado de uma pesquisa recém-concluída e divulgada em um veículo internacional. Nenhum dos sujeitos conhecia a pesquisa, apesar de alguns acharem o resultado óbvio:

Relato 11 (S1/T3):

(...) o tema que trazia o texto para mim era novo, assim, aparentemente era uma coisa óbvia que o comportamento da mãe com os filhos influencia no comportamento dos filhos quando eles se tornarem pais. Mas especificamente essa experiência eu não tinha ouvido falar.

A seguir será feita a análise de unidades selecionadas da Tarefa 3. Os excertos de TAPs dos sujeitos ilustrarão instâncias de metarreflexão a respeito da resolução de problemas relativos a complexos oracionais.

Tabela 19: Unidade de análise 01/T3

TP	1 Not only did she carry you around for nine months, +2 α but now new research suggests “2 β that her mothering style may have triggered genes [[=that help determine your parenting style.]]
S1	1 Ela não só te carregou por nove meses, +2 α mas também, +2 β como sugerem pesquisas recentes, +2 α ajudou a determinar geneticamente o seu jeito [[=de cuidar dos seus filhos]] através do estilo maternal.
S2	1 Ela não apenas o carregou por nove meses, +2 α mas agora uma nova pesquisa sugere “2 β que o estilo de maternidade de sua mãe pode ter ativado genes [[=que determinam o seu estilo de criação dos seus próprios filhos]].
S3	“1 Ela não só carregou você por cerca de nove meses, +“2 mas o estilo materno dela pode ter desencadeado os genes [[=que ajudam a determinar o seu próprio estilo como pai ou mãe]] +3 - é [[=o que sugere uma nova pesquisa.]]
S4	1 Ela não apenas te carregou por nove meses, +2 mas como sugerem agora novas pesquisas “3 o afeto e o cuidado materno [[=que ela dedicou a você]] podem ter desencadeado os genes [[=que ajudam a determinar seu estilo na criação de seus próprios filhos.]]
S5	1 Não apenas porque ela te carregou por nove meses, +2 α mas agora porque novas pesquisas mostram “2 β que o estilo de cada mãe determina genes [[=que ajudam a identificar o estilo de sua criação]].

O complexo oracional de partida consiste em duas orações em relação de parataxe.

A segunda oração estende a primeira e projeta uma oração dependente. Esta oração dependente, por sua vez, contém uma oração encaixada que elabora ‘genes’. Este complexo oracional apresenta uma dificuldade adicional: o Sujeito da primeira oração (‘she’) é diferente do sujeito da segunda (‘new research’).

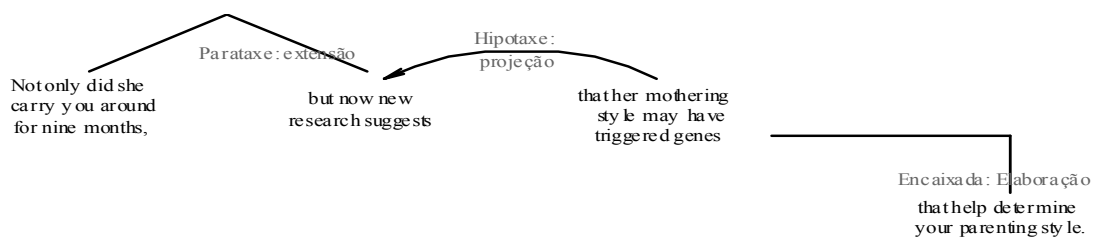


FIGURA 67 – TP Unidade de análise 01/T3

Na tradução, apenas o sujeito S2 optou por um complexo oracional análogo ao do texto fonte.

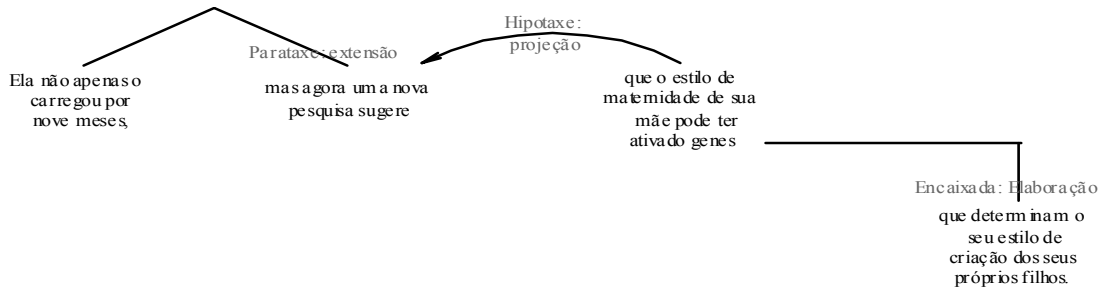


FIGURA 68 – S2 Unidade de análise 01/T3

S5 sentiu necessidade de introduzir dois marcadores causais ('porque') em seu texto.

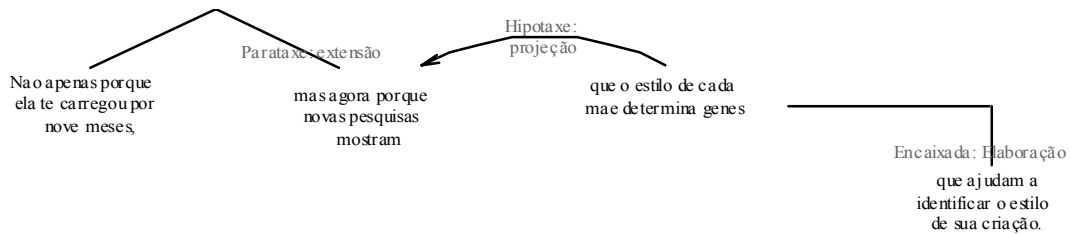


FIGURA 69 – S5 Unidade de análise 01/T3

S1 introduziu uma oração hipotática para utilizar o mesmo Sujeito 'ela', expandindo a segunda oração, além de uma oração encaixada que elabora 'o seu jeito'.

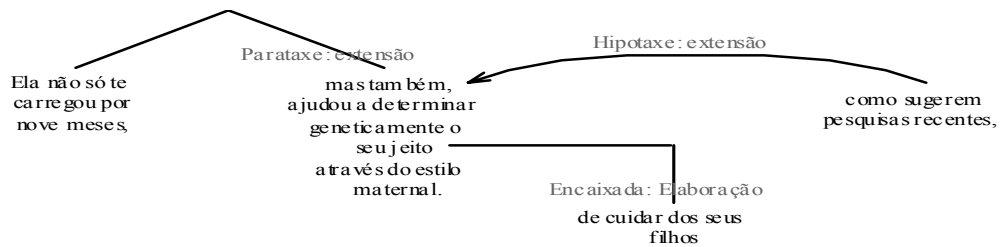


FIGURA 70 – S1 Unidade de análise 01/T3

S3 transformou as duas orações em relação de parataxe em orações projetadas e inseriu, ao final, uma terceira oração que estende as duas anteriores, projetando-as.

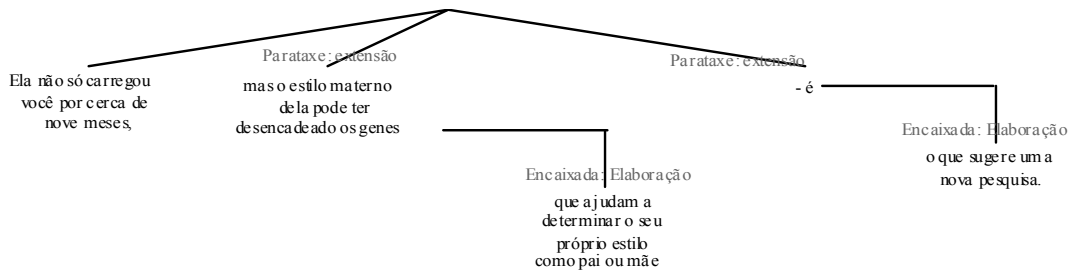


FIGURA 71 – S3 Unidade de análise 01/T3

S4, por sua vez, transformou a projetada hipotética em paratática e inseriu uma oração encaixada para elaborar 'afeto e o cuidado materno'.

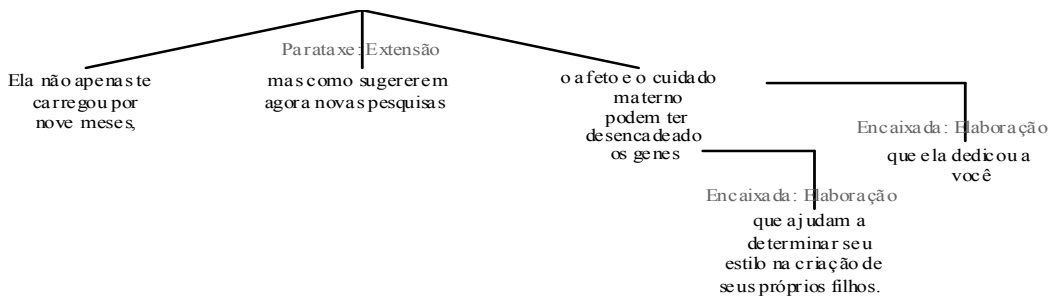


FIGURA 72 – S4 Unidade de análise 01/T3

Nos relatos retrospectivos, os sujeitos S1 e S3 chegaram a mencionar dificuldades em relação ao complexo oracional da unidade analisada:

Relato 12 (S1/T3):

Eu tinha mudado aqui também na primeira, aliás, na segunda frase, mas depois eu voltei atrás. Na parte *como sugerem novas pesquisas* eu traduzi para *pesquisas recentes* eu tinha colocado lá no final, mas aí depois eu voltei à mesma ordem de acordo com o texto fonte. Eu achei que ficou melhor.

Relato 13 (S1/T3):

A primeira parte do *carry you around for nine months* estava ok, mas eu parei mais para decidir o que eu ia traduzir depois, não esse começo. Esse começo foi tranquilo. É... *estilo maternal...* essas colocações aí ficaram... Aqui também com a parte *sugerem recentes pesquisas* eu tinha colocado no meio e depois passei para o final.

Como pode ser observado, apesar de S1 mencionar o que fez ao traduzir a unidade, ele não problematiza ou explica por que tomou determinadas decisões. S3 parece ter mais consciência de suas escolhas, embora não utilize metalinguagem relativa à análise textual:

Relato 14 (S3/T3):

Por exemplo aqui, eu tive de mudar a estrutura da frase, porque eu comecei a traduzir: *Ela não só carregou você por cerca de 9 meses*. Então o que viria a seguir tinha que ser a respeito da mãe também, mas no original o que vem a seguir é a respeito da mãe, mas sim já fala da pesquisa. Então eu coloquei a pesquisa, demorei um tempo para chegar a essa, essa definição. Coloquei a pesquisa e a sugestão da pesquisa no final da estrutura. Então eu mantive na forma que eu comecei: *Ela não só carregou você por cerca de nove meses, mas o estilo materno dela pode ter desencadeado genes tal tal tal*.

A seguir será analisada a unidade 02/T3.

Tabela 20: Unidade de análise 02/T3

TP	1 α Columbia University neurobiologist Frances Champagne says “1 β that previous research across species showed “1 β “ γ that maternal behaviors are passed down from mother to daughter.
S1	1 α A neurobióloga Frances Champagne, da Universidade de Columbia, diz “1 β que pesquisas anteriores [[=realizadas com várias espécies]] mostraram “1 β “ γ que o comportamento materno é legado pelas gerações.
S2	1 α Frances Champagne, neurobiologista da Universidade de Columbia diz “1 β que pesquisas anteriores com outras espécies mostraram “1 β “ γ que comportamentos maternos são passados de mãe para filha.
S3	1 Como afirma a neurobióloga Frances Champagne, da Universidade de Columbia, “2 α uma pesquisa anterior mostrou “2 α “ β que os comportamentos maternos são passados de mãe para filha.
S4	α Frances Champagne, uma neurologista e pesquisadora da Columbia University, diz “ β que pesquisas recentes com algumas espécies mostraram “ β “ γ que as características do comportamento materno são passadas de mãe para filha.
S5	α Frances Champagne, neurobiologista da Universidade de Columbia, diz “ β que pesquisas anteriores em outras espécies já mostraram “ β “ γ que o comportamento materno é passado de mãe para filha.

A unidade contém três orações em relação de hipotaxe, onde a primeira oração projeta a segunda e a segunda projeta a terceira.

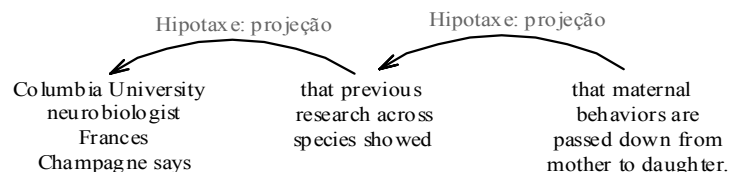


FIGURA 73 – TP Unidade de análise 02/T3

Os sujeitos S2, S3, S4 e S5 optaram por traduzir o complexo oracional de partida como um complexo oracional análogo no texto de chegada.

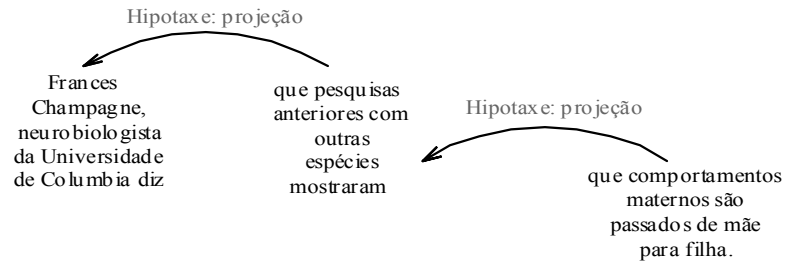


FIGURA 74 – S2 Unidade de análise 02/T3

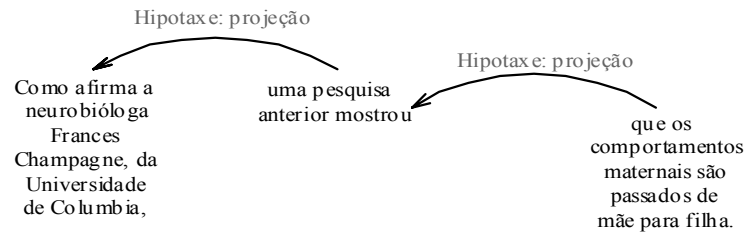


FIGURA 75 – S3 Unidade de análise 02/T3

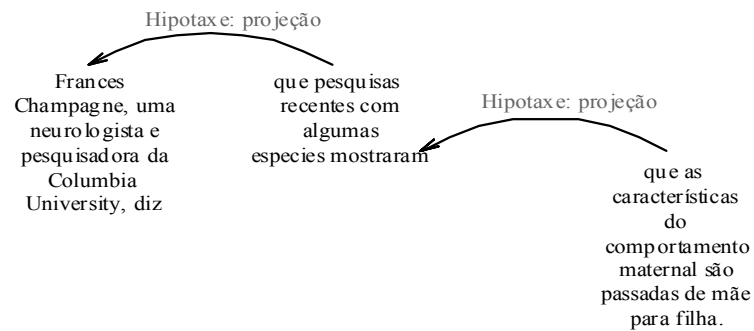


FIGURA 76 – S4 Unidade de análise 02/T3

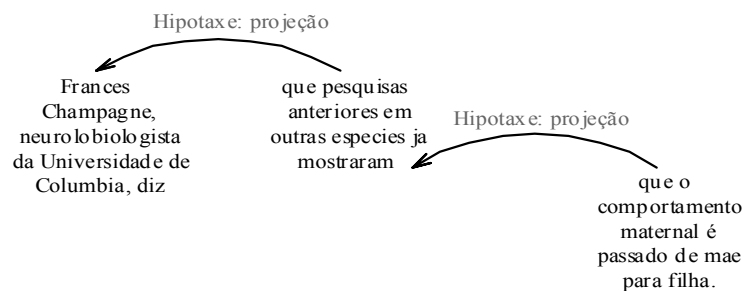


FIGURA 77 – S5 Unidade de análise 02/T3

S1, por sua vez, acrescentou uma oração encaixada não-finita elaborando ‘pesquisas anteriores’.

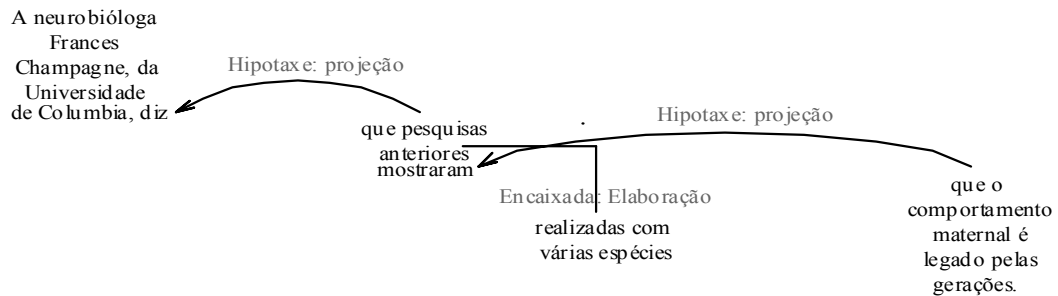


FIGURA 78 – S1 Unidade de análise 02/T3

Nos relatos retrospectivos os sujeitos S3, S4 e S5 falaram sobre o complexo oracional em questão:

Relato 15 (S3/T3):

Aqui né, que em português a gente primeiro coloca o nome da pessoa e depois a instituição da qual ela faz parte.

Relato 16 (S4/T3):

No original nós tínhamos aqui *Columbia University neurobiologist Frances Champagne*, alguma coisa assim. No meu, na tradução eu coloquei *Frances Champagne, uma neurologista e pesquisadora da Columbia University...* eu precisei dar uma reformulada nesse sintagma para ele soar melhor no português e acrescentei aqui também pesquisadora. Está nítido no texto que ela não é apenas uma neuro... neurobiologista né, uma neurologista, mas ela também é uma pesquisadora. Então isso é um dado que estava apenas... apenas subentendido no texto e eu deixei ele claro aqui né.

Relato 17 (S5/T3):

É, eu achei que ficou mais, deu para entender melhor. Se eu colocasse o primeiro *biologista da Universidade de Columbia, Frances Champagne...* aí como eu não tinha um referente se era a ou o *neurobiologista*, eu achei melhor colocar assim, que aí ficou indeterminado, depois quando ele colocou... eu ia colocar *Frances*, preferi colocar *Champagne...* aí eu coloquei *transferidas* em vez de *passadas*. Achei que ficou mais próximo do nosso... nosso entendimento.

Em relação às escolhas lexicais, os sujeitos S1, S2 e S3 mencionaram dificuldades.

S1 teve dúvidas ao traduzir o nome da universidade à qual se vincula a pesquisadora:

Relato 18 (S1/T3):

A Universidade de Columbia eu não sabia se mantinha o nome em inglês ou passava para o português, aí eu fui fazer a consulta ao Google. É, eu estou notando que essa pausa para Champagne eu não sabia se colocava o primeiro ou o segundo nome, aí eu parei para fazer a consulta ao Google para ver as ocorrências.

S2, por sua vez, sentiu necessidade de buscar uma ocorrência mais usual para o

grupo nominal ‘comportamento materno’. Além disso, ao rever seu texto de chegada no Translog, viu que “deixou uma coisa que mudaria”: a escolha do item ‘neurobióloga’ ao invés do léxico não dicionarizado que usou em sua tradução, ‘neurobiologista’:

Relato 19 (S2/T3):

Aí eu fiz até uma procura na internet para tentar encontrar ocorrência de comportamento materno. Aí eu acabei encontrando que essa expressão *comportamento materno* em português é bem freqüente na busca que eu fiz no Google, aí eu optei por traduzir isso por *comportamento materno*

Relato 20 (S2/T3):

S: Eu deixei uma coisa que eu mudaria.

P: O que?

