



Relato de experiência: a literatura indígena e a tradução intersemiótica no ensino de Língua Inglesa

Jeremias Lucas Tavares; Douglas Keusley Hilário Lima; Estêvão Renovato S. de Lima

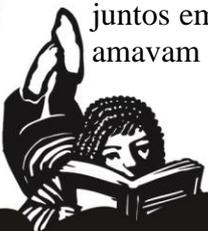
Universidade Federal de Campina Grande. jlucas.tavares@hotmail.com; douglasjahv@gmail.com; estevaorenovato@gmail.com.

Este estudo relata uma experiência de ensino vivida por três graduandos durante o sexto período do curso de Letras - Língua Inglesa da Universidade Federal de Campina Grande, como parte integrante da disciplina obrigatória de estágio supervisionado de Língua Inglesa: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, que ocorreu no semestre 2017.2. O estágio foi realizado tendo como tema central a cultura indígena e visando contribuir com o desenvolvimento da cidadania e ampliar o engajamento da turma a partir das atividades desenvolvidas. Todas as aulas, dessa forma, tiveram caráter discursivo e procuraram fornecer aos alunos a oportunidade de expressar suas ideias e opiniões sobre o conteúdo exposto. A proposta derivou-se do pressuposto de que a literatura não é comumente trabalhada no ensino regular e, quando é usada, serve para o ensino de conteúdos gramaticais. Considerando a falta de contato com textos literários em língua inglesa e, conseqüentemente, em língua portuguesa, as aulas objetivaram: i) desmistificar o uso da literatura e da tradução nas aulas de língua inglesa; ii) despertar a valorização da cultura oral; e iii) estimular consciência da importância de reconhecer e respeitar cultura indígena por parte dos estudantes. Para atingir tais objetivos, os dois contos selecionados foram lidos e discutidos pelos alunos com a ajuda dos professores estagiários. Nenhum conteúdo gramatical proveniente dos textos foi estudado, fazendo com que as discussões abrangessem tópicos como cultura, identidade, história e sociedade, e influenciassem o exercício das habilidades produtivas e receptivas, orais e escritas dos alunos.

A proposta de estágio foi aplicada em uma turma de 8º ano composta de vinte e cinco alunos — dez meninas e quinze meninos — de idade entre quatorze anos e quinze anos. No total, cinco aulas com duração de uma hora e meia foram ministradas por três professores de Língua Inglesa em formação. O período de vigência compreende as semanas entre 7 de Novembro e 5 de Dezembro de 2017. As aulas eram acompanhadas por um discente do programa de pós-graduação da UFCG, que auxiliava no planejamento e provia *feedbacks* sobre as aulas, sob a orientação do professor da disciplina de estágio. Além disso, algumas aulas também foram acompanhadas pela professora de inglês da escola, que supervisionava a turma e os estagiários.

Na primeira aula, os estagiários introduziram a temática a ser tratada. Imagens que representavam a cultura indígena norte-americana e brasileira — suas vestimentas, moradias, ritos, crenças, culinárias e et cetera — foram apresentadas como suporte. A partir dessas imagens, os alunos foram instigados a acessar seus conhecimentos prévios acerca da cultura indígena de ambos os países para discussão em grupo. Após isso, notícias relacionadas à violência contra esses povos foram expostas e discutidas pelos professores em conjunto com os alunos. As manchetes foram retiradas de diversos sites de notícias da Internet, e apenas o título e o lide foram utilizados. A exposição dessas notícias sobre violência contra o grupo em foco procurou mostrar aos alunos a importância de atentar à essa temática, visto que os indígenas são um grupo que tem sua cultura e existência constantemente ameaçadas, mesmo nos dias de hoje.

