



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS  
DA TRADUÇÃO**

**A LINGUÍSTICA DE *CORPUS* E OS  
HETEROSSEMÂNTICOS NO PAR DE LÍNGUAS  
ESPAÑHOL/PORTUGUÊS**

**CARLA MACHADO DE SÁ STEIN**

**FLORIANÓPOLIS, SC  
2015**



**Carla Machado de Sá Stein**

**A LINGUÍSTICA DE *CORPUS* E OS  
HETEROSSEMÂNTICOS NO PAR DE LÍNGUAS  
ESPAÑHOL/PORTUGUÊS**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Tradução, área de concentração: Processos de Retextualização - linha de pesquisa: Lexicografia, tradução e ensino de línguas.

**Orientador:** Prof. Dr. Marco Antônio Esteves da Rocha (UFSC)

**Florianópolis, SC  
2015**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

STEIN, Carla Machado de Sá

A linguística de *corpus* e os heterossemânticos no par de línguas espanhol/português / Carla Machado de Sá Stein; orientador, Marco Antônio Esteves da Rocha – Florianópolis, SC, 2015.

239 p.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.

Inclui referências.

[http://portalbu.ufsc.br/\\_cha](http://portalbu.ufsc.br/_cha)

<http://portal.bu.ufsc.br/servicos/ficha-de-identificacao-da-obra/>

**A LINGUÍSTICA DE *CORPUS* E OS  
HETEROSSEMÂNTICOS NO PAR DE LÍNGUAS  
ESPAÑHOL/PORTUGUÊS**

Por

**CARLA MACHADO DE SÁ STEIN**

Esta Tese foi julgada adequada para a obtenção do Título de Doutora em Estudos da Tradução, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 06 de agosto de 2015.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andréia Guerini  
(Coordenadora do Curso/UFSC)

**Banca examinadora:**

---

Prof. Dr. Marco Antônio Esteves da Rocha  
(Orientador- PGET/UFSC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adja Balbino de Amorim B. Durão (PGET/UFSC)

---

Prof. Dr. Lincoln Fernandes (PGET/UFSC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Márcia Sipavicius Seide (UNIOESTE/PR)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Flávia Azevedo (UTFPR)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leandra Cristina de Oliveira (UFSC/DLLE/PPGLg)



Às minhas princesas Stephanie e Caroline, dedico esta tese. Anjos que mais uma vez, entenderam meu afastamento e me infundiram a confiança necessária para a realização deste sonho. À minha mãe, que tanto amo, por suas sábias lições de esperança, amor, compreensão e alegria. Vocês são a lição mais profunda que vivo da minha dignidade e do meu amor. Obrigada por me compreenderem. Sou intensamente grata pelo apoio e afeto recebidos.





## AGRADECIMENTOS

Mesmo sabendo que este trabalho é acadêmico, nem todo o discurso que farei neste momento será usada a linguagem acadêmica, afinal, esse momento é só meu e gostaria de poder expressar o que realmente sinto, sem me preocupar com as palavras.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus, pois Nele encontrei forças nos momentos difíceis e serenidade para vencer os obstáculos com sabedoria e perseverança. Agradeço também meus amigos “invisíveis” que se fazem presentes nos momentos de cansaço e preocupação.

Nos três anos e meio de doutorado, é fundamental agradecer as novas amizades. Principalmente o carinho, o abraço, o cafezinho com as amigas Iliane Tecchio e Sandra Keli Florentino Veríssimo dos Santos. Foram elas que estiveram presentes nos momentos de aflições, risos e de muito conhecimento. Vocês lembram da minha camiseta branca e da mochila rosa com o símbolo da UFSC ? Nós éramos muito animadas! rrsrrs

Às minhas filhas Stephanie Machado e Caroline Machado que suportaram a minha ausência e o meu isolamento mesmo estando em casa. Era eu pesquisando e a Ni se preparando para o vestibular da UFSC. Três mulheres morando sozinhas em Rio do Sul (2011), três mulheres na TPM, quanta confusão! Mas tudo na vida passa e em 2012, Stephanie passou no vestibular para Ciência e Tecnologia dos Alimentos (UFSC), Engenharia Sanitária e Ambiental (UDESC), Matemática (IFC-Campus Camboriú) e lá fomos nós fazer outra mudança (2012)... A vida segue! E em 2015 mais um orgulho na minha vida: Carolzinha foi aprovada no Curso Ciência e Tecnologia dos Alimentos (UFSC)!

Aos meus irmãos: Cláudia Machado, Bruno Machado e Allan Carlo Machado. Às minhas cunhadas e sobrinhos, pessoas maravilhosas e muito importantes na minha vida.

À minha querida mãe Vera Lúcia da Silva Machado (Mamuska), exemplo de pessoa, mulher, mãe e profissional.

Agradeço o abraço virtual, os “te amo”, “saudades” no *email*, *facebook* e no *Orkut* (2012). Quando a distância física nos distancia do abraço real, chegamos até a agradecer a existência da Internet e de uma operadora de telefonia celular, a qual cobrava apenas o primeiro minuto... rrsr Lembro dos inúmeros telefonemas onde às vezes ficávamos uma hora nos falando.

Ao Gilson de Azeredo Coutinho, meu companheiro, e sobretudo amigo, pois aguentou tanto mau humor, devido ao *stress* e nervosismo de ter que trabalhar, cuidar de casa, filhas e estudar! Não é fácil, mas possível!

Aos meus demais familiares, por saber entender o importante que era esta pesquisa para mim.

Agradeço, ao meu primeiro orientador, Prof. Dr. Ronaldo Lima pela criteriosa orientação e por ter contribuído para o meu processo de amadurecimento acadêmico e científico, que desde o primeiro contato (email e depois entrevista), quando candidata a aluna especial, me encorajou a entrar como aluna regular. Assim como, sou imensamente grata às suas aulas, que eram ministradas com tanto empenho e dedicação. Onde, apesar do cansaço depois de uma manhã de trabalho, tinha que dirigir 100 km e mesmo assim, nunca desanimei, pois sabia que ao chegar na UFSC, um elegante profissional nos esperava sorridente e feliz. As horas voavam, era um prazer estar naquela turma não só pelo professor, mas também pelas minhas amigas: Iliane, Sandra e Raquel. Sentirei saudades de todos!

Os mais sinceros votos de agradecimento ao meu amigo e pai das minhas filhas Carlos Germano Stein, pois se não fosse ele, não teria nem feito o Mestrado. Isso é verdade, ele diz que desistir é para os fracos!

Agradecimento especial ao meu ilustre orientador, Prof. Dr. Marco Antônio Esteves da Rocha, quando da substituição de orientador, ter aceitado ser meu mestre, cuja inteligência e generosidade, unem-se para compor um ser humano especial. Sua contribuição foi decisiva para a construção desta tese, assim como para o meu amadurecimento acadêmico e profissional. Confesso que no começo foi muito difícil, pois tive que fazer alguns ajustes na tese para que ele aceitasse minha pesquisa, mas hoje reconheço, o quanto esta tese tomou um rumo gigantesco, onde pude pesquisar e ao mesmo tempo colocar em prática com os meus próprios alunos (pesquisa-ação).

Ao Prof. Dr. Lincoln Fernandes, pelos relevantes comentários e valiosas sugestões apresentadas no exame de qualificação, inclusive a ideia de partir para uma pesquisa-ação foi dele, e valeu muito a pena!

Aos professores membros da comissão julgadora, por terem aceitado o convite para a defesa, e disposto de tempo para a leitura e a arguição da tese.

Não posso me esquecer de agradecer aos “sujeitos da pesquisa”, meus ex-alunos do Curso Técnico em Hospedagem do IFC- Campus Camboriú (TH11, TH 12 e TH 13), que se mostraram tão solícitos e dispostos a colaborar com o desenvolvimento desta pesquisa.

O meu reconhecido e carinhoso muito obrigada, a todos que direta ou indiretamente me ajudaram e comigo conviveram durante estes anos.

A todos vocês, o meu MUITO OBRIGADA!

“Todas as vitórias ocultam uma abdicação”.  
(Simone de Beauvoir)



## RESUMO

STEIN, Carla Machado de Sá. **A Linguística de *Corpus* e os heterossemânticos no par de línguas espanhol/português**. 2015. 239 p. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, UFSC, Florianópolis.

Partindo do princípio que ferramentas de auxílio à tradução têm o potencial de facilitar a tarefa de alunos e professores de Língua Estrangeira, nas traduções de textos contemplados com os heterossemânticos (espanhol/português brasileiro), foi realizada uma pesquisa-ação com os alunos do Ensino Médio do curso Técnico em Hospedagem/IFC- Campus Camboriú, fundamentada nos seguintes objetivos: 1) Contribuir para o desenvolvimento do aprendiz nas habilidades de uso do dicionário bilíngue impresso eficientemente; 2) Analisar o resultado da tradução do heterossemântico que obteve o maior número de ocorrência no *Corpus del Español* e no CREA, quando do uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso; 3) Verificar se é viável ou não, utilizar como metodologia de ensino/aprendizagem da Língua Espanhola, na tradução e ajuste da tradução dos heterossemânticos, o uso das seguintes ferramentas: *Corpus del Español*, *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso. Com base nos objetivos supracitados, a pesquisa partiu do seguinte questionamento: A utilização do *Corpus del Español*, do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso, satisfaz as necessidades dos usuários para a tradução e ajuste da tradução dos heterossemânticos (espanhol/português)? Considerando os objetivos e a pergunta acima, foram analisadas as traduções do heterossemântico “*largo*”(ocorrências extraídas do *Corpus del Español*) e os ajustes dessas traduções, fazendo uso de duas ferramentas: do *Google Translate* e do dicionário WMF.

**Palavras-chave:** Ensino/aprendizagem dos heterossemânticos (espanhol/português). Linguística de *Corpus*. Ferramentas de tradução.



## ABSTRACT

STEIN, Carla Machado de Sá. **The Corpus Linguistics and the false cognates in the language pairs spanish/ portuguese**. 2015. 239 p. Thesis (Doctorate in Translation Studies) - Post Graduation Program in Translation Studies, UFSC, Florianópolis.

Based on the concept that the translation tools have the power to facilitate the tasks of students and teachers of foreign languages, in the translations of texts containing false cognates (spanish/ brazilian portuguese), it was realized an action-research with High school students from the Hospitality Technical Course at IFC- Camboriú Campus, guided by the following objectives: 1) Contribute for the learner's ability development in the use of the bilingual printed dictionary efficiently; 2) analyze the result of the false cognate translation which had the biggest number of occurrences in the *Corpus del Español* and in CREA, when the Google Translate and the bilingual printed School Dictionary WMF were used 3) Verify whether it is viable or not to use, as a methodology teaching/ learning of the Spanish language and in the translation and translation adjustment of the false cognates, the following tools: *Corpus del Español*, Google Translate and the bilingual printed School Dictionary WMF. Based on the objectives cited before, the research was guided by the following questions: Does the use of *Corpus del Español*, of Google Translate and of the bilingual printed School Dictionary WMF satisfy the users' needs for the translation and translation adjustments of false cognates (spanish /portuguese)? Considering the objectives and the question above, the translations of the false cognate "largo" have been analyzed (occurrences extracted from the *Corpus del Español*) and the adjustments of these translations, making use of two tools: The Google Translate and the dictionary WMF.

**Key-words:** Learning/teaching of false cognates (spanish/ portuguese). *Corpus* Linguistics. Translation tools.





## RESUMEN

STEIN, Carla Machado de Sá. La Lingüística de *Corpus* y los heterosemánticos en el par de lenguas español/portugués. 2015. 239 p. Tesis (Doctorado en Estudios de la Traducción) – Programa de Postgrado en Estudios de la Traducción, UFSC, Florianópolis.

