

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

ANA PAULA PEREIRA DA COSTA DEBUS

**Aplicativos de tradução como aliados na produção textual nas aulas de Língua
Inglesa: uma experiência com alunos do Ensino Fundamental II**

**Porto Alegre
2018**

ANA PAULA PEREIRA DA COSTA DEBUS

**APLICATIVOS DE TRADUÇÃO COMO ALIADOS NA PRODUÇÃO TEXTUAL
NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

**Orientador(a):
Marcelo Magalhães Foohs**

**Porto Alegre
2018**

CIP - Catalogação na Publicação

Debus, Ana Paula P

Aplicativos de tradução como aliados na produção textual nas aulas de Língua Inglesa: uma experiência com alunos do Ensino Fundamental II / Ana Paula P Debus. -- 2018.

41 f.

Orientadora: Marcelo Magalhães Foohs.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Curso de Especialização Mídias na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Tradutores Instantâneos. 2. Língua Inglesa. 3. Ensino/Aprendizagem. 4. Produção Textual. I. Foohs, Marcelo Magalhães, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof^a. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus por ter me concedido a oportunidade de fazer essa pós-graduação. Agradeço ao meu orientador, Marcelo Magalhães Foohs, pela paciência e zelo que teve ao revisar os textos e, também, pelas dicas para que este trabalho fosse concluído da melhor forma possível. Meu sincero carinho às tutoras do curso Mídias na Educação, Liége Barbosa, Cristiane Koehler e Rosangela Silveira Garcia, por terem me incentivado durante toda essa jornada. Sou grata a minha família: meu marido (pelos conselhos e força), meus pais (que sempre me incentivaram a estudar e ser determinada nos meus objetivos) e as minhas irmãs (pela força e orações). Agradeço a minha querida amiga Mônica Gallon, pelos conselhos, pela revisão, sem os quais não teria conseguido concluir este trabalho com êxito. Enfim, agradeço a todos que contribuíram direta e indiretamente nessa caminhada.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo colaborar com os professores e estudantes de língua inglesa na produção textual sugerindo a utilização de ferramentas virtuais, como aplicativos de celulares e sites de tradução, para a escrita de textos. Amplamente utilizados nesta última década, os tradutores online oferecem diversos serviços que vão além da tradução automática de texto, como a pronúncia de palavras, sinônimos e, em alguns, o próprio usuário pode contribuir com a inclusão ou modificação de palavras. O estudo foi realizado em uma escola pública pertencente ao município de Canoas, região metropolitana de Porto Alegre, com alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental II. Vinte alunos de 13 a 16 anos de idade participaram da pesquisa. O estudo foi realizado entre os meses de outubro e novembro de 2018, durante quatro aulas, de 55 minutos cada, culminando em um questionário para obtenção dos dados necessários.

Palavras-chave: Produção Textual. Aplicativos de tradução online. Ensino/aprendizagem de Língua Inglesa.

ABSTRACT

This research aims to collaborate with teachers and students of English language in textual production by suggesting the use of virtual tools, such as cell phone applications and translation sites, for writing texts. Widely used in the last decade, online translators offer a variety of services that go beyond automatic text translation such as word pronunciation, synonyms, and in some the user can contribute to the inclusion or modification of words. The study was carried out in a public school of Canoas, metropolitan region of Porto Alegre, with eighth grade students from Elementary School II. Twenty students aged from 13 to 16 years-old participated in the survey. The study was conducted between October and November 2018, during four classes, each 55 minutes, culminating in a questionnaire to obtain the necessary data.

Keywords: Textual production. Online translation applications. Teaching/learning English.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tradutor automático	20
Figura 2 – Google Tradutor	24
Figura 3 – Linguee.....	25
Figura 4 – Microsoft Translator.....	26
Figura 5 – Reverso.....	27
Figura 6 – Questionário	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

NMT	Neural Machine Translation
PPP	Proposta Político Pedagógica
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
TA	Tradutor Automático
TICS	Tecnologias da Informação e da Comunicação

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Porcentagem de alunos que utilizaram o aplicativo de tradução instantânea	32
Gráfico 2 - Porcentagem dos aparelhos utilizados pelos alunos	33
Gráfico 3 - Aplicativos de tradução instantânea utilizados	33
Gráfico 4 - Utilização dos recursos oferecidos pelos aplicativos	34
Gráfico 5 - Eficiência dos tradutores automáticos.....	35
Tabela 1 - Perguntas do questionário em relação aos aplicativos e seus recursos	31
Tabela 2 - Respostas dos alunos em relação aos aplicativos e seus recursos	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 A habilidade da escrita na língua inglesa: um desafio no processo de ensino/aprendizagem	16
2.2 Os tradutores instantâneos como aliados na produção textual em língua inglesa	20
2.2.1 <i>Google Tradutor</i>	23
2.2.2 <i>Linguee</i>	25
2.2.3 <i>Microsoft Translator</i>	26
2.2.4 <i>Reverso</i>	27
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
3.1 Caracterização da escola e dos participantes da pesquisa	28
3.2 Detalhamento da atividade realizada	29
3.3 Instrumento de coleta de dados	30
3.4 Análise de dados	31
4 PRÁTICAS LETRADAS NO AMBIENTE VIRTUAL: A UTILIZAÇÃO DE TRADUTORES INSTANTÂNEOS EM SALA DE AULA	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICE TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	40
Apêndice A - Termo de Consentimento Livre	40
Apêndice B - Questionário	41

1 INTRODUÇÃO

É desafiador pensar no uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) voltadas à educação no Brasil, dadas às disparidades sociais e econômicas do país. Além disso, no mundo globalizado em que vivemos, inserir-se na sociedade da informação não quer dizer ter apenas acesso às tecnologias de comunicação e informação, mas principalmente saber utilizar esses recursos para a busca de informações que permita que cada pessoa resolva os problemas enfrentados no cotidiano. Assim, o desafio da inserção das TICs nas escolas é o de descobrir novas formas de uso que sejam criativas e significativas para os que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o educador e o educando.

Neste caso, o professor com o seu papel de educador e integrador de saberes múltiplos deve incluir a tecnologia nas suas aulas, para que os seus alunos consigam adquirir as competências que são imprescindíveis atualmente, como as competências do letramento digital. De acordo com Xavier (2002), o letrado digitalmente precisa

Dominar um conjunto de informação e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais (XAVIER, 2007, p. 1).

Ter pelo menos um conhecimento básico da tecnologia significa o exercício do direito à cidadania. Saber como digitar um texto no computador e fazer pesquisas na internet é noção básica que atualmente cada pessoa necessita saber para conseguir o acesso ao mercado de trabalho e também fazer integrar-se às novas formas de se comunicar em nossa sociedade. Para isso, o letramento digital é um instrumento de inclusão social e de democratização, pois abrange competências fundamentais, como a capacidade de compreender a informação acessada, utilizar essa informação de maneira estratégica, de acordo com diferentes objetivos e linguagens (BAWDEN, 2008). Ser letrado digitalmente significa ter a capacidade de uso que vai além da utilização do ciberespaço.

Van Dijk (apud PISCHETOLA, 2016) cita três competências digitais dentro do letramento digital:

- a) **Operacionais:** habilidades técnicas que permitem o acesso às utilidades básicas das TICs, como o editor de textos, sites de busca, etc.
- b) **Informacionais:** habilidades para pesquisar, selecionar e elaborar as informações que se encontram na web.

- c) **Estratégicas:** habilidades para determinar metas específicas para alcançar outras mais amplas, com o propósito de manter ou melhorar sua posição social.

Enfim, assim como o letramento vai além da aquisição do sistema de escrita e leitura, o letramento digital possibilita que o indivíduo não seja apenas consumidor da mídia, mas que ele produza as informações, compartilhe suas ideias, crie, transforme por meio das TICs.

No ambiente virtual, a aprendizagem não está centrada no professor e, sim, nos alunos. Os alunos também devem saber que eles têm papel primordial na sua aprendizagem. A função do professor é mediar os alunos e orientá-los, mostrando os caminhos que podem seguir dentro do contexto virtual. O professor deve aproveitar esses novos instrumentos de ensino e aplicá-los em sala de aula, dando significado aos conhecimentos adquiridos no ciberespaço.

É necessário que os professores vejam o recurso digital como um aliado e não como uma ameaça dentro do processo de ensino/aprendizagem. A inclusão das TICs em sala de aula torna o ambiente propício ao compartilhamento de saberes, o que Levy (1999) denomina de inteligência coletiva. Dessa maneira, retira a centralidade do conhecimento do professor, que nesse espaço é um mediador e faz parte dessa troca tanto quanto aluno, pois, enquanto educador, ele aprende quando ensina, como afirma Paulo Freire (1996).