Na segunda aula, os alunos leram e discutiram um conto indígena norte-americano, *How the rattlesnake learned to bite*, que faz parte da cultura do povo Pima dos Estados Unidos. A história narra os fatos que acontecem após a criação dos humanos e animais, num período que todos viviam juntos em paz. A cascavel (*rattlesnake*) estava cansada de ser perturbada por todos ao seu redor que amavam ouvi-la balançar o chocalho, então pediu ajuda à um ancião, que a presenteou com um





VII ENLIJE

dente, para que mordesse qualquer um que a importunasse. Assim, a cascavel mordeu um coelho que a irritou, fazendo com o que o coelho morresse, sendo a primeira criatura a morrer naquele novo mundo. Os animais decidiram cremar o corpo do coelho, mas para isso uma mosca precisou ir até o sol pegar fogo, pois este ainda não existia na terra. Quando o corpo do coelho estava sendo queimado, um coioote, que era seu grande amigo, pulou no fogo para impedir isso e queimou a boca, que é preta até hoje. A história foi apresentada em inglês e discutida em português. Após a leitura da história, os alunos foram questionados sobre o que acharam, o que mudariam e o que mais gostaram no texto. Também tentaram identificar quais características da população indígena, como as estudadas na aula anterior, estavam presentes no conto.

A terceira aula teve uma proposta semelhante à segunda; nesta, porém, o conto a ser trabalhado estava escrito na língua vernácula, sendo originário do povo Guarani, do Brasil. O conto *O roubo do fogo* conta a história de quando os humanos não sabiam acender fogo e por isso comiam os alimentos crus. Os únicos animais que tinham fogo eram os urubus, pois um dia foram ao sol buscá-lo. Um dia, um grande herói resolveu roubar o fogo dos urubus com ajuda de todos os outros animais e homens da floresta. O plano foi bem sucedido e até hoje os Guarani guardam fogo num pequeno pilão. O texto foi discutido com base nas mesmas perguntas que nortearam a discussão anterior. Durante a discussão, os alunos foram instigados a buscar características estruturais do conto e a refletir sobre a importância da preservação da cultura oral e da cultura indígena. Ademais, os alunos foram questionados sobre as semelhanças entre os dois contos trabalhados nas aulas, como a questão de o fogo ter sido apanhado do sol em ambas as histórias. Os estudantes buscaram identificar características da população indígena presente nos contos, como culinária, crenças, relação com a natureza, etc.

Na quarta aula, os professores apresentaram vocabulário de contação de histórias em inglês, como *once upon a time*¹ e *lived happily ever after*². Para tal, os alunos leram um texto curto com lacunas que deveriam completar com as expressões dadas. A atividade foi feita individualmente e com auxílio dos professores. O vocabulário ensinado não foi retirado dos contos trabalhados em sala.

Na última aula, os alunos foram divididos em três grupos e cada um escolheu um dos contos trabalhados para elaborar uma adaptação em forma de quadrinhos. Os alunos de cada grupo dividiram as tarefas para produção da história. Os quadrinhos produzidos precisam ter duas páginas: uma capa e a história. Para produção da capa, os alunos precisam colocar o nome dos integrantes do grupo, nome da história (em inglês e português), e decorar a folha como preferissem. Para isso, os grupos usaram imagens de povos indígenas e sua cultura trazidas pelos professores estagiários, além de folhas de papel coloridas, que puderam usar para desenhar penas, animais e plantas para serem colados na capa. Quanto à produção da história, os grupos fizeram primeiramente um resumo da história escolhida. A partir desse resumo, os alunos escolheram as seis partes que achavam mais importantes para desenhá-las. Além disso, também escreveram seis frases em língua portuguesa para acompanhar as imagens. Essas frases foram posteriormente traduzidas para Língua Inglesa pelos alunos com ajuda dos professores estagiários. Os alunos desenharam a história em uma folha de papel A3, que foi previamente dividida em 6 retângulos de tamanhos iguais, um para cada parte da história, e linhas para as legendas das imagens.