Partiendo del principio que herramientas de auxilio a la traducción tienen el potencial de facilitar la tarea de los alumnos y de los profesores de Lengua Extranjera, en las traducciones de textos contemplados con los heterosemánticos (español/portugués brasileño), fue realizada una investigación-acción con los alumnos de la Enseñanza Media del Curso Técnico en Hospedaje/IFC- Campus Camboriú, fundamentada en los siguientes objetivos: 1) Contribuir para el desarrollo del aprendiz en las habilidades de uso del diccionario bilingüe impreso eficientemente; 2) Analizar el resultado de la traducción del heterosemántico que obtuvo el mayor número de ocurrencia en el *Corpus del Español* y en el CREA, cuando del uso del *Google Translate* y del Diccionario Escolar WMF bilingüe impreso; 3) Verificar si es viable o no, utilizar como metodología de enseñanza/aprendizaje de la Lengua Española, en la traducción y ajuste de la traducción de los heterosemánticos, el uso de las siguientes herramientas: *Corpus del Español*, *Google Translate* y el Diccionario Escolar WMF bilingüe impreso. Con base en los objetivos antedichos, la investigación partió del siguiente cuestionamiento: La utilización del *Corpus del Español*, del *Google Translate* y del Diccionario Escolar WMF Bilingüe impreso, satisface las necesidades de los usuarios para la traducción y ajuste de la traducción de los heterosemánticos (español/portugués)? Considerando los objetivos y la pregunta arriba, fueron analizadas las traducciones del heterosemántico “*largo*” (ocurrencias extraídas del *Corpus del Español*) y los ajustes de esas traducciones, haciendo uso de dos herramientas: del *Google Translate* y del diccionario WMF.

**Palabras-clave:** Enseñanza/aprendizaje de los heterosemánticos (español/portugués). Lingüística de *Corpus*. Herramientas de traducción.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> As sete etapas da pesquisa e as respectivas ferramentas de tradução utilizadas .....	39
<b>Figura 2-</b> Os vértices do triângulo .....	48
<b>Figura 3-</b> Coleção <i>Enlaces español para jóvenes brasileños</i> .....	82
<b>Figura 4-</b> Dicionário Escolar WMF bilíngüe impresso (espanhol/português) .....	89
<b>Figura 5-</b> Interface da página da Real Academia Española: <i>Corpus de referencia del español actual</i> (CREA) .....	92
<b>Figura 6-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “palco” no CREA .....	92
<b>Figura 7-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “zurdo” no CREA .....	93
<b>Figura 8-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “largo” no CREA .....	93
<b>Figura 9-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “brincó” no CREA .....	94
<b>Figura 10-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “comedor” no CREA .....	94
<b>Figura 11-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “berro” no CREA .....	94
<b>Figura 12-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “cena” no CREA .....	95
<b>Figura 13-</b> Testagem de ocorrência do heterossemântico “taller” no CREA .....	95
<b>Figura 14-</b> Página de consulta do <i>Corpus del Español</i> .....	96
<b>Figura 15-</b> Interface da página do <i>Corpus del Español</i> (> >> tecla para mudança de página) .....	154



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1-</b> Exemplos de heterossemânticos .....	53
<b>Tabela 2-</b> <i>Haga la traducción de los heterosemánticos</i> .....	178
<b>Tabela 3-</b> Os heterossemânticos e suas ocorrências no <i>Corpus del Español</i> .....	96
<b>Tabela 4-</b> O heterossemântico “ <i>palco</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	97
<b>Tabela 5-</b> O heterossemântico “ <i>zurdo</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	97
<b>Tabela 6-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	97
<b>Tabela 7-</b> O heterossemântico “ <i>brinco</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	97
<b>Tabela 8-</b> O heterossemântico “ <i>comedor</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	98
<b>Tabela 9-</b> O heterossemântico “ <i>berro</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	98
<b>Tabela 10-</b> O heterossemântico “ <i>cena</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	98
<b>Tabela 11-</b> O heterossemântico “ <i>taller</i> ” no CREA e no <i>Corpus del Español</i> .....	98
<b>Tabela 12-</b> Apuração dos FA no <i>Corpus del Español</i> e no CREA .....	100
<b>Tabela 13-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 1 .....	114
<b>Tabela 14-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 2 .....	115
<b>Tabela 15-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 3 .....	116
<b>Tabela 16-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 4 .....	116
<b>Tabela 17-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 5 .....	117
<b>Tabela 18-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 6 .....	119
<b>Tabela 19-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 7 .....	120
<b>Tabela 20-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 8 .....	121

<b>Tabela 21-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 9	122
<b>Tabela 22-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 10	123
<b>Tabela 23-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 11	124
<b>Tabela 24-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 12	125
<b>Tabela 25-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 13	126
<b>Tabela 26-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 14	127
<b>Tabela 27-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 15	129
<b>Tabela 28-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 16	130
<b>Tabela 29-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 17	131
<b>Tabela 30-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 18	132
<b>Tabela 31-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 19	133
<b>Tabela 32-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 20	134
<b>Tabela 33-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 21	135
<b>Tabela 34-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 22	137
<b>Tabela 35-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 23	138
<b>Tabela 36-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 24	139
<b>Tabela 37-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 25	141
<b>Tabela 38-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 26	142
<b>Tabela 39-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 27	143
<b>Tabela 40-</b> O heterossemântico “ <i>largo</i> ” (tradução/análise)– aluno 28	145

<b>Tabela 41-</b> Compilação das traduções do heterossemântico “ <i>largo</i> ” fazendo uso do <i>Google Translate</i> .....	<b>145</b>
<b>Tabela 42-</b> Os ajustes das traduções fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso .....	<b>146</b>





## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1-</b> Ocorrências dos heterossemânticos da Coleção Enlaces v. 2 .....	96
<b>Gráfico 2-</b> ¿Fue fácil o difícil hacer la traducción de los FA? .....	101
<b>Gráfico 3-</b> ¿Cuáles traductores <i>online</i> fueron utilizados? .....	102
<b>Gráfico 4-</b> As traduções do heterossemântico “ <i>largo</i> ” fazendo uso do <i>Google Translate</i> .....	146
<b>Gráfico 5-</b> Os ajustes das traduções fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso .....	147



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**abr.-** abril

**ag.-** agosto

**CREA-** *Corpus de Referencia del Español*

**dez.-** dezembro

**ed.-** edição

**Ed.-** Editora

**E/LE-** Espanhol como Língua Estrangeira

**EM-** Ensino Médio

**ENEM-** Exame Nacional do Ensino Médio

**FA-** Falsos Amigos

**fev.-** fevereiro

**IFC-** Instituto Federal Catarinense

**jan.-** janeiro

**jun.-** junho

**jul.-** julho

**LAEL-** Linguística Aplicada a Estudos da Linguagem

**LC-** Linguística de *Corpus*

**LE-** Língua Estrangeira

**LM-** Língua Materna

**LP-** Língua Portuguesa

**mar.-** março

**MERCOSUL-** Mercado Comum do Sul

**NET-** Núcleo de Estudos da Tradução

**nov.-** novembro

**Org.-** organizador

**p.-** página

**PGET-** Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução

**PLN-** Processamento de Língua Natural

**SC-** Santa Catarina

**set.-** setembro

**out.-** outubro

**v. -** volume

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	31
<b>CAPÍTULO I</b> .....	43
<b>REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	43
1.1- O que vem a ser pesquisa-ação .....	43
1.2- O método da triangulação .....	47
1.3- Conceito e classificação dos heterossemânticos, falsos cognatos ou falsos amigos .....	49
1.4- A tradução como ferramenta no ensino/aprendizagem de LE .....	56
1.5- A Linguística de <i>Corpus</i> e a tradução .....	59
1.5.1- O que é um <i>corpus</i> .....	66
<b>CAPÍTULO II</b> .....	79
<b>METODOLOGIA</b> .....	79
2.1- A Coleção <i>Enlaces español para jóvenes brasileños</i> .....	81
2.2- O <i>Corpus del Español</i> e o CREA .....	83
2.3- O texto “ <i>La presunta abuelita</i> ” (situação-problema) .....	84
2.4- O questionário .....	85
2.5- As ferramentas de tradução utilizadas nesta pesquisa-ação .....	85
2.5.1- O site de tradução eletrônico <i>online</i> gratuito o <i>Google Translate</i> .....	86
2.5.2- O Dicionário Escolar WMF bilingue impresso (espanhol/português brasileiro) .....	89
<b>CAPÍTULO III</b> .....	91
<b>RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS I</b> .....	91
3.1- Análise da Coleção <i>Enlaces español para jóvenes brasileños</i> .....	91
3.2- Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no CREA .....	91
3.3- Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no <i>Corpus del Español</i> .....	95
3.4- CREA X <i>Corpus del Español</i> .....	97
3.5- Compilação dos dados do exercício de tradução dos heterossemânticos do texto “ <i>La presunta abuelita</i> ” (situação-problema) .....	101
3.6- Compilação dos dados do questionário .....	102
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	113
<b>RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS II</b> .....	113
4.1- A escolha das ocorrências do heterossemântico “ <i>largo</i> ” no <i>Corpus del Español</i> e os dados obtidos das traduções fazendo uso do <i>Google Translate</i> e do Dicionário Escolar WMF .....	113
4.2- Compilação dos resultados das traduções ( <i>Google</i> ) e ajuste das traduções (WMF) .....	145
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	149
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	159

<b>ANEXOS</b> .....	173
<b>ANEXO 1-</b> O texto “ <i>La presunta abuelita</i> ” (situação-problema) .....	173
<b>ANEXO 2-</b> Gabarito das traduções dos heterossemânticos .....	177
<b>ANEXO 3-</b> O modelo do questionário piloto .....	179
<b>ANEXO 4-</b> Exemplo de propaganda a respeito da facilidade da aprendizagem da Língua Espanhola .....	184
<b>ANEXO 5-</b> Propaganda: A Receita para falar “portunhol” .....	185
<b>ANEXO 6-</b> GOL - Propaganda com “portunhol” .....	186
<b>ANEXO 7-</b> Comunidade escolar decide qual LE deve ser adotada .....	187
<b>ANEXO 8-</b> Coleção <i>Enlaces español para jóvenes brasileños</i> .....	188
<b>ANEXO 9-</b> Reportagem na Revista Veja sobre o site de tradução <i>Google Translate</i> .....	189
<b>ANEXO 10-</b> Gráficos do questionário do 1º ano- 35 alunos TH13 .....	193
<b>ANEXO 11 -</b> Gráficos do questionário do 2º ano- 28 alunos TH12 .....	209
<b>ANEXO 12 -</b> Gráficos do questionário do 3º ano- 36 alunos TH11 .....	224

## INTRODUÇÃO

Na busca de obter um nível adequado de profissionalismo, de formação sólida, continuada e refletida que permitisse a leitura, a discussão de ideias e resultados de pesquisas a respeito do ensino/aprendizagem de línguas, busquei a formação acadêmica no curso de Licenciatura em Letras Português/Espanhol. Durante os quatro anos que compuseram essa Licenciatura, me despertou como área de interesse: a tradução dos heterossemânticos (espanhol para o português brasileiro), o Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira (doravante E/LE) e o uso das ferramentas de tradução, porém foi no Doutorado em Estudos da Tradução que todos esses universos se unificaram.

De acordo com Almeida Filho “O ensino de línguas tem uma história de muitos séculos, mas foi durante e no pós-guerra que ele se assumiu oficialmente como científico pela primeira vez” (ALMEIDA FILHO, 2009, p. 11). Ao longo dos tempos, da história e das interações entre falantes das duas línguas, portuguesas e espanholas sempre consideraram a compreensão e a comunicação na língua do outro como um trabalho de menor dificuldade, **facilitada** pela proximidade dos dois idiomas (grifo nosso). Professores de E/LE sabem da facilidade com que os alunos costumam ler, entender e comunicar-se na língua meta, porém ao mesmo tempo se adverte a produções de erros aparentemente simples, que são cometidos sistematicamente nessas comunicações.

A presente pesquisa-ação resulta da vivência da prática docente desta pesquisadora. A finalidade é relatar essa experiência, enfatizando a metodologia utilizada e os ajustes feitos até o momento. Como professora de espanhol, há quinze anos, venho observando o comportamento de alguns alunos ao fazerem uso de algumas ferramentas de tradução como: dicionários bilíngues impressos/*online* ou *softwares* de tradução. Quando se trata da tradução dos heterossemânticos<sup>1</sup>, notamos certa influência na compreensão e na tradução de textos em espanhol para o português brasileiro e constatamos o porquê de alguns alunos optarem pelo estudo do espanhol ao invés do inglês.