Levy resume o papel do professor na seguinte definição:

Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc (LEVY, 1999. p. 171).

Dentro deste contexto, a inclusão das tecnologias móveis nas aulas de língua inglesa facilita à aprendizagem do idioma nas quatro habilidades - compreensão auditiva, oralidade, leitura e escrita -, sendo esta última um desafio não apenas na língua adicional, como também na língua materna. Motta-Roth (in ARAÚJO, 2007, p. 126) defende que “a produção textual na educação linguística tem sido evidenciada como uma prática discursiva importante nos processos de interação pelo meio escrito”. Portanto, no ensino de línguas, esta prática precisa ser constante em sala de aula, assim como a prática das demais habilidades.

Para a produção de textos na língua inglesa, algumas ferramentas virtuais de tradução podem auxiliar o aluno, porém, este sujeito precisa estar ciente de que o tradutor virtual só vai servir de auxílio, como, por exemplo, no caso de aprender um vocabulário desconhecido. Ao utilizar as ferramentas de tradução virtual para traduzir o texto completo, o aluno não terá um bom desempenho na sua aprendizagem e ainda correrá o risco de ter um texto com tradução

não confiável, pois estas ferramentas não traduzem 100% corretamente. Araújo (2003, p.72) afirma que

Essa limitação das ferramentas de tradução automática deve-se ao fato de a linguagem humana se caracterizar pela polissemia vocabular, ou seja, pela possibilidade de as palavras assumirem diversos significados em função do contexto em que são empregadas.

Por isso, é necessário que o aluno tenha conhecimento básico das regras da língua ao produzir um texto e saiba como utilizar todas as ferramentas que possam auxiliá-lo nesta prática, para fazer bom uso destas. Assim, a escolha deste tema ocorreu devido às dificuldades que os alunos têm em escrever um texto na Língua Inglesa e, também, por não saberem utilizar ou nem mesmo conhecerem as ferramentas de tradução que podem auxiliá-los no momento da escrita.

Diante desta realidade, o objetivo deste trabalho é colaborar com os alunos nesse processo, mostrando como este ocorre, quais são os tradutores instantâneos e como utilizá-los sendo um instrumento facilitador na habilidade de escrita, proporcionando a inclusão digital na sala de aula, que, conforme Pischetola (2016, p. 9), contribui para:

O acesso significativo à informação, o desenvolvimento de capacidades para a seleção e uso dos recursos postos à disposição pela tecnologia, o acesso à rede digital enquanto possibilidade de intercambiar opiniões e informações, aprofundar temas de interesse, conhecer os eventos mundiais e participar da vida política.

A inclusão digital não apenas contribui para inclusão social, mas também à construção da formação educacional e política do sujeito, visto que os alunos participantes desta pesquisa são considerados “nativos digitais”, porém a maioria não sabe como utilizar essa tecnologia em favor da sua própria formação escolar, limitando-se, muitas vezes, apenas ao acesso às redes sociais.

Esta pesquisa foi realizada com 20 alunos, dos 34 alunos matriculados, do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada na região metropolitana de Porto Alegre. Foi desenvolvida entre os meses de outubro e novembro de 2008, durante quatro aulas, de 55 minutos cada, culminando em um questionário para a obtenção dos dados necessários.

A análise dos dados neste trabalho consiste em descrever e interpretar as respostas dos alunos no questionário sobre a utilização e a opiniões dos mesmos acerca dos tradutores instantâneos, e não o texto que eles escreveram. A avaliação dos textos pode ocorrer de forma posterior, como uma continuação desta pesquisa.

Foi realizado um levantamento bibliográfico para as contribuições teóricas. No texto que segue apresentamos os pressupostos teóricos desta investigação, detalhamos as atividades realizadas e, por fim, analisamos os resultados da nossa investigação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A habilidade da escrita na língua inglesa: um desafio no processo de ensino/aprendizagem

Em uma de suas obras, Brown (2001) coloca a escrita como a última das habilidades, destacando que não é algo nato, mas que depende de diversos fatores e múltiplas competências. Os fatores podem estar relacionados à prática da escrita, da leitura e do ensino, e as competências linguísticas que o aluno precisa ter antes de escrever um texto, como conhecer as regras da língua, por exemplo. Brown (2001) também defende que o professor não precisa dar ênfase apenas ao produto final (a reportagem, a carta, a narrativa, etc.), mas é necessário estar atento ao processo da escrita, que passa por etapas como organização, elaboração e revisão, momentos igualmente importantes de aprendizagem.

Nation (2009, p. 114) mostra uma possível divisão para o processo da escrita, dividindo-o em sete etapas:

- Considerar os objetivos do escritor;
- Ter em mente para quem vai escrever;
- Geração de ideias;
- Organizar ideias;
- Escrever as ideias no papel;
- Revisar o que foi escrito;
- Escrever o texto.

O autor afirma que esse processo não segue uma ordem exata. Para muitos aprendizes, o momento de organizar as ideias pode ocorrer enquanto se escreve o texto, por exemplo. Em cada uma dessas etapas, o professor pode auxiliar o aluno na prática da escrita e na revisão da mesma. O principal objetivo deste processo seria ajudar o aprendiz a melhorar as suas habilidades em todas estas etapas.

Nas duas primeiras etapas, antes de iniciar a produção textual, o aprendiz deve considerar o propósito do texto e para quem vai escrever, além de ter conhecimento sobre o gênero textual, para não fugir do foco principal do texto. Por exemplo, se o objetivo principal é escrever uma mensagem virtual por meio de um e-mail a um amigo informando-o sobre alguma situação, o texto não precisa necessariamente ser formal e tem as suas próprias características, como uma saudação no início do texto. Já, ao escrever uma narrativa de uma

estória, o aluno necessita, primeiramente, conhecer os elementos e as características de uma narrativa, e conhecer o repertório das regras da língua do que ao escrever uma mensagem.

Na terceira etapa, Nation (2009) sugere que para a geração de ideias, o aprendiz faça atividades como “a tempestade de ideias”, onde terá que expor a sua opinião sobre o assunto sem o julgamento do que é mais importante ou não (este será feito na próxima etapa). Outra técnica que pode ser aplicada para gerar ideias pode ser a técnica da pergunta, que consiste em fazer perguntas sobre o assunto com o intuito de respondê-las.

A técnica conhecida como “ler como um escritor” é uma das mais comuns na escrita acadêmica (NATION, 2009). O escritor lê livros ou artigos que sejam relacionados ao seu tema e elabora comentários, resumos ou questionamentos sobre as ideias expostas nos livros para, assim, escrever seu texto. Essa prática de questionamento, Demo (2011, p.1) considera como um dos pontos cruciais à pesquisa em sala de aula, pois “engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética”. O questionamento é uma etapa importante em todo o processo de escolarização, pois é por meio dessa prática que o estudante amplia sua curiosidade de mundo e aprende por meio dos seus interesses pessoais.

A etapa da organização das ideias é o momento em que o escritor julgará as ideias mais pertinentes a serem colocadas no texto, podendo organizá-las de acordo com os tópicos, em grupos, ou classificá-las utilizando critério de empregabilidade. Escrever as ideias no papel não é uma tarefa fácil. Muitas pessoas conseguem falar sobre as suas ideias, mas têm dificuldades em escrevê-las. Isso pode ocorrer devido às dificuldades em entender as regras da língua e, no caso de ser uma língua adicional, pode ocorrer por não entender as diferenças entre a primeira e a segunda língua Também pode ocorrer pela inabilidade em escrever textos. Neste caso, a leitura e a prática da escrita podem auxiliar na solução desse problema.

Revisar o que já foi escrito é fundamental. A etapa da revisão (como as demais) pode ocorrer a qualquer momento. Procurar os erros gramaticais, verificar se uma ideia já foi concluída, acrescentar argumentos para justificar uma ideia. Esses são alguns dos muitos motivos pelos quais a revisão é muito importante no processo da escrita. Brown (2001, p. 360) também destaca a etapa da revisão, considerando que esta pode ser realizada de diversas maneiras, por exemplo: em dupla, em que um aluno poderá ler o texto do outro e dar a sua opinião; leitura em uma roda de conversa em pequenos grupos, em que cada um poderá ler o seu texto e o grupo poderá comentar, dando opiniões sobre o que pode ser acrescentado ou modificado; entre o professor e o aluno, em que o professor avalia o que foi escrito e dá o retorno com ideias que podem ser modificadas ou acrescentadas. É importante destacar que durante a etapa da revisão do texto, esse compartilhamento da escrita é muito importante,

visto que para o escritor não está nítido do problema do texto, e essa prática de discutir e elucidar as ideias torna-o mais apto no exercício da escrita. Também é importante mencionar a questão do deixar em “suspensão” o texto por alguns dias a fim de que o escritor retorne a ele posteriormente, pois como um olhar menos “viciado” poderá fazer sua autocrítica e corrigir o que julga pertinente.