S: Acho que não existe a expressão *neurobiologista* não.... *neurobiologista*. Acho que não existe isso não. *Neurobiólogo* também...

A seguir será analisado mais um complexo oracional do Texto 3.

Tabela 21: Unidade de análise 03/T3

TP	Her team studied mother rats [[= α that spent time $x\beta$ licking and grooming their babies]], and others [[=that didn't.]]
S1	Sua equipe fez estudos com ratas [[=que lambiam e limpavam seus filhotes]] e com outras [[=que não os fazia]].
S2	Seu time estudou ratos [[= α que passavam o tempo $x\beta$ lambendo e cuidando de suas crias]] e outras ratos [[=que não faziam o mesmo.]]
S3	O grupo de pesquisa dela estudou fêmeas de camundongo [[=que lambiam e limpavam seus filhotes]] e também outras fêmeas [[=que não tinham essa atitude.]]
S4	Dessa forma, sua equipe estudou mães ratas [[= α que dedicaram tempo $x\beta$ para lamber e limpar suas crias]] e outras [[=que não foram tão cuidadosas assim.]]
S5	Sua equipe estuda ratazanas [[= α que ficam $x\beta$ lambendo e limpando seus filhotes,]] e outras [[=que não fazem isso.]]

Esta unidade contém uma oração principal e uma oração encaixada que elabora ‘mother rats’ e é a oração principal de uma oração hipotática que intensifica a elaboração em uma relação de modo. Há também uma segunda oração encaixada que elabora ‘others’.

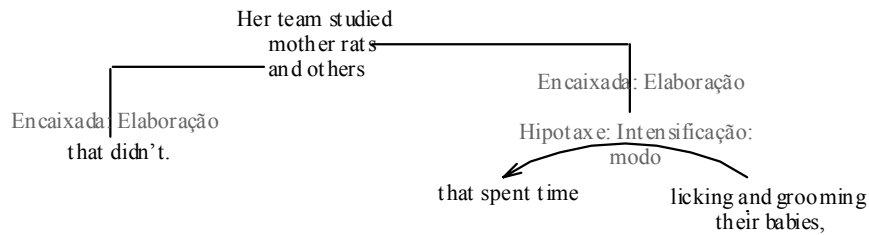


FIGURA 79 – TP Unidade de análise 03/T3

S2 e S5 optaram por um complexo oracional semelhante ao do texto de partida.

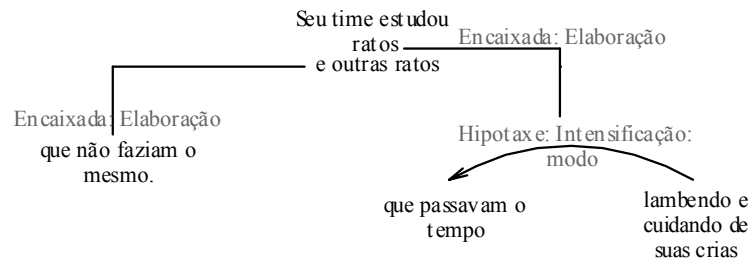


FIGURA 80 – S2 Unidade de análise 03/T3

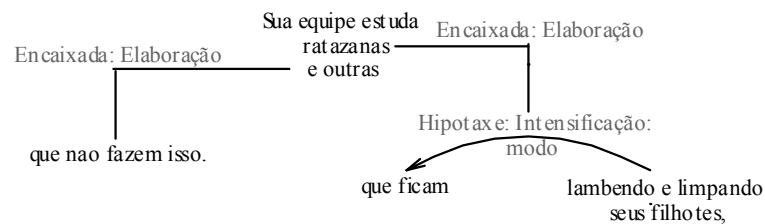


FIGURA 81 – S5 Unidade de análise 03/T3

As traduções de S1 e S3 possuem apenas duas orações encaixadas, uma elaborando 'ratas' e outra elaborando 'outras'.

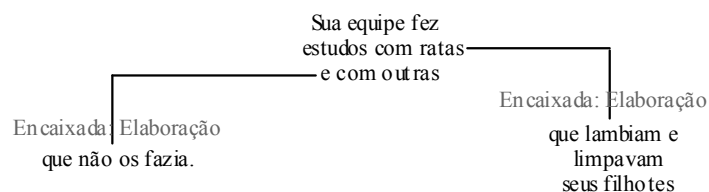


FIGURA 82 – S1 Unidade de análise 03/T3

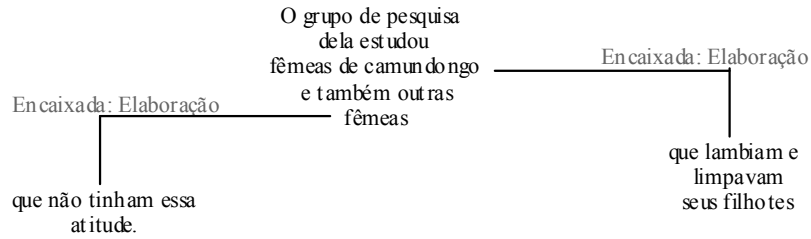


FIGURA 83 – S3 Unidade de análise 03/T3

S4, por sua vez, alterou o tipo de intensificação da oração hipotática, que era de maneira e tornou-se intensificação de propósito devido à introdução do marcador 'para'.

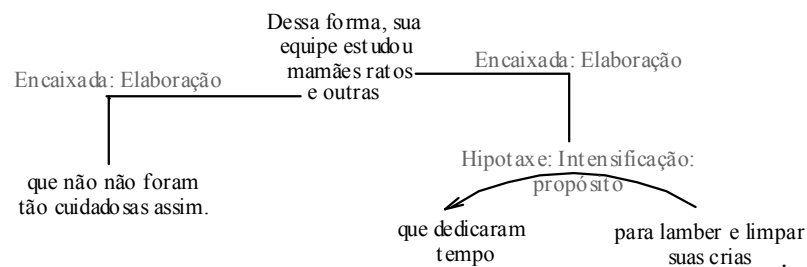


FIGURA 84 – S4 Unidade de análise 03/T3

Nenhum dos sujeitos mencionou problemas ou dificuldades relacionadas ao complexo oracional de 03/T3, apesar de todos os sujeitos apresentarem pausas, que variaram de 35 segundos (S2) a cerca de 5 minutos (S1 e S4).

Quanto ao léxico, é importante apontar as diferenças entre as escolhas dos sujeitos. Cada um dos cinco sujeitos optou por um item diferente. S1 utilizou 'ratas'; S2, 'ratos'; S3, 'fêmeas de camundongo'; S4, 'mães ratos'; e S5, 'ratazanas'. A escolha de S3 parece ser a mais apropriada, uma vez que, além da usualidade do item deve-se levar em conta o tipo de texto ao qual o artigo faz parte, divulgação científica. S2 fez uma escolha problemática, uma vez que o texto fala do comportamento materno e ele utilizou o item no masculino. S3 e S5 traduziram o gênero feminino, mas optaram por itens pouco usuais para o tipo de texto e S4, por sua vez, optou por um item infantilizado, não condizente com o tipo de texto.

A seguir será analisado mais um complexo oracional do texto de partida, bem como as cinco traduções produzidas durante a Tarefa 3.

Tabela 22: Unidade de análise 04/T3

TP	1 As she wrote in the journal “Endocrinology”, “2 β without enough licking and grooming, “2 α female rats had certain genes turn off, “2 $\alpha\chi\gamma$ preventing the production of certain hormones key to future mothering behaviors, [[=including estrogen and oxytocin, [[=also known as the love hormone.]]]]]
S1	x1 β Em seu artigo [[=intitulado "Endocrinology" (Endocrinologia)], 1 α Champagne diz 1 α “ $\chi\beta$ que se essas ações não forem regulares, 1 α “ $\gamma\alpha$ os ratos fêmea inativizam certos genes, 1 α “ $\gamma=\gamma$ inibindo assim a produção de determinados hormônios chave (como o estrogênio e a oxitocina, [[=também conhecidos como hormônios do amor]]), 1 α “ $\gamma=\delta$ o que determinará o futuro comportamento materno.como o estrogênio e a oxitocina, [[=também conhecidos como hormônios do amor]].
S2	1 De acordo com o que ela escreveu no periódico "Endocrinology", “2 α sem lambidas e cuidados o suficiente, ratos fêmeas tinham certos genes desativados, “2 $=\beta$ evitando a produção de certos hormônios [[=que são chave nos comportamentos maternos no futuro.]]
S3	1 De acordo com o que Champagne escreveu na publicação "Endocrinologia", “2 α as fêmeas [[=que não foram suficientemente lambidas e limpas]] tiveram certos genes retraídos, =2 β impossibilitando a produção de alguns hormônios fundamentais para o seu futuro comportamento materno.
S4	1 Como ela aponta no artigo [[=que escreveu para o periódico "Endocrinology",]] “2 α sem o suficiente cuidado e contato da mãe, ratos fêmeas tiveram certos genes atrofiados. “2 $=\beta$ impedindo a produção de certos hormônios determinantes para o futuro comportamento materno, “2 $=\beta=\gamma$ o que também afeta os hormônios estrógenos e oxitocina, [[=conhecidos ironicamente como hormônios do amor]].
S5	1 Como explicado no periodico "Endocrinolgy", “2 α sem o cuidado necessario, as ratazanas tem certos genes apagados, =“2 β impedindo a produção de certos hormônios importantes para futuros comportamentos maternos, “2 $=\beta=\gamma$ incluindo estrogênio e oxitocina, [[=tambem conhecido como "hormônio do amor"]].

A unidade 04/T3 é um complexo oracional de grande complexidade devido ao fato de conter várias orações hipotáticas e encaixadas e relações lógico-semânticas de projeção e expansão. No texto de partida, o complexo consiste de uma oração projetante e uma oração projetada, em relação paratática. A oração possui três orações em relação de hipotaxe. A primeira oração é hipotática e intensifica a oração principal de forma negativa; a segunda oração é a oração principal; a terceira oração intensifica a oração principal em uma relação de modo e possui uma oração encaixada que elabora ‘future mothering behaviors’. A oração encaixada contém outra oração encaixada que, por sua vez, elabora ‘estrogen and oxytocin’.

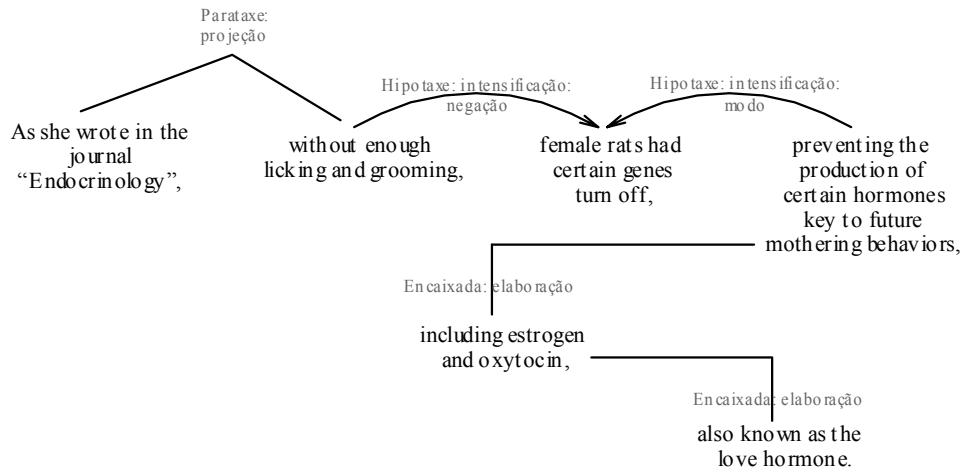


FIGURA 85 – TP Unidade de análise 04/T3

A tradução de S1 se inicia com uma oração hipotática que intensifica a oração principal em relação espacial e esta oração hipotática contém uma oração encaixada, que elabora ‘artigo’. Em seguida vem a oração principal, que é uma projetante. A oração projetada tem uma relação hipotática com a oração projetante e se inicia com uma oração dependente, que intensifica a oração principal em relação de condição. Em seguida vem a oração projetada principal (‘os ratos fêmea inativizam certos genes’), que é intensificada em uma relação de maneira. Esta oração intensificadora contém uma encaixada, que elabora ‘estrogênio e oxitocina’. A última oração hipotática elabora a oração anterior e contém uma oração encaixada que elabora ‘estrogênio e oxitocina’. A tradução de S1 contém um problema de edição, uma vez que ao copiar e colar algumas estruturas se repetem, que não estão aqui transcritas por questões de espaço, mas podem ser vistas na Tabela 22.

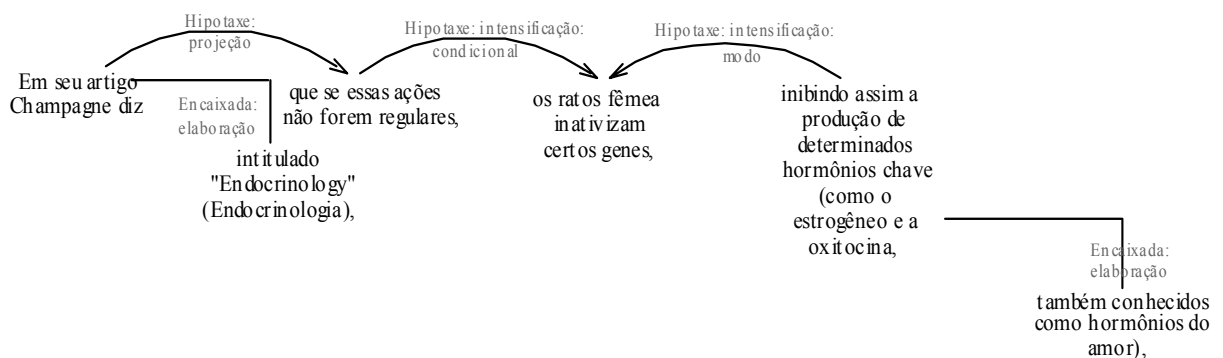
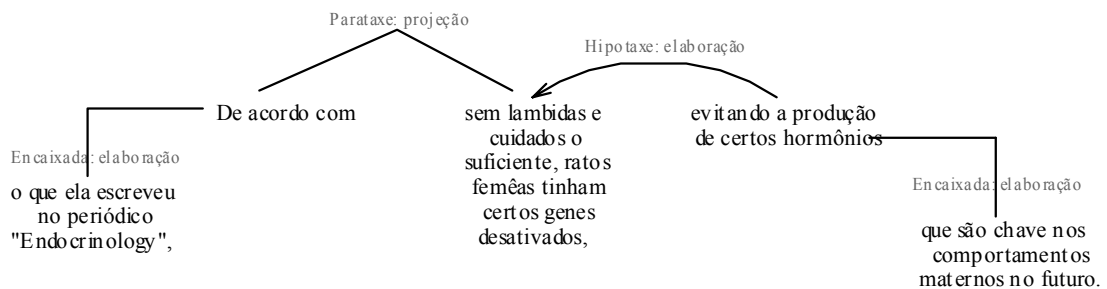


FIGURA 86 – S1 Unidade de análise 04/T3

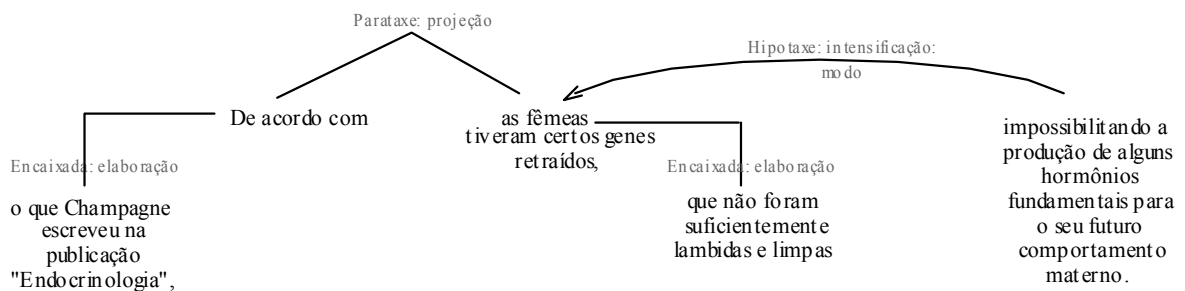
A tradução de S2 possui duas orações principais em relação de parataxe, sendo a primeira uma oração projetante e a segunda uma oração projetada. A oração projetada é a oração principal que contém uma oração dependente em relação de elaboração. A oração hipotática, por sua vez, contém uma oração encaixada que elabora ‘certos hormônios’ e ‘De acordo com’ é elaborada pela oração encaixada ‘o que escreveu no periódico “Endocrinology”’.



Entre estes hormônios estão o estrógeno e a ocitocina, que é também conhecida como o hormônio do amor.

FIGURA 87 – S2 Unidade de análise 04/T3

S3 traduziu a unidade como um complexo oracional que contém duas orações principais, onde a primeira projeta a segunda. A segunda contém duas orações em relação de hipotaxe, onde a oração dependente elabora a oração principal. Além disso, há duas orações encaixadas: uma elaborando ‘as fêmeas’ e outra elaborando ‘De acordo com’.



Entre esses hormônios estão o estrogênio e a ocitocina, também conhecida como "o hormônio do amor".

FIGURA 88 – S3 Unidade de análise 04/T3

S4 também optou por um complexo oracional análogo ao texto fonte: duas orações principais em relação paratática. Entretanto, elaborou uma estrutura um pouco mais

complexa. A oração projetante contém uma encaixada que elabora ‘no artigo’ e a oração projetada, por sua vez, possui duas orações dependentes: a primeira elabora a oração principal e a segunda elabora a primeira oração hipotática. Além disso, há uma outra oração encaixada, elaborando ‘hormônios estrógenos e oxitocina’.

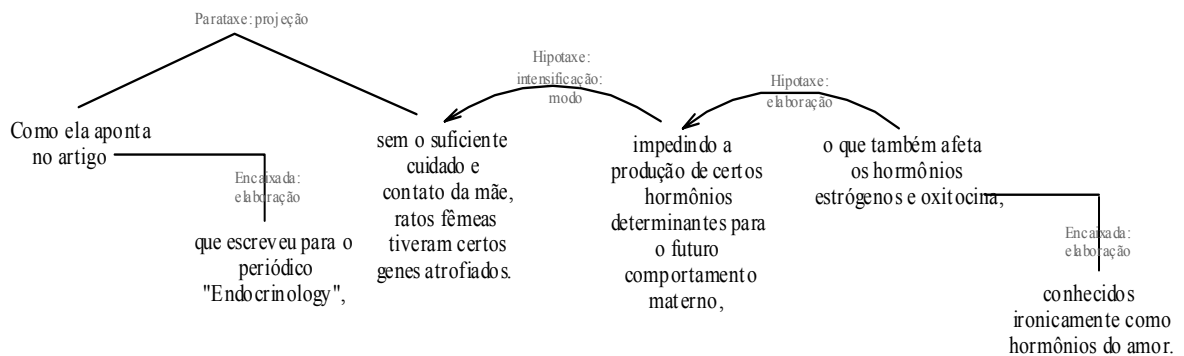


FIGURA 89 – S4 Unidade de análise 04/T3

S5 traduziu como um complexo oracional composto por duas orações principais, onde a segunda é uma oração projetada. A oração projetada contém uma oração principal, uma hipotática que elabora a oração principal e uma segunda oração hipotática que elabora a primeira. Além disso, há uma encaixada que elabora ‘estrogenio e oxitocina’.