---

<sup>1</sup> Palavras que levam o aprendiz a expressar-se de forma confusa e às vezes engraçada. Para o fim a que se destina esta tese, tomaremos como sinônimo os seguintes vocábulos: Heterossemânticos, Falsos Cognatos e Falsos Amigos (Exemplo de propaganda a respeito da **facilidade** da aprendizagem da Língua Espanhola – anexos 4 , 5 e 6).

Nesta hipótese, devido à proximidade lexical da Língua Espanhola com a Língua Portuguesa (doravante LP) acredita-se que a aprendizagem torna-se mais **fácil** e que causadores de equívocos no âmbito lexical seriam os heterossemânticos (grifo nosso).

Dessa maneira, podemos dizer que o processo acima, inclui não somente uma investigação de dados visando sanar um problema, ou seja, uma pesquisa. Buscamos uma categoria de pesquisa que objetiva modificar algo que não está bem, temos então o que chamamos de pesquisa-ação, a qual é frequentemente mencionada na área de ensino de idiomas.

Bechara e Moure (1998) dizem que línguas muito próximas como a Espanhola e a Portuguesa apresentam um número elevado de cognatos. Vejamos alguns exemplos: *amar* (E)/amar (P), *consideración* (E)/consideração (P), *engañar* (E)/ enganar (P). Para nós brasileiros, a tradução de **aceitar**, em espanhol, seria untar e lubrificar (P) e não aceitar. O correspondente para aceitar (P) em espanhol seria *acceptar*. **Oso** traduzimos por urso, e osso (P) traduzindo ao espanhol fica **hueso** (BECHARA E MOURE, 1998) (grifo das pesquisadoras). As autoras afirmam que é necessário prestar atenção nas semelhanças entre as palavras de línguas distintas, pois **nem sempre isso representa facilidade** no entendimento. “Pode, ao contrário, constituir um problema. Isso porque, ao lado dos cognatos, encontramos também, comparando o léxico de línguas diferentes, os falsos cognatos” (BECHARA E MOURE, 1998, p. 10) (grifo nosso).

A respeito da “facilidade” que brasileiros aprendizes do E/LE dizem possuir, Almeida Filho (1995) expõe que “Línguas muito próximas levam o aprendiz a viver numa zona de **facilidade enganosa** proporcionada pelas percepções dos aprendizes” (ALMEIDA FILHO, 1995, p.19, cit.em SILVA, 2002). Em se tratando da opinião do senso comum a respeito do português X espanhol no Brasil, temos a **hipótese da facilidade da aprendizagem** corroborada cientificamente devido à semelhança dos idiomas (grifo nosso). Morante Vallejo (2005, p.14) expõe que: “O desenvolvimento do léxico de uma segunda língua começa com a projeção do léxico mental da língua materna na língua que se está aprendendo”. A autora também



afirma que “em alguns casos, a transferência da língua materna para a língua estrangeira pode ter êxito, mas, em muitos outros, não...” (MORANTE VALLEJO, 2005, *cit. em* DURÃO, 2009, p. 29).

O tema da **suposta facilidade** na aprendizagem de uma Língua Estrangeira (doravante LE) também é abordado por Vandresen (1988), o autor afirma que a facilidade ou a dificuldade em aprender um segundo idioma está relacionada com a proporção de divergência existente entre suas estruturas, dessa maneira o **espanhol torna-se fácil para aprendizes brasileiros**, porém mais difícil para os nativos da língua inglesa, alemã ou chinesa. Durão (2004) assegura que não é o mesmo ensinar espanhol para falantes de uma língua tão próxima como é a portuguesa, que fazê-lo a outros falantes de línguas mais distantes como o alemão, o árabe e o japonês. A autora (2004) diz que a **proximidade ou a semelhança entre dois idiomas facilita apenas quando do início da aprendizagem** (grifo nosso).

Bechara e Moure (1998, p. 10) citam Almeida Filho (1995), “analisando a semelhança entre o Português e o Espanhol, salienta que a fonte maior do léxico [das duas línguas] é basicamente a mesma”, e, de acordo com Ulsh (1971, *apud* KREBS, 2007, p.20) “mais de 85% do vocabulário Português tem cognatos em Espanhol”. Com isso podemos observar que além dos 85% do léxico Português ter cognatos em Espanhol, temos também como benefício, uma alta estrutura linguística coincidente, assim como aspectos culturais compartilhados.

Segundo Ulsh (*in* Krebs, 2007) devido à “semelhança” entre a Língua Espanhola e a LP nos primeiros dias de aula, o aluno brasileiro que opta pelo E/LE apresenta certa fluência na língua em estudo.

Ulsh diz que tal situação proporciona a ilusão de que falar Espanhol é fácil e o aprendiz se considera falante de Espanhol, porém essa falsa facilidade faz com que haja a prática do “portunhol” (mistura do Português e do Espanhol), ou seja, ocorre uma interferência da Língua Materna (doravante LM) na Língua-alvo. O “portunhol” geralmente ocorre quando o aprendiz procura primeiro adquirir a língua por imersão, tentando se comunicar em espanhol com as pessoas que estão a sua volta, colegas de estudo ou de trabalho, etc (exemplo do “portunhol” anexos 3 e 4).

Segundo Bechara e Moure (1998) é comum misturar as duas línguas. O „portunhol” passa a ser um “recurso salvador do aprendiz de uma e de outra língua” (exemplo do „portunhol” em propagandas nos anexos p. 244, 245). O “*portunhol* quebra o galho”, porém provoca uma paralisação na produção do aluno, seu uso pode ter êxito apenas em uma necessidade imediata de comunicação. Em outras circunstâncias, onde é

exigido certo desempenho do falante, não apenas é insuficiente, como acaba se transformando em um “inimigo” (BECHARA E MOURE, 1998, p. 9, 10).

Devido à proximidade entre as duas línguas, o ensino da Língua Espanhola para falantes da LP possui características próprias que o diferencia daquele dirigido a nativos de outros idiomas. Línguas que possuem certa semelhança podem vir a exigir mais do **tradutor** já que a interpretação entre línguas próximas pode vir a **facilitar** ou não (grifo nosso). E para se determinar qual a “melhor” tradução, é preciso verificar não só o domínio da linguagem, como também saber se há ou não alguma familiaridade com o tema.

De acordo com Costa (1988a) a aplicação da tradução vai vincular-se ao grau de proximidade da LM com a LE que está sendo estudada. Por exemplo, se tivermos um aluno brasileiro e um professor de línguas românicas, ou seja, todas aquelas que tiveram a sua origem no *Latim*, haverá mais possibilidade de uso da tradução, do que um professor de inglês ou línguas germânicas. Costa afirma que nas fases iniciais, há uma maior necessidade de tradução, pois quanto maior a distância da LE da LM, maior o uso da tradução (*In*: BOHN, 1988a).

É de costume ocorrer na aprendizagem de línguas, certas interferências, entre elas assinalam-se aquelas que sucedem nas **traduções** de textos (grifo nosso). Díaz Ferrero (2003, *cit.* em VAZ DA SILVA, 2004) esclarece que a proximidade das línguas românicas, principalmente do Espanhol e do Português, torna fácil e dá agilidade à aprendizagem, porém também se converte em uma armadilha, em uma fonte de erros para a tradução. No ensino do E/LE o que mais oferece dificuldade ao aprendiz não nativo é justamente a tradução dos heterossemânticos uma vez que eles se aproximam da LP na escrita ou na fala, mas às vezes possuem um significado diferente.

Línguas que possuem certa semelhança podem vir a exigir mais do tradutor já que a interpretação entre línguas próximas pode facilitar ou não. E para se determinar qual a “melhor” tradução, para um determinado contexto, é preciso verificar não só o domínio da linguagem, como também saber se há ou não alguma familiaridade com o tema. Lembrando que, estamos tratando aqui de línguas próximas, onde a semelhança entre elas ao invés de ajudar o aprendiz, atrapalha e dificulta sua produção linguística.

H. G. Widdowson (1979, p. 61) citado por Costa (*In*: BOHN, 1988a) defende a tradução “como instrumento de ensino de LE, recordando que ela é vista com suspeita pelos professores, muitos dos quais simplesmente a negam por princípio”. De acordo com Costa é

preciso repensar a política de ensino de línguas, o descrédito da tradução está ligado ao fato de que o aluno precisa aprender a LE “de dentro” e durante este processo, seu universo linguístico e cultural fica de “fora”. O autor afirma que a tradução pode vir a ser uma das maneiras mais eficazes de observação das diferenças em relação à língua e à cultura estrangeira. Oposto ao que se supõe, este modo pode ser mais vantajoso porque evidencia as dificuldades e pode favorecer a sua superação (COSTA *In*: BOHN, 1988a).

Costa (1988a) diz que fazer a tradução escrita da LE para a LM é uma maneira adequada para medir a competência do aluno, assim como testa a compreensão de vocabulário, sintaxe, expressões idiomáticas, diferentes registros etc.

Tendo em vista a proximidade linguística entre o espanhol e o português e ser expressivo o número de vocábulos compartilhados por ambos os idiomas, é que esta tese tem o intuito de trazer à luz da discussão, um estudo que privilegie o ensino/aprendizagem da Língua Espanhola. Temos a intenção de aproximar um dos vários pontos de interseção entre o tradutor, as ferramentas de tradução e a Linguística de *Corpus* (doravante LC), com foco em algumas das tecnologias de suporte às tarefas do tradutor (aluno ou profissional): um site de tradução *online* gratuito o *Google Translate*, *Corpus de Referência del Español Actual* (doravante CREA<sup>2</sup>) e o *Corpus del Español*<sup>3</sup>, assim como fazer uso do Dicionário Escolar WMF<sup>4</sup> bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro) . Para levar a cabo a análise das traduções, recorreremos à LC, pois através da sua visão probabilística da linguagem, nos permite observar as preferências lexicais e sintáticas em um *corpus*.

A autora Gerber (2007) expõe que em se tratando de língua, é preciso ter em mente que um *corpus* é uma amostra de uma população a qual o tamanho é infinito, uma vez que está sempre crescendo. Esse fato não impede de se trabalhar com *corpus* linguístico, “pois já se sabe o quão revelador ele pode ser, mas requer que se levem em conta as orientações da metodologia que norteia pesquisas dessa natureza” (GERBER, 2007, p. 179, 180).

O desenvolvimento recente da tecnologia informática e da LC, propicia avanços expressivos como inovação metodológica e possibilidade de consulta a uma grande quantidade de informação que

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>.

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://www.corpusdelespanol.org/x.asp>>.

<sup>4</sup> Dicionário escolar WMF: espanhol-português, português-espanhol.

antes era inacessível. Nas últimas décadas, graças ao surgimento de programas de computador capazes de analisar grandes massas de dados, tem sido viável e cada vez mais frequente o uso de *corpora* na análise linguística. Pensando nisso, esta pesquisa-ação deu início em 2010 com vista a fomentar a pesquisa acadêmica no campo do ensino/aprendizagem do E/LE, inserida na linha de pesquisa "Lexicografia, tradução e ensino de línguas"<sup>5</sup>, a qual se propõe a:

contemplar as várias facetas do fenômeno tradutório relacionadas a aspectos como: a lexicografia, do ponto de vista do ensino de línguas; a produção de dicionários monolíngues, bilíngues, „bilingualised“; a contribuição dos estudos de corpora para a produção de dicionários alternativos e para a descrição de traduções; a **prática de tradução**; o estudo dos processos tradutórios (cognitivos e textuais) em sua relação com a aprendizagem de línguas estrangeiras; **os recursos tecnológicos e a tradução** (grifo nosso).

Justificamos a escolha deste estudo o fato de esta pesquisadora ser professora de espanhol há quinze anos (escola particular/pública), e ter percebido a dificuldade e a falta de motivação que os alunos apresentam na aprendizagem e tradução dos heterossemânticos (espanhol para o português brasileiro). Pretendemos refletir sobre a tradução como ferramenta de ensino de línguas, assim como o emprego de novas tecnologias utilizadas na sala de aula, e apontar estratégias didáticas possíveis através do uso dos novos recursos de ensino/aprendizagem de LE. Essa pesquisa-ação apresenta também, algumas possibilidades de cooperação entre a tradução e a LC.