A última etapa mencionada por Nation (2009, p. 120) é a edição do texto, em que o aluno volta à escrita do texto para fazer as correções gramaticais e lexicais, enfim, as mudanças necessárias que foram feitas após a revisão. A edição de texto pode ser feita a qualquer momento do processo, não precisa ser o último momento, permeando todo o ciclo de leitura e escrita. O autor defende que os aprendizes precisam ser encorajados a editar o texto toda vez em que ocorrer um retorno de uma revisão feita pelo professor e/ou responsável pelas sugestões de mudanças ao texto, em grupo ou em dupla, por exemplo. O retorno é fundamental e, se possível, precisa ocorrer várias vezes durante o processo da escrita.

A habilidade de escrita, assim como as demais, precisa estar relacionada a alguma prática do dia a dia do aprendiz, para que tenha um significado real ao aluno, como em uma mensagem a um amigo, receita de bolo, etc. (NATION, 2009. p. 113). O processo de escrita em uma segunda língua pode se tornar uma experiência frustrante se o aluno não souber o real sentido deste exercício. Para facilitar, o professor pode oferecer práticas de escrita que façam parte do cotidiano dos alunos e inserir temas que sejam da área de interesse deles, para que eles já tenham um conhecimento prévio sobre o assunto, além de solicitar um texto que esteja de acordo com o nível de proficiência do aluno.

Brown (2001) afirma que, neste processo, o papel do professor seria mais como um facilitador que ajuda em todas as etapas do processo, dando o retorno quanto às correções gramaticais, lexicais, sugerindo ideias, mudanças, respeitando a opinião do aluno, sem impor a sua posição em relação ao tema escolhido. Pedro Demo (2011) ao sugerir a pesquisa como princípio científico e educativo, afirma que nesse processo é fundamental a mudança de atitudes do professor em sala de aula, saindo do papel de detentor do conhecimento o qual deve ser transmitido ao estudante ao de mediador, auxiliando, orientando e aprendendo juntamente com o grupo.

Com relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta propõe dois aspectos que envolvem a habilidade da escrita na língua inglesa: o primeiro enfatiza o processo da produção textual, que pode ser realizado individualmente e coletivamente, frisando que este processo, de acordo com a Base, inclui momentos de planejamento-produção-revisão. O segundo aspecto destaca a escrita como uma prática social, que oportuniza o aluno a agir com

protagonismo, sendo um indivíduo crítico diante da realidade em que vive e produzindo textos dos mais variados gêneros (Brasil, 2017, p. 242).

Trata-se, portanto, de uma escrita autoral, que se inicia com textos que utilizam poucos recursos verbais (mensagens, tirinhas, fotolegendas, adivinhas, entre outros) e se desenvolve para textos mais elaborados (autobiografias, esquetes, notícias, relatos de opinião, chat, fôlder, entre outros), nos quais recursos linguístico-discursivos variados podem ser trabalhados. Essas vivências contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma (BRASIL, 2017, p. 242).

A prática da escrita não pode ser menosprezada em sala de aula e precisa ser mais evidenciada na educação, sobretudo no contexto atual, em que os processos de interação pelo meio escrito, especialmente no ambiente virtual, são cada vez mais frequentes (MOTTA ROTH et al, 2007). Incluir a prática da escrita, também no ambiente digital, utilizando computador, celular, *tablet* e qualquer outra ferramenta que capacite o aluno a se desenvolver nessa cultura digital, é uma forma de inclusão, pois muitos alunos possuem a prática da escrita informal nas redes sociais, porém têm dificuldades em escrever e formatar textos em *softwares* de edição de textos.

O hipertexto, que é o sistema de textos eletrônicos, facilita a prática da escrita, visto que é formado do que Levy (1999) nomeia de *nós*, que são os links, os elementos de informações, imagens, páginas, áudios, vídeos etc. O aluno pode interagir com todos esses elementos no momento da escrita, o que permite a possibilidade de escolher os textos sobre o assunto que irá escrever (através de pesquisa) e os recursos não verbais (áudio, vídeo, imagens, cores, formatos, por exemplo) para compor o seu texto. O hipertexto também permite que o texto seja reescrito quantas vezes seja necessário antes da publicação, possibilitando, também, a edição após a publicação. Através deste sistema de escrita, todo leitor pode se tornar um escritor, ao fazer comentários em um *weblog*, por exemplo.

Não apenas a escrita, mas as mídias oferecem recursos que vão além dessa habilidade. No ambiente virtual, por exemplo, o aluno tem a oportunidade de aprender qualquer idioma utilizando sites, aplicativos ou programas que disponibilizam cursos gratuitos, além de outras formas de aprendizagem, como a conversação em um bate papo ou em um mensageiro instantâneo, onde o aluno perceberá a necessidade de aprender gírias ou o *internetês* (a linguagem da internet); leitura de textos autênticos nos jornais, revistas, artigos, sites de compras, informações, etc., que expõem o aluno à linguagem real e não àquela adaptada que é encontrada, geralmente, nos livros de língua inglesa utilizados em sala de aula, e muitas outras opções que facilitam esse processo e que o aluno muitas vezes já utiliza, mas não sabe

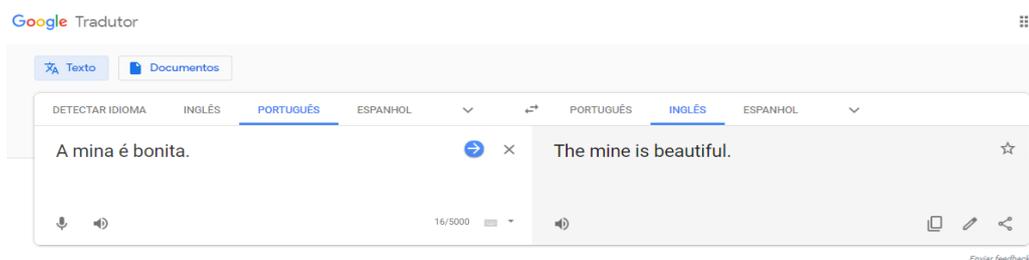
incluir essas ferramentas como um aliado na aprendizagem. De acordo com Lemos (2011, p. 53), “o ensino mediado pelo computador na democratização do saber, mas também pode ser uma experiência frustrante para o aluno que não foi preparado para tirar o maior proveito dessa tecnologia”. Por isso, torna-se crucial a utilização das mídias nas aulas de língua inglesa, para que o aluno tenha a oportunidade de se tornar proficiente nesta linguagem utilizando os recursos que ele já conhece, mas não sabe como usar em favor da aprendizagem.

2.2 Os tradutores instantâneos como aliados na produção textual em língua inglesa

A produção de textos em uma segunda língua é um processo difícil, em que o aprendiz necessita ter o conhecimento das regras do idioma, além de um repertório mínimo sobre o assunto ao qual irá discutir. Esse processo pode ser facilitado com a inclusão de ferramentas que ajudem o aluno na escrita quando tiver dúvidas sobre as regras da linguagem ou sobre o vocabulário (termos científicos, gírias, sinônimos para evitar repetição de palavras, etc.). O auxílio na escrita pode vir tanto do professor quanto das ferramentas, como as que tradicionalmente utilizamos em sala de aula (livros, dicionários, gramáticas, por exemplo) e as digitais, entre estas estão os aplicativos e *softwares* de tradução que serão apresentados neste capítulo.

Amplamente utilizados nesta última década, os tradutores online oferecem diversos serviços que vão além da tradução automática de texto, como a pronúncia de palavras, sinônimos, e em alguns o próprio usuário pode contribuir com a inclusão ou modificação de palavras. Porém, estes tradutores possuem limitações e a maioria não é capaz de considerar as várias estruturas convencionais do idioma, como, por exemplo, as gírias e coloquialismos (ver exemplo na figura 1), traduzindo, então, automaticamente um texto.

Figura 1: Tradução automática da gíria “mina”.



Fonte: Google Tradutor¹ (Debus, 2018).

¹ Tradutor Google Translator. Disponível em <<https://translate.google.com.br/?hl=pt-BR#view=home&op=translate&sl=pt&tl=en&text=mina>>. Acesso em 20 de nov. 2018.