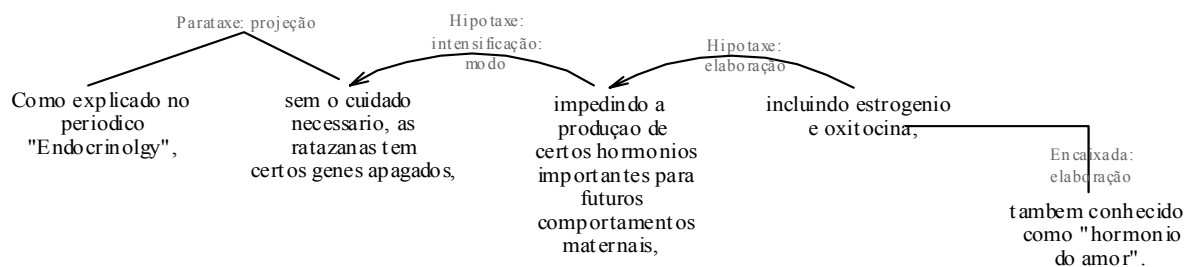


FIGURA 90 – S5 Unidade de análise 04/T3

Os sujeitos S1, S2 e S3 falaram a respeito da dificuldade em traduzir o complexo oracional, mas não especificaram o motivo da dificuldade. S1 apenas diz que o complexo oracional do texto de partida não “soaria bem” no português brasileiro:

Relato 21 (S1/T3):

Esse *preventing the production of certain hormones key to future mothering behaviors, including estrogen and oxytocin*. Que se eu mantivesse a mesma ordem, acho que não soaria bem no português brasileiro, então eu tive de dar algum outro jeito. Então essa parte eu achei um pouco difícil.

S2 fala de uma dificuldade em traduzir o início do complexo oracional:

Relato 22 (S2/T3):

Ah, e também a expressão inglesa, uma frase em inglês mais ou menos no meio do texto: *As she wrote in the journal Endocrinology*. Esse *as she wrote* em português... eu senti um pouco de dificuldade em traduzir essa frase em português. Eu tive um pouco de dificuldade porque ela começa em inglês dessa forma: *as she wrote in the journal*. Tive um pouco de dificuldade para traduzir isso. Eu traduzi como: *De acordo com o que ela escreveu no periódico*. Isso que eu traduzi.

S3, além de falar da mesma dificuldade que S2, fala da necessidade que sentiu de criar mais uma oração em sua tradução.

Relato 23 (S3/T3):

Aqui eu achei que ficaria uma frase muito longa em português: De acordo com o que Champagne escreveu na publicação *Endocrinologia*. Então quando chegou aqui em comportamento materno... eu quebrei e fiz uma outra sentença, uma outra oração, uma outra frase. Eu achei que ficaria muito grande, ia dificultar a leitura. Aí eu preferi cortar em duas frases diferentes.

A seguir será analisada mais uma unidade de T3.

Tabela 23: Unidade de análise 05/T3

TP	α Licked rats had a higher production of those hormones, $=\beta$ which, in turn, affected behavior $=\beta\chi\gamma$ when these baby rats became mothers themselves.
S1	α Ratos bebês [[=cujas mães os lamberam tiveram uas atitudesde tais hormônios,]] β o qChampagneseqüentemente, influuiu em seus comportamentos $=\beta\chi\gamma$ ao se tornarem mães.
S2	α Filhotes de ratos [[=que eram lambidos]] tinham um produção destes hormônios mais elevada, $=\beta$ o que, em contrapartida, afetou o comportamentos desses bebês $=\beta\chi\gamma$ quando eles se tornaram mães.
S3	α As filhotes [[=que foram lambidas]], ao contrário, apresentaram uma maior produção desses hormônios, $=\beta$ que por sua vez afetaram seu comportamento $=\beta\chi\gamma$ quando se tornaram mães.
S4	α Ratatas [[=que tiveram um cuidado materno mais intenso]] apresentaram uma produção de hormônios mais elevada, $=\beta$ que por sua vez, afetou seu comportamento $=\beta\chi\gamma$ quanto estas também se tornaram mães férteis.
S5	α As ratazanas [[=cuidadas devidamente]] tem uma produção maior destes hormônios, $+\beta$ estes por sua vez vao afetar o comportamento materno destas ratazanas futuramente.

O complexo oracional do texto de partida consiste em três orações em relação de hipotaxe. A primeira oração é a oração principal e contém uma elaboração para ‘rats’, a segunda oração elabora a primeira e a terceira intensifica a segunda em uma relação temporal.

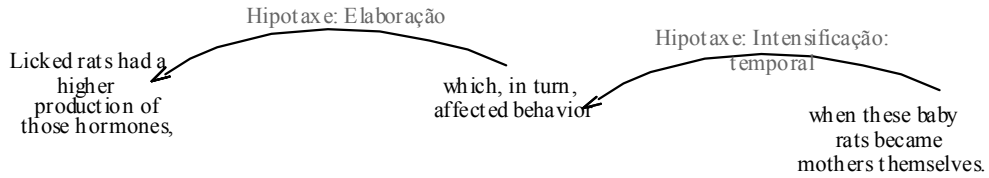


FIGURA 91 – TP Unidade de análise 05/T3

Os sujeitos S2, S3 e S4 optaram por produzir uma tradução com um complexo oracional semelhante ao complexo oracional do texto de partida, mas expandiram o sintagma nominal em uma oração encaixada.

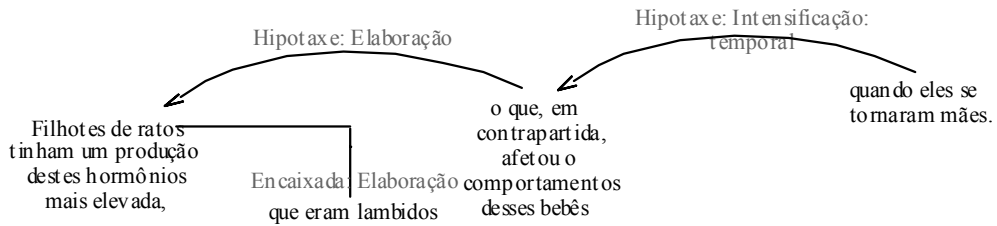


FIGURA 92 – S2 Unidade de análise 05/T3

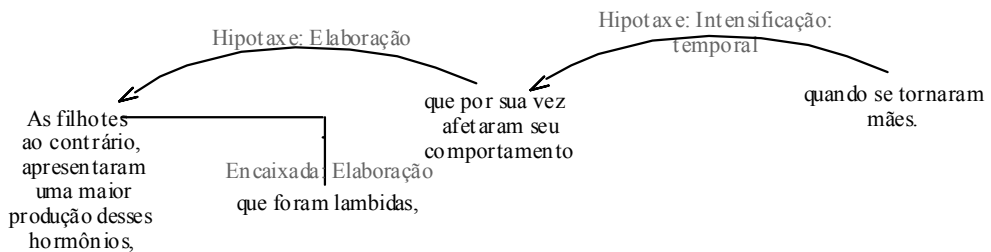


FIGURA 93 – S3 Unidade de análise 05/T3

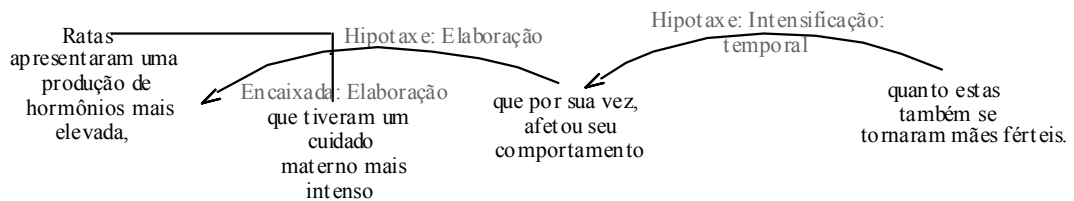


FIGURA 94 – S4 Unidade de análise 05/T3

S5 excluiu a última oração ao substituí-la pelo advérbio de tempo ‘futuramente’, entretanto a oração fala do resultado de uma pesquisa já feita no passado.

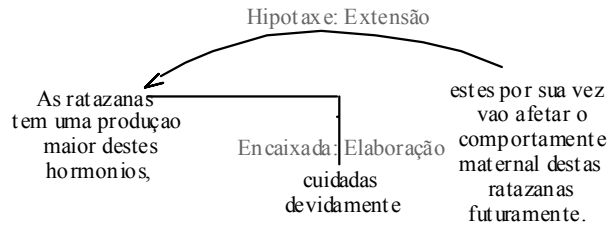


FIGURA 95 – S5 Unidade de análise 05/T3

S1 apresentou mais um problema de edição do texto e sua unidade é ilegível. Entretanto, pode-se inferir que seu complexo oracional é análogo ao do texto de partida.

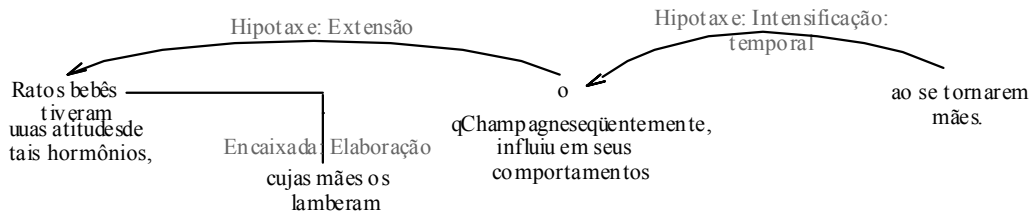


FIGURA 96 – S1 Unidade de análise 05/T3

Em seu TAP, S2 falou a respeito da tradução do sintagma nominal ‘licked rats’ em uma oração encaixada. Em seu relato, podemos perceber instâncias de metarreflexão, mas o sujeito não apresenta metalinguagem sustentada por alguma teoria lingüística:

Relato 24 (S2/T3):

Mais para o final do texto tem a expressão *licked rats had a higher production... licked rats*. Eu achei interessante porque em inglês funcionou, mas em português eu acho que ficaria cômico se eu traduzisse *ratos lambidos*. Então isso me chamou a atenção porque em inglês funcionou, foi usado, mas em português não funcionou. Aí na tentativa de não escrever uma coisa que ficasse cômica ou ficasse estranha, soasse estranha, eu coloquei: *filhotes de ratos que eram lambidos tinham...* então eu aumentei assim. *Licked rats* eu transformei numa frase bem grande, assim. Isso me chamou atenção no texto original. Foi uma coisa que em inglês ficou natural, ficou bom, mas em português não sei por que ficou... eu senti que ia ficar bem estranho, se eu seguisse essa estrutura do inglês para o português.

A seguir será analisada a última unidade de T3 e deste estudo longitudinal.

Tabela 24: Unidade de análise 06/T3

TP	“1 “The quality of care [[=that they can provide to infants]] is crucial [[x for shaping infant development.]] +“2 And will have consequences for the next generation of mothers and infants.”
S1	“α "O tipo de cuidado [[dado à criança]] é crucial [[x para determinar o seu desenvolvimento,]] = “β tendo conseqüências na próxima geração de mães e filhos”.
S2	“1 "A qualidade do cuidado [[=que elas podem fornecer à criança]] é crucial [[x para dar forma ao desenvolvimento infantil]] +“2 e trará conseqüências para a próxima geração de mães e bebês.”
S3	“1 "A qualidade do cuidado [[=que elas podem oferecer aos filhos]] é crucial [[x para dar forma ao desenvolvimento deles]]. +“2 E esse cuidado terá conseqüências na geração seguinte de mães e filhos.”
S4	“ "A qualidade do toque [[=que elas dispensam a seus filhos]] além de crucial [[x em determinar o desenvolvimento [[=que eles terão]]]] deixará um legado de características para as próximas gerações de mães e filhos.
S5	“1 "A qualidade do carinho [[=recebido]] na infância é crucial para o desenvolvimento da criança. +“2 E terá conseqüências para as proximas gerações de maes e seus filhos”.

O texto de partida desta unidade consiste em duas orações projetadas em relação de parataxe. A primeira oração contém uma oração encaixada que elabora ‘the quality of care’ e uma não-finita que intensifica ‘crucial’ em uma relação de propósito. A segunda oração paratática estende a primeira. A conjunção utilizada é ‘and’ e ela estende a oração anterior numa espécie de reconsideração. Há elipse do Sujeito na segunda oração em parataxe.

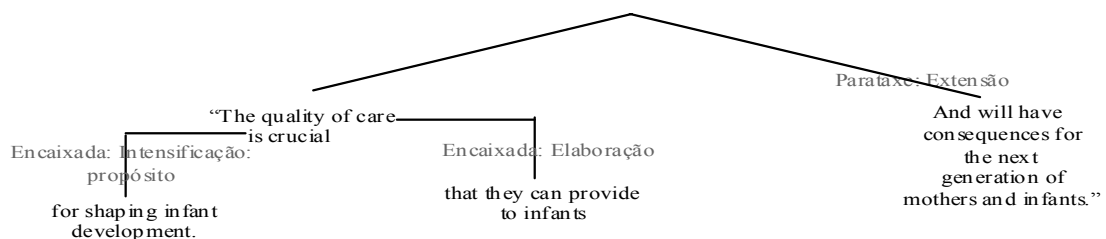


FIGURA 97 – TP Unidade de análise 06/T3

S2 e S3 foram os únicos sujeitos que optaram por um complexo oracional análogo ao do texto de partida.

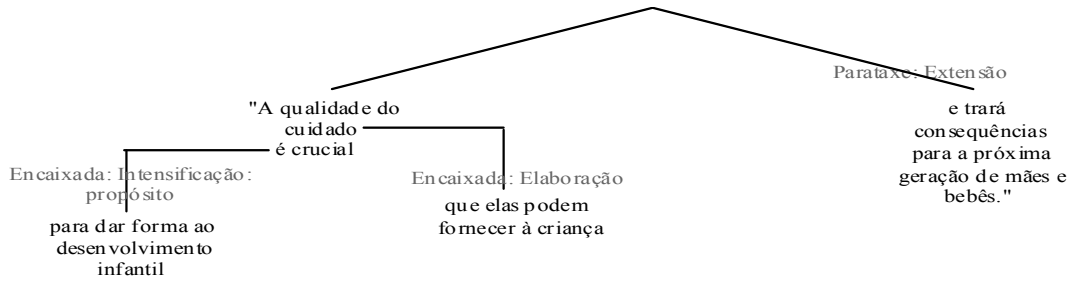


FIGURA 98 – S2 Unidade de análise 06/T3

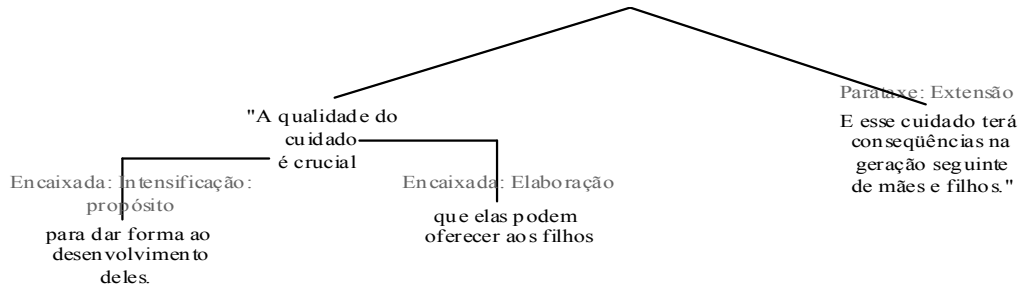


FIGURA 99 – S3 Unidade de análise 06/T3

S1 substituiu a oração paratática por uma hipotática que elabora a primeira oração.

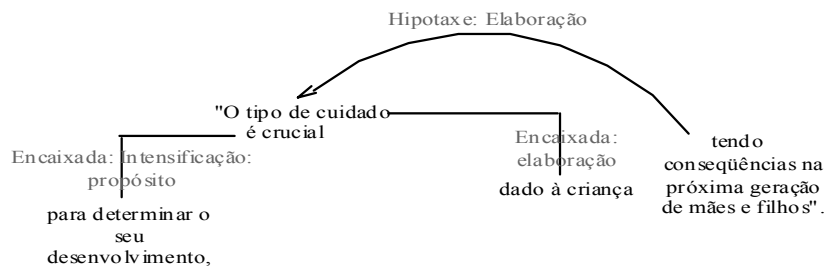


FIGURA 100 – S1 Unidade de análise 06/T3

S4, por sua vez, traduziu como uma única oração com três encaixadas: uma elaborando 'toque', a segunda intensificando 'crucial' em uma relação de propósito e a terceira elaborando 'desenvolvimento'.

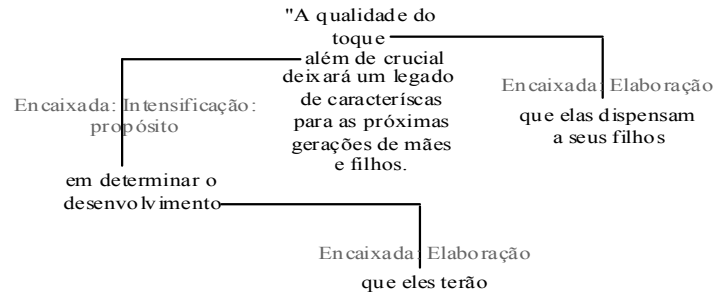


FIGURA 101 – S4 Unidade de análise 06/T3

Por fim, S5 retirou a segunda oração encaixada, uma vez que não traduziu 'shaping'.

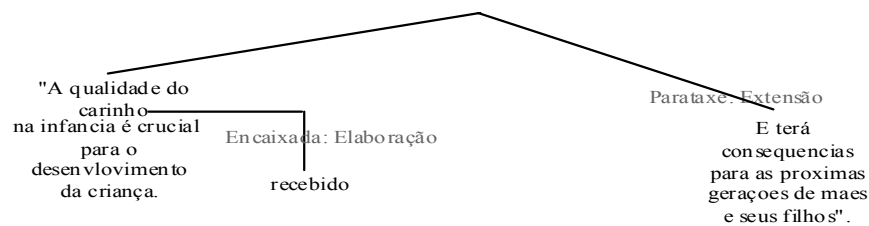


FIGURA 102 – S5 Unidade de análise 06/T3

Nenhum dos sujeitos verbalizou sobre dificuldades em relação a este complexo oracional. S4 ainda chegou a afirmar que teve apenas problemas lexicais na tradução de todo o texto e que as orações eram simples:

Relato 25 (S4/T3):

Tirando algumas exceções no caso da frase do *trigger* e do *parenting*, no caso eram... orações relativamente básicas, não tão complexas, não traziam uma estrutura sintática muito complexa.

Como pôde ser observado, apesar de suscitarem pausas quando de sua tradução, os complexos oracionais continuam sendo pouco mencionados nos relatos retrospectivos, que focalizam escolhas de itens lexicais, prioritariamente. Entretanto, se compararmos os protocolos das três tarefas, parece ter havido um aumento no número de verbalizações que focalizam os complexos oracionais. S3 percebeu que a unidade 01/T3 continha dois sujeitos diferentes, problematizou a situação e foi capaz de tomar uma decisão a respeito. Na Unidade 04/T3 os sujeitos S1, S2 e S3 problematizam o complexo oracional, apesar de não apresentarem metalinguagem sustentada por uma teoria lingüística.

Nesta seção observamos que, apesar de suscitarem pausas longas quando de sua tradução, os complexos oracionais não são problematizados pelos sujeitos, que, na maioria das unidades, não mencionaram as orações complexas como a fonte de suas dúvidas. Além disso, como pudemos observar, quando os sujeitos possuem metarreflexão sobre esse aspecto do texto, muitas vezes lhes falta metalinguagem.

Quando comparamos as verbalizações dos cinco sujeitos no que tange aos complexos oracionais, observamos que, quantitativamente, os sujeitos que mais comentam são S1 (5 vezes), S2 e S3 (4 vezes cada um). S4 problematiza os complexos oracionais apenas em uma ocasião, enquanto S5 não citou dificuldades relacionadas a esse aspecto nenhuma vez.

Além disso, observamos um aumento no número de verbalizações quando comparamos a primeira com a terceira fase do estudo. Na primeira tarefa apenas os sujeitos S1, S2 e S3 falaram sobre os complexos oracionais, uma vez cada um. Na Tarefa 2, S1 e S2 mencionaram uma vez cada um. Já na Tarefa 3, S1 e S3 mencionaram, 3 vezes cada um, os complexos oracionais; S2 verbalizou 2 vezes e S4 apenas uma vez. A terceira tarefa teve um total de nove verbalizações. Um número considerável quando comparado às três (primeira tarefa) e duas (segunda tarefa) verbalizações anteriores.