O estágio culminou, portanto, na produção de histórias em quadrinhos pelos alunos — uma adaptação (tradução intersemiótica) baseada nos contos trabalhados nas aulas. Durante o período de observação do estágio, os professores notaram que a tradução nas aulas de Língua Inglesa era mal vista pelos alunos, que estavam acostumados com uma abordagem de tradução interlingual

¹ “Era uma vez”

² “Viveram felizes para sempre”





VII ENLIJE

antiquada e voltada somente à transposição de textos da língua-fonte para a língua-alvo com o auxílio de dicionários. Após o período de estágio, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer outras formas de tradução nas aulas de Língua Inglesa, além de aprender que não precisam necessariamente saber o significado de cada palavra para entender um texto. Além disso, eles puderam usar a criatividade e suas habilidades artísticas para produzir as histórias em quadrinhos. Estas, que serviram para a última nota da disciplina, mostraram aos estudantes que a tradução pode ser uma tarefa divertida que não envolve somente a palavra: é possível adicionar outros meios semióticos para que a mensagem de um conto, por exemplo, seja compreendida através de associações com cores, imagens e movimentos.

Em última análise, os procedimentos adotados durante a disciplina de estágio obrigatório compreendem atividades de cunho discursivo e criativo pensadas para incitar nos alunos um senso de cidadania e respeito pela cultura do outro, usando de um tema não comumente discutido durante as aulas de língua estrangeira: a questão sociocultural indígena brasileira e norte-americana. O experimento provou-se eficaz até certo ponto, pois foi possível perceber uma débil mudança no posicionamento dos adolescentes, os sujeitos presentes nas aulas, considerados como detentores de suas opiniões e espelhos do grupo social a que pertencem. Isto foi feito porque as aulas de Língua Inglesa como língua estrangeira não são comumente consideradas como um espaço para debater, questionar e refletir. Contudo, qualquer chance de educar ou fazer os alunos (re)pensarem e (re)considerarem seus próprios discursos e impressões sobre o que os cerca deve ser tomada pelos professores, independente da área de ensino. Afinal, também é papel do professor formar cidadãos críticos que consigam enxergar o mundo sob diversas perspectivas. Os resultados mostram que, através da forma respeitosa e cuidadosa dos professores quanto à exposição e recepção de opiniões, muitos comentários e comportamentos problemáticos surgiram, cabendo aos professores o dever de retomar os assuntos trabalhados, sempre considerando os conhecimentos prévios dos alunos e o contexto de sua produção histórica e social, e promovendo debates que proporcionam a reflexão, a revisão de posições ideológicas e a elaboração de conceitos, a partir de um posicionamento crítico e argumentativo de forma educativa, imparcial e não discriminatória. Ainda assim, percebe-se que esta experiência poderia ter contribuído de forma mais complexa e completa com a formação pessoal e ideológica dos alunos; contudo, o tempo limitado e as exigências institucionais do estágio forçaram os estagiários a afunilar suas atividades, concentrando-as em um período de cinco aulas.

Referências:

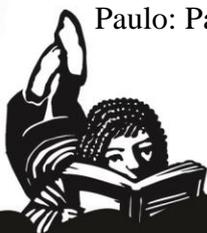
MARTINS, T. A. A.; LIMA, D. C. de L. **Ideologia e Ensino de Língua Inglesa: relações e implicações**. Londrina: Signum: Estudos da Linguagem, 2015. p. 303-325.

ROCHA, A. A. N. **Ideologia e dialogismo: o que de Bakhtin cabe na sala de aula?** São Carlos: Linguagem, 2012.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**. Revista Línguas e Letras, v. 8, n. 14, p. 12-20.

ROMANELLI, S. **O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras**. Horizontes de Linguística Aplicada, v.9, n.2, p. 200-219, 2009.

SIQUEIRA, D. S. P. **Como abordar questões ideológicas nas aulas de língua estrangeira?** In: LIMA, D. C. (Org.). **Ensino-Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 79-92.





VII ENLIJE

MOTA, Fernanda. **Literatura e(m) ensino de língua estrangeira.** Vertentes & Interfaces II: Estudos Linguísticos e Aplicados, v. 2, n.1, p. 101-11, 2010.



(83) 3322.3222
contato@enlije.com.br
www.enlije.com.br