Na figura 1, o tradutor automático não consegue traduzir com exatidão o sentido da palavra *mina* na frase, visto que a aplicação da palavra nesse contexto teria sentido de *menina*, *mulher* ou *moça*, uma gíria comum entre pessoas de uma determinada faixa etária e/ou localização no Brasil, e a ferramenta traduziu ao “pé da letra”, com o sentido de *mina*, referente ao depósito de minérios.

As estruturas convencionais da língua inglesa, com base em Araújo (2003), Tagnin (1989) e Urbano (2003), são:

- a) **As expressões idiomáticas**, cujo significado é diferente de quando se traduz palavra por palavra, por exemplo: *a piece of cake* (quando nos referimos a algo muito fácil);
- b) **Os binômios**, que são combinações de duas palavras que formam um conjunto com significado especial, por exemplo: *sick and tired* (de saco cheio);
- c) **As fórmulas situacionais** são “as expressões que os falantes transformam em estereótipos e lugares comuns pelo uso recorrente”, por exemplo: *hold on* (espere);
- d) **Os marcadores conversacionais**, que são “elementos típicos da fala, de grande frequência e significação discurso-interacional”, por exemplo: *that’s it* (é isso aí);
- e) **Os phrasal verbs**, que relacionam verbos e preposições ou verbos e advérbios, dando um sentido único ao verbo na oração, por exemplo: *to give up* (desistir);
- f) **Os coletivos** que, como no português, se referem a um grupo, por exemplo: *a bunch of keys* (molho - de chaves);
- g) **As colocações** que são determinadas palavras que são sempre associadas, por exemplo: *to have dinner* (jantar).

Muitos tradutores automáticos não conseguem traduzir corretamente as estruturas convencionais, sendo, portanto, o que Tagnin nomeia de *falantes ingênuos*. De acordo com Tagnin (1989), os falantes ingênuos não têm consciência de que a língua possui variedades, partes pré-fabricadas de expressões. Sendo assim, um texto produzido por um tradutor automático fica com problemas de compreensão, sendo necessário que um profissional que tenha proficiência no idioma (professor, tradutor, revisor) o corrija.

Curado (1999) compara que cada língua tem o seu sistema de algoritmo², “a estrutura invisível que converte uma unidade significativa noutra unidade significativa” (1999, p. 10), relacionando esse sistema matemático ao sistema de regras que cada língua tem. O autor

² Algoritmo é uma sequência finita de instruções bem definidas e não ambíguas, cada uma das quais devendo ser executadas mecânica ou eletronicamente em um intervalo de tempo finito e com uma quantidade de esforço finita. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Algoritmo>. Acesso em 30 de nov. 2018.

afirma que se o sujeito não consegue dominar este sistema da língua, não conseguirá traduzir nem produzir um texto na língua estrangeira.

Caseli (2017) ressalta que a tradução automática se realiza a partir de uma informação fornecida em um idioma original (língua fonte), onde o tradutor instantâneo gera uma versão equivalente em outro idioma (língua alvo), sendo as gírias e os coloquialismos do idioma uma das limitações dessa ferramenta, como já foi demonstrado anteriormente na figura 1 deste capítulo. O tradutor automático é uma ferramenta que pode ser necessária no momento da escrita de um texto em uma segunda língua quando ocorrer uma dúvida em relação ao vocabulário, como já foi mencionado. Portanto, é imprescindível que o aluno tenha conhecimento das regras da língua para, assim, escrever o texto e ter noção dos erros que o tradutor automático possa cometer.

Além das funções de tradução, esses aplicativos disponibilizam muitos recursos que podem ser de grande utilidade no processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa, dentre eles podemos destacar os recursos que envolvem a área da fonética e da fonologia³, tendo como exemplos o áudio com a pronúncia das frases e/ou palavras que são traduzidas, além do reconhecimento de voz para a tradução automática de termos, sendo importante frisar que este tipo de recurso é importante para aquelas pessoas que têm facilidade na compreensão auditiva e na oralidade de termos em um idioma, mas apresentam dificuldades na escrita, por exemplo, as pessoas que jogam *vídeo games* e se familiarizam com palavras que são ditas frequentemente nos jogos, mas, não sabem como se escreve e precisa compreender o que significa.

Dentro das áreas da Semântica e da Sintaxe⁴, além de dicionário com os termos sendo aplicados em diversos contextos, em diferentes situações comunicativas; alguns tradutores automáticos disponibilizam a gramática da linguagem, para que o usuário conheça, também, as regras formais do idioma. Segundo Othero (2006, p. 349), existem três tipos de tradutores automáticos: os gerenciadores de terminologia, as ferramentas de tradução automática e os tradutores automáticos que auxiliam a tradução humana.

O primeiro tipo de programa é especificamente planejado para auxiliar na tradução de textos técnicos de determinada área, e seu vocabulário pode ficar restrito aos termos técnicos e jargões dessa área, o que possibilita ao programa alcançar níveis mais satisfatórios de tradução, pois seu domínio é bastante restrito. Já as ferramentas de tradução automática são as mais conhecidas. Elas são programas destinados à tradução automática de textos quaisquer, sem qualquer restrição na escolha do

³ Áreas da Linguística preocupadas em estudar os sons da língua. (OTHERO, 2006)

⁴ Áreas da Linguística que estudam as regras, a organização estrutural das frases (Sintaxe), e o significado das palavras e proposições (Semântica). (OTHERO, 2006)

léxico, gênero ou assunto do texto e também sem qualquer interferência ou ajuda de um tradutor humano. Por último, encontramos programas que apenas auxiliam o tradutor humano na tradução de um texto. Esses tradutores não primam pela perfeição ou acabamento do texto final, mas almejam auxiliar o usuário a traduzir grandes quantidades de texto (OTHERO, 2006, p. 349).

Dentre os tradutores automáticos utilizados atualmente selecionamos quatro que têm serviços gratuitos, a saber: Google Tradutor, Linguee, Microsoft Translator e Reverso. A seguir, iremos descrevê-los sobre suas principais características, potencialidades e limitações.

2.2.1 Google Tradutor

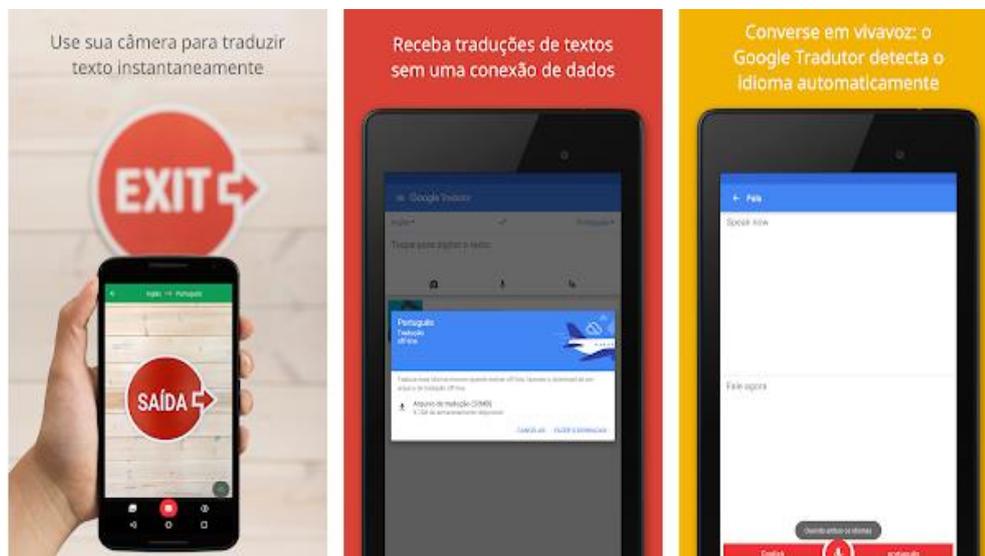
Criado pela empresa Google em 2007, este serviço virtual de tradução instantânea gratuito permite a conversão de textos online para mais de 100 idiomas. Na versão web, o usuário pode sugerir traduções alternativas para termos técnicos ou para modificar traduções incorretas (figura 1).

Além de ser utilizado na web, o Google tradutor pode ser instalado como uma extensão de tradução em alguns navegadores, incluindo o próprio navegador do Google, o Chrome. Nele, o Google Tradutor foi predefinido como tradutor instantâneo de sites. Também pode ser utilizado como aplicativo nas tecnologias móveis (celular, tablet, laptop), com download gratuito, oferecendo serviços de tradução automática além da utilização de recursos do equipamento tais como a câmera, onde o usuário fotografa o texto de interesse e o aplicativo traduz o texto da imagem, o microfone, em que o usuário pode pronunciar a palavra/ termo ao qual está procurando e, também, tradução instantânea de conversas para alguns idiomas.