Na próxima seção serão apresentados alguns dados processuais que, aliados aos dados do produto e da produção textual apresentados nesta seção, nos permitirão caracterizar o perfil dos sujeitos desta pesquisa.

3.2 Que dados sobre o perfil dos sujeitos pode aportar a análise do ritmo cognitivo, metarreflexão, metalinguagem e estratégias de apoio externo?

Nesta seção serão apresentados os dados relativos ao desempenho dos sujeitos nas três tarefas tradutórias. Os dados relativos às tarefas serão organizados da seguinte forma: primeiramente será apresentado o perfil dos sujeitos no que diz respeito às três fases do

processo tradutório definidas por Jakobsen (2002, 2003); e, em um segundo momento, será feita uma breve análise relativa às estratégias de apoio externo utilizadas pelos sujeitos. Posteriormente, será feita uma análise comparativa do desempenho de cada um dos sujeitos, bem como a comparação do desempenho do sujeito ao longo das três tarefas e uma comparação geral dos cinco sujeitos ao final do estudo, a fim de apontar para os diferentes estágios no continuum novato-experto.

3.2.1 O desempenho na Tarefa 1

Na primeira tarefa, o tempo total despendido pelos sujeitos variou entre 27:47 minutos (S3) e 01:06:05 hora (S4), resultando em uma média de 44:59 minutos, conforme mostrou a Tabela 3. A fase de orientação, por sua vez, variou entre 32 segundos (S2 e S5) e 04:07 minutos (S4), resultando em uma média de 01:45 minutos. A grande diferença de tempos despendidos durante a fase de orientação entre os sujeitos pode ser justificada pelo que os sujeitos afirmam ter feito na fase de orientação nos protocolos retrospectivos, uma vez que alguns afirmaram ler o texto rapidamente e outros leram mais de uma vez. Apesar de o menor tempo ser de apenas 32 segundos, todos os sujeitos afirmaram ler todo o texto de partida antes de começar a traduzir.

Os números absolutos concernentes ao tempo total e aos tempos das fases do processo tradutório encontram-se sintetizados na Tabela 25.

Tabela 25: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T1

	Orientação	Redação	Revisão	Total
S1	00:02:54	00:40:12	00:12:10	00:55:16
S2	00:00:32	00:30:23	00:09:44	00:40:33
S3	00:00:38	00:22:31	00:05:16	00:27:47
S4	00:04:07	00:51:45	00:10:13	01:06:05
S5	00:00:32	00:33:00	00:01:00	00:34:32

Ao observarmos a fase de orientação dos sujeitos na Tabela 25, percebemos uma semelhança entre S2, S3 e S5, que despenderam menos de 1 minuto nesta fase. S1, por sua vez, despendeu quase 3 minutos nesta fase e se assemelha a S4, que despendeu cerca de 4 minutos. Em relação à fase de revisão, observamos três diferentes perfis: o de S5, que dedicou apenas 1 minuto à fase; o de S3, um perfil intermediário, que dedicou cerca de 5 minutos; e o de S1, S2 e S4, que despenderam acima de 10 minutos.

A fase de revisão teve uma variação de tempo ainda maior que a fase de orientação: variou de 1 minuto (S5) a 12:10 minutos (S1), resultando em uma média de 07:40 minutos. Quando indagados sobre esta fase, S1 e S2 disseram que o tempo despendido foi suficiente e que estavam satisfeitos com seus textos ao fim desta fase. S3, por outro lado, disse que, em condições naturais, retornaria ao texto, pois sempre que retoma o texto que produziu “tem algumas coisinhas que dá para melhorar”. S5 acredita que seu texto está pronto, mas que poderia revê-lo para efetuar melhoras ocasionais. S4 foi o único sujeito que afirmou precisar de uma revisão profunda:

Relato 26 (S4/T1):

Eu acho que esse texto ainda deveria passar por uma revisão mais profunda posteriormente para que essa questão dessas expressões fossem ainda aperfeiçoadas. Eu tentei fazer o melhor que pude agora, mas se eu tivesse mais disponibilidade eu deixaria esse texto agora e talvez daqui a uns dois dias eu pegaria ele de novo para ver como que eu leitor me sentiria ao lê-lo. Como que eu estranharia para que no caso eu já faria uma revisão nele sem a interferência do original.

É interessante contrastar os relatos dos sujeitos com o que eles efetivamente fizeram no trabalho final da disciplina Tradução II, quando foram pedidos para revisar o texto desta primeira tarefa. S1 e S2, os sujeitos que informaram que o tempo para a revisão foi suficiente, realizaram poucas alterações. S1 corrigiu apenas duas referências coesivas que estavam ambíguas; e S2 traduziu ‘guide’ do título do texto, que havia omitido, e corrigiu alguns erros de digitação e a falta de acentuação. S3, o sujeito disse que gosta de se afastar do texto antes de revisá-lo, realizou poucas alterações e seu texto permaneceu com alguns

problemas relacionados à usualidade de suas escolhas lexicais. S4, que disse precisar de uma revisão profunda, resolveu os problemas de ortografia, acentuação e a tradução de ‘seção de orgânicos’ para ‘produce department’, entretanto, a tradução ‘tabela’ para ‘pyramid’ persistiu. S5, que afirmou que seu texto estava pronto, podendo apenas ter melhoras ocasionais, solucionou os maiores problemas de sua primeira tradução (‘free meet’ e ‘perguntas que exijam uma preparação’), entretanto, seu texto permaneceu com vários erros de digitação e falta de acentuação.

A fase de redação, na Tarefa 1, teve variação de 22:31 minutos (S3) a 51:45 minutos (S4), resultando em uma média de 35:34 minutos. Durante essa fase, todos os sujeitos realizaram buscas na internet para solucionar dificuldades específicas com o texto. As principais dúvidas foram relacionadas ao significado de palavras do texto de partida, apesar de alguns sintagmas nominais também terem sido consultados a fim de verificar-se sua usualidade. As principais ferramentas dos sujeitos foram o sítio Google (www.google.com) e os dicionários eletrônicos Cambridge Dictionaries Online (<http://dictionary.cambridge.org>) e Dictionary.com (<http://dictionary.reference.com>). Especificidades das buscas são apresentadas nos parágrafos a seguir.

S1 teve as buscas ao sítio do Google e consultas ao dicionário Cambridge como suas principais estratégias de apoio externo. No dicionário, suas buscas foram por alguns itens que não lhe eram familiares como *produce department* e *Lucky department*. Já no Google suas consultas consistiram basicamente em buscas por ocorrências de determinados sintagmas nominais na língua portuguesa, como *porções recomendadas*, *boa nutrição* e *médico sanitarista*, além de utilizar o sítio como consulta ortográfica (para a palavra *seção*) e buscar se havia, em português, ocorrências para as siglas *MPH* e *RD*.

S2 fez buscas ao sítio do Yahoo! (www.yahoo.com) e ao dicionário Dictionary.com. No dicionário, apenas uma busca foi realizada, pela palavra *buds*. Já no

Yahoo suas consultas consistiram basicamente em buscas por ocorrências de determinados sintagmas nominais na língua portuguesa, como *pirâmide alimentar* e *tipos de pães*, além de utilizar o próprio sítio como uma espécie de dicionário, procurando pelos sintagmas nominais *taste buds*, *produce department* e *whole grains*. O sujeito S2, bem como S1, pesquisou a ocorrência das siglas *RD* e *MPH*.

S3 consultou o sítio do Google e o dicionário Cambridge. No dicionário, pesquisou as palavras *grocery*, *packaging*, *refresh*, *buds*, *produce* e *sample*. Suas buscas no Google foram pelo próprio dicionário Cambridge e pelo sintagma nominal *produce department*.

S4 teve buscas ao sítio WordReference (www.wordreference.com) como única estratégia de apoio externo. No sítio, buscou as palavras *packaging*, *pack*, *bud* e *smart*. Em seu relato retrospectivo, S4 afirmou estar bem familiarizado com o sítio e utilizar o mesmo com frequência como estratégia de busca para traduções. O sujeito tem um link para o sítio em sua página de email, que foi consultada no início da tarefa a fim de acessar o link.

S5 consultou apenas o Dictionary.com. No dicionário, realizou buscas pelas palavras *aim*, *trip*, *buds*, *produce*, *aisle*, *grain* e *meet*. Suas buscas, bem como as de S4, mostram uma preocupação com a tradução de itens lexicais unitários, isoladamente. O sujeito separou sintagmas nominais como *taste buds*, *whole grain* e *produce department*, diminuindo a eficiência e a contextualização de suas buscas ao dicionário. S5 foi o único sujeito que não percebeu que o sintagma nominal *free meet* ao final do texto continha um erro de digitação (a digitação correta seria *free meat*) e, por não perceber que se tratava de *free meat*, deixou o trecho correspondente ao texto de partida entre aspas.

3.2.2 O desempenho na Tarefa 2

Na segunda tarefa, o tempo total despendido pelos sujeitos variou entre 23:24 minutos (S5) e 01:00:43 hora (S1), resultando em uma média de 42:57 minutos. A fase de

orientação, por sua vez, variou entre 10 segundos (S2) e 10:49 minutos (S4), resultando em uma média de 3:14 minutos. Ao contrário dos relatos a respeito da fase de orientação de T1, em T2 houve um sujeito (S5) que afirmou não ler todo o texto de partida antes de começar sua tradução:

Relato 27 (S5/T2):

Eu li o título e dei uma lida rápida no contexto geral, antes de começar.

Os números absolutos atinentes ao tempo total e aos tempos das fases do processo tradutório encontram-se sintetizados na Tabela 26.

Tabela 26: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T2

	Orientação	Redação	Revisão	Total
S1	00:02:55	00:41:46	00:16:02	01:00:43
S2	00:00:10	00:23:47	00:23:56	00:47:53
S3	00:01:04	00:22:08	00:01:46	00:24:58
S4	00:10:49	00:39:02	00:07:57	00:57:48
S5	00:01:13	00:21:50	00:00:21	00:23:24

O sujeito que dispendeu apenas 10 segundos em sua fase de orientação (S2), por sua vez, disse ter lido todo o texto de partida antes de começar a traduzir:

Relato 28 (S2/T2):

A primeira coisa que eu fiz foi ler rapidamente o texto uma vez para ter idéias sobre o que era. Então eu não comecei direto traduzindo, primeiro eu li o texto todo, só depois que eu comecei a traduzir. Exatamente isso. Sempre eu leio uma vez antes de começar.

Desta vez, dois sujeitos (S3 e S4) verbalizaram a respeito de sua preocupação em identificar o tipo do texto de partida e pensar no público-alvo antes de começar a traduzir:

Relato 29 (S3/T2):

Antes de começar a traduzir eu dou uma olhada no texto todo. Bem rápido. Para ver mais ou menos a linguagem e através disso tentar já começar a pensar no público alvo.

Relato 30 (S4/T2):

Eu pensei mais ou menos em tentar descobrir qual era o foco do texto e eu tentei ver de antemão onde esse texto iria provavelmente se configurar, a qual público ele se destinava... e logo eu percebi que se tratava de um texto publicado numa revista, fazendo tipo uma propaganda de um outro item que seria publicado na revista. Então foi fácil identificar que provavelmente tratava-se de uma revista popular, algo assim.

É interessante observar que S4 procura analisar o tipo de texto, mas sua análise não lhe permite perceber que o tipo é reportagem jornalística.

A fase de revisão teve uma variação de tempo ainda maior que a fase de orientação: variou de 21 segundos (S5) a 23:56 minutos (S2), resultando em uma média de 10 minutos. Sobre esses dados, é importante apontar que S5 se manteve como o sujeito com menor fase de revisão e que os 23:56 minutos gastos por S2 equivalem a quase 50% de seu processo tradutório, uma vez que sua fase de revisão foi de apenas 10 segundos e sua fase de redação foi de 23:47 minutos.

S1, quando perguntado sobre a fase de revisão em seu TAP, afirmou que o tempo de sua fase foi suficiente, inclusive, para fazer duas revisões. S2 demonstrou um certo gerenciamento de seu processo tradutório uma vez que, ao término da fase de redação, sabia exatamente os pontos onde precisaria revisar:

Relato 31 (S2/T2):

Eu consegui terminar a tradução e depois revisar e voltar naquilo que eu sabia que não estava muito bom e que eu tinha que voltar e trabalhar mais. Então o tempo foi bom.

S3 manteve a opinião dada na ocasião de T1, dizendo que precisaria de mais uma revisão porque “a gente mexe sempre que olha pra ele (o texto)”. Já a opinião de S4 não se manteve. Ao contrário da primeira tarefa, ocasião em que o sujeito afirmou precisar de “revisões profundas”, desta vez disse:

Relato 32 (S4/T2):

Talvez muito poucas. Talvez mudanças muito mínimas, mudar o tempo verbal de alguma conjugação, talvez a ordem de uma palavra ou outra. Talvez mais verbos, talvez poderia revisar a pontuação, sabe? Alguma conjunção, coisas mínimas.

Na Tarefa 2, a fase de redação variou de 21:50 minutos (S5) a 41:46 minutos (S1), resultando em uma média de 29:43 minutos. Assim como durante a fase de revisão de T1, nessa fase todos os sujeitos realizaram buscas na internet para solucionar suas dificuldades específicas. Assim como em T1, as principais dúvidas foram relacionadas ao léxico do texto de partida, apesar de as frequências de algumas expressões na língua portuguesa também terem sido pesquisadas. As principais ferramentas dos sujeitos continuam sendo o Google e os dicionários eletrônicos Cambridge e Dictionary.com, como pode ser observado nos parágrafos a seguir.

S1 consultou o Google e o dicionário Cambridge, os mesmos sítios consultados no T1. No Google, fez buscas por *o primeiro do ranking, notícias alegam e apenas nessa semana*. O sujeito também buscou a revista *Veja* a fim de verificar como são apresentados os autores dos textos nas revistas brasileiras, uma vez que também consultou se a ocorrência de *por David*¹⁴ é frequentemente encontrada. *Emirados Árabes* e *Nova York* também foram consultados a fim de verificar se ocorrências dos nomes traduzidos são recorrentes em português, mesmo motivo pelas buscas por *Príncipe Albert* e *Fidel*. Também foi realizada uma busca por *Mesa Redonda*, a fim de obter uma maior contextualização a respeito do programa de televisão. Assim como fez em T1, S1 verificou a grafia de uma palavra, *quis*. No dicionário o sujeito buscou as palavras *volley* e *notch*, além da expressão *get under the skin*.

Nesta segunda tarefa, além das buscas ao Yahoo! e ao Cambridge, S2 consultou o Google, o dicionário português Priberam (www.priberam.pt) e a enciclopédia Wikipedia (www.wikipedia.org). No Yahoo! S2 consultou a ocorrência da palavra *cheique* e do sintagma nominal *podre de rico*, além de buscar os sintagmas nominais ingleses *verbal volley* e *state television*. O sujeito também utilizou o Yahoo! para localizar um dicionário de

¹⁴ David é o nome do autor do texto de partida e foi apresentado junto ao texto, para ser traduzido na tarefa.

português, onde procurou por *calúnia*, *difamação* e *difamar*. No Google pesquisou *verbal volley* e *salva verbal*, enquanto no Cambridge pesquisou itens isolados (*volley*, *skin* e *slender* [sic.]) e na enciclopédia pesquisou novamente o sintagma nominal *verbal volley*.

S3 utilizou o Google para encontrar o endereço do dicionário Cambridge e para pesquisar ocorrências de *get under* e *get under+skin*, além das palavras *sheique* e *sheik*. No dicionário, o sujeito procurou principalmente itens isolados (*claim*, *occasional*, *volley*, *under*, *filthy*, *latest*, *issue*, *banged*, *slander* e *notch*) e *get under*.

S4 consultou os dicionários Wordreference.com, Cambridge e Dictionary.com. No Wordreference, buscou itens isolados (*claim*, *get*, *filthy*, *bang* e *slender* [sic.]) e *get under*. No dicionário Cambridge realizou as mesmas buscas que fez no Wordreference e acrescentou as palavras *volley* e *notch*. Já no Dictionary.com, consultou apenas o verbo *to claim*. No Google, S4 procurou por ocorrências de *get under the skin* e pelas palavras *libras* e *notch*. É interessante observar que nesta tarefa S4, além de aumentar suas fontes de busca, deixou de procurar apenas itens isolados, aumentando o nível de eficiência de seus resultados.

S5 manteve sua estratégia de busca de T1, consultando apenas o Dictionary.com. Neste sítio buscou as palavras *volley*, *banged* e *slander*. Ao contrário das buscas por itens isolados realizadas na primeira tarefa, desta vez S5 buscou dois sintagmas nominais: *verbal volley* e *filthy rich*.

3.2.3 O desempenho na Tarefa 3

Na terceira e última fase deste estudo longitudinal, o tempo total despendido pelos sujeitos teve média de 51:51 minutos, variando entre 27:30 minutos (S5) e 01:38:52 hora (S4), cerca de 72%. Assim como o tempo total, a fase de orientação manteve a grande variação entre o maior e o menor tempo ao longo do estudo longitudinal. Nesta terceira tarefa, houve um tempo médio de 02:54 minutos e variando entre 33 (S3) segundos e 06:21 minutos (S4).

Os números absolutos relacionados ao tempo total e aos tempos das fases do processo tradutório encontram-se sintetizados na Tabela 27.

Tabela 27: Tempo total e tempo das fases do processo tradutório em T3

	Orientação	Redação	Revisão	Total
S1	00:03:38	00:39:04	00:20:07	01:02:49
S2	00:02:11	00:19:43	00:07:40	00:29:34
S3	00:00:33	00:37:03	00:06:48	00:44:24
S4	00:06:21	00:52:26	00:36:05	01:38:52
S5	00:01:45	00:25:07	00:00:38	00:27:30

S3, que despendeu 33 segundos, em seu TAP, afirma não ter lido todo o texto:

Relato 33 (S3/T3):

Primeiro eu li o texto, não li ele todo, mas li boa parte dele, mais ou menos até a metade, para ver sobre o que falava o texto, o assunto. E para definir o tipo de texto e gênero.

É interessante observar que apesar de não ler todo o texto em sua fase de orientação, S3 se preocupou, principalmente, em relacionar o texto a ser traduzido a algum tipo, para essa noção nortear sua redação. Esta necessidade de detectar o tipo de texto havia aparecido na Tarefa 2 e foi apontada pelo mesmo Sujeito 3, bem como pelo Sujeito 4. Nesta terceira tarefa, S4 revela essa mesma preocupação:

Relato 34 (S4/T3):

P: O que você fez, pensou ou planejou antes de começar a traduzir?

S: Ver mais ou menos qual que era o gênero do texto, onde ele figurava assim, tentar entender assim já um pouquinho do próprio texto.

P: E você já associou alguma coisa?

S: Sim... à revista, associei à revista. Qual foi o meu interesse pelo texto e que figura, já pré-figura já está numa revista, né. No caso fala aqui da tiragem né, um tipo de texto que assim possivelmente deve sair em alguma revista americana ou algo assim.

S1, S2 e S5 também revelaram uma necessidade de obter uma contextualização geral a respeito do texto em sua fase de orientação, porém não verbalizaram explicitamente sobre as noções de tipo de texto.

Relato 35 (S2/T3):

Bem, antes de começar a traduzir eu li o texto todo, o texto original em inglês todo até o final, e só a partir, só depois que eu tinha lido ele todo que eu comecei a traduzir, só para ter uma idéia geral sobre o texto.

Relato 36 (S5/T3):

Dei uma lida no texto como um todo para saber o assunto geral de que se tratava o texto.