No que se refere à tradução, estamos de acordo com Perrotti-Garcia (2008):

Traduzir é fazer opções. A precisão dessas opções está diretamente relacionada com a qualidade das fontes de pesquisa utilizadas pelo tradutor. O avanço qualitativo representado pelo advento dos computadores e da Internet é inegável. E o trabalho do tradutor certamente foi influenciado positivamente pela introdução dos motores de

---

<sup>5</sup> Disponível em: <[http://www.pget.ufsc.br/curso/estrutura\\_curricular.php](http://www.pget.ufsc.br/curso/estrutura_curricular.php)>.

busca, pela pesquisa na rede mundial de computadores e pela facilidade de acesso a um conteúdo vasto e constantemente atualizado. (PERROTTI-GARCIA, 2008, p. 124).

O presente estudo pretende relatar uma pesquisa-ação planejada e aplicada nos alunos do Ensino Médio (doravante EM) do Curso Técnico em Hospedagem, com o intuito de motivar o ensino/aprendizagem dos heterossemânticos.

Propomos os seguintes objetivos: 1) Contribuir para o desenvolvimento do aprendiz nas habilidades de uso do dicionário bilingue impresso (espanhol/português brasileiro) eficientemente; 2) Analisar o resultado da tradução do heterossemântico que obteve o maior número de ocorrência no *Corpus del Español* e no CREA, quando do uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF; 3) Verificar se é viável ou não utilizar como metodologia de ensino/aprendizagem da Língua Espanhola, na tradução dos heterossemânticos, o uso das seguintes ferramentas: o *Corpus del Español*, o *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilingue impresso (espanhol/português brasileiro).

Evidenciamos o seguinte questionamento: A utilização do *Corpus del Español*, do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF bilingue impresso, satisfaz as necessidades dos usuários para a tradução e ajuste da tradução dos heterossemânticos (espanhol/português)?

O presente trabalho procurou avaliar as ferramentas de tradução automática disponíveis em linha. Assim, investigamos, como um tradutor automático *online* e um dicionário bilingue impresso realizou a tarefa (positiva ou negativamente) ao traduzir os heterossemânticos no par de línguas espanhol/português brasileiro.

Durão (1998a), citada por Andrade (2010, p.30, 31), quando da análise da interlíngua de estudantes universitários brasileiros de espanhol, adotou como situação inicial a produção escrita, demarcou os erros léxicos em três categorias, sendo que a primeira: “centra-se no **uso incorreto de falsos amigos**; a segunda trata especificamente dos casos de transferência linguística; e a terceira analisa o que a autora denomina como casos de fronteira<sup>6</sup>” (grifo nosso). Ao fazer a apuração dos dados, Durão concluiu que 80% dos erros léxicos eram provenientes do uso

---

<sup>6</sup> Dado o escopo desta pesquisa, não iremos nos aprofundar a respeito dos casos de fronteira.

incorreto dos Falsos Amigos<sup>7</sup> (doravante FA) e da transferência linguística.

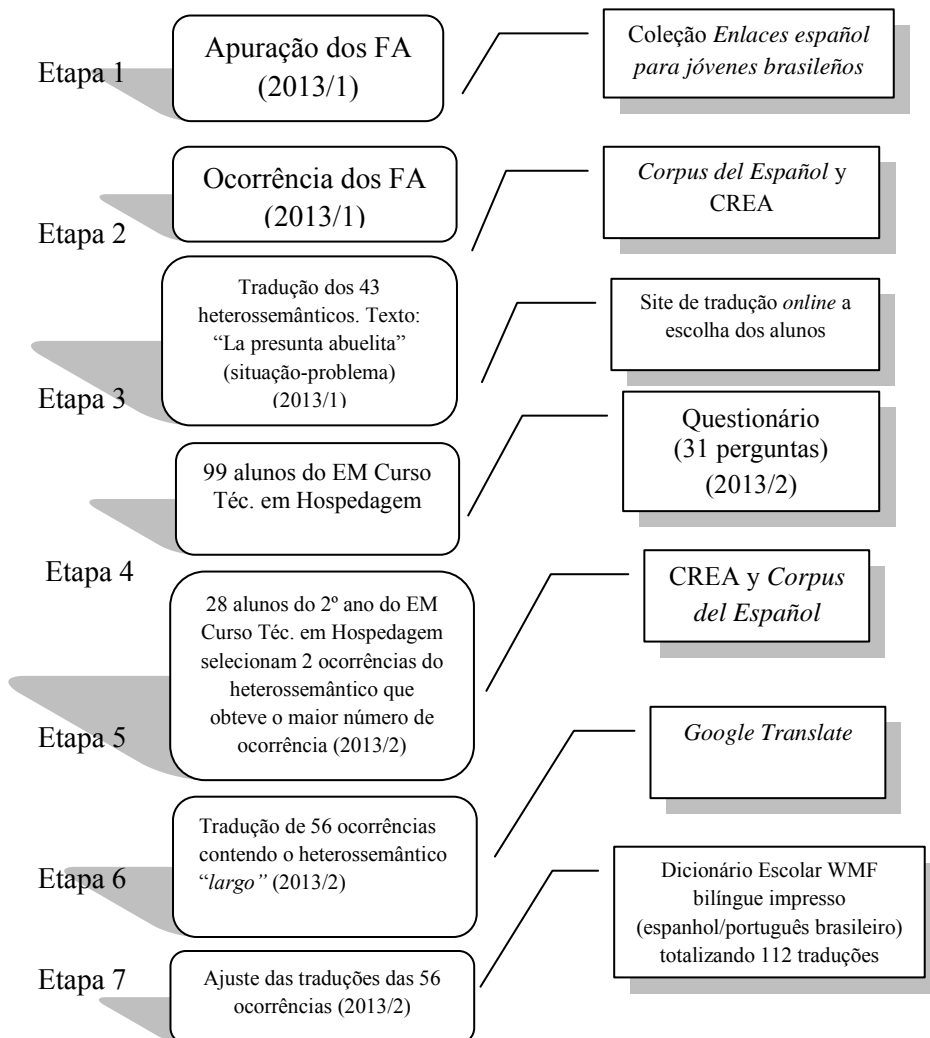
Tendo em vista a alta porcentagem dos erros léxicos provenientes do uso incorreto dos FA, dados abordados por Durão (1998a), foram apurados os FA (1ª etapa) que aparecem na Coleção *Enlaces: Español para jóvenes brasileños*, depois verificamos a ocorrência deles no *Corpus del Español* e no CREA (2ª etapa). Como 3ª etapa foi feita a tradução dos heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema), sendo que a escolha da ferramenta de auxílio à tradução foi um site de tradução *online* gratuito a critério dos alunos.

A 4ª etapa, como dito anteriormente, foi o questionário. Na 5ª etapa, os 28 alunos do 2º ano do EM - Curso Técnico em Hospedagem selecionaram duas ocorrências do heterossemântico que obteve o maior número de ocorrência no CREA e no *Corpus del Español*, totalizando 56 ocorrências. Dando prosseguimento, as 56 ocorrências foram traduzidas no *Google Translate* (6ª etapa). Em seguida, os alunos ajustaram as traduções, fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro) totalizando 112 traduções (7ª etapa).

A figura a seguir representa os passos realizados em diferentes momentos desta pesquisa. À direita, indicamos quais ferramentas foram utilizadas em cada etapa.

---

<sup>7</sup> Para o fim a que se destina esta pesquisa utilizam-se como sinônimos: heterossemântico, falsos amigos e falsos cognatos.



**Figura 1-** As sete etapas da pesquisa e as respectivas ferramentas utilizadas

Optamos pelo uso de um dicionário impresso, por acreditar que ele é pouco, ou quase nunca utilizado em sala de aula. Alunos e professores desconhecem o potencial e a importância do uso do dicionário no processo de ensino/aprendizagem de LE.

Percebemos que, mesmo presente durante as aulas, o dicionário não possui posição de destaque entre os recursos didáticos utilizados

pelos docentes. Por esse motivo, as mesmas sentenças traduzidas no *Google Translate*, foram ajustadas, fazendo uso do Dicionário Escolar WMF.

Dois motivos levaram à escolha dessas duas ferramentas de tradução: 1º) 86% dos alunos do 2º ano do Curso Técnico em Hospedagem fizeram uso do *Google Translate* (conforme compilação dos dados da tradução dos 43 heterossemânticos /situação-problema); 2º) O dicionário WMF ser um dos instrumentos adotados por esta pesquisadora nas aulas de E/LE e o mesmo estar disponível na biblioteca do IFC – Campus Camboriú – SC.

Salientando a importância do uso de dicionários (monolíngue/bilíngue) nas aulas de LE, e desfazendo mitos sobre o ensino de línguas, Maldonado (1998) aconselha, que deve-se lutar para dissipar três falsas ideias relacionadas ao uso dessa ferramenta:

*En primer lugar, estaremos enriqueciendo la gama de posibilidades de consulta que ofrece un diccionario, tradicionalmente reducidas a la búsqueda de significados desconocidos o a la aclaración de dudas ortográficas. En segundo lugar, estaremos enseñando a nuestros alumnos que no existe el diccionario total que contenga todas las palabras de una lengua; no existe, ni ha existido, ni existirá, porque la lengua está viva, evoluciona y se transforma en función de cómo se va transformando la sociedad que habla. Estaremos enseñando, por último, que un diccionario no es para toda la vida [...] (MALDONADO, 1998, p.48 cit.em FIALHO, 2009).*

Em conformidade com a autora Teixeira (2005), estudos mostram que dicionários bilíngues são os mais utilizados pela maioria dos estudantes (75%) e que “esta preferência não necessariamente significa que dicionários bilíngues são realmente mais úteis”. Se usados de maneira inadequada, “podem causar mal-entendidos, a começar pelos falsos cognatos que são exemplos de confusões na comunicação entre falantes da língua portuguesa e espanhola” (TEIXEIRA, 2005, p. 13).

Esta pesquisa-ação está organizada em quatro capítulos. Primeiro temos a Introdução onde podemos encontrar: a justificativa, os objetivos e a pergunta de pesquisa. No primeiro capítulo apresentamos a Revisão da Literatura a qual orienta a pesquisa e fornece subsídio teórico para a



compreensão dos conceitos. Nesse capítulo dissertamos sobre: O que vem a ser pesquisa-ação; O método da triangulação; Conceito e classificação dos heterossemânticos, falsos cognatos ou falsos amigos; A tradução como ferramenta no ensino/aprendizagem de LE; A Linguística de *Corpus* e a tradução; O que é um *corpus*.

O segundo capítulo traz a Metodologia: A Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*; O *Corpus del Español* e o CREA; O texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema); O questionário; O modelo do questionário piloto; As ferramentas de tradução utilizadas nesta pesquisa-ação; O site de tradução eletrônico *online* gratuito o *Google Translate*; O Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro).

No terceiro capítulo, é apresentada a Análise dos Dados I: Análise da Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*; Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no CREA; Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no *Corpus del Español*; CREA X *Corpus del Español*; Compilação dos dados do exercício de tradução dos heterossemânticos do texto “*La presunta abuelita*” e a Compilação dos dados do questionário.

No quarto capítulo encontra-se o Resultado e a Análise dos Dados II: A escolha das ocorrências do heterossemântico “*largo*” no *Corpus del Español* e os dados obtidos das traduções fazendo uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF; Compilação dos resultados das traduções (*Google*) e ajuste das traduções (WMF).

A seguir, apresentamos as Considerações Finais que resume o entendimento sobre o estudo realizado, retomando os objetivos iniciais propostos a respeito do ensino/aprendizagem da Língua Espanhola através do uso das seguintes ferramentas: *Corpus del Español*, CREA, *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro).

Por perceber o destaque que a Língua Espanhola vem ganhando no nosso país e no mundo, e por saber que a Internet, os *softwares* e as ferramentas de tradução exercem um grande fascínio sobre os alunos, professores de LE e profissionais da tradução, resolvemos unir o ensino da Língua Espanhola com enfoque à tradução dos heterossemânticos ao uso de algumas ferramentas como: o CREA, o *Corpus del Español*, o *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso.