Na sala de aula, o Google Tradutor pode ser utilizado para o desenvolvimento de todas as habilidades na língua inglesa, utilizando o aplicativo para a prática da leitura, da escrita, da compreensão dos sons da língua e, também, da oralidade. A figura 2 mostra funções desta ferramenta que o professor pode utilizar, como o recurso da tradução automática de imagens utilizando a câmera, que pode ser utilizado também junto às atividades que envolvam as redes sociais, como o Instagram, onde milhares de fotos são compartilhadas diariamente por usuários de todos os lugares. Também atividades em que o aluno faça tradução de termos através da sua voz, utilizando o microfone do celular para pronunciar a palavra que deseja traduzir, estes termos podem ser as palavras que eles escutam nos jogos de vídeo games ou em vídeos do Youtube, por exemplo. E para finalizar, a figura 2 mostra que com o aplicativo do Google Tradutor, a tradução dos textos pode ser feita sem conexão com a internet,

extremamente necessária, no caso de uma escola onde exista problema quanto à conexão com a web.

Figura 2: Google Tradutor – Aplicativo móvel.



Fonte: Aplicativo Play Store⁵ (Debus, 2018).

2.2.2 Linguee

É um dicionário online gratuito disponível para 25 idiomas (figura 2). De acordo com a descrição dada por Othero (2006), o Linguee é descrito aqui como uma ferramenta de tradução automática que auxilia a tradução humana, pois não traduz frases ou textos completos, mas, sim, possui um buscador que permite que o usuário encontre frases bilíngues que contenham a palavra que procura, para que, assim, possa decidir qual dos termos se encaixa melhor na palavra e no contexto em que deseja traduzir.

O usuário também pode escutar a pronúncia da palavra neste dicionário. Na língua inglesa, por exemplo, é possível escutar a pronúncia das palavras no sotaque americano e no sotaque britânico. Na versão para celular, criada em 2016, disponível de forma gratuita aos usuários, o aplicativo permite que a busca ocorra sem conexão com a internet.

Esta ferramenta é rica em recursos que podem ser utilizados em sala de aula, visto que este dicionário online mostra diferentes contextos em que um termo pode ser utilizado, assim o aluno terá a consciência de que uma palavra pode ter vários significados na língua inglesa,

⁵ Aplicativo Play Store. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.translate&hl=pt_BR>. Acesso em 08 nov. 2018.

dependendo, assim, do contexto onde ela se aplica, como foi visto na figura 3, onde a palavra cinza (em português) traduzida para a língua inglesa pode significar a cor cinza (a tradução seria gray ou grey) ou o pó ou resíduo derivado de uma combustão completa de substâncias.

Figura 3: Serviço de busca por frases bilíngues no dicionário Linguee.

Fontes não verificadas	
Um deles não correspondeu aos requisitos devido ao excesso de cinza insolúvel em ácido. <small>↳ europarl.europa.eu</small>	One failed to comply because of excessive amounts of acid insoluble ash in the product. <small>↳ europarl.europa.eu</small>
O funcionamento das plantas de fito-depuradoras e seu papel na troca de nutriente serão explicados em detalhe no capítulo sobre a água cinza e preta. <small>↳ eko-urba.com</small>	The functioning of the phyto clarification plants and their role in the nutrient exchange will be explained in detail in the grey and black water chapter. <small>↳ eko-urba.com</small>
Uma parte central, de pelo menos 10 m de raio, deve estar livre de neve pulverulenta, ervas altas, terra solta, cinza ou matérias semelhantes. <small>↳ eur-lex.europa.eu</small>	A central part of at least 10 m radius shall be free of powdery snow, tall grass, loose soil, cinders or the like. <small>↳ eur-lex.europa.eu</small>
Nesses casos, a escolha da categoria da cinza volante modificada deve seguir as normas apropriadas ou os regulamentos em vigor no local de utilização. <small>↳ Inec.pt</small>	In such cases the choice of modified fly ash category shall follow the appropriate standards and/or regulations valid in the place of use. <small>↳ Inec.pt</small>
Documentos comerciais impressos típicos são melhor digitalizados em escala de cinza em 300 dpi. <small>↳ abbyy.com</small>	Typical printed office documents are best scanned in greyscale at 300 dpi. <small>↳ abbyy.com</small>
Para escolher como os resultados são exibidos, você pode clicar nos ícones localizados na barra cinza abaixo da caixa de pesquisa. <small>↳ video.google.pt</small>	To choose how you view the results, you can click on the icons located in the gray bar below the search box. <small>↳ video.google.pt</small>
A imagem exterior é composta com panos de tijolo maciço, panos pintados a cinza e partes em caixilharia a cinza escuro. <small>↳ sa-machado.com</small>	The exterior image is composed with panels of massive brick, panels painted of ash and parts of dark grey window frames. <small>↳ sa-machado.com</small>
Isso pode não parecer tão importante em Radiologia, já que usamos escala de tons de cinza para radiografias. No entanto, cores podem ser sugestivas [...]. <small>↳ marcilan.com</small>	While this may not sound so important since in radiology, we use gray scale for radiographs, however; colors can provide visual cues [...]. <small>↳ marcilan.com</small>

Fonte: Linguee (Debus, 2018)⁶

2.2.3 Microsoft Translator

Criado em 2011⁷, o tradutor da Microsoft (figura 4) permite que o usuário traduza textos para mais de 60 idiomas online e off-line, e, também, é possível realizar a tradução de imagens, tradução de voz (disponível somente online) e conversação. Com o Microsoft Translator é possível ouvir a frase traduzida para ajudar na pronúncia no idioma.

No novo tradutor do chinês para o inglês, existe a disponibilidade de comparar duas traduções de uma mesma frase, para escolher a que parece mais precisa, e nos demais idiomas é possível pesquisar traduções e significados alternativos de uma palavra para utilizar a que é mais adequada ao contexto em que deseja traduzir.

Em maio de 2018, foi introduzido no software um sistema de tradução neural modificada (*Neural Machine Translation* ou NMT). De acordo com Caseli (2017, p. 1785)

⁶ Linguee. Disponível em: <<https://www.linguee.com.br/portugues-ingles/search?source=auto&query=cinza>>. Acesso em 8 nov. 2018.

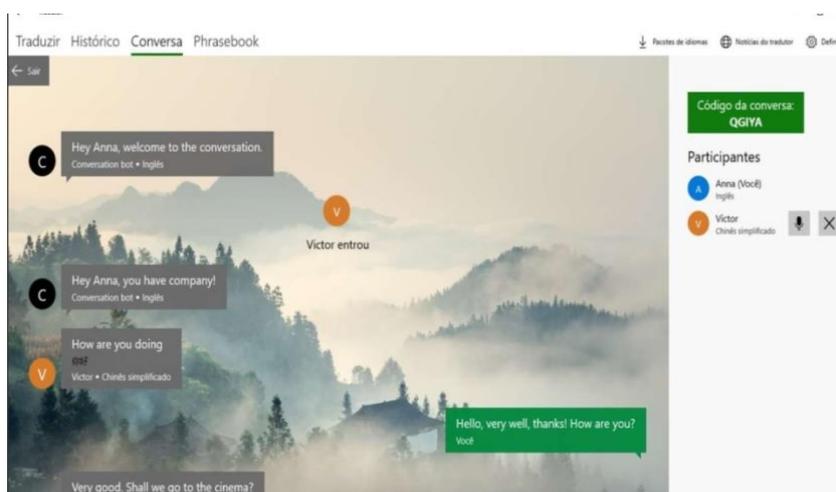
⁷ Informação disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Translator>. Acesso em 29 nov. 2018.

As redes neurais artificiais são construídas com base nas características importantes nos dados de treinamento (como a morfologia das palavras, suas frequências e contextos de ocorrência, entre outros) e essas características são o que norteiam o mapeamento para gerar a saída apropriada na língua alvo.

O tradutor pode ser instalado no computador e utilizado como aplicativo nas mídias móveis (celulares e tablets).

A figura 4 mostra um recurso que pode ser bastante utilizado no processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa, que é a ferramenta de tradução automática de uma conversação, que pode, inclusive, ser utilizada em sala de aula, onde o professor poderá mostrar a língua em diferentes contextos, neste caso em uma situação comunicativa informal, uma conversação que contenha gírias, coloquialismos, onde o professor pode mostrar as limitações dos tradutores automáticos e a necessidade de conhecer mais a língua para poder ser comunicada eficientemente nas diversas situações comunicacionais. Esta atividade pode ser feita utilizando o tradutor online e mensageiros instantâneos, como o Messenger ou o Whatsapp.