A fase de revisão manteve a grande variação de tempo entre sujeitos das demais tarefas, chegando, nesta última tarefa, a uma variação de cerca de 5.697%: variou de 38 segundos (S5) a 36:05 minutos (S4), resultando em uma média de 14:16 minutos. S5 foi o sujeito mais rápido, nesta fase, em todas as tarefas. Os sujeitos S1, S2 e S4, por sua vez, foram os que despenderam mais tempo para esta fase nas três tarefas.

Nos TAPs realizados em T3, quando perguntados sobre a fase de revisão, podemos observar o impacto dos tempos despendidos a essa fase. S5, o sujeito que despendeu apenas 38 segundos, afirma precisar de mais umas duas lidas no texto e localiza um complexo oracional onde realizaria alterações:

Relato 37 (S5/T3):

Achei que ficou estranho um pouquinho aqui: *Seja grato à sua mãe, não apenas por que ela te carregou por 9 meses, mas agora que novas pesquisas mostram que o estilo...* Acho que eu mudaria alguma coisa. Daria mais umas duas lidas e veria se não tem nada de... não de errado, de não tão adequado.

S1 e S3 mantêm a opinião das Tarefas 1 e 2 a respeito da necessidade de um afastamento do texto para uma revisão mais eficiente. S4, por sua vez, afirma que seu tempo foi suficiente, inclusive, para fazer várias revisões:

Relato 38 (S4/T3):

S: Foi... eu normalmente me organizava mais por parágrafo. Eu pegava o parágrafo, revisava, modificava e relia o parágrafo umas duas vezes. Ai se ele não soasse mais estranho para mim já estava ok.

P: Você lembra o que você mais mudou na sua revisão?

S: Sinônimos... foi o que eu mudei sinônimos, mudei sinônimos, mudei ordem da frase, ordem de sintagmas, foi principalmente isso. Foi assim nomes melhores, equivalentes... essas expressões equivalentes, formas equivalentes de dizer a mesma idéia... basicamente isso.

Apesar de afirmar que seu tempo de revisão foi suficiente, S3 diz que nesta tarefa sentiu mais necessidade de revisar seu texto do que nas tarefas anteriores. S2 afirmou que ficou satisfeito com seu texto após a fase de revisão e aponta que conhecimentos sobre a revista onde o texto foi publicado poderiam alterar o “tom” de sua tradução:

Relato 39 (S2/T3):

O que eu mudaria talvez seria só o tom da tradução. Depois de saber que tipo de revista que é. Se é uma revista mais popular ou se é uma revista mais específica. Eu só acho que... eu tenho que é uma revista mais popular, porque não tem nenhum tipo de informação muito complexa assim, nenhuma teoria muito complexa. É tudo bem explicativo, mas eu queria ter certeza disso para ver se meu texto ficaria... teria esse mesmo estilo, seguiria o mesmo gênero textual do outro, do original. Acho que só.

A fase de redação, na Tarefa 3, variou entre 19:43 minutos (S2) a 52:26 minutos (S4), resultando em uma média de 34:41 minutos. As estratégias de apoio externo utilizadas pelos sujeitos no decorrer dessa fase consistiram, basicamente, de consultas ao Google e aos dicionários Cambridge e Dictionary.com. Além disso, 3 dos 5 (S1, S3 e S5) sujeitos mantiveram as mesmas estratégias de busca no decorrer da pesquisa. Detalhes sobre o apoio externo de cada sujeito podem ser observados abaixo.

S1 manteve suas estratégias de apoio externo da primeira tarefa: utilizou o sítio do Google e o dicionário Cambridge. No Google, procurou principalmente a usualidade de algumas co-ocorrências em português, como *agradecer à, mãe pra filha, rato fêmea, em seus comportamentos, legado pelas gerações, carregar por nove meses e gestou por nove meses*. Além disso, S1 buscou se há, no português do Brasil, uso freqüente de *Universidade de Columbia*. Para encontrar a forma mais comum de relatar falas, o sujeito pesquisou pelas ocorrências *diz Mercadante, diz Valério*¹⁵ e *Stephen diz que*. Também foi pesquisado, no Google, o contexto de uso das palavras *oxitocina, neurobiólogo, maternal, ratazana, ratas* e

¹⁵ Na época em que E3 foi realizado, junho de 2006, escândalos políticos aconteciam no Brasil e os nomes Mercadante e Valério eram muito citados. Esta estratégia de busca de S1, pelos dois nomes, garantia alguns resultados recentes de um corpus jornalístico em português do Brasil.

traquejo. No dicionário, S1 pesquisou as palavras *rat*, *groom*, *journal*, *lick*, *note*, *touch* e *bonding*.

S2, nesta terceira tarefa, realizou pesquisas apenas no sítio do Google. O sujeito buscou o contexto de uso da palavra *rata* e a ocorrência das colocações *rato fêmea* e *comportamento materno*. S2 pesquisou as palavras *oxitocina* e *ocitocina*, a fim de verificar qual das duas ocorre mais vezes no Brasil. O sujeito também realizou uma busca por *Mind and brain*, nome da seção onde o texto se insere na revista Discover.

Assim como S1, S3 manteve as mesmas estratégias de busca nas três tarefas: o sítio do Google e o dicionário Cambridge. No Google, o sujeito buscou *hold a lot* e a palavra *oxitocina*, a fim de verificar se sua tradução era frequente em português brasileiro. No dicionário, o sujeito pesquisou as palavras *parenting*, *species*, *held*, *licking*, *groom*, *oxytocin*, *bending* e *prevent*. Além dessas duas ferramentas, S3 utilizou o tradutor automático do Google para encontrar uma tradução para *trigger*.

Na terceira tarefa, S4 realizou consultas ao Google, ao Cambridge, ao Dictionary.com e ao Worldlingo (www.worldlingo.com). No Google, pesquisou o endereço do *Cambridge dictionary* e *translator*, a fim de encontrar um tradutor automático. Além dessas buscas, o sujeito pesquisou *parenting*. No Cambridge, S4 consultou as palavras *trigger*, *parenting*, *lick*, *groom* e *bonding*, enquanto no Dictionary.com pesquisou *parenting* e *cat*. Além dessas consultas, o sujeito utilizou o tradutor Worldlingo para traduzir as palavras *parenting*, *cow*¹⁶ e *parent*.

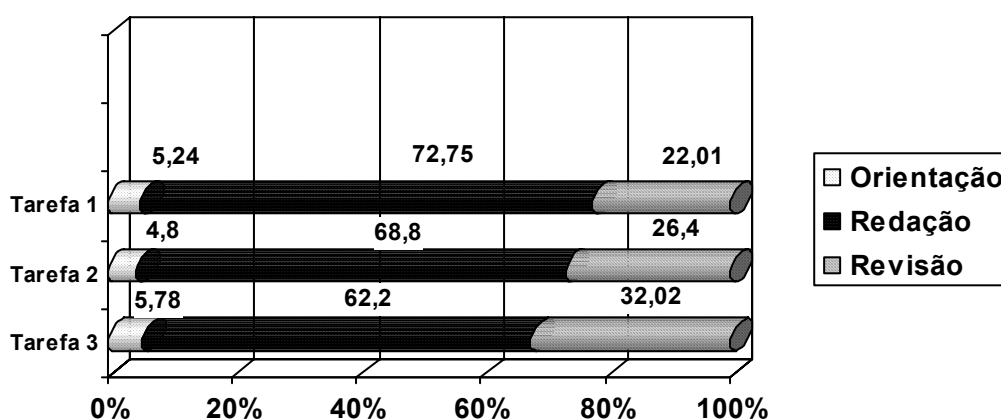
S5, assim como S1 e S3, teve a mesma estratégia de busca no decorrer deste estudo longitudinal: utilizou apenas o Dictionary.com. No dicionário, pesquisou apenas as palavras *parenting*, *rearing*, *triggered*, *trig*, *lick*, *groom* e *bonding*.

¹⁶ O informante parece ter escolhido as palavras *cat* e *cow* para testar a eficiência do dicionário e do tradutor automático, respectivamente.

3.2.4 Comparação do desempenho de S1 ao longo do estudo

O processo tradutório de S1 é marcado por uma fase de orientação de aproximadamente 5% em todas as tarefas e uma fase de revisão longa, que varia entre 22,01% em T1 e 32,02% em T3, como pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1: As fases do processo tradutório de S1 nas três tarefas



Quando observamos os protocolos verbais de S1 na primeira tarefa, observamos uma preocupação com sintagmas nominais em vez de meramente itens isolados. Suas estratégias de busca são variadas e incluem buscas no corpus do Google, tanto em inglês quanto em português, não se preocupando apenas com a tradução ou a definição do dicionário. Seu texto não apresenta erros de digitação, talvez por ter despendido tempo suficiente na fase de revisão.

Ao analisarmos sua segunda tradução, podemos observar que S1 está preocupado com ocorrências lingüísticas em português no contexto brasileiro. Neste texto, o sujeito foi à revista *Veja* procurar como autores são freqüentemente apresentados pela revista. Além disso, buscou nomes de lugares como Emirados Árabes e Nova York, a fim de verificar qual a tradução mais freqüente para o português brasileiro. Além disso, S1 buscou se familiarizar melhor com o programa *Mesa Redonda*, ao invés de simplesmente traduzi-lo. Quando

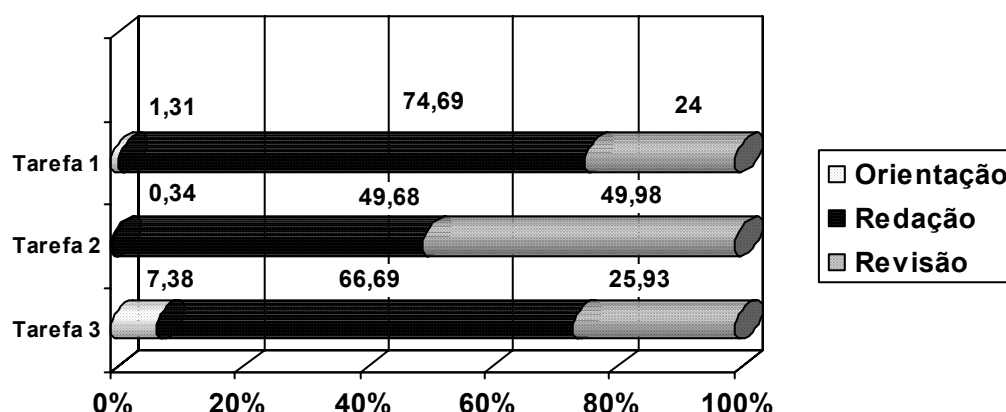
observamos sua tradução, percebemos que mais uma vez seu texto não apresenta erros de digitação; havendo apenas um erro de ortografia.

Na ocasião da terceira tarefa, o texto de S1 se mantém sem erros de digitação, porém apresenta dois problemas de edição, onde palavras incompletas se juntam. O sujeito afirmou ter feito uma revisão e que o texto não possuía esses problemas. Como o Translog apresentara problemas semelhantes em experimentos anteriores do CORPRAT, esse problema de edição não será levado em consideração. Suas estratégias de apoio externo mantiveram-se amplas, com buscas ao contexto das informações. Nesta ocasião, S1 procurou por ‘diz+<nomes populares no Brasil na época da tradução>’ a fim de obter dados de corpora a respeito da quantidade de ocorrência de tal forma de relato. O sujeito também pesquisou por ‘Universidade de Columbia’ a fim de verificar se tal ocorrência traduzida é freqüente em português.

A partir destas análises, aliadas aos tempos relativos das fases do processo tradutório, podemos afirmar que desde a primeira tarefa S1 encontrava-se em um estágio intermediário do continuum novato-experto. Seus textos apresentavam escolhas que levavam em conta o tipo de texto traduzido. As aulas de Tradução II auxiliaram-no ao tocarem em pontos como tipo de texto, registro e as próprias fases do processo tradutório, causando um impacto em seus níveis de metarreflexão, mas sem impacto na metalinguagem e sem grandes mudanças em seu produto tradutório.

3.2.5 Comparação do desempenho de S2 ao longo do estudo

Nas duas primeiras tarefas, S2 tinha uma fase de orientação muito breve (1,31 e 0,34%). Apenas na terceira tarefa, quando despendeu 7,38% a essa fase, pareceu se orientar efetivamente. Sua fase de revisão teve média de 25% em T1 e T3. Em T2, sua revisão ocupou cerca de 50% de seu processo tradutório. As fases do processo tradutório de S2 podem ser visualizadas através do Gráfico 2.

Gráfico 2: As fases do processo tradutório de S2 nas três tarefas

Quando observamos o primeiro texto produzido por S2, percebemos que o sujeito optou por complexos oracionais diferentes daqueles do texto de partida em 4 das 6 unidades analisadas e que seu texto final possui pequenos problemas, como falta de acentos e erros de digitação. Dos 5 complexos oracionais do segundo texto, o sujeito optou por complexos oracionais análogos 3 vezes e seu texto possuía dois erros de ortografia. No terceiro texto, S2 alterou apenas um dos 6 complexos oracionais. Seu texto final possui alguns problemas, como o gênero dos ratos (utilizou o masculino em um trecho que fala das fêmeas) e a profissão ‘neurobiologista’ (quando o correto seria ‘neurobióloga’). Entretanto, S2 foi o único a realizar buscas avançadas a respeito dos hormônios. Os demais sujeitos traduziram como ‘estrogênio e ocitocina’, mas S2 realizou buscas no corpus de português brasileiro do Google e constatou que o maior número de ocorrências é de ‘estrógeno e ocitocina’.

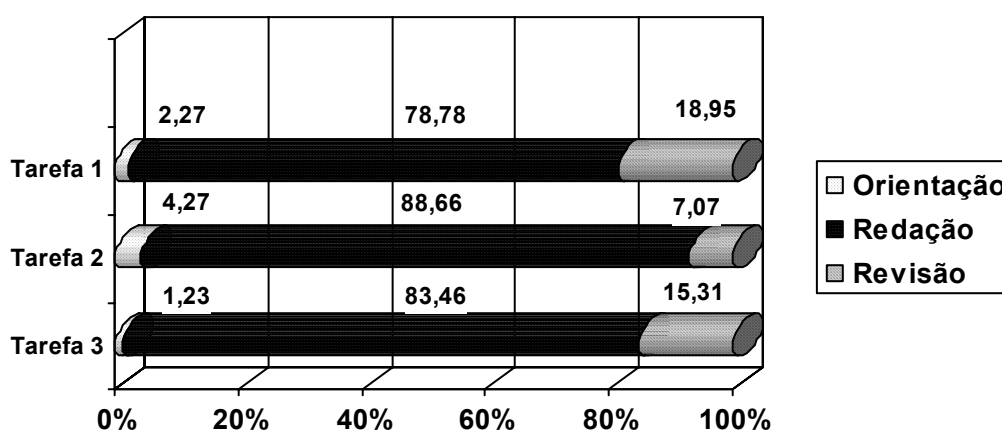
Como pôde ser visto na seção sobre o desempenho dos sujeitos, S2 verbalizou grande parte dos problemas com os complexos oracionais, demonstrando bons índices de metalinguagem e metarreflexão.

Os índices de metalinguagem e metarreflexão, uma fase de revisão longa e as altas taxas de recursividade aliadas a produtos textuais sem problemas de coesão fazem de S2 um sujeito que se encontra em um nível intermediário no continuum novato-experto.

3.2.6 Comparação do desempenho de S3 ao longo do estudo

A fase de orientação de S3, nas três tarefas, varia entre 1,23 (T3) e 4,27% (T2). Assim como a fase de orientação, sua revisão varia bastante, entre 7,07 (T2) e 18,95% (T1). As fases do seu processo tradutório podem ser vistas no Gráfico 3.

Gráfico 3: As fases do processo tradutório de S3 nas três tarefas



O produto final obtido durante a segunda tarefa, por sua vez, apresenta escolhas melhores que aquelas da primeira tradução. Os únicos problemas não resolvidos por S3 são uma certa confusão com os valores em libras e em dólares ao final do texto e alguns nomes próprios, o periódico ‘Endocrinology’ e a seção ‘Mind & Brain’, que foram traduzidos pelo sujeito.

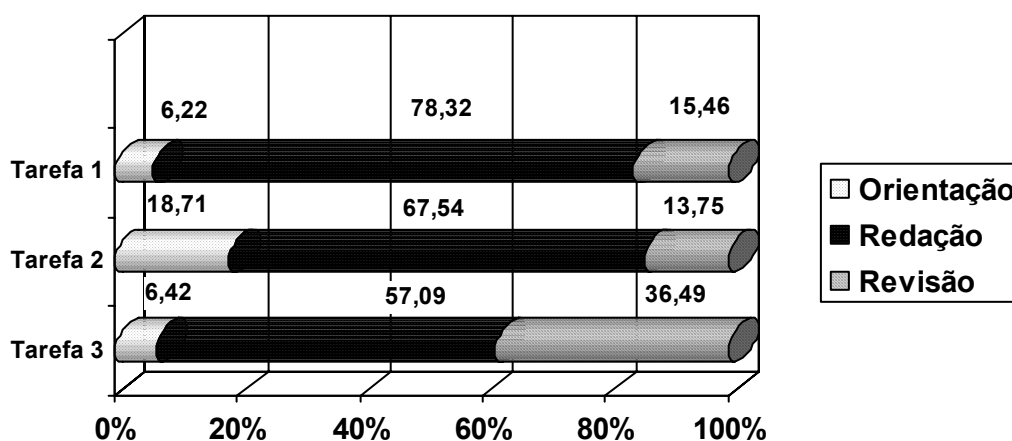
S3 parece estar em um patamar próximo ao de S1 e S2 no continuum novato-experto. Apresenta bons níveis de metalinguagem e metarreflexão e os textos traduzidos apresentam construções não problemáticas quando comparadas às dos textos originais.

3.2.7 Comparação do desempenho de S4 ao longo do estudo

O sujeito S4 apresentou-se como o sujeito que, em média, despendeu mais tempo total e tempo para cada fase, nas três tarefas. Isso parece dever-se ao fato de S4 ter um processo de digitação mais lento, uma vez que seus protocolos lineares apresentam pequenas

pausas durante todo o processo. Suas traduções duraram de 58 minutos a 1:38 hora. O sujeito também apresentou altos índices de orientação e revisão. Sua revisão manteve-se em média 15% em T1 e T2 e mais que dobrou em T3, atingindo 36,5%. Sua fase de orientação teve média de 6% em T1 e T3 e mais que triplicou em T2, atingindo 18,71%.

Gráfico 4: As fases do processo tradutório de S4 nas três tarefas



Em T1, optou por complexos análogos três vezes e diferentes nas outras três; em T2, escolheu complexo oracional semelhante apenas uma das cinco vezes; e, em T3, optou por um complexo oracional semelhante em apenas duas das seis unidades.

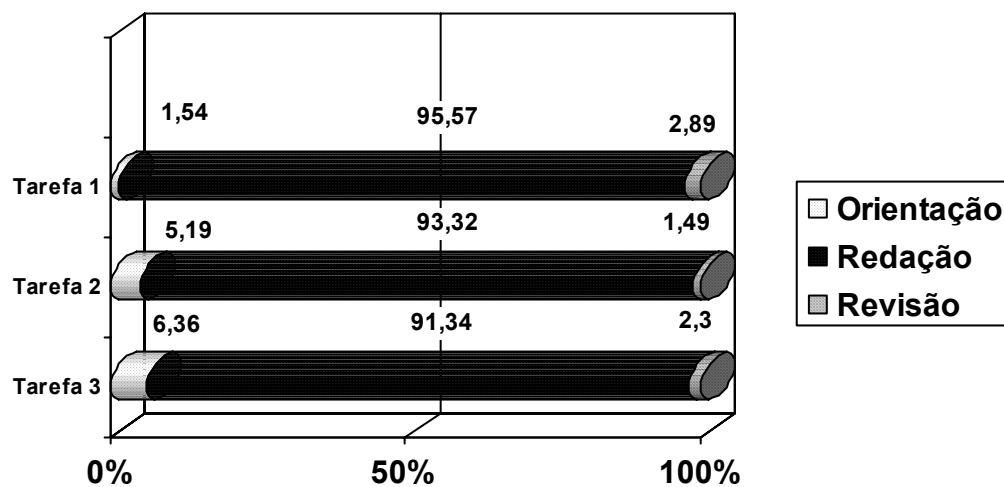
Quando observamos os produtos de suas traduções, encontramos muitos problemas, alguns deles causados por uma interpretação errada do texto de partida. Em T1, traduziu 'pyramid' como 'tabela', causando um problema, uma vez que 'pirâmide alimentar' é uma colocação amplamente conhecida, tendo, inclusive, a ilustração de uma pirâmide que acompanha grande parte dos textos nos quais aparece. Em uma outra oração, S4 fez escolhas que afetaram o texto: o sujeito criou a estrutura 'alimentos ricos em gorduras, lipídios, carboidratos e bebidas alcólicas'. Além dos erros de ortografia, o sujeito criou uma estrutura errada, uma vez que não há 'alimentos ricos em bebidas alcólicas'. Outra opção problemática foi o 'seção de organicos' para traduzir 'produce department', uma vez que a seção de orgânicos é uma seção nova em supermercados maiores, mas não é 'produce department'.