Almejamos que esta pesquisa-ação traga subsídios para o ensino/aprendizagem dos heterossemânticos e seja útil a estudantes, professores, tradutores, assim como aos autores de livros didáticos e demais envolvidos no ensino/aprendizado do E/LE no Brasil. Na Era da

Informação, esperamos também, que esta pesquisa seja um passo no caminho para ampliar as habilidades de uso das ferramentas de tradução, contribuindo assim, para a melhoria do ensino de LE nas nossas escolas públicas.

# CAPÍTULO I

## REVISÃO DA LITERATURA

A seção que abre este capítulo expõe o que vem a ser pesquisa-ação. Em seguida, apresentaremos o método da triangulação, conceito e classificação dos heterossemânticos, falsos cognatos ou falsos amigos na visão de alguns estudiosos da área do ensino/aprendizagem do E/LE; A tradução como ferramenta no ensino/aprendizagem de LE; A Linguística de *Corpus* e a tradução e encerrando o capítulo, faremos uma abordagem sobre O que é um *corpus*.

### 1.1- O que vem a ser pesquisa-ação

Conforme Ketele (1993, p. 99 *cit.*em ENGEL, 2000, p. 182) a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, ou seja, ampliar o conhecimento e a compreensão como parte da prática. Através dela, pode-se agir na prática de maneira inovadora já durante o processo de pesquisa, e não apenas como possível resultado de uma sugestão na etapa final do projeto.

Engel (2000) diz que na década de 60, na área de Sociologia, o cientista social deveria sair de seu isolamento, assumir as consequências dos resultados de suas pesquisas e colocá-los em prática, para que pudesse interferir no curso dos acontecimentos. O autor expõe que a pesquisa-ação teve início com a intenção de colaborar com os professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa.

Nunan (1993, p.41 *cit.*em ENGEL, 2000, p. 183) expõe que a pesquisa-ação consiste em um meio de aperfeiçoamento profissional de “dentro para fora”, pois parte das aflições e comprometimento das pessoas empenhadas na prática, envolvendo-as em seu próprio crescimento profissional. Concordamos com Engel (2000, p. 183) quando ele diz que a pesquisa-ação pode ser realizada em qualquer ambiente de interação social onde for constatado um problema, que envolva pessoas, tarefas e procedimentos. Engel também afirma que os envolvidos com a prática educacional, deveriam transformar **suas salas de aula em objetos de pesquisa, ao invés de ficarem consumindo pesquisas realizadas por outras pessoas** (grifo nosso).

Atualmente, além da convicção de que distintos métodos podem e devem ser utilizados em distintas situações, os professores podem

trabalhar teorias criadas por si próprios. De Almeida e Scheidt dizem que professores poderiam ser encorajados a fazer uso, refletir sobre suas próprias ideias, já que “teorias „pessoais” estão começando a ser vistas de modo tão positivo quanto às teorias „oficiais”” (DE ALMEIDA; SCHEIDT, 2006, p. 86). As autoras afirmam que a prática autoanalítica tem sido identificada sob o rótulo de “práticas reflexivas”. Assim sendo, a resolução para as mais diversas questões didáticas pode estar em nós mesmos.

De Almeida e Scheidt (2006) asseveram que algumas atividades reflexivas compreendem experiências de aprendizado de línguas, em que o professor busca enxergar o fato pelo ponto de vista do aluno, ou recordam experiências passadas, quando o professor procura lembrar-se de seu próprio contato inicial com a LE.

Pesquisa-ação e práticas exploratórias possuem conceitos similares, uma vez que abrangem práticas investigativas, as quais **o professor realiza a pesquisa em sua própria sala de aula**. A diferença é que o primeiro conceito é mais abrangente (grifo nosso).

Além da pesquisa o docente pressupõe a resolução de um problema. Ao contrário, porém, do que é de costume ocorrer no dia a dia da sala de aula, qualquer que seja a prática reflexiva selecionada, esta só trará resultados gratificantes se for realizada de modo organizado.

Este trabalho segue o método de pesquisa-ação exposto por Nunan (1992 *apud* KSZAN, 2009), o qual compreende alguns passos: detectar o problema; observar sua consistência; levantar as prováveis hipóteses; preparar uma forma de intervenção, avaliação e disseminação como contribuição para resolução do problema detectado.

A fonte dos dados para análise partiu do método de triangulação (HUERTA-MACÍAS, 2002 *cit.* em KSZAN, 2009), no qual os vértices do triângulo foram baseados nas seguintes informações: 1º Tradução de 43 heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*” fazendo uso de um tradutor *online* gratuito (situação-problema); 2º Opinião dos alunos referente ao uso das ferramentas de auxílio à tradução; 3º Observações do professor em sala de aula.

David Nunan (1994) é um dos precursores desse tipo de estudo voltado para o ensino de LE. Nesta pesquisa pretendemos apresentar como o modelo de David Nunan pode ser adaptado às necessidades e ao contexto de nossas salas de aula. O autor sugere o seguinte conjunto de atitudes para a realização da pesquisa-ação:

1o PASSO: Identifique uma questão que possa estar trazendo dificuldades na sua prática

pedagógica;

2o PASSO: Realize a coleta dos dados preliminares;

3o PASSO: Formule uma hipótese;

4o PASSO: Realize as mudanças necessárias;

5o PASSO: Avalie os efeitos das mudanças;

6o PASSO: Compartilhe suas conclusões com outros colegas.

7o PASSO: Planeje outras intervenções. (DAVID NUNAN, 1994 *cit.*em ALMEIDA, 2008, p. 18-19).

Seguindo o 1º passo sugerido por David Nunan, observando e refletindo sobre as aulas de espanhol, uma preocupação temática foi diagnosticada “o problema”. Determinamos qual seria o objeto de pesquisa mais pertinente para as turmas do Curso Técnico em Hospedagem do IFC - Campus Camboriú: ensino/aprendizagem e tradução dos heterossemânticos.

Realizando a coleta de dados (2º passo), decidimos quais seriam os instrumentos a serem utilizados nesta pesquisa. Optamos por dois instrumentos: 1º) Tradução dos heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema), sendo que a ferramenta de auxílio à tradução ficou a critério do aluno decidir qual tradutor *online* gratuito iria fazer uso; 2º) Questionário. Para a aplicação do primeiro instrumento, foram necessárias duas aulas (uma hora cada). Enquanto que para a aplicação do segundo instrumento, apenas uma aula (uma hora).

Após as informações preliminares provenientes das traduções dos heterossemânticos realizadas pelos alunos do 2º ano do Curso Técnico em Hospedagem, os quais fizeram uso de tradutores *online* gratuito, passamos para o 3º passo, onde foi estabelecido qual seria a pergunta da pesquisa, porém, primeiro decidimos verificar a ocorrência dos FA (1ª etapa desta pesquisa-ação) da Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*, depois averiguamos a ocorrência deles no *Corpus del Español* e no CREA (2ª etapa).

Como 3ª etapa, os alunos do 2º ano fizeram a tradução dos 43 heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*” e responderam duas perguntas a respeito da realização dessa tarefa (situação-problema). Dando continuidade, apresentamos a 4ª etapa (feita no 2º semestre/2013) onde o público-alvo desta pesquisa, os 99 alunos de espanhol do EM do Curso Técnico em Hospedagem do IFC- Campus

Camboriú, respondeu um questionário de 31 perguntas (2º passo sugerido por David Nunan/1994).

Lembrando que a finalidade do questionário foi verificar se os alunos acima citados, fazem uso de material de apoio nas aulas de espanhol, quais seriam esses instrumentos e se os mesmos são adequados às necessidades desses estudantes. Após a conclusão dessas etapas, chegamos à escolha da pergunta da pesquisa: A utilização do *Corpus del Español*, do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso, satisfaz as necessidades dos usuários para a tradução e ajuste da tradução dos heterossemânticos (espanhol/português)?

Como 4º passo, há a sugestão da realização de mudanças, mesmo sabendo que a necessidade de inovar é óbvia. No 5º e no 6º passo o professor descobrirá se será necessário passar pelo 7º passo (o que implicaria retornar ao terceiro) ou se já é possível declarar a pesquisa concluída com sucesso.

O 6º passo é de suma importância, pois uma vez que se compartilham as conclusões com outros profissionais, faz com que todos possam se beneficiar das competências específicas uns dos outros.

Minayo *et al.* (2005) também assumem o modelo de proceder os passos que precisam ser executados isoladamente, passo a passo (aplicação de questionário, tabulação, digitalização, separação do material em diferentes modalidades, etc). Denzin & Lincoln (2006), assim como Minayo *et al.* (2005) dizem que: “Isso é apenas um momento de triangulação, que deve respeitar as individualidades de cada abordagem metodológica e de cada método dentro de uma mesma abordagem” (GURGEL, 2007, p. 62). Conforme Minayo *et al.* (2005):

Trabalhando-se com triangulação de métodos, está previsto que as operações já mencionadas sejam realizadas, primeiro, separadamente. Os que utilizam questionários de acordo com o desenho e o modelo adotados, passam a tabular, a digitar, a categorizar, a produzir estatísticas simples e cruzamentos, chegando, aos poucos, a análises capazes de transformar, em números, indicadores de processos e de resultados. (MINAYO *et al.*, 2005, p. 43-44 *cit.* em GURGEL, 2007, *loc.cit.*)

Para este trabalho, a pesquisa-ação revelou-se bastante oportuna, tanto por permitir experimentar as hipóteses através da prática com o

uso das ferramentas de auxílio ao tradutor, quanto por possibilitar problematizações na investigação. Desta maneira, revela-se bastante propício um método o qual une teoria e prática, que permite a ação do pesquisador ao intervir em um grupo, e que seja um eficaz instrumento para que o investigador atue na prática com suas questões.

## 1.2- O método da triangulação

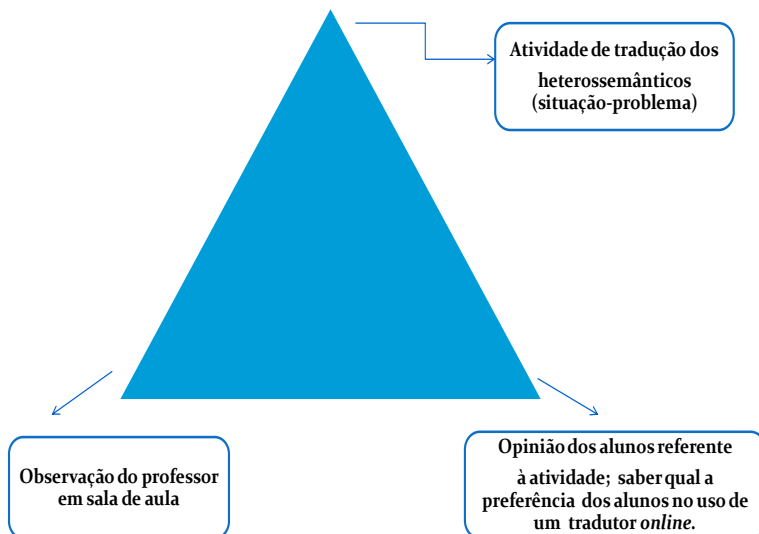
Nos últimos anos tem surgido e sido discutidas, diferentes formas de combinar metodologias, recorrendo a noções como as de triangulação. O método da triangulação refere-se à coleta de dados ou informações de três diferentes fontes ou perspectivas (HUERTA-MACIAS, 2002 *cit.* em KSZAN, 2009).

Podemos inferir, a partir dessa concepção, que esse método, é, na verdade, uma técnica e uma estratégia investigativa (MINAYO et al., 2005, p.19 *cit.* em GURGEL, 2007, p. 52), portanto, um instrumento que permite ver a realidade sob vários ângulos. Minayo (2005) assevera que a triangulação não é bem dizer um método. “É uma estratégia de pesquisa que se apoia em métodos científicos testados e consagrados, servindo e adequando-se a determinadas realidades, com fundamentos interdisciplinares” (MINAYO, 2005, p.71 *cit.* em GURGEL, 2007, *loc.cit.*).