Figura 4: Tradução de uma conversação no Microsoft Translator.



Fonte: Microsoft Translator (Debus, 2018).⁸

2.2.4 Reverso

Criado em 1997 por Théo Hoffenberg e com sede na França, o Reverso possui cerca de 150 milhões de usuários por mês⁹. Oferece diversos serviços, entre eles o tradutor e o

⁸ Microsoft Translator (2018). Disponível em: <<https://www.microsoft.com/pt-br/p/tradutor/9wzdnrcfj3pg?rtc=1&activetab=pivot:overviewtab#>>. Acesso em 8 nov. 2018.

dicionário para cerca de 10 idiomas (figura 5). O tradutor possui a função de correção ortográfica dos textos, além do áudio da pronúncia das palavras e o Flexx, que é uma ferramenta onde se pode aprender o idioma assistindo a vídeos de filmes e séries. Outro aspecto positivo é que o usuário também pode aprender a gramática do idioma e consultar a conjugação dos verbos para quaisquer dúvidas sobre as regras da língua.

Na sala de aula, além de atividades como a prática da escrita, o professor pode utilizar este software para desenvolver a prática da oralidade, utilizando os vídeos do Flexx e pedindo que o aluno descreva o vídeo na língua inglesa, com as suas próprias palavras. Além dos recursos na web, desde 2018 Reverso também disponibiliza um aplicativo gratuito para celulares e tablets que contém as mesmas funções do site.

A figura 5 mostra a tradução automática de uma frase na língua portuguesa para a língua inglesa, onde o Reverso oferece mais de uma opção de tradução para a frase, assim o usuário expande o seu vocabulário e pode distinguir contextos em que utilizará este vocabulário. Em seguida, apresentaremos uma pesquisa realizada com estudantes de ensino fundamental II com a utilização desses aplicativos em sala de aula e também em ambientes externos à escola.

Figura 5: Tradução de uma frase no Reverso.



Fonte: Reverso (Debus, 2018)⁹

⁹ Informação disponível em < [https://en.wikipedia.org/wiki/Reverso_\(language_tools\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Reverso_(language_tools))>. Acesso em 30 nov. 2018.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo realizado para essa pesquisa se enquadra como qualitativo, pois se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, realizando-se em um ambiente, neste caso a sala de aula, de onde foram retirados os dados para a análise e interpretação do fenômeno aqui apresentado.

O enfoque qualitativo apresenta as seguintes características: o pesquisador é o instrumento-chave, o ambiente é a fonte direta dos dados, não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos, têm caráter descritivo, o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado, ou seja, o principal objetivo é a interpretação do fenômeno objeto. (GODOY ET AL. Apud FREITAS, 2011, p. 3)

Trata-se, também, de um estudo de caso, onde, após reunir referenciais teóricos sobre o assunto pesquisado, estudamos como o fenômeno se aplica em um determinado espaço, aplicando uma técnica (questionário) para levantamento de dados e evidências. (MARTINS, 2008). O autor ressalta que “mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa” (2008, p. 11).

Em seguida, vamos tratar sobre a caracterização da escola e participantes dessa pesquisa, as etapas em que o estudo foi realizando, o instrumento para coleta de dados empregado e como realizamos a análise do material coletado.

3.1 Caracterização da escola e dos participantes da pesquisa

Realizou-se uma pesquisa com alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal da região metropolitana de Porto Alegre. A escola está localizada em um bairro periférico, em uma zona considerada em transição entre o ambiente rural e urbano e muitos dos estudantes em situação de vulnerabilidade social. De acordo com a Proposta Político Pedagógica (PPP) da escola, a instituição atualmente conta com 437 estudantes matriculados de 1º ao 9º ano do ensino fundamental, com idade variando entre 6 a 18 anos.

Para esse trabalho, selecionou-se uma turma de 8º ano, a qual possui 34 estudantes matriculados. Vinte alunos de 13 a 16 anos de idade participaram da pesquisa. A turma apresenta 15 estudantes que se identificam com o gênero feminino e 19 do masculino. O

grupo em questão apresenta alguns estudantes fora da faixa etária prevista para o 8º ano e alguns estudantes já realizam trabalhos ainda que em ambiente informal.

3.2 Detalhamento da atividade realizada

O estudo foi realizado entre os meses de outubro e novembro de 2018, durante 4 aulas, de 55 minutos cada, culminando em um questionário para obtenção dos dados necessários.

Na primeira aula, todas as etapas da pesquisa foram explicadas para os alunos, sendo sanadas as dúvidas dos mesmos. Em seguida, a professora/pesquisadora mostrou os alunos os tradutores online descritos no capítulo anterior, explicando as respectivas funcionalidades e como podem ser utilizados, mostrando, também, exemplos de textos feitos exclusivamente com os tradutores instantâneos (estes possuíam erros de compreensão, gramaticais, etc.). Esta etapa foi feita com a utilização de recursos como o *datashow* da escola e o computador pessoal da professora. Para isso, exibiram-se as páginas online dos tradutores em questão.

Na segunda aula, a professora/pesquisadora apresentou as características do gênero narrativo e leu alguns textos narrativos na língua inglesa exemplificando aos alunos para que pudessem ler textos autênticos e também textos adaptados para estudantes de língua inglesa. Nesta aula, a professora pediu que eles criassem personagens, definisse o narrador, descrevessem o espaço, o tempo e o enredo da história. Esta parte deveria ser escrita na língua inglesa e teve a colaboração da professora, de livros, dois computadores (sendo um destes o notebook da professora) com acesso à internet para dúvidas.

Na terceira aula, os alunos puderam utilizar *smartphones* pessoais, computador ou *tablets* para acessar os aplicativos de tradução em sala de aula. Nesta aula, eles tiveram que escrever o texto em língua inglesa utilizando os tradutores instantâneos quando tivessem dúvidas em relação ao idioma. Os textos foram entregues à professora para análise e correção.

Na quarta e última aula da pesquisa, os alunos responderam a um questionário¹⁰ (figura 6) contendo seis perguntas que se referiam à utilização dos aplicativos de tradução online que eles usaram durante a produção textual das suas narrativas em língua inglesa. A professora explicou cada pergunta no início da aula, respondendo as dúvidas dos alunos que surgiram durante a explicação. Os alunos responderam ao questionário utilizando o computador pessoal da professora, que estava conectado à internet.

¹⁰ Disponível em:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeeyok25emKDYGwr1Fxm3hAGN_4y3RpjYkW1_V4ByIzI-zl2w/viewform>.

Figura 6: Questionário realizado com os alunos.



Aplicativos de tradução como aliados na produção textual em língua inglesa: uma experiência com alunos do ensino fundamental II

Prof. Ana Paula Pereira da Costa Debus

Questionário para o trabalho de conclusão do curso Mídias Digitais (UFRGS)

PRÓXIMA

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Fonte: Debus (2018).

3.3 Instrumento de coleta de dados

O questionário empregado para essa pesquisa foi elaborado utilizando a ferramenta *Google Form*, presente no pacote de aplicativos disponível por meio da conta do Gmail. O questionário foi respondido de forma individual e online. A professora disponibilizou o notebook com acesso à internet para a realização desta etapa.

O questionário foi formado por seis perguntas (Quadro 1), destas cinco perguntas objetivas de múltipla escolha (destas, em três perguntas os alunos puderam escolher mais de uma alternativa), e uma subjetiva. As perguntas do questionário relacionavam-se ao uso dos aplicativos de tradução online na produção textual e ao acesso desses aplicativos.

Ressaltamos que a participação da pesquisa ocorreu de forma voluntária, sendo os estudantes informados sobre o estudo e o anonimato das respostas sendo garantido ao longo da análise.

Quadro 1: Perguntas do questionário utilizado.

Pergunta 1	Você utilizou o aplicativo de tradução instantânea para ajudá-lo na escrita do seu texto em inglês?
Pergunta 2	Em que aparelho você acessou o aplicativo?
Pergunta 3	Qual (is) o (s) aplicativo(s) de tradução instantânea você utilizou?
Pergunta 4	Quais os recursos do aplicativo de tradução online que você utilizou?
Pergunta 5	Qual é o recurso que você acredita ser mais importante em um aplicativo de tradução online?
Pergunta 6	Você acha o tradutor online 100% confiável?

Fonte: Debus (2018).