Em T2, além dos problemas de acentuação, há erros de digitação e falta de vírgulas, mas não há problemas de interpretação. Em T3, o sujeito apresentou problemas como a tradução do nome da seção da revista, falta de acentuação e algumas traduções como ‘neurologista’ e ‘estrógenos’. Além disso, o sujeito cometeu erros ao inserir algumas avaliações, como por exemplo ‘quebra-cabeça ainda maior’, quando o texto falava apenas de um grande quebra-cabeça e ‘conhecidos ironicamente como hormônios do amor’, onde o ‘ironicamente’ foi inserido por S4 e é uma deturpação em relação ao texto de partida. Outro problema apresentado por S4 ao inserir informações foi inserir ‘férteis’ onde havia apenas ‘mães’.

Como pôde ser visto, os textos produzidos por S4 apresentam problemas, inclusive decorrentes de interpretações errôneas do sujeito ao ler o texto, que mudam o sentido do produto. O sujeito apresenta metalinguagem e metarreflexão e diz que as aulas tiveram impacto sobre seu processo, mas a instrução formal de apenas seis meses parece não ter sido suficiente para este sujeito que se encontra em um estágio mais inicial do continuum novato-experto quando comparado a S1, S2 e S3.

3.2.8 Comparação do desempenho de S5 ao longo do estudo

S5 foi o sujeito mais rápido em duas das tarefas (T2 e T3), com tempos totais entre 23 e 34 minutos. Na fase de revisão, foi o sujeito que despendeu menos tempo em todas as tarefas, sempre com tempo inferior ou igual a 1 minuto (tempos relativos entre 1,49% e 2,89%). Sua fase de orientação foi a mais curta em T1 (32 segundos) e aumentou progressivamente, atingindo 1:45 minuto em T3 (tempos relativos de 1,54%, 5,19%, e 6,23%, respectivamente).

Gráfico 5: As fases do processo tradutório de S5 nas três tarefas

Quando observamos os produtos das traduções de S5, vemos que o texto produzido ao final de T1 possui erros de ortografia e falta de acentuação, além de alguns complexos oracionais problemáticos. Em todo o texto, o sujeito fala de ‘comida’, quando neste tipo de texto ‘alimento’ parece ser uma escolha mais adequada. Além disso, o sujeito teve problemas em duas orações encaixadas: uma por apresentar uma estrutura incomum (‘item que você gostaria de uma amostra’) e outra por ter um problema de interpretação (‘perguntas que exijam uma preparação’, quando a idéia é de perguntas sobre o preparo). Além disso, S5 foi o único sujeito que não percebeu o erro de digitação do texto fonte (‘free meet’) e, por não saber como traduzir, deixou o texto em inglês entre aspas na tradução.

Em T2, o produto final não possui acentos e, em T3, o sujeito produziu um texto sem acentos e com problemas de ortografia. Além disso, a tradução possui alguns problemas de concordância e de léxico não dicionarizado (‘neurobiologista’).

S5, assim como S4, parece estar nos estágios iniciais do continuum tradutor novato-tradutor experto. Diferentemente de S4, S5 não possui metalinguagem e metarreflexão e não desenvolve a prática de revisão.

Após a observação dos diferentes perfis dos sujeitos e a localização destes em diferentes estágios do continuum tradutor novato-tradutor experto, podemos constatar que estudantes de tradução possuem um perfil diferenciado em relação a tradutores novatos. A hipótese levantada para a origem deste patamar diferenciado é de que o contato com teorias lingüísticas e discursivas, reflexões sobre o processo tradutório e prática deliberada têm impacto positivo no perfil do sujeito. O impacto da instrução formal especificamente a respeito de teorias lingüísticas e discursivas, durante um curso de um semestre, será analisado na seção seguinte.

3.3 Qual o impacto da instrução formal no processo e no produto tradutório dos sujeitos verificado com base em dados obtidos nos protocolos verbais?

Nesta seção serão analisadas as respostas dos sujeitos à pergunta sobre o impacto do conteúdo estudado em sala de aula nas suas traduções para cruzamento com dados dos TAPs sobre metalinguagem e metarreflexão. Também serão analisados os produtos tradutórios a fim de verificar se (i) a experiência acumulada nas tarefas anteriores e (ii) os conteúdos teóricos discutidos em sala tiveram impacto na produção textual.

O curso com duração de um semestre freqüentado pelos sujeitos desta pesquisa teve foco em aspectos textuais e o livro que foi a base das discussões foi *Targeting the Source Text: a coursebook in English for Translator Trainees* (CRIPPS, 2004). Durante o semestre foram estudadas as unidades 8 a 15 do livro, cujos títulos são (8) tipos de texto, (9) coesão e coerência, (10) gêneros, (11) variação lingüística, (12) intertextualidade, (13) fatores pragmáticos, (14) síntese de significados, e (15) integração de habilidades: interpretação de textos holísticos.

Trata-se então de um curso voltado para a análise textual, que não ensina o estudante a traduzir e tampouco trata do processo tradutório. Na contracapa do livro a autora afirma que tradutores profissionais precisam ser usuários expertos da linguagem e seu livro dá

uma contribuição neste sentido, uma vez que combina noções de análise do discurso e lingüística contrastiva em um curso prático e que possibilita um estudo autônomo por parte do aluno de tradução.

3.3.1 O impacto da instrução formal no desempenho de S1

Nos relatos retrospectivos, desde a primeira tarefa, S1 apontava para a importância do conteúdo estudado em sala de aula, mas também das atividades extra-aula, em seu estágio de iniciação científica. É importante ressaltar o perfil diferenciado de S1, que desenvolve pesquisa na área de tradução e, ao contrário dos outros sujeitos, possui noções teóricas sobre o processo tradutório. O sujeito menciona as fases do processo tradutório de Jakobsen como um conceito que o auxiliou em sua tradução:

Relato 40 (S1/T1):

P: E os assuntos ou tópicos que você está estudando na aula de Tradução II ajudaram na tarefa?

S: Sim. Com certeza. Os textos teóricos. Principalmente a questão de não ser... sem bem que a questão de fidelidade é um pouco delicada, não é? Mas de você... no meu caso, de você não se prender demais ao texto de partida e pensar no leitor do texto de chegada. E também aquela questão das fases de orientação, redação e revisão. Eu acho que me ajudaram de certa maneira. Essas questões teóricas.

Além das fases do processo tradutório, S1 relaciona a fase de revisão ao conceito de durabilidade:

Relato 41 (S1/T1):

P: E você lembrou de algum exemplo discutido na sala que ajudou na tradução?

S: Ah, eu acho que essa questão mesmo das fases de orientação, redação e revisão. Principalmente o caso de revisão que, quando, que existe a idéia de que o texto, para ele ser durável, né, ser adequado, ele pode na fase de revisão ser drasticamente mudado. E eu tive de fazer algumas modificações consideráveis para pelo menos tentar fazer com que... não estou dizendo que o texto está adequado, mas pelo menos para tentar fazer que ele esteja adequado. Tentar adequar ele ao máximo.

Em seu TAP da terceira tarefa, S1 também menciona o impacto do principal foco da disciplina, os tipos textuais:

Relato 42 (S1/T3):

P: Os assuntos ou tópicos abordados nas aulas ajudaram na tarefa?

S: Sim. Além das velhas fases de orientação, redação e revisão, acho que a questão do gênero. Acho que a questão do gênero pesou. Principalmente por esses dias eu estar lendo mais sobre assuntos, lendo mais artigos sobre gênero, acho que pesou. Antes era um tópico que eu não achava muito relevante e eu fui vendo que é tipo um esqueleto, funciona tipo um esqueleto para nortear o tradutor.

Quando perguntado sobre seu desempenho no decorrer do estudo longitudinal, S1 afirmou se sentir mais maduro para tomar decisões e falou do impacto da disciplina sobre seu processo tradutório:

Relato 43 (S1/T3):

Acho que as aulas de tradução, esses conceitos todos de tipos textuais, gênero, registro, acho que isso influenciou na hora de traduzir. Apesar de não saber se a qualidade da tradução melhorou, não é? (risos)

3.3.2 O impacto da instrução formal no desempenho de S2

Quando perguntado sobre quais conceitos vistos em sala de aula mais ajudaram na tradução, S2 mencionou a coesão textual na primeira e na terceira tarefa:

Relato 44 (S2/T3):

Ajudaram, ajudaram bastante. Coisas que eu não pensava antes de traduzir como, por exemplo... que a gente estudou bastante... coesão e os elementos de coesão do texto. Quando eu estava traduzindo eu estava pensando nisso. Referência, como que eu estava fazendo a referência. Se era com pronomes, se era com... a gente estudou bastante cohesive devices na aula. Então durante minha tradução eu pensei nisso bastante, e era uma coisa que eu não fazia antes. Foi isso.

O sujeito também problematizou a escolha pela tradução ou não do nome do supermercado:

Relato 45 (S2/T1):

Bom, um conceito que eu usei foi a opção por não traduzir o nome da loja, da rede de supermercados. Eu deixei o nome em inglês e acho que várias vezes a gente pensa se deve traduzir o nome, isso é uma coisa que a gente discutiu já na aula de tradução: se traduz o nome ou não. Mas parece que pelo menos aqui no Brasil as grandes redes não só de supermercado, mas qualquer multinacional geralmente eles mantêm o nome mesmo em inglês até por questão de identidade, então a gente andou discutindo sobre isso, sobre tradução de nomes próprios. Então eu mantive o nome *Lucky* e pensei até em traduzir, mas acho que *Sortudo* não ficaria muito bom para supermercado.

S2 foi o único sujeito que procurou identificar a revista da qual o texto fazia parte. Fez uma busca por *Mind & Brain* por achar que se tratava da revista, quando na verdade era uma seção da publicação. Isto revela problemas na localização de informação e reconhecimento de convenções sobre tipos de publicações. Sua busca foi motivada pela preocupação em identificar o tipo do texto:

Relato 46 (S2/T3):

P: Quais conceitos vistos em aula você acha que te ajudaram mais?

S: Acho que o que me ajudou mais nessa tradução e nas outras que eu fiz foram... foi tentar identificar o texto, saber... tentar ver para quem que é, apesar de eu ainda não ter certeza ainda esse texto, porque eu não procurei mais a fundo na internet. Se essa revista, se é uma revista *Mind&Brain* ou um jornal e que tipo que é. Mas prestar atenção no texto, prestar atenção nas palavras que são usadas. No tipo de texto que a gente estudou bastante... gênero textual... esses elementos... coesão textual, essas características têm me ajudado bastante para traduzir um texto.

Assim como S1, S2 se disse mais maduro no decorrer do estudo longitudinal:

Relato 47 (S2/T3):

P: E como você compararia todas as experiências de tradução que você teve? As três. Você acha que foram as três basicamente... você teve o mesmo tipo de comportamento, você acha que mudou alguma coisa?

S: Acho que comportamento na última eu estava mais ciente das idéias que a gente estudou. Estava mais maduro mesmo. A primeira tradução foi bem no início do curso, então algumas idéias ainda não tinham sido discutidas e tinham coisas que não estavam muito claras. Eu sinto que mudou da primeira para última. Mudou bastante assim. O que fazer quando encontrar um problema. Acho que sim. Mudou bastante.

3.3.3 O impacto da instrução formal no desempenho de S3

Assim como os sujeitos anteriores, S3 mencionou a importância das noções de tipo de texto ao realizar sua tradução:

Relato 48 (S3/T1):

P: E tem mais conceitos vistos em sala que ajudaram na tarefa?

S: O tipo de texto. Um texto instrutivo, não é? De instrução, dando as instruções do que a pessoa deve fazer para melhorar seus hábitos alimentares. Então usar verbos no imperativo, esse é um dos conceitos. Um outro conceito seria o gênero, o gênero textual. Então, assim, o vocabulário que é mais corrente nesse tipo de texto, as palavras que são mais utilizadas em português para esses textos, foi uma outra coisa também importante. É. Acho que isso.

Além da noção de tipo textual, S3 mencionou as discussões sobre cultura de partida e cultura de chegada como algo que teve impacto em seu modo de traduzir:

Relato 49 (S3/T1):

P: E os assuntos ou tópicos abordados na sala de aula ajudaram na tarefa?

S: Ajudaram. Ajudaram nessa coisa de levar em consideração o contexto do leitor. Da cultura do leitor, o que é mais comum nos textos que o leitor lê, que é o brasileiro. Foi isso o principal. Se preocupar com a visão que o leitor tem. Então sabendo quem é o leitor deu para tomar algumas decisões para tentar tornar o texto de chegada mais acessível possível. Mais inteligível e tudo.

Quando perguntado sobre o que mudou em seu comportamento no decorrer do estudo longitudinal, S3 diz:

Relato 50 (S3/T3):

Acho que mudou um pouco. Acho que eu me permiti mudar algumas coisas. Trabalhar um pouco menos... trabalhar muito menos numa tradução palavra por palavra. Então eu permiti algumas mudanças que eu achei que facilitaria a leitura do público em português e... coisas que eu não tinha entendido na primeira, por exemplo, ou na segunda, agora eu fiz mais.

As reflexões de S3 se confirmam quando analisamos os produtos das traduções produzidas por S3. Sua metarreflexão e sua capacidade de fazer escolhas sobre os complexos oracionais foram sendo aumentadas progressivamente: em T1, optou por apenas um complexo oracional diferente do texto de partida; em T2 optou por dois complexos dos cinco; e em T3 optou por quatro dos seis complexos.

3.3.4 O impacto da instrução formal no desempenho de S4

Em seus relatos retrospectivos, S4 mencionou várias vezes a importância dos conceitos coesão e tipo de texto durante a realização de suas tarefas, como pode ser observado abaixo:

Relato 51 (S4/T1):

P: Com relação à aula de Tradução II que você está fazendo, durante a tradução teve algum conceito, alguma explicação da aula que interferiu de uma forma mais direta na sua tradução?

S: Sim. A questão dos gêneros, a questão do tipo de texto, isso eu acho que foi bastante relevante aqui. A questão de saber que texto era esse, de que esse é um texto que expõe, um texto também que faz uma propaganda, um material

publicitário, então isso ajudou bastante principalmente para definir, para orientar o tipo de linguagem a ser utilizada.

Quando perguntado sobre seu desenvolvimento ao longo do estudo longitudinal, o sujeito afirma ter evoluído, principalmente em relação a suas estratégias de apoio externo:

Relato 52 (S4/T3):

Eu acho que eu tive uma evolução, uma relativa evolução, pelo menos na minha forma de pesquisar. Eu acho que eu consegui, por exemplo, evoluir um pouco mais, desenvolver um pouco mais a minha pesquisa, fazer... acho que a minha pesquisa hoje ela está um pouco mais afiada, acho que eu consigo mais na internet... ir mais direto, mais diretamente naquilo que é relativo ao texto. Anteriormente, acho que na primeira, eu lembro que eu precisei ficar pesquisando em vários sites, em várias... em várias localidades na internet para poder achar realmente aquilo que eu pudesse relacionar. Agora acho que... nessas últimas assim eu pude ver que eu estava conseguindo identificar com mais facilidade as palavras-chaves para pesquisar com elas e, e identificar mais fácil o que eu estava no caso pesquisando. Acho que a minha busca na internet, a minha pesquisa eu acho que ela já ficou com certeza um pouco mais desenvolvida, um pouco mais avançada, um pouco mais eficiente né, enfim. Talvez não quero dizer em termo de tempo né. É... investi um pouco de tempo, bastante tempo na minha pesquisa, mas ela, eu acho que ela se tornou um pouco mais eficiente né, do que ela era.

Na seção sobre o perfil dos sujeitos, foi constatado que na segunda tarefa S4 começou a pesquisar sintagmas nominais ao invés de itens isolados, o tipo de busca feito em T1.

Relato 53 (S4/T3):

P: E tem algum outro aspecto que você acha que mudou ou só isso mesmo?

S: Eu acho que nas minhas traduções anteriores eu me prendia muito ao texto original, eu tentava muitas das vezes traduzir muito ao pé da letra, e eu acho que eu vou me desvinculando disso, sabe. E me ajudou bastante a noção de gênero que a gente estudou, justamente que, a partir do momento que você entende, compreende o gênero do texto você passa a... a reproduzir o texto dentro daquele gênero. Não tão fielmente mais ao original. Você passa agora a ser fiel ao gênero, não ao original né. Então agora eu passo a ter agora um outro norteador, agora no ato da tradução né, então não tive mais aquele medo: Nossa, não vou traduzir essa fase ao pé da letra, então vou traduzir, eu coloquei uma linguagem, inverti os sintagmas, ou eu excluí, ou eu adicionei. Realmente eu fiz alterações, algumas até relativamente profundas né. E sem preocupações, porque no caso eu sabia que eu não estava infringindo, eu podia... eu estava infringindo o texto, mas eu estava bem, bastante coerente ao gênero e à proposta do texto, e ao assunto do texto, ao tipo de texto. Então eu acho que as alterações no texto em si, na linguagem, na abordagem, acho que elas são agora menos significantes do que elas eram anteriormente.

3.3.5 O impacto da instrução formal no desempenho de S5

Em suas verbalizações sobre a primeira e a segunda tarefas, S5 afirma que não viu uma relação entre o conteúdo aprendido em sala de aula e a tarefa de tradução:

Relato 54 (S5/T2):

P: Os assuntos ou tópicos abordados na sala de aula ajudaram na tarefa?

S: Não vejo especificamente não, mas pode ser que alguma coisa que eu vi ou que eu aprendi tenha influenciado, mas não sei nomear explicitamente não. Lógico que a prática, né, disso já facilita.

Quando perguntado sobre o impacto de algum conceito em sua tradução, entretanto, o sujeito verbalizou sobre a importância dos títulos dos textos:

Relato 55 (S5/T2):

P: E você lembra de algum conceito da sala de aula que ajudou?

S: Sim. Na hora que fala de manchetes de jornal. Do título, não é? Ajudou na hora de pensar no que seria mais marcante para o título em português, o que chamaria mais atenção. Isso foi bastante discutido em sala de aula.

Desta vez, na ocasião da terceira tarefa, quando foi novamente perguntado sobre os tópicos da aula que ajudaram na tradução, S5 mencionou os referentes:

Relato 56 (S5/T3):

P: Os assuntos ou tópicos abordados nas aulas te ajudaram nessa tarefa?

S: Sim, a própria questão do referente, de tentar manter o mais próximo possível do original, assim, sem colocar opiniões pessoais... no geral ajudou bastante.

O sujeito também mencionou as discussões em sala de aula como algo que teve impacto em seu processo tradutório:

Relato 57 (S5/T3):

P: E você lembrou de algum exemplo específico discutido na sala que te ajudou?

S: Deixa eu ver. Específico não, mas por exemplo, eu não traduzi o nome do *journal*, do periódico. Isso foi uma coisa que eu lembro que foi falada em sala de aula.