Nesta pesquisa-ação os vértices do triângulo foram baseados nas informações com base na atividade da tradução dos 43 heterossemânticos (situação-problema) contidos no texto “*La presunta abuelita*” fazendo uso de tradutores *online* gratuitos; da opinião dos alunos referente ao uso das ferramentas de auxílio à tradução e das observações do professor em sala de aula.

## TRIANGULAÇÃO (pesquisa-ação)

A análise dos dados obtidos pelo método da triangulação permitiu contrastar três pontos de vista:



**Figura 2-** Os vértices do triângulo

A análise dos dados obtidos pelo método da triangulação permitiu contrastar três pontos de vista: 1º) Atividade de tradução de heterossemânticos: Foi solicitado aos alunos que traduzissem um texto contendo 43 heterossemânticos; 2º) Opinião dos alunos referente ao uso das ferramentas de auxílio à tradução. Esses dados foram coletados através da aplicação de duas perguntas logo após a tradução dos heterossemânticos; 3º) Observação da professora: A professora (esta pesquisadora) se posicionou como observadora e mediadora, durante a execução das traduções. Observou que algumas traduções foram consideradas fáceis e atrativas, por ser o texto uma releitura da “Chapeuzinho Vermelho”, proporcionou maior envolvimento e autoconfiança.



### 1.3- Conceito e classificação dos heterossemânticos, falsos cognatos ou falsos amigos

Nesta seção apresentamos o conceito e a classificação dos heterossemânticos na visão de alguns estudiosos. Ressaltamos que a escolha por tais teóricos deve-se aos trabalhos realizados por eles na área do ensino/aprendizagem do E/LE. Lembrando que nesta pesquisa se trabalhará com a perspectiva de que os heterossemânticos, os falsos cognatos e os FA são sinônimos.

Através das leituras sobre os heterossemânticos, falsos cognatos ou FA, percebemos que não há uma conceituação teórica dos termos que sejam livres de contradições. Geralmente o que se observa, é que as expressões: falsos cognatos e FA são considerados sinônimos, por esse motivo, elas são utilizadas para designarem um mesmo fenômeno linguístico (SABINO, 2006, p. 251).

Sabino (2006) cita algumas definições do verbete “falso” retiradas dos dicionários: Aurélio B. de H. Ferreira (1999) e Koogan (1999):

Falso (adj.)

1. contrário à realidade (não verdadeiro, contrário à verdade).
2. em que há mentira, fingimento, dissimulação (simulado).
3. fingido, enganoso, fictício (suposto).
4. desleal, pérfido, traiçoeiro (traidor).
5. sem fundamento, infundado.
6. errado, inexato.
7. falsificado.
8. aparente.
9. feito à semelhança ou imitação do verdadeiro (imitado, posticho). (SABINO, 2006, p. 252)

Ortiz expõe que os cognatos que possuem formas semelhantes ou até mesmo idênticas “em cotejo, mas que usadas por duas civilizações ou culturas diferentes ou sujeitas a vicissitudes diversas, adquiriram sentidos diversos”. Ainda de acordo com o autor os falsos cognatos além de serem traiçoeiros, costumam se camuflar atrás de um significado (ORTIZ, 2001, p.395, *cit.em* DELONG 2005, p.69).

Em conformidade com Bechara e Moure (1998):

No uso (produção e compreensão) de uma língua estrangeira, muitas vezes encontramos palavras que, por nos serem familiares, não nos oferecem dificuldade – são semelhantes ou idênticas a palavras de nossa própria língua tanto na forma (escrita e/ou oral) quanto no significado. Trata-se dos *cognatos*, palavras que têm uma origem comum, como o próprio termo indica. Em geral, a semelhança se encontra no radical dos vocábulos em questão. Ainda que as palavras *cognatas* da língua estrangeira eventualmente se diferenciem, por prefixos e/ou sufixos, dos vocábulos correspondentes em nossa língua, não temos dificuldade em compreendê-las, porque reconhecemos seus radicais (BECHARA; MOURE, 1998, p.10).

Os autores acima citados definem os falsos cognatos como: “São palavras que têm formas semelhantes ou idênticas, mas divergem quanto ao sentido” (BECHARA E MOURE, 1998, p. 10).

A respeito dos vocábulos heterossemânticos Andrade Neta<sup>8</sup> (2012) assevera que:

*Este grupo se compone de los llamados falsos amigos o falsos cognados muy abundantes entre las dos lenguas y los más peligrosos, ya que pueden provocar interferencias más significativas en la comunicación. Los falsos amigos son vocablos idénticos o semejantes en su forma gráfica y/o fónica, pero que divergen parcial o totalmente en cuanto a su significado en ambas lenguas (ANDRADE NETA, 2012).*

Segundo Vita (2004, In: KREBS, 2007) a palavra heterossemântico começou a ser empregada no Brasil depois da obra “Gramática para uso dos Brasileiros” (ANTENOR NASCENTES, 1934).

---

<sup>8</sup> As citações de Andrade Neta encontram-se no site:

[http://www.cuadernos cervantes.com/lc\\_portugues.html](http://www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html), não há paginação, por esse motivo não há referência ao número de páginas das citações aqui apresentadas.

A autora Krebs (2007) diz que em 1945, após a obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola no Brasil (1942), surge o primeiro manual para o ensino do espanhol, o *Manual de Español*, de Idel Becker, que veio consagrar a interpretação antes feita por Antenor Nascentes (1934/1939). Segundo Andrade (2010), podemos afirmar que “a tradição contrastivista que tem como foco o binômio português-espanhol se instalou no Brasil na primeira metade do século XX, com Antenor Nascentes e Idel Becker” (ANDRADE, 2010, p.40).

Conforme Mounin citado por Vita (2004) a designação FA foi pela primeira vez evidenciada por “Maxime Koessler e Jules Derocquigny em 1928, na obra *Les Faux-Amis* ou *Les trahisons Du vocabulaire anglais*”. Ainda de acordo com o autor a expressão *Faus-amis* significa “palavras de etimologia e de forma parecidas, mas de sentido parcial ou totalmente diferente [...]”. Mounin afirma que: “falsos amigos são palavras de duas línguas afins que tenham a mesma origem, forma semelhante, mas diferença no sentido” (VITA 2004, In: KREBS, 2007, p. 40).

Durão (2009) afirma que os heterossemânticos (“Falsos amigos”= FA, termo utilizado pela autora) determinam as unidades léxicas de duas línguas as quais são equivalentes ou muito semelhantes no seu formato, mas que divergem nos seus respectivos conceitos e/ou no uso que os falantes nativos fazem delas.

Lado (1956/72) explica que os Falsos Cognatos são palavras semelhantes na forma com diferentes significados. A visão de Lado sobre os heterossemânticos é que eles:

(...) formam um grupo especial e estão situados num nível bem elevado na escala de dificuldade dessa classificação, rotulada de difícil. Tais palavras são "armadilhas infalíveis", pois a **semelhança** delas, em forma, com palavras da língua materna aumenta sua frequência no uso normal da língua pelos estudantes (LADO 1956/72, p.117-118 *cit.*em SILVA<sup>9</sup>, 2002) (grifo nosso).

---

<sup>9</sup> As citações da autora Silva encontram-se no site: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000012002000100020&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100020&lng=en&nrm=abn), não há paginação, por esse motivo não há referência ao número de páginas das citações aqui apresentadas.

Bechara e Moure (1998) dizem que a similitude entre duas línguas “tende a gerar no aprendiz a insegurança de não saber se está falando plenamente a segunda língua, ou se está, de alguma forma, mesclando-a com sua língua nativa” (BECHARA; MOURE, 1998, p. 9). Ainda de acordo com os autores supracitados o fato da LP e da Língua Espanhola serem muito parecidas, proporciona ao nativo de um desses idiomas o prazer de entender seu interlocutor, porém causa uma “insatisfação por não conseguir o desempenho desejado na LE, ou ainda, por não se fazer entender nela”. Ao se deparar com palavras similares às de sua língua, o aprendiz faz transferências deixando-se cair numa cilada (BECHARA e MOURE, 1998, p. 9).

Abaixo, podemos observar a classificação dos heterossemânticos em três grupos (FA de acordo com os autores) segundo Bechara e Moure (1998), corroborando e ampliando a visão de Durão (2009):

**Formas semelhantes com significados totalmente distintos-** alguns vocábulos apresentam formas semelhantes ou idênticas nas duas línguas, porém, diferem totalmente quanto ao significado empregado nas duas línguas. Não oferecem nenhum significado comum nas duas línguas confrontadas. Por exemplo, **polvo** (espanhol) / **pó, poeira** (português); **pulpo** (espanhol) / **polvo** (português). Pode-se observar que a palavra **polvo** existe nas duas línguas, apresentam formas idênticas, porém, não compartilham o mesmo significado.

**Formas semelhantes com um ou mais de um significado semelhante e outro ou vários distintos-** os vocábulos que compõem este grupo podem compartilhar um ou vários significados, porém apresentam outro ou outros distintos que não se correspondem nas línguas confrontadas. Por exemplo, o vocábulo **acordar** em ambas as línguas apresenta equivalência como “**estar de acordo**”. Porém, vão apresentar significados muito diferentes em ambas as línguas. Em espanhol pode significar também “**decidir, lembrar-se**”. Em português pode significar também “**despertar**”. Nesses casos não há equivalência de sentido.

**Formas semelhantes com significados distintos no uso atual-** há vocábulos que têm uma origem

comum e que chegam a compartilhar o mesmo significado em fases anteriores de ambas as línguas. Por exemplo, a palavra **latir** oriunda do latim que significa “**pulsar, latir**” (o coração) e também “**ladrar**” (o cachorro). Atualmente, o português mantém somente o sentido de “**ladrar**” enquanto que o espanhol somente mantém o significado de “**bater**”. (BECHARA; MOURE, 1998 *cit.* em ANDRADE NETA, 2012) (grifo dos autores) (tradução nossa).

Souza (2003) enfatiza que uma das divergências léxicas entre o espanhol e o português, são os heterossemânticos. Esses ainda que possuam semelhança gráfica, têm significados diferentes em espanhol e português. Vejamos alguns exemplos na tabela abaixo:

<b>Apellido</b>	sobrenome (Mi nombre es Jair y me <u>apellido</u> es Souza).
<b>Berro</b>	agrião (Me gusta mucho la ensalada de <b>berro</b> con tomate).
<b>Brincar</b>	saltar (Los deportistas están <b>brincando</b> por sobre los obstáculos).
<b>Calzada</b>	pista da rua (En una calle los coches andan por la <b>calzada</b> ).
<b>Carro (arg)</b>	carroça (En el campo todavía se usa el <b>carro</b> tirado por caballos).

**Tabela 1-** Exemplos de heterossemânticos. Fonte: SOUZA, Jair De Oliveira. ¡Por Supuesto!: Español Para Brasileños – V. Único - Ensino Médio. São Paulo: FTD, 2003.

Romanos (2004) expõe que heterossemânticos são palavras parecidas a certos vocábulos portugueses, porém têm significados distintos. Vejamos alguns exemplos:

*Necesito una escoba para barrer.*

*escoba*= vassoura (P) / *escova* (P) = *cepillo* (E)

Segundo a autora Alves<sup>10</sup> (2002) a denominação FA é pueril e não científica, e que tal denominação é tratada pelos livros didáticos de maneira jocosa, porém não é desse modo que a autora pensa: “*Tales palabras de origen común a dos lenguas y con evolución semántica distintas interfieren en el proceso de comunicación entre los interlocutores, sea ella, hablada o escrita*”. Alves cita alguns exemplos de equívocos inesquecíveis cometidos por aprendizes do E/LE: *pedir durex, hacer una ligación, contar una historia que es engrasada*.

No processo inicial, no caso brasileiro, temos o que é amplamente conhecido como “portunhol”, que seria a associação entre a LP e a espanhola. “*Son mezclados ambos sistemas léxicos, morfosintáticos y, en ese caso, semánticos*” (ALVES, 2002).