3.4. Análise dos dados

O material coletado por meio dos questionários foi quantificado e analisado buscando uma compreensão sobre o entendimento dos estudantes e a utilização por eles dos quatro aplicativos analisados.

Os dados coletados por meio das observações realizadas durante as aulas e as anotações realizadas pela professora/pesquisadora também compuseram o olhar para uma análise global dos resultados obtidos.

Em seguida, apresentamos os resultados e análise obtidos por meio da pesquisa sob o título do capítulo: *Práticas letradas no ambiente virtual: a utilização de tradutores instantâneos em sala de aula*

4 PRÁTICAS LETRADAS NO AMBIENTE VIRTUAL: A UTILIZAÇÃO DE TRADUTORES INSTANTÂNEOS EM SALA DE AULA

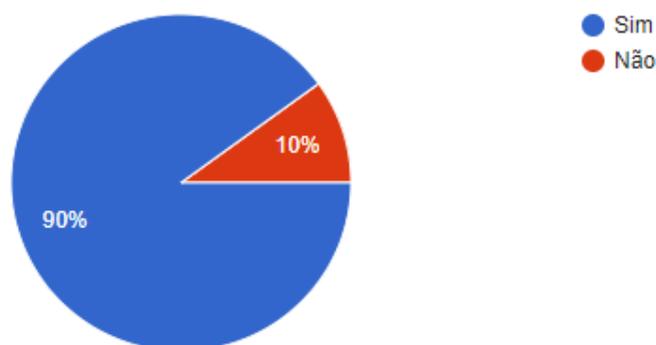
Dos 34 estudantes matriculados na turma de 8º ano, 20 participaram da realização desse estudo, na aula em que foram aplicados os questionários para a coleta dos dados.

A primeira pergunta realizada questiona se o aluno utilizou o aplicativo de tradução no momento da escrita do texto. Dos 20 participantes, dois afirmaram não ter utilizado nenhum aplicativo de tradução e preferiram usar o dicionário escolar.

Gráfico 1: Porcentagem de alunos que utilizaram o aplicativo de tradução instantânea.

Você utilizou o aplicativo de tradução instantânea para ajudá-lo na escrita do seu texto em inglês?

20 respostas



Fonte: Debus (2018).

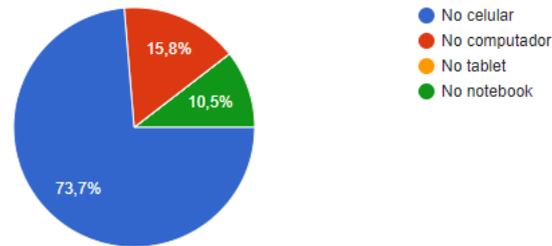
Diante desses dados, podemos constatar que a maioria dos alunos prefere utilizar a tecnologia ao desenvolver uma atividade prática de escrita em uma segunda língua, porém, alguns alunos que resistem e preferem o uso de recursos mais tradicionais, como o dicionário escolar. Podemos levantar a hipótese de que muitos desses alunos que preferem os recursos tradicionais não usam a tecnologia porque não sabem utilizar ou porque não confiam nestes novos recursos.

A segunda pergunta referia-se ao aparelho utilizado para acessar o aplicativo de tradução instantânea, empregado na terceira aula da pesquisa. Dos 20 participantes, 19 responderam à pergunta, que não era de caráter obrigatório, destes 14 afirmaram que utilizaram o celular, seguido de computador (3) e notebook (2).

Gráfico 2: Porcentagem dos aparelhos utilizados pelos alunos.

Em que aparelho você acessou o aplicativo?

19 respostas



Fonte: Debus (2018).

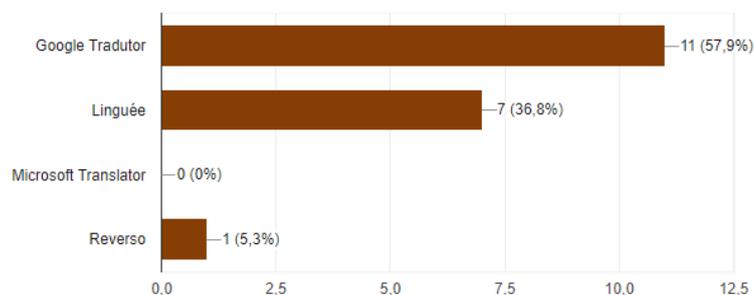
Por ser mais prático e fácil de carregar e, também, do ponto de vista econômico, mais acessível aos estudantes, o celular mostrou-se um recurso que pode ser bem utilizado em sala de aula. No caso das aulas de língua inglesa, este aparelho nos oferece infinitas possibilidades, como, neste caso, os aplicativos de tradução instantânea que possibilitam não apenas o ensino/aprendizagem¹¹ do idioma na habilidade de leitura e escrita, mas também de compreensão auditiva e oralidade, além de oferecer o ensino da gramática etc.

Entre os aplicativos de tradução mais utilizados pelos alunos participantes da pesquisa, do total de 19 respostas, 11 alunos responderam ter usado o Google Tradutor, sete o Linguêe, e um o Reverso. É importante ressaltar que os participantes puderam marcar mais de uma opção.

Gráfico 3: Aplicativos de tradução instantânea utilizados.

Qual (is) o (s) aplicativo (s) de tradução instantâneo (s) você utilizou?

19 respostas



Fonte: Debus (2018).

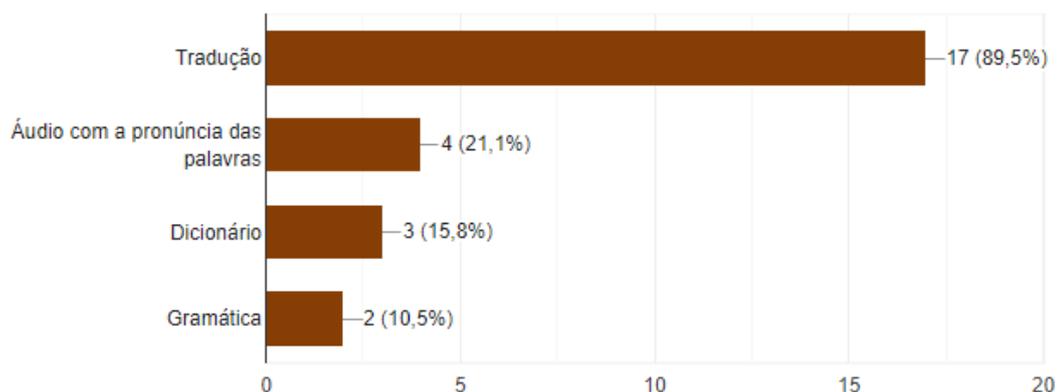
¹¹ Na aprendizagem destacamos o uso de outro aplicativo, o Duolingo, que de maneira informal, foi relatado por vários estudantes como uma forma de complementação à aprendizagem da língua inglesa.

Quanto aos recursos oferecidos por estes aplicativos, dos 19 participantes que responderam, 17 utilizaram o tradutor instantâneo, quatro ouviram o áudio com a pronúncia das palavras, três o dicionário e dois a gramática. Nesta pergunta, os alunos também puderam marcar mais de uma opção.

Gráfico 4: Utilização dos recursos oferecidos pelos aplicativos.

Quais os recursos do aplicativo de tradução online você utilizou?

19 respostas



Fonte: Debus (2018).

Este resultado se deve ao fato de que a atividade proposta era de escrita. Então, eles utilizaram os recursos que podiam ajudá-los no desenvolvimento do texto.

Em relação à escuta do áudio com a pronúncia das palavras, muitos alunos responderam na quinta pergunta – dissertativa - que este era o recurso mais importante em um aplicativo de tradução. Conforme mostra a Quadro abaixo:

Quadro 2- Respostas dos alunos sobre o recurso que consideram mais importante no aplicativo.

Pergunta: Qual é o recurso que você acredita ser mais importante em um aplicativo de tradução online?	
Aluno 1	<i>A pronúncia.</i>
Aluno 2	<i>Áudio com a pronúncia das palavras porque você aprende a falar as palavras.</i>
Aluno 3	<i>Áudio com pronúncia.</i>
Aluno 4	<i>Áudio com a pronúncia da palavra.</i>
Aluno 5	<i>Google Tradutor, porque ele responde tudo.</i>
Aluno 6	<i>Gramática.</i>
Aluno 7	<i>A pronúncia.</i>

Aluno 8	<i>Gramática.</i>
Aluno 9	<i>Dicionário, porque as palavras são difíceis.</i>
Aluno 10	<i>A pronúncia porque já aprende como se fala.</i>
Aluno 11	<i>Tradução de imagens, sem precisar digitar.</i>
Aluno 12	<i>Dicionário com exemplos nas frases.</i>
Aluno 13	<i>A pronúncia das palavras.</i>
Aluno 14	<i>Olha o Google é bom, excelente, a tradução, a gramática é boa.</i>
Aluno 15	<i>Áudio com a pronúncia da palavra ou do texto.</i>
Aluno 16	<i>Áudio com a pronúncia para aprender como se fala.</i>
Aluno 17	<i>Precisão.</i>
Aluno 18	<i>A tradução.</i>

Fonte: Debus (2018).