Quando perguntado sobre seu desenvolvimento ao longo do estudo longitudinal, o sujeito diz que as noções sobre as fases do processo tradutório¹⁷, aliadas a sua experiência com as coletas anteriores, tiveram um impacto positivo:

Relato 58 (S5/T3):

P: E como você compararia todas as coletas até hoje? Você acha que mudou alguma coisa?

S: Mudou. Logo de cara nessa eu já comecei, eu li tudo primeiro. Nas outras eu não li. Então essa eu já senti que eu fui, sei lá, fui me aprimorando, me adaptando melhor. Achei melhor que... pela experiência anterior eu lembrei: Ah não, vai ser difícil voltar por partes. Vou ler tudo primeiro. Acho que ajudou sim.

No Capítulo 4, os dados obtidos nesta pesquisa serão discutidos tendo-se em vista pesquisas anteriores, sobretudo no âmbito do LETRA.

¹⁷ S7 não se refere aqui a “processo tradutório” enquanto termo utilizado nos Estudos da Tradução. Suas observações vieram de sua experiência com as tarefas anteriores.

CAPÍTULO 4: Discussão dos dados

O perfil de tradutor focalizado neste estudo é do tradutor em formação. Em termos de formação acadêmica, experiência e hábitos, se retomarmos os dados da Tabela 2 e fizermos uma comparação com os dados obtidos neste estudo, não podemos estabelecer uma correlação entre os dados dos sujeitos e seu desempenho, conforme os dois grupos de perfil encontrados nesta pesquisa. Todos os sujeitos assemelham-se em relação à obtenção prévia de créditos em tradução, redação, possuem familiaridade com computador, fazem uso freqüente da internet e têm hábito regular de leitura. O tempo de estudo de língua inglesa, entre os sujeitos, não apresenta um padrão e, como pode ser visto na Tabela 2, a única semelhança encontrada entre o grupo localizado no estágio inicial (S4 e S5) e o grupo localizado no estágio intermediário (S1, S2 e S3) do contínuum novato-experto é o interesse pela tradução, que é profissional e acadêmico (S1, S2 e S3) e apenas profissional (S4) ou acadêmico (S5) para os demais sujeitos. No que diz respeito a disciplinas de análise do discurso ou inglês instrumental, a não realização desse tipo de disciplina pode ser associada ao fato de os sujeitos tomarem contato pela primeira vez, na disciplina de tradução, com tópicos de análise textual, tais como tipo de texto, gênero, coesão e coerência.

Quando comparamos as descobertas desta pesquisa a descobertas de pesquisas anteriores sobre o processo e o produto tradutórios, podemos observar que os sujeitos analisados aqui mostram desempenho característico de tradutores novatos, conforme vem sendo reportado pela literatura, sendo que alguns dados não estão contemplados pelos estudos anteriores.

As fases do processo tradutório do tradutor novato, segundo Jakobsen (2002), caracterizam-se por pouco tempo despendido às fases de orientação e revisão. Os dados deste estudo, entretanto, revelam um perfil um pouco diferenciado. Apesar de alguns sujeitos

apresentarem fase de orientação muito breve, de até 10 segundos (S2/T2) e até mesmo verbalizarem que não leram todo o texto nesta fase (S5/T2), alguns sujeitos despenderam um tempo relativamente longo nesta fase (sobretudo S1 e S4, nas três tarefas). É interessante observar que o sujeito que teve a fase de orientação mais breve é um dos sujeitos que se localiza em níveis intermediários do continuum novato-experto, evidenciando que o tempo desta fase não está tão diretamente ligado a bons níveis de desempenho. Em relação à fase de revisão, os dados são ainda mais divergentes. Com exceção de S5, que despendeu tempo igual ou menor que 1 minuto em todas as tarefas, todos os sujeitos dedicaram tempo significativo a essa fase (média de 15, 23 e 27% nas três tarefas). Sobre a fase de revisão também podemos apontar que, apesar dos três sujeitos localizados em níveis intermediários do continuum possuírem perfil semelhante, S4 também despende muito tempo nessa fase e, entretanto, seu desempenho é inferior conforme a análise apresentada no Capítulo 3.

Alves (2003), estudando 17 tradutores novatos, aponta que no desempenho dos sujeitos ocorrem pausas curtas quando aparecem problemas e que as soluções para esses problemas são buscadas imediatamente. A busca imediata de soluções foi verificada como um padrão na presente pesquisa, sendo um comportamento comum aos informantes em todas as tarefas. As pausas feitas pelos sujeitos, apesar de não terem sido foco direto de análise, mostraram-se longas, tanto para a realização de consultas a dicionários e corpora quanto para a tomada de decisão em relação aos complexos oracionais, como pôde ser verificado em alguns protocolos lineares apresentados no capítulo de análise de dados. Alves (2003) também aponta que, entre tradutores novatos, o processamento é pouco reflexivo. O que verificamos nesta pesquisa, entretanto, é que alguns sujeitos possuíam um processamento reflexivo, faltando-lhes apenas metalinguagem baseada em uma teoria lingüística para a melhor expressão de sua metarreflexão.

Alves (2005), ao estudar 3 perfis distintos de sujeitos (tradutor novato, tradutor com relativa experiência em tradução e tradutor experiente e renomado), aponta características do processo tradutório de tradutores novatos e indica que bons níveis de desempenho são diretamente proporcionais à experiência do sujeito na realização de tarefas de tradução. Neste estudo, S1, S2 e S3, que encontram-se em níveis intermediários do continuum, em alguns momentos encontram soluções para as dificuldades da tarefa, mas, em outros momentos, parecem não atentar para a existência dos problemas e, por não haver reflexão, as soluções automatizadas são problemáticas. S4 e S5, por sua vez, não problematizam o texto. S5 dedica pouco tempo às suas tarefas e seu baixo desempenho pode dever-se a esse fato. S4, entretanto, é o sujeito que despense mais tempo em quase todas as tarefas, mas parece não problematizar seu texto, deixando de revisar muitas traduções problemáticas.

Schmidt (2005), ao estudar um grupo de alunos por 5 anos, observou que todos os alunos desenvolveram sua competência durante o período do estudo. O mesmo pôde ser verificado nesta pesquisa, quando nos protocolos verbais os sujeitos afirmam ter incorporado noções de público alvo e tipo de texto ou gênero, embora os níveis de desenvolvimento não sejam tão notáveis devido ao pouco tempo de instrução formal quando comparado ao tempo tido pelos sujeitos de Schmidt. De fato, os sujeitos mencionam em poucos momentos questões relativas a coesão ou intertextualidade, amplamente discutidos pelo material didático utilizado.

Magalhães & Alves (2006) apontaram que a instrução formal realizada no período de um semestre gerou incremento nos níveis de conscientização cognitiva e discursiva, mas não foi suficiente para que conhecimentos declarativos tivessem impacto direto no produto textual. A presente pesquisa corrobora as conclusões dos autores.

Alves & Magalhães (2004), observando colocações específicas, apontaram que as escolhas dos sujeitos são motivadas por fatores emocionais e impressões pessoais e que não possuem consciência de que palavras combinadas constroem significado. Apesar de não ser o objeto deste estudo, a falta de preocupação com a usualidade de alguns grupos nominais foi observada. A escolha de combinações incomuns em português (‘neurobiologista’), bem como a falta de correlação entre escolha lexical e tipo de texto (‘ratazanas’ num artigo jornalístico de divulgação de pesquisa no contexto de um laboratório de ciências biológicas) ocorreu, resultando em traduções problemáticas.

Campos & Alves (2005) observaram que problemas de interpretação na estrutura Tema-Rema, sobretudo nos casos de orações hipotáticas e encaixadas, geram problemas de coesão. A estrutura Tema-Rema não foi objeto desta pesquisa, mas problemas relacionados aos complexos oracionais foram observados, conforme mostrado na seção 3.1 do Capítulo 3. Foi evidenciado que as relações lógico-semânticas e táticas nem sempre são objeto de metarreflexão dos sujeitos e não são mencionadas nos protocolos verbais.

A presente pesquisa introduz, no escopo dos trabalhos desenvolvidos no LETRA/FALE/UFMG, a perspectiva de se observar a produção do texto traduzido sob a perspectiva dos complexos oracionais que dados do processo apontam como problemáticos, dado o número e duração das pausas. Essa perspectiva se mostrou frutífera, sobretudo pelo que ela evidencia sobre a falta de metarreflexão, possivelmente vinculada à falta de exposição a uma teoria lingüística de base discursiva.

A partir de todas as observações feitas, pode-se concluir que as diferenças, embora sutis, entre os sujeitos desta pesquisa e os sujeitos anteriormente mapeados como novatos pela literatura deve-se ao fato do status diferenciado do estudante de tradução no continuum novato-experto. Uma limitação da presente pesquisa é o tempo reduzido de exposição dos

sujeitos aos conteúdos sobre análise textual (um semestre). Com base em Schmidt (2005), a expectativa poderia ser de um impacto maior em um período mais extenso.

A seguir serão feitas algumas conclusões sobre esta pesquisa.

CAPÍTULO 5: Conclusões

Esta pesquisa aponta para a caracterização de dois grupos de sujeitos (tradutores em formação), os quais podem ser localizados em pontos diferenciados do continuum novato-experto.

Após análise das três fases deste estudo longitudinal e o levantamento do perfil de cada um dos cinco sujeitos, constatamos que não é possível estabelecer uma relação clara entre os dois patamares nos quais os sujeitos desta pesquisa se inserem e os dados obtidos através de questionário (Tabela 2), no início da pesquisa, relativos a formação acadêmica, experiência e hábitos.

Quando observamos a produção textual focalizando os complexos oracionais, entretanto, constatamos aspectos claramente diferenciados e pontos comuns entre os grupos. Quantitativamente, os sujeitos que mais verbalizam sobre suas dificuldades e conseqüentemente são cientes de problemas são S1 (5 vezes), S2 e S3 (4 vezes cada um). S4 problematiza os complexos oracionais apenas em uma ocasião, enquanto S5 não citou dificuldades relacionadas a esse aspecto. Considerando o número total de pausas e complexos analisados, como pôde ser observado, apesar de suscitarem pausas quando da sua tradução, os complexos oracionais foram pouco mencionados nos relatos retrospectivos, os quais focalizaram escolhas de itens lexicais, prioritariamente. Foram selecionadas 17 unidades de análise com base nos textos originais, sendo que, no total, houve apenas 14 verbalizações sobre complexos oracionais nos TAPs ao todo, considerando os 5 sujeitos.

Se buscarmos padrões para os perfis dos sujeitos, podemos apontar que o grupo no patamar intermediário possui tempo de revisão relativamente longo e apresenta menos problemas ao executar as tarefas. Os sujeitos possuem estratégias de busca variadas, que incluem consulta a corpora eletrônicos e fazem buscas a grupos nominais inteiros, aumentando a contextualização de seus resultados. O grupo no patamar inicial, por outro lado,

apresenta como padrão apenas o fato de possuírem o dicionário como fonte principal (S4) ou exclusiva (S5) de busca. Além disso, a maioria de suas buscas é feita a itens isolados, não obtendo resultados contextualizados. Como foi apontado, um deles (S4) possui tempos de revisão relativamente longos, sendo que o outro (S5) despence pouco tempo na fase de revisão.

Observando o impacto da familiarização dos sujeitos com os instrumentos de coleta, descobrimos que houve um aumento no número de verbalizações, sobretudo no grupo intermediário, quando comparamos a primeira com a terceira fase do estudo. Na primeira tarefa apenas os sujeitos S1, S2 e S3 falaram sobre os complexos oracionais, uma vez cada um. Na Tarefa 2, S1 e S2 mencionaram uma vez cada um. Já na Tarefa 3, S1 e S3 mencionaram, 3 vezes cada um, os complexos oracionais; S2 verbalizou 2 vezes e S4 apenas uma vez.

Se observarmos o desenvolvimento de cada sujeito no decorrer do estudo, constatamos que S1, desde a primeira tarefa, encontrava-se em um estágio intermediário do continuum novato-experto. As aulas de Tradução II causaram um impacto em seus níveis de metarreflexão (Relatos 7, 18, 26, 27 e 35), mas sem impacto na metalinguagem e sem grandes mudanças em seu produto tradutório. Em S2, os índices de metalinguagem e metarreflexão, uma fase de revisão longa e as altas taxas de recursividade aliadas a produtos textuais sem problemas de coesão fazem deste um sujeito que se encontra em um nível intermediário no continuum novato-experto. S3 parece estar em um patamar próximo ao de S1 e S2 no continuum; apresenta bons níveis de metalinguagem e metarreflexão e seus textos apresentam construções não problemáticas. Já os textos produzidos por S4 apresentam problemas, inclusive decorrentes de interpretações errôneas ('quebra-cabeça ainda maior', 'conhecidos ironicamente como hormônios do amor', como pôde ser visto na seção 3.2) do sujeito ao ler o texto, que constroem significados diferentes; o sujeito apresenta metalinguagem e

metarreflexão e diz que as aulas tiveram impacto sobre seu processo, mas a instrução formal de apenas seis meses parece não ter sido suficiente para este sujeito que se encontra em um estágio mais inicial do continuum novato-experto quando comparado a S1, S2 e S3. S5, assim como S4, parece estar nos estágios iniciais do continuum; entretanto, diferentemente de S4, S5 não possui metalinguagem e metarreflexão e não desenvolve a prática de revisão.

Quando perguntados sobre os conceitos vistos em aula que mais foram úteis quando da realização da tarefa, todos os sujeitos mencionaram ‘tipos textuais’, ‘gênero’ e ‘registro’. Também houve menções a ‘coesão’ e, em menor frequência, a ‘intertextualidade’; entretanto, não houve menção explícita a outras unidades estudadas na disciplina, como ‘variação lingüística’ e ‘síntese de significados’. Também é importante salientar que, apesar de muito citado pelos sujeitos, o tipo textual não foi facilmente identificado nas tarefas. Alguns sujeitos não foram capazes de identificar o tipo de texto (Relato 30, de S4), perceber características de determinados tipos de texto e, além disso, não souberam fazer escolhas lexicais relacionadas ao tipo de texto (‘mamães rato’, de S4 e ‘tipos de comida’, de S5, por exemplo).

Quanto às fases do processo tradutório, apesar de alguns sujeitos apresentarem fase de orientação muito breve, de até 10 segundos (S2/T2) e até mesmo dizerem que não leram todo o texto (S5/T2), alguns sujeitos despenderam mais tempo nessa fase. É interessante observar que o sujeito que teve a fase de orientação mais breve é um dos sujeitos que se localiza em níveis intermediários do continuum novato-experto, apontando que o tempo desta fase não está tão diretamente ligado a bons níveis de desempenho. Em relação à fase de revisão, os dados são ainda mais divergentes. Com exceção de S5, todos os sujeitos dedicaram tempo significativo a essa fase. Sobre essa fase também podemos apontar que, apesar dos três sujeitos localizados em níveis intermediários do continuum possuírem perfil

semelhante na mesma, S4 também despende muito tempo na mesma fase e, entretanto, não é capaz de detectar problemas em seu texto e realizar as alterações necessárias.

No trabalho final da disciplina Tradução II, quando foram pedidos para revisar o texto desta primeira tarefa, S1 e S2, os sujeitos que informaram que o tempo para a revisão foi suficiente, realizaram poucas alterações. S1 corrigiu apenas duas referências coesivas que estavam ambíguas; e S2 resolveu um problema no título do texto, a tradução de ‘guide’, que havia omitido, e corrigiu alguns erros de digitação e a falta de acentuação. S3, o sujeito disse que gosta de se afastar do texto antes de revisá-lo, realizou poucas alterações e seu texto permaneceu com alguns problemas relacionados à usualidade de suas escolhas lexicais. S4, que disse precisar de uma revisão profunda, resolveu os problemas de ortografia, acentuação e a tradução de ‘seção de orgânicos’ para ‘produce department’, entretanto, a tradução ‘tabela’ para ‘pyramid’ persistiu. S5, que afirmou que seu texto estava pronto, podendo apenas ter melhoras ocasionais, solucionou os maiores problemas de sua primeira tradução (‘free meet’ e ‘perguntas que exijam uma preparação’), entretanto, seu texto permaneceu com vários erros de digitação e falta de acentuação.

Neste estudo, S1, S2 e S3, que encontram-se em níveis intermediários do continuum, em alguns momentos têm soluções muito boas para as dificuldades da tarefa, mas, em outros momentos, parecem não atentar para a existência do problema e, por não haver reflexão, as soluções automatizadas são problemáticas. S4 e S5, por sua vez, não problematizam o texto. S5 dedica pouco tempo às suas tarefas e seu baixo desempenho pode dever-se a esse fato. S4, entretanto, é o sujeito que despende mais tempo a quase todas as tarefas, mas parece não problematizar o texto, deixando de revisar muitas traduções problemáticas.

Em relação ao impacto deste trabalho no âmbito do LETRA, a pesquisa corrobora estudos já realizados, reafirmando a necessidade de se observar mais detalhadamente o perfil

de tradutores expertos para se obter dados adicionais aos já relatados. No que diz respeito ao aporte de análise de produção textual sob a perspectiva dos complexos oracionais que suscitam problemas na execução de tarefas, esta pesquisa revela a necessidade de se contar com descrições da língua portuguesa que possam embasar as análises, sobretudo em nível de registro. Isso nos permitiria fazer observações mais justificadas sobre as escolhas dos sujeitos, seja em nível lexical, seja em configurações de complexos oracionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, F. Veio-me um 'click' na cabeça: the theoretical foundations and the design of a psycholinguistically oriented, empirical investigation of German-Portuguese translation processes. *Meta*, Montreal, v.41, n.1, 1996. p. 33-44. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/1996/v41/n1/index.html>>. Acesso em: 16 de agosto de 2006.

_____. A triangulação como opção metodológica em pesquisas empírico-experimentais em tradução. In: PAGANO, A. (Org.). *Metodologias de pesquisa em tradução*. Belo Horizonte: POSLIN/FALE/UFMG, 2001. p. 69-92.

_____. Tradução, cognição e contextualização: triangulando a interface processo-produto no desempenho de tradutores novatos. *D.E.L.T.A.*, 19: ESPECIAL, 2003. p. 71-108

_____. Ritmo cognitivo, meta-reflexão e experiência: parâmetros de análise processual no desempenho de tradutores novatos e experientes. In: PAGANO, A., MAGALHÃES, C., ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 109-153.

ALVES, F.; GONÇALVES, J.L.V. Modelling translator's competence: relevance and expertise under scrutiny. In: GAMBIER, Y.; SCHLESINGER, M.; STOLZE, R. (Org.). *Translation Studies: doubts and directions*. 1 ed. Amsterdam: John Benjamins, 2007, v.1, p. 45-55.

ALVES, F., MAGALHÃES, C. Using small corpora to tap and map the process-product interface in translation. *TradTerm*, v.10, São Paulo: USP, 2004. p. 179-211.

BRAGA, C.N. de O.; FIGUEREDO, G.P. Primeiras Estórias/ Stories: aspectos da tradução de Guimarães Rosa para o inglês. (no prelo)

BUCHWEITZ, A.; ALVES, F. Cognitive Adaptation in Translation: an interface between language direction, time, and recursiveness in target text production. Porto Alegre: *Letras de Hoje*, v. 41, n. 144, 2006. p. 241-272.

Cambridge Dictionaries Online. Disponível em <<http://dictionary.cambridge.org>>. Acesso em: 28 dez. 2006.

CAMPOS, T.L.; ALVES, F. *O efeito da pressão de tempo na realização de tarefas de tradução: uma análise processual sobre o desempenho de tradutores em formação*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG/PosLin, 2005. (Dissertação, Mestrado em Linguística Aplicada, inédita).

CRIPPS, U. *Targeting the Source Text: a coursebook in English for Translator Trainees*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume, 2004.

Discover Magazine. Disponível em <<http://www.discover.com>>. Acesso em: 28 dez. 2006.