A partir dessa premissa Alves (2002) assegura que devido ao fato dos brasileiros não dependerem do domínio do E/LE para entenderem uma mensagem, começam a criar e crer em uma série de mitos:

- *El mito de la **facilidad**: se cree que hay un camino menos arduo en la adquisición de E/LE, por parte de los lusobrasileños. Esa aparente facilidad es rota en las investigaciones, cuando al confrontarse con las frases propuestas, los informantes afirman desconocer el significado de varias de ellas. No raras veces, se escuchan las frases "espanhol é uma língua muito fácil", " o espanhol é um português mal falado", para justificar la facilidad de aprender el español.*
- *El mito del **bilinguismo**: por las similitudes antes observadas, el aprendiz presupone un aprendizaje, o más bien, la no necesidad de sistematizar el estudio de una lengua que él ya nació sabiendo. Con un simple cambio de código, se cre poder irse de un idioma al otro sin mayores problemas y, mágicamente, sin la necesidad de enfrentarse los cursillos y academias. Frases que marcan esa creencia: "sei espanhol porque entendo tudo o que me falam ou que escuto em*

---

<sup>10</sup> As citações da autora ALVES, encontram-se no link: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000012002000100032&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100032&lng=en&nrm=abn), não há como indicar as páginas, pois o documento não possui essa informação.

*espanhol" son los principales motivadores del seguirse en la interlengua. • En el mito de la **sonoridad** se cree que con sólo cambiar los sonidos de algunas palabras clave, se puede "hablar" español. Son varias las frases escuchadas por brasileños, que pasan por la creencia en ese mito. El efecto humorístico causado por las confusiones entre la lengua española y la portuguesa son presentados en algunas propagandas en la media que mucho llaman la atención de los curiosos en cuestiones lingüísticas. No son poco frecuentes las palabras: profesuera, coca cuela, pueco etc. (ALVES, 2002)*

Em um Congresso Brasileiro de Hispanistas realizado em São Paulo (2002), Alves<sup>11</sup> apresentou um trabalho onde se pôde ter acesso à classificação proposta por Serey:

*(...) los falsos cognados forman parte de cuatro grupos distintos, a partir de la etimología:*

- 1. Dos formaciones basadas en dos palabras latina distintas, sin embargo con radicales idénticos: vaso/vaso. E- copo P- parte del baño.*
- 2. Una única palabra de mismo origen: las dos lenguas conservan el significado original, y ambas (o una de ellas) añade otra significación exquisito/esquisito. P- esquisito. E- extraño, raro. E- exquisito. P- gustoso, sabroso.*
- 3. Una única palabra de origen con dos o más significados que son conservados por una de las dos lenguas. La otra conserva solamente uno de los dos significados originales (y puede hasta mismo crear, posteriormente otro término para reemplazar la falta de otro. *sugestión/sugestão. Cf. sugerencia P-E: indución, deseo provocado en una persona en estado de hipnosis o no.**
- 4. Dos palabras similares o idénticas pero con origen y significado distintos: rato/rato. E- corto*

---

<sup>11</sup> As citações da autora ALVES, encontram-se no link: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000012002000100032&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100032&lng=en&nrm=abn), não há como indicar as páginas, pois o documento não possui essa informação.

*espacio de tiempo* P-rato E- ratón (ALVES, 2002).

Díaz Ferrero (2003) classifica os FA em seis categorias:

1. Diferente sentido e forma idêntica ou semelhante:
  - 1.1. Homógrafos: borracha, tela, vaso, garrafa, apagar, espantoso, azar, acordar, bolso, salsa, etc.
  - 1.2. Homófonos: talher, balcão, ninho, balão, galheta, mercearia, escova, assinatura, sótão, etc.
2. Diferente gênero gramatical: o nariz, a arte, a árvore, a paisagem, o leite, a síndrome, a omoplata, a pétala, etc.
3. Diferente pronúncia: academia, embolia, sintoma, limite, nível, elogio, fobia, etc.
4. Diferente registro linguístico: dano, perdão, excelentíssimo, lata, ligar, caldo, etc.
5. Diferente grafia: livro, cascavel, aprovar, algibe, gengibre, começar, ombro, hino, etc (DÍAZ FERRERO, 2003, cit. em VAZ da SILVA, 2004, p. 08).

No livro *Español Sin Fronteras*, podemos encontrar o seguinte conceito para heterossemântico: “*Los falsos amigos o heterosemánticos son palabras iguales o semejantes en la grafía, pero con significado diferentes*” (GARCIA 2007, p.166). A autora aborda o tema a respeito dos heterossemânticos fazendo um comentário sobre a incidência dos FA ou heterossemânticos do espanhol em relação ao português, que em algum momento pode provocar humor, porque significam coisas muito distintas. Expõe também, que se pensarmos fazer uma tradução, podemos enfrentar um problema se não conhecermos o significado de uma determinada palavra.

#### 1.4- A tradução como ferramenta no ensino/aprendizagem de LE

Tem havido um crescente interesse pelos estudos teóricos e práticos sobre a tradução. Pesquisadores, tradutores e docentes têm questionado e refletido acerca do ensino/aprendizagem nessa área.

De acordo com Barbosa (2004) tradução é a “atividade humana realizada através de estratégias mentais empregadas na tarefa de transferir significados de um código linguístico para outro”



(BARBOSA, 2004, p. 11, *cit.* em ALBRES, 2012, p.28/36).

Bechara e Moure (1998) trazem um ótimo exemplo a esse respeito:

Consideremos, por exemplo, a interpretação que daria um brasileiro iniciante no estudo do Espanhol a esta passagem: “(...) *pasó um rato aún y su inquietud crecía*”. (Horacio Quiroga, Anaconda, p. 35). Ou ainda: “*Tenemos tela para rato*”. (Eugenia Flavian & Gretel E. Fernández, Minidicionário Espanhol Português – português Espanhol, p. 389). São frases que nos parecem familiares, mas que na verdade têm significados bem distintos daqueles que nos vêm logo à mente. As traduções adequadas para esses exemplos são, respectivamente: “(...) **passou um tempo ainda e sua inquietude crescia**” e “**Temos assunto para um bom tempo**” (BECHARA; MOURE, 1998, p. 9) (grifo dos autores).

Jiang salienta que a tradução é essencial na relação entre duas línguas. Ela divide as palavras em três classes: as “estrangeiras” (*strangers*): que não têm uma tradução na LE por não disporem de um significado adequado na LM do aprendiz; as “verdadeiras amigas” (*real friends*), que apresentam um grande número de significação em uma tradução; e as “falsas amigas” (*false friends*), palavras que não possuem a mesma relação semântica nas duas línguas (JIANG In: PERCEGONA, 2005) (grifo nosso).

De acordo com Catford (1980, *cit.* em ARROJO, 2007, p. 12), ao fazer uma tradução há uma substituição do material textual de uma língua pelo material textual correspondente em outra língua, porém esse autor não considera os papéis do sujeito e do contexto histórico-social na produção de significados. Eugene Nida (*cit.* em ARROJO, 2007), outro teórico influente, autor de vários estudos sobre tradução e especialista em traduções da bíblia, embora apresente uma visão mais ampla do que a de Catford, diz que em um procedimento de tradução o essencial é que todos os elementos significativos do texto procedente alcancem a língua-alvo, de tal maneira que possam ser empregados pelos receptores. Nida também parte de teorias linguísticas que pensam a tradução como um processo de “transporte” de significados estáveis de uma língua para outra.

Barbosa (2004) classifica os procedimentos de

tradução/interpretação em treze categorias:

(1) Tradução palavra por palavra é um procedimento que pode ser observado quando ocorre nas traduções da língua fonte para a língua alvo o uso da mesma ordem sintática e de vocábulos com significados idênticos. Já a (2) Tradução Literal se mantém a fidelidade semântica estrita, adequando a morfossintática as normas gramaticais da língua da tradução. A (3) Transposição consiste na mudança de categoria gramatical de elementos lexicais traduzidos pelo tradutor. Na (4) Modulação ocorre na reprodução da mensagem do texto na língua fonte para o texto na língua alvo, mas levando em consideração o modo como as línguas interpretam a experiência do real. A (5) Equivalência trata em substituir um segmento de texto da língua fonte por outro segmento da língua alvo que não o traduz literalmente, mas que lhe é funcionalmente equivalente. Já na (6) Omissão e explicitação são dois procedimentos que se relacionam. Podemos identificá-los quando existe a necessidade de omitir algum elemento da língua fonte que é dispensável na língua alvo, ou usar algum elemento quando necessário na língua alvo. A (7) Compensação consiste em deslocar um recurso estilístico, ou seja, quando não é possível serem feitos os mesmos grupos de palavras, Libras em estudo: tradução/interpretação, por exemplo, nos trocadilhos. A (8) Reconstrução de períodos requer que na organização de cada língua em redividir ou reagrupar os períodos da língua fonte para a língua traduzida. O procedimento de (9) Melhorias pode ser usado quando o tradutor faz uso de elementos na tradução de uma língua para a outra, evitando repetições e erros da língua traduzida preservando o sentido. O procedimento de (10) Transferência consiste em introduzir elementos textuais da língua fonte na língua traduzida. A ocorrência de (11) Decalque fica evidente quando da tradução de sintagmas ou tipos frasais, quando ligados a nomes de instituições requerendo a criação de certo “logotipo” para aqueles nomes a serem

traduzidos. No caso da (12) Explicação ocorre quando da necessidade de substituições dos elementos adequando as características culturais da língua alvo, facilitando a compreensão. Quando da (13) Adaptação alguns elementos de texto da língua fonte apresentam falhas na tradução, ou seja, não dão sentido na língua alvo, sendo algumas adaptações necessárias para que a equivalência garanta o entendimento do conteúdo pelo receptor da língua alvo (BARBOSA, 2004 *In*: SANTOS, 2012 *cit.*em ALBRES, 2012, p. 174, 175).

A autora Santos (2012 *cit.*em ALBRES, 2012) salienta que o uso de tais procedimentos são úteis, porém não são suficientes para resolver todas as dúvidas do processo pelo qual o tradutor se envolve ao trabalhar com duas línguas.

A tradução vem se expandindo em termos qualitativos e quantitativos e com a globalização há a possibilidade de troca de informações entre culturas e a geração de textos em várias línguas. No que diz respeito à diversidade de tarefas, tem-se o surgimento das novas ferramentas de tradução, muitas delas decorrentes de avanços tecnológicos, os *softwares* de tradução e os tradutores eletrônicos *online* gratuitos.

Acreditamos que com a globalização e as crescentes privatizações que vem ocorrendo na América Latina, muitos profissionais brasileiros e hispano-americanos procuram desenvolver a capacidade de comunicação em diferentes idiomas. Além do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), há um grande mercado (comercial e cultural) que não fala o nosso idioma, e sim, o espanhol, com exceção da Guiana, do Suriname e da Guiana Francesa. Há, ainda, a América Central e o México, onde também, o idioma predominante é o espanhol (SEDYCIAS, 2004).

Costa (1988a) enfatiza que ter o hábito da tradução resulta muito útil, tendo em vista que necessitaremos, em muitas situações, no nosso país ou no exterior, da habilidade tradutória, sendo para traduzir textos, ajudar pessoas monolíngues, traduzir cartas ou documentos etc.

### 1.5- A Linguística de *Corpus* e a tradução

Segundo Berber Sardinha (2003) é unânime entre pesquisadores

da tradução e linguistas de *corpus* o posicionamento de que a utilização de corpora eletrônicos na tradução tem muito a ganhar com um contato maior com a LC.

Hunston (2002) ilustra o pensamento desse grupo:

*Corpora... have more to offer translators than might at first sight be apparent. Not only can they provide evidence for how words are used and what translations for a given word or phrase are possible, they also provide an insight into the process and nature of translation itself.* (HUNSTON, 2002, p. 128 cit.em BERBER SARDINHA, 2003, p. 15)

A expressão “Linguística de *Corpus*” é nova e é cada vez maior o número de linguistas que procuram explorar a LC no estudo da linguagem. Leech (1992) citado por Gerber (2007) sustenta que a primeira vez que essa expressão apareceu foi em 1984 como título de um livro de *Aarts e Meijs*. A utilização de *corpus* sempre foi um meio empregado em pesquisas linguísticas. Gerber afirma que a LC é “uma eficiente ferramenta para estudar a língua, posto que dirige o manuseio de milhões de dados linguísticos” (GERBER, 2007, p. 65). As autoras Aluísio e Almeida (2006) citam o emprego de *corpora* em dicionários elaborados durante os séculos XVIII e XIX, como é o caso do “*Vocabulário Portuguez e Latino*, elaborado pelo Padre Rafael Bluteau e publicado entre 1712-156/728, embora tenha sido concebido e realizado ainda no século XVII” (MURAKAWA 2006, cit.em ALUÍSIO; ALMEIDA, p. 156).