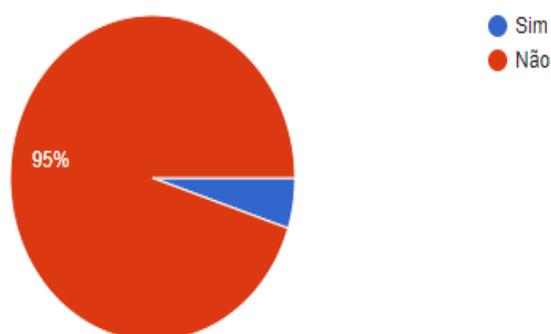
As respostas sugerem a importância do uso dos aplicativos de tradução instantânea, pois além da tradução, disponibilizam áudios com a pronúncia para que eles não aprendam apenas a grafia e a tradução das palavras, como acontece com os dicionários tradicionais (que também tem a sua relevância no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira).

A última pergunta questiona a confiabilidade dos participantes quanto aos tradutores online. Das 20 respostas, 19 alunos afirmaram que o tradutor online não é tão eficiente quanto o esperado.

Gráfico 5: Resposta referente à eficiência dos tradutores online.

Você acha o tradutor online 100% confiável?

20 respostas



Fonte: Debus, 2018.

Mesmo com todos os recursos e investimentos em atualizações, os tradutores ainda não substituem a inteligência humana. Muitas palavras, expressões e gírias não são traduzidas com precisão por estes tradutores. É fundamental que o usuário destes aplicativos e/ou sites de tradução tenham conhecimento da língua e de suas regras, e faça o uso com consciência, sabendo que a tradução completa de textos nos tradutores necessita do auxílio de um profissional para que o revise.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos refletir sobre esta nova geração e os seus anseios, suas vivências, para aplicarmos metodologias de ensino que alcancem esta e gerações vindouras, que não se conformam com o modelo tradicional de ensino. É necessário que nos adaptemos, mantendo as metodologias e os recursos tradicionais que são relevantes no ensino/aprendizagem e inserindo o *novo* na educação.

No processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa, as mídias móveis digitais possibilitam acesso a recursos que antes sequer eram imaginados. O uso de celular em sala de aula tem sido uma polêmica entre os educadores do País, porém podemos afirmar que esse aparelho facilita a aprendizagem de idiomas, visto que através do celular (e de outras mídias móveis), o aprendiz pode acessar a internet onde ele estiver e, assim, utilizar aplicativos educativos que colaborem com a sua aprendizagem.

Com essa pesquisa, podemos apontar que a utilização dos aplicativos de tradução online é positiva não apenas para a habilidade de escrita em uma língua adicional, mas também outras habilidades, entre elas a mais destacada pelos alunos: a aprendizagem da pronúncia correta das palavras. Porém, é necessária a realização de outras pesquisas sobre o assunto, como, por exemplo, a análise da escrita dos alunos antes e depois da utilização dos aplicativos ou a motivação dos alunos com relação ao uso desses aplicativos na produção textual em língua inglesa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. **Glossário bilíngue de clichês para legendação e dublagem.** The ESP, São Paulo, vol. 23, nº 2. 2003. p. 139-154.

BAWDEN, David. Origins and concepts of digital literacy. In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Ed.) *Digital Literacies: Concepts, policies and practices.* New York: Peter Lang, 2008. p. 17-32.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 30 de novembro de 2018.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy** - 2nd ed. -. White Plains, NY: Longman, 2001.

CASELI, Helena de Medeiros. Tradução Automática: estratégias e limitações. **Domínios de Linguagem.** Uberlândia, v. 11, n. 5, p. 1782-1796, dez. 2017.

CURADO, José Manuel. **Conferência O Mito da Tradução Automática.** Colóquio *A Cultura na Galáxia da Pós-Modernidade (II Colóquio de Outono)*, organizado pelo Centro de Estudos Humanísticos, Universidade do Minho, Braga, Out. 1999.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa.** 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Wesley R. S. JABBOUR, Charbel J. C. **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões.** ESTUDO & DEBATE, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

LEMOS, Keyla Maria Frota. **Hiperleitura: estratégias metacognitivas de leitura em Língua Inglesa.** 2011. 176 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada). Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações.** São Paulo, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.

MOTTA-ROTH, Désirée; REIS, S. C. dos; MARSHALL, Débora. O gênero página pessoal e o ensino de produção textual em inglês. In ARAÚJO, Júlio César (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

NATION, I. S. P. **Teaching ESL/ EFL Reading and Writing**. New York: Routledge, 2009.

OTHERO, Gabriel de Ávilla. Linguística computacional: uma breve introdução. **Letras de hoje**. Porto Alegre. v. 41, nº 2, p. 341-351, junho, 2006.

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital: a nova cultura da sala de aula**. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC- Rio, 2016.

TAGNIN, S. E. O. **Expressões idiomáticas e convencionais**. São Paulo: Ática, 1989.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. In: PRETI, D. (org.). **Análise de textos orais**. 6ª ED. São Paulo: Humanitas. 2003. p. 93-116.

XAVIER, A. C. **Letramento Digital e Ensino**. Núcleo de Estudos de Hipertextos e Tecnologia Educacional, 2007. Disponível em <<http://www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>>. Acesso em 12/09/2018.

APÊNDICE A

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
Curso de Especialização em Mídias na Educação – Pós-graduação *Lato Sensu*

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O(A) pesquisador(a) **Ana Paula Pereira da Costa Debus**, aluno(a) regular do curso de **Especialização em Mídias na Educação – Pós-Graduação *lato sensu*** promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, sob orientação do(a) Professor(a) **Marcelo Magalhães Foohs** realizará a investigação **Aplicativos de tradução como aliados na produção textual nas aulas de Língua Inglesa: uma experiência com alunos do Ensino Fundamental II**, junto a alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública da região metropolitana de Porto Alegre no período de outubro a novembro de 2018. O objetivo desta pesquisa é **colaborar com os professores e estudantes de língua inglesa na produção textual sugerindo a utilização de ferramentas virtuais, como aplicativos de celulares e sites de tradução, para a escrita de textos.**

Os (As) participantes desta pesquisa serão convidados(as) a tomar parte da realização de **escrita de um texto na língua inglesa, utilizando tradutores online para ajudá-los na produção textual, e .**

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes e/ou instituições em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade do(a) pesquisador(a) a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o(a) participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

O(A) pesquisador(a) compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone **(51) 98147 0281** ou por e-mail **anapaulapcdebus@gmail.com**.

.....

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU _____, inscrito sob o no. de R.G.
 _____,

Concordo em participar esta pesquisa.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Porto Alegre, ____ de _____ de 2015.

APÊNDICE B

Aplicativos de tradução como aliados na produção textual nas aulas de Língua Inglesa: uma experiência com alunos do Ensino Fundamental II

Questionário para o trabalho de conclusão do curso Mídias Digitais (UFRGS)¹²

1. Você utilizou o aplicativo de tradução instantânea para ajudá-lo na escrita do seu texto?
() Sim () Não

2. Em que aparelho você acessou o aplicativo?
() No celular () No computador () No tablet () No notebook () Outros

3. Qual (is) o (s) aplicativo (s) de tradução instantânea você utilizou? (se for o caso, pode marcar mais de uma opção).
() Google Tradutor () Linguee () Microsoft Translator () Reverso () Outro

4. Quais os recursos do aplicativo de tradução online você utilizou? (se for o caso, pode marcar mais de uma opção).
() Tradução
() Áudio com a pronúncia das palavras
() Dicionário
() Gramática
() Outros Qual? _____

5. Qual é o recurso que você acredita ser mais importante em um aplicativo de tradução instantânea?

6. Você acha o tradutor online 100% confiável?
() Sim () Não

Obrigada pela sua colaboração.

¹² Disponível em <
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeeyok25emKDYGwr1Fxm3hAGN_4y3RpjYkW1_V4ByIzI-zl2w/viewform>. Acesso em 06 dez., 2018.