DOWNING, A.; LOCKE, P. *A University Course in English Grammar*. New York, London, Toronto, Sydney, Tokyo and Singapore: Phoenix ELT, 1992.

FRANÇA, J.L. Manual para normalização de publicações técnico-científicas. 6. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

FRASER, J. Mapping the process of translation. *Meta*, Montréal, v.41, n.1, 1996. p. 84-96. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/1996/v41/n1/index.html>>. Acesso em: 27 de abril de 2005.

GONÇALVES, J.L. O desenvolvimento da competência do tradutor: em busca de parâmetros cognitivos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 59-90.

HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. *An introduction to functional grammar*. 3rd ed. London: Edward Arnold, 2004.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 10-42.

JÄÄSKELÄINEN, R. Hard Work Will Bear Beautiful Fruit. A Comparison of Two Think-Aloud Protocol Studies. *Meta*, Montreal, v.41, n.1, 1996. p. 60-74. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/1996/v41/n1/index.html>>. Acesso em: 20 de julho de 2006.

JAKOBSEN, A.L. Translation drafting by professional translators and by translation students. In: HANSEN, G. (Ed.). *Empirical Translation Studies: Process and Product*. Copenhagen: Samfundslitteratur, 2002. p. 191-204.

_____. Effects of think aloud on translation speed, revision, and segmentation. In: ALVES, F. (Ed.). *Triangulating Translation: perspectives in process oriented research*. Amsterdam: John Benjamins, 2003. p. 69-95.

JESUS, S.M.; PAGANO, A. *Representação do discurso e tradução: padrões de textualização em corpora paralelo e comparável*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG/PosLin, 2004. (Dissertação, Mestrado em Linguística Aplicada, inédita).

LÖRSCHER, W. Investigating the translation process. *Meta*, Montreal, v.37, n.3, 1992. p. 426-439. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/1992/v37/n3/index.html>>. Acesso em 16 de agosto de 2006.

_____. A psycholinguistic analysis of translation processes. *Meta*, Montréal, v.41, n.1, 1996. p. 26-32. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/1996/v41/n1/index.html>>. Acesso em: 27 de abril de 2005.

MAGALHÃES, C. Da coesão como continuidade do discurso. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 209-245.

MAGALHÃES, C.; ALVES, F. Investigando o Papel do Monitoramento Cognitivo-Discursivo e da Meta-Reflexão na Formação de Tradutores. *Cadernos de tradução*, Florianópolis, nº 17, 2006. p. 71-127.

MARTIN et al. *Working with functional grammar*. London: Arnold, 1997.

PACTE. Acquiring Translation Competence: hypotheses and methodological problems of a research project. In: BEEBY, A.; ENSINGER, D.; PRESAS, M. (Eds.). *Investigating Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2000.

_____. Building a translation competence model. In: ALVES, F. (Ed.). *Triangulating Translation: perspectives in process oriented research*. Amsterdam: John Benjamins, 2003. p. 43-66.

PAGANO, A. Organização temática e tradução. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 247-299.

PROUTY, L. The Smart Shopper's Guide to Smart Eating. Panfleto do supermercado Lucky Stores, Inc.

SCHMIDT, M. *How do you do it anyway? a longitudinal study of three translator students translating from Russian into Swedish*. Stockholm: Stockholm Slavic Studies, No. 30, 2005.

The Independent. Disponível em <<http://www.independent.co.uk>>. Acesso em: 28 dez. 2006.

VASCONCELLOS, M.L.; PAGANO, A. Explorando interfaces: estudos da tradução, lingüística sistêmico-funcional e lingüística de corpus. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p.177-207.

Anexo I – Questionário pré-pesquisa

Identificação:

Sexo:

Idade:

1. Em qual habilitação do curso de Letras da FALE você está atualmente matriculado? Em qual período você está?
 2. Qual é a sua experiência (estudo, uso da língua, etc.), em anos, com a língua inglesa?
 3. Você estudou inglês em algum curso ou escola antes de começar a estudar na FALE? Qual?
 4. Você estuda atualmente inglês em algum curso ou escola além da FALE? Qual?
 5. Sua experiência com a língua inglesa inclui ter residido em um país estrangeiro no qual se fala essa língua predominantemente? Se sim, quanto tempo e por qual(is) motivo(s) (trabalho, estudo, por exemplo) você residiu no país?
 6. Você tem experiência com ensino de língua inglesa? Por quanto tempo, onde e em que nível?
 7. O seu interesse pela área de tradução é acadêmico (trata-se de uma disciplina no seu currículo de curso) e/ou profissional (você gostaria de trabalhar como tradutor profissional no futuro)?
 8. Você já cursou outra(s) disciplina(s) de tradução? Quais?
 9. Você já fez trabalhos profissionalmente como tradutor? Se sim, esse(s) trabalho(s) foi(ram) publicado(s)?
 10. Você depende de alguma remuneração, mesmo que esporadicamente (uma vez por mês, por exemplo) advinda de trabalhos de tradução?
- As perguntas A, B e C só devem ser respondidas caso tenha respondido “sim” nas perguntas 09 e 10
- A. Com que frequência aproximada, no período de um mês, você faz trabalhos de tradução remunerados ou não?
 - B. Qual o tipo de texto que costuma traduzir?
 - C. Qual tipo de texto você prefere traduzir?
11. Você já estudou ou estuda alguma outra língua além do inglês? Em caso afirmativo, qual?
 12. Você já cursou disciplinas de redação (em inglês ou português) na Faculdade de Letras, em um curso pré-vestibular ou no Ensino Médio? Quais? Que tópicos ou assuntos você lembra de ter estudado nas mesmas?
 13. Você já cursou alguma disciplina de escrita acadêmica? Em qual(is) língua(s)? Que tópicos ou assuntos você lembra de ter estudado nas mesmas?
 14. Você cursou alguma disciplina de análise do discurso? Qual? Que tópicos você lembra de ter estudado?
 15. Você já cursou disciplinas de língua instrumental? Em qual(is) língua(s)?
 16. Você tem domínio de digitação / familiarização com computador? Que softwares você utiliza com maior frequência?
 17. Costuma usar o computador com qual fim?
 18. Você faz uso frequente da Internet? Quais sites acessa com frequência?
 19. Quais dicionários e outros materiais de referência costuma consultar?
 20. Você tem hábito de leitura regular? Que tipo de leitura você geralmente faz? Quais são seus tipos de textos prediletos?
 21. Você costuma escrever com regularidade? Que tipos de textos?
 22. Que tipos de textos você mais gosta de escrever?
 23. Você costuma escrever textos além dos requisitados pelas disciplinas da faculdade?

Anexo II – Tarefa 1

Uma empresa de supermercados brasileira solicita a tradução do texto a seguir para adaptá-lo futuramente a seus clientes no Brasil. Traduza o texto a seguir para o português tendo em vista uma audiência semelhante àquela do texto original.

Você pode utilizar dicionários ou qualquer fonte de consulta online (este computador está conectado à Internet)

Anexo III – Texto 1

FOOD GUIDE PYRAMID

Using the Food Guide Pyramid can help you build well balanced meals. The base of the pyramid consists of bread, cereals, rice and pasta. Aim to select the majority of your food choices from this group. The top section of the pyramid includes fats, oils, sweets, and alcoholic beverages. While these foods can fit into a healthy meal plan, they should be used in moderation. Take a look at the packaging of food items on your next trip to the grocery store to find the Food Guide Pyramid. Are you consuming the recommended servings per day from each food group?

Remember: all foods can fit into a healthy diet. The keys to good nutrition are balance, variety and moderation... and don't forget to try new foods, you never know what you like until you try it!

REFRESH YOUR EATING HABITS

Eating healthy doesn't have to be boring. Do your taste buds a favor, and buy a new food item each time you go grocery shopping! Next time you are in the produce department look around for fruits and vegetables that are new to you. If there is an item that you would like to either sample or ask questions about, the Lucky produce department associates are there to assist you. Also take a look in the bread aisle, there are enough whole grain choices to make a new sandwich everyday for a month! Look around the seafood department and find something new. If you don't know how to prepare the fish, don't worry... questions regarding preparation are welcomed. Free meat and seafood recipes are also available in the Lucky meat department.

The smart shopper's guide to smart eating by Lachael Prouty, MPH, R.D., registered dietician for Lucky Stores, Inc.

Anexo IV – Tarefa 2

Uma revista brasileira solicita a tradução do texto a seguir para publicá-lo futuramente. Traduza o texto a seguir para o português tendo em vista uma audiência semelhante àquela do texto original.

Você pode utilizar dicionários ou qualquer fonte de consulta online (este computador está conectado à Internet).

Anexo V - Texto 2

Castro denies claims he has \$900m fortune: 'Why would I want money?'

By David Usborne in New York

Published: 17 May 2006

Fidel Castro is accustomed to the occasional verbal volley from Washington accusing him of tyranny and oppression. There is, however, a sure way for America to get under the 79-year-old Communist leader's skin - by calling him filthy rich.

This is what Forbes magazine is doing by including Castro in its latest rich list, Fortunes of Kings, Queens and Dictators, due for publication in its 22 May issue. News that he had been ranked number seven out of 10 on the list surfaced earlier this month, but it was only this week that Castro finally reacted.

Appearing on a four-hour programme on state television called Mesa Redonda, the Cuban dictator banged the table and called the claim "repugnant slander". He said: "Why would I want money, especially now that I'm going to be 80 years old? Why would I want money now, if I never wanted it before?"

Forbes puts Castro's fortune at \$900m (£480m), nearly twice the \$500m for Queen Elizabeth and only a notch below Prince Albert of Monaco, who has \$1bn. Number one is the Sultan of Brunei, with \$20bn, followed by Sheikh Khalifa Bin Zayed al-Nahyan of the United Arab Emirates, with \$19bn.

The Independent - <http://www.independent.co.uk>

Anexo VI – Tarefa 3

Uma revista brasileira solicita a tradução do texto a seguir para publicá-lo futuramente. Traduza o texto a seguir para o português tendo em vista uma audiência semelhante àquela do texto original.

Você pode utilizar dicionários ou qualquer fonte de consulta online (este computador está conectado à Internet).

Anexo VII – Texto 3

A Mother's Touch

Good parents can change children's DNA.

By Victor Limjoco

May 12, 2006 | Mind & Brain

Be grateful to your mom. Not only did she carry you around for nine months, but now new research suggests that her mothering style may have triggered genes that help determine your parenting style.

Columbia University neurobiologist Frances Champagne says that previous research across species showed that maternal behaviors are passed down from mother to daughter.

"So if your mother held you a lot, you will hold your infants a lot," Champagne says.

But she wanted to know whether mothering tendencies are passed on through genetics or experience. Her team studied mother rats that spent time licking and grooming their babies, and others that didn't.

As she wrote in the journal "Endocrinology," without enough licking and grooming, female rats had certain genes turn off, preventing the production of certain hormones key to future mothering behaviors, including estrogen and oxytocin, also known as the love hormone.

Licked rats had a higher production of those hormones, which, in turn, affected behavior when these baby rats became mothers themselves. Champagne says that this combination, genes and environment, pass maternal behaviors from generation to generation.

Champagne notes that maternal behavior is complex and that a mother's touch is just one part of a larger puzzle. But she says that these results highlight the need for bonding early in life. "Mothers are incredibly important," she says. "The quality of care that they can provide to infants is crucial for shaping infant development. And will have consequences for the next generation of mothers and infants."

Discover Magazine – www.discover.com

Anexo VIII – Perguntas do TAP T1

(Perguntas sobre características do processo)

- 1) O que você fez, pensou ou planejou antes de começar a traduzir?
- 2) As instruções recebidas foram satisfatórias? Que dúvidas você teve quanto à tarefa?
Esta pergunta tem de ser feita olhando para o replay do Translog
Por que você fez determinadas pausas ou voltas no texto?
- 4) Você sentiu necessidade de mais tempo para revisão?
- 5) Você teve dificuldade em traduzir o texto? Qual(is) passagens lhe causaram maiores problemas?
- 6) Como você solucionou os problemas que encontrou?

(Perguntas sobre apoio externo)

- 1) Você usou algum dicionário online?
- 2) Quais sites visitou? Por que?
- 3) Sentiu falta de algum recurso para traduzir, que você normalmente usa na sua casa ou na sala de aula?

(Perguntas sobre apoio interno)

- 1) Como você resumiria o texto original? De que trata o mesmo?
- 2) Você conhece o assunto? Já ouvi falar ou leu algo sobre o tópico?
- 3) Você acha que o leitor brasileiro entenderá todos os conceitos de que trata?
- 4) Quais assuntos são mais difíceis de traduzir?
- 5) Tem alguma oração ou idéia que chama sua atenção no texto original?
- 6) Que informações não eram explícitas e tiveram de ser inferidas?

(Perguntas sobre organização temática e aspectos coesivos)

- 1) As orações do texto original são fáceis de traduzir? Qual você acha que precisa de alguma mudança quando passamos para o português?
- 2) Você mudou a ordem de alguma expressão ou oração? Por que?
- 3) Você viu necessidade em criar um texto mais próximo da estrutura do português? Em que partes do texto?

(Perguntas sobre metarreflexão)

- 1) Os assuntos ou tópicos abordados nas aulas ajudaram na tarefa?
- 2) Quais conceitos daqueles vistos em sala de aula ajudaram mais?
- 3) Você lembrou de algum exemplo discutido em sala de aula que ajudou nesta tradução?
- 4) Se você fosse revisar o texto mais uma vez, o que você faria?

Anexo IX – Perguntas do TAP T2

(Perguntas sobre características do processo)

- 1) O que você fez, pensou ou planejou antes de começar a traduzir?
- 2) As instruções recebidas foram satisfatórias? Que dúvidas você teve quanto à tarefa?
Esta pergunta tem de ser feita olhando para o replay do Translog
- Por que você fez determinadas pausas ou voltas no texto?
- 4) Você sentiu necessidade de mais tempo para revisão?
- 5) Você teve dificuldade em traduzir o texto? Qual(is) passagens lhe causaram maiores problemas?
- 6) Como você solucionou os problemas que encontrou?

(Perguntas sobre apoio externo)

- 1) Você usou algum dicionário online?
- 2) Quais sites visitou? Por que?
- 3) Sentiu falta de algum recurso para traduzir, que você normalmente usa na sua casa ou na sala de aula?

(Perguntas sobre apoio interno)

- 1) Como você resumiria o texto original? De que trata o mesmo?
- 2) Você conhece o assunto? Já ouvi falar ou leu algo sobre o tópico?
- 3) Você acha que o leitor brasileiro entenderá todos os conceitos de que trata?
- 4) Tem alguma oração ou idéia que chama sua atenção no texto original?
- 5) Que informações não eram explícitas e tiveram de ser inferidas?

(Perguntas sobre organização temática e aspectos coesivos)

- 1) As orações do texto original são fáceis de traduzir? Qual você acha que precisa de alguma mudança quando passamos para o português?
- 2) Você mudou a ordem de alguma expressão ou oração? Por que?
- 3) Você viu necessidade em criar um texto mais próximo da estrutura do português? Em que partes do texto?

(Perguntas sobre metarreflexão)

- 1) Os assuntos ou tópicos abordados nas aulas ajudaram na tarefa?
- 2) Quais conceitos daqueles vistos em sala de aula ajudaram mais?
- 3) Você lembrou de algum exemplo discutido em sala de aula que ajudou nesta tradução?
- 4) Se você fosse revisar o texto mais uma vez, o que você faria?

Você achou o ambiente de tradução (Translog) muito diferente do ambiente em que você traduz normalmente?

Você teve problemas/dificuldades causadas pelo ambiente?

Anexo X – Perguntas do TAP T3

(Perguntas sobre características do processo)

- 1) O que você fez, pensou ou planejou antes de começar a traduzir? Você leu o texto? Associou a alguma coisa?
- 2) As instruções recebidas foram satisfatórias? Que dúvidas você teve quanto à tarefa?
Esta pergunta tem de ser feita olhando para o replay do Translog
- Por que você fez determinadas pausas ou voltas no texto?
- 4) Você sentiu necessidade de mais tempo para revisão?
- 5) Você teve dificuldade em traduzir o texto? Qual(is) passagens lhe causaram maiores problemas?
- 6) Como você solucionou os problemas que encontrou?

(Perguntas sobre apoio externo)

- 1) Você usou algum dicionário online?
- 2) Quais sites visitou? Por que?
- 3) Sentiu falta de algum recurso para traduzir, que você normalmente usa na sua casa ou na sala de aula?

(Perguntas sobre apoio interno)

- 1) Como você resumiria o texto original? De que trata o mesmo?
- 2) Você conhece o assunto? Já ouvi falar ou leu algo sobre o tópico?
- 3) Você acha que o leitor brasileiro entenderá todos os conceitos de que trata?
- 4) Tem alguma oração ou idéia que chama sua atenção no texto original?
- 5) Que informações não eram explícitas e tiveram de ser inferidas?

(Perguntas sobre organização temática e aspectos coesivos)

- 1) As orações do texto original são fáceis de traduzir? Qual você acha que precisa de alguma mudança quando passamos para o português?
- 2) Você mudou a ordem de alguma expressão ou oração? Por que?
- 3) Você viu necessidade em criar um texto mais próximo da estrutura do português? Em que partes do texto?

(Perguntas sobre metarreflexão)

- 1) Os assuntos ou tópicos abordados nas aulas ajudaram na tarefa?
- 2) Quais conceitos daqueles vistos em sala de aula ajudaram mais?
- 3) Você lembrou de algum exemplo discutido em sala de aula que ajudou nesta tradução?
- 4) Se você fosse revisar o texto mais uma vez, o que você faria?

Compare as 3 experiências de coleta.

Como você lê as orações quando traduz? Lê a oração inteira ou parte dela?

Você tenta entender as palavras pelo contexto ou procura imediatamente no dicionário?

Anexo XI – Termo de consentimento

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa **Indagando o Perfil de Tradutores em Formação**. No caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador(a) ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador(a) principal, através dos quais poderá entrar em contato para dirimir quaisquer dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: **Indagando o Perfil de Tradutores em Formação**.

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: **Adriana Silvina Pagano** _

ENDEREÇO: Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha 31270-901 Belo Horizonte MG

TELEFONE: 31 34996013

PESQUISADORES PARTICIPANTES: Camila Nathália de Oliveira Braga

PATROCINADOR: não há

OBJETIVOS: Esta pesquisa visa mapear as decisões tomadas pelo tradutor aprendiz ao longo do processo de elaboração do texto traduzido. Convidamos você a participar num estudo do processo tradutório, isto é, das etapas de orientação, redação e revisão de um texto traduzido.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Se você concordar em participar desta pesquisa, solicitaremos que você realize uma tarefa preestabelecida de tradução, utilizando um computador. Essa tarefa será registrada através de um software e posteriormente analisada com base nos fundamentos teóricos desta pesquisa. Você terá também que responder a um questionário sobre seu texto traduzido e características observadas durante seu processo de produção textual. Todo o material coletado será catalogado com um número de referência, preservando-se a confidencialidade de seus dados pessoais.

RISCOS E DESCONFORTOS: A coleta de dados será realizada n Laboratório do Projeto CORDIAL da Faculdade de Letras da UFMG. O local garante condições de trabalho seguras e tranquilas. Não há quaisquer riscos a sua integridade física ou emocional. Sua decisão em participar ou não desta pesquisa não acarretará nenhum prejuízo para suas atividades presentes ou futuras em nossa universidade. Caso você o desejar, a qualquer momento poderá retirar-se da pesquisa e solicitar que o material até então coletado seja descartado.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Não haverá nenhum gasto com sua participação. Você também não receberá nenhum pagamento com a sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Será garantido sigilo absoluto para assegurar a privacidade de todos os sujeitos participantes quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável pela coleta: _____

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG ou CPF _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pelo pesquisador(a) _____ dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

LOCAL E DATA:

NOME E ASSINATURA DO SUJEITO:

(Nome por extenso)

(Assinatura)