Segundo a autora Zapparoli (2009) a LC é uma ciência empírica que faz uso do computador para armazenar e analisar os fatos da língua em uso. Gira em torno das investigações com base em *corporas* eletrônicos. No princípio, era voltada para a área da lexicografia, atualmente vem crescendo o interesse na construção de dicionários e glossários de língua e de especialidade, na área de ensino/aprendizagem de idiomas, em estudos ligados à tradução, ao gênero e à crítica literária.

O autor Parodi (2005) expõe quais são os benefícios que a LC e o uso dos computadores trazem aos pesquisadores de texto e de discurso:

- *Facilitar el acceso a un análisis sistemático de grandes cantidades de textos de manera rápida y con alta confiabilidad, es decir, fortalecer la tecnologización de la investigación;*
- *Permitir la contrastación de las hipótesis de*

*investigación, a través de evidencia empírica a gran escala, superando, en parte, los estudios de textos ejemplares;*

- *Validar en corpus extensos los hallazgos preliminares (basados en pequeñas muestras de textos);*
- *Ampliar el acceso a la tecnología puesto que ahorra y acorta los tiempos de recolección, organización, marcación y análisis de las categorías a explorar;*
- *Aplicar la tecnología computacional a todos los niveles de la lengua: fonética, morfología, sintaxis, lexicología, pragmática, semántica y discurso;*
- *Abrir posibilidades infinitas de exploración en textos etiquetados y no etiquetados (PARODI S., 2005, p. 64).*

Parodi (2005) declara que um princípio empírico muito valioso que guia esses tipos de pesquisas, supõe que tanto maior for a quantidade de informação disponível para a análise, maior poder terão as conclusões que se esperam obter. É que apesar da grande parte das pesquisas acerca do discurso terem como base textos autênticos, muitos desses trabalhos não se apoiam em bases de dados significativos na linha da LC (BIBER 1988, SINCLAIR 1991, CHURCH y MERCER 1993, STUBBS 1996, REPPEN y SIMPSON 2002, ROJO 2002, *cit.em* PARODI S., 2005, p. 64, 65).

Biber *et al* (2001) citam quatro vantagens importantes do enfoque da LC:

- *La adecuada representación del discurso en su forma de ocurrencia natural a través de muestras amplias y representativas compiladas a partir de textos originales.*
- *El procesamiento lingüístico (semi)automático de los textos mediante el uso de computadores, lo que permite un análisis mucho más amplio y profundo de los textos mediante un vasto conjunto de rasgos lingüísticos caracterizadores.*
- *Mayor confiabilidad y certeza en los análisis cuantitativos de los rasgos lingüísticos de grandes muestras de textos.*
- *La posibilidad de contar con resultados*

*acumulativos y altamente fiables. Posteriores investigaciones pueden utilizar los mismos corpus u otros corpus pueden ser analizados con las mismas herramientas computacionales. (BIBER et al 2001 cit.em PARODI S., 2005, p.64).*

Tudo isso implica projetar um *corpus* que seja medianamente aceito como representativo, contar com programas computacionais automáticos para etiquetar morfossintaticamente os textos, dispor de uma interface computacional poderosa de consulta *online* e utilizar programas estatísticos para determinar as relações entre as variáveis a estudar (PARODI S., 2005 - tradução nossa):

*Es muy cierto que, particularmente para el caso del español, la tecnologización de la investigación es escasa y que tanto el desarrollo de programas computacionales como de tecnologías requeridas aún no se encuentran accesibles de manera expedita. A mi juicio, la superación de esta barrera metodológica y tecnológica no puede esperar si queremos, efectivamente, producir investigación científica competitiva y de primer orden. La superación de la brecha digital debe dejar de ser una utopía en nuestro medio, de modo que el acceso al conocimiento especializado esté disponible más democráticamente y nos permita posicionarnos a nivel internacional (PARODI S., 2005, p. 65).*

Parodi (2005) expõe que infelizmente, são escassos os estudos a partir de *corpus* de textos em espanhol que indagam as características linguísticas do discurso escrito em diversas áreas do conhecimento técnico-científico especializado desde a perspectiva em questão, sobretudo os que se enquadram nos princípios da LC. Desde esse ângulo, Parodi (2005) afirma que a LC é uma ferramenta poderosa que apoia o trabalho dos linguistas interessados em aprofundar as pesquisas em linha do discurso especializado, por exemplo.

O especialista em LC, Berber Sardinha afirma que essa área vem se desenvolvendo desde a década de oitenta na Europa e mais tarde em outros locais do mundo, inclusive no Brasil a pesquisa em *corpus* ocorre em centros mais voltados para a linguística computacional, a lexicologia e o ensino de línguas.

Berber Sardinha diz que a sua aplicação se dá “na área da Lexicografia, quanto nos estudos sistemáticos do uso da língua, em trabalhos de Tradução, Linguística Aplicada e em Processamento de Língua Natural (PLN)” (BERBER SARDINHA, 2008, *cit.* em TAGNIN, 2008, p. 18). O autor cita Maria Tereza Biderman e Zilda Zaporolli como pioneiras no processamento da linguagem por computador no Brasil nos anos de 1960 e 1970 (BERBER SARDINHA, 2005a, *cit.* em TAGNIN, 2008, p. 34). Podemos mencionar o Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada a Estudos da Linguagem – (LAEL), da PUC/SP, por possuir um centro pioneiro em estudos da linguagem e dentre esses estudos, há também as pesquisas em *corpora* do projeto DIRECT conduzido pelo autor supracitado (1999a, 1999b, 2004).

Na área de LE tem-se em destaque o projeto COMET da USP liderado por Tagnin (2001), elaborado por conter material de ensino para as línguas: espanhola, italiana, inglesa, alemã e francesa, assim como traduções técnicas nas áreas da informática, direito e odontologia. Outro projeto promissor é o CORDIAL do Núcleo de Estudos da Tradução (NET) da Faculdade de Letras da UFMG, o qual está sendo desenvolvido por Alves, Magalhães e Pagano (2001), o objetivo é o estudo de características discursivas e cognitivas por meio de uma abordagem interdisciplinar que congrega subsídios dos estudos de *corpora*, dos estudos da tradução, dos estudos da cognição, da análise do discurso e dos estudos culturais.

A LC é uma área de pesquisa que vem se consolidando nas principais universidades do Brasil. A autora Tagnin (2004) citada por Gerber (2007, p. 160) afirma que a LC “vem ganhando espaço nas universidades brasileiras, quer como disciplina em programas de pós-graduação, quer como suporte a uma variada gama de pesquisas”. Em 1998 foi o ano em que a LC foi introduzida na Universidade de São Paulo, o professor Göran Kjellmer (Universidade de Gotemburgo) foi o primeiro a ministrar aula da disciplina Introdução à Linguística de *Corpus* em um curso de pós-graduação (GERBER, 2007).

Leech (1992 *cit.* em GERBER, 2007, p.67) analisando a LC do ponto de vista científico diz que ela é “uma poderosa metodologia” uma vez que torna possível a verificação objetiva dos resultados, trabalhando com aquilo que realmente é possível e não com a possibilidade teórica. E o que difere a Linguística da LC são os formatos computadorizados do *corpus* e a sua posterior disponibilização para outros estudos (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006 p. 158).

Afinal, LC é uma metodologia ou uma abordagem? Berber Sardinha (2000) diz que é uma abordagem, enquanto que Rocha (2001), uma metodologia. Já Leech (1992) não só diz que é uma metodologia, como também uma nova abordagem filosófica (1992 *cit.* em GERBER, 2007). Se tratarmos a LC como uma metodologia, teremos um campo de atuação mais amplo, se for como uma abordagem, essa seria mais restrita, menos sistemática (GERBER, 2007). Gerber expõe que a LC é uma metodologia que não deveria ser considerada como “um ramo de estudo da Linguística, porque não explica aspectos da língua, ou seja, não se refere a um campo específico de estudo, mas sim serve de base metodológica para estudos da língua” (GERBER, 2007, p.64, 65).

A LC é um tipo de metodologia de pesquisa que se destaca pelo formado trio o qual seria a Linguística Computacional, pela de *Corpus* e pela Estatística. Essas ferramentas se completam propiciando uma metodologia científica, onde os resultados podem ser vistos e comprovados. Com esse tipo de pesquisa podemos demarcar “os padrões de ocorrência de um vocábulo (substantivo, adjetivo, artigo, preposição, pronome, etc.), de formas e tempos verbais, de determinados significados assumidos por uma expressão” (GERBER, 2007, p. 46, 47).

Há quem pense que a LC é uma novidade que surgiu na década de 80 ou um pouco antes, está enganado. A autora Gerber (2007, p. 32) afirma que em 1960 textos de Quirk “*Towards a description of English usage*” (Para uma descrição do uso do inglês) deu o pontapé inicial para o seu projeto *Survey of English Usage*, o qual teve início em 1961 abordando trabalho com *corpus*. A partir dos anos 80, com o desenvolvimento dos computadores e ferramentas informáticas, é que foi possível selecionar, analisar, organizar e calcular dados, onde a possibilidade de erro na verificação dos fatos diminuiu. Por essa razão podemos dizer que a LC e o desenvolvimento dos computadores estão unidos, uma vez que grande número de dados precisa ser analisado de maneira breve, correta e eficiente. Leech (1992) afirma que a LC não tem como principal aspecto o volume de dados e sim estudar a língua por meio de textos originais. O autor diz ainda que desde os anos cinquenta vem crescendo e se tornando cada vez mais significativas as técnicas com base em *corpus* (1992 *cit.* em GERBER, 2007, p. 66).

Segundo Berber Sardinha a LC é uma área que se destina à produção e análise de *corpora*, que são “conjuntos de textos e transcrições de fala armazenadas em arquivos de computador” (BERBER SARDINHA, 2009, p. 7). Por esse motivo podemos afirmar que a LC mantém uma relação direta com a tecnologia, uma vez que esta permite o armazenamento de *corpora* e sua exploração. Como



lembra Berber Sardinha (2004): “está em curso uma verdadeira revolução no pensamento linguístico, com implicações, tais como **o que é língua**, como ela é organizada, **como deve ser estudada, como deve ser ensinada**” (BERBER SARDINHA, 2004 *apud* GERBER, 2007, p. 40) (grifo nosso).

Berber Sardinha define a LC como uma área da Linguística que se incumbe da coleta e da análise de *corpora*. O autor afirma que a LC tem como função analisar conjuntos de dados linguísticos textuais que são coletados, com o objetivo de servir à pesquisa de uma língua ou variedade linguística, através de evidências empíricas, retiradas de um computador (2000a, *cit.* em ALONSO, 2006). Segundo Berber Sardinha (2000a), a LC “trata do uso de *corpora* computadorizados (coletâneas de textos, escritos ou de transcrições de fala, mantidas em arquivo de computador)” (ALONSO, 2006, p.16). Uma das principais características da LC é o uso da informática para a distribuição e análise do material com finalidade de pesquisa.

Com base nos dados acima citados é concebível “explorar a linguagem por meio de evidências empíricas extraídas do computador” (ALONSO, 2006, p. 16), uma vez que “é a intervenção dos computadores para a inserção, a codificação e a distribuição dos dados, o que supõe a explicitação das técnicas de codificação e da forma de acesso à informação” (ALONSO, 2006, p. 27).

De acordo com Gerber (2007) a Linguística Computacional teve origem junto com o computador, durante a Segunda Guerra Mundial, quando os militares tiveram a necessidade de traduzir informações em russo, nascendo assim os primeiros programas de tradução automática. Com a evolução da informática, podemos armazenar e analisar um *corpus* de mais de 100 milhões de ocorrências.

Leech (1992) expõe alguns aspectos que precisam ser observados quando se pretende trabalhar com a LC:

- por maior que seja um *corpus*, ele é apenas uma amostra da língua em uso;
- os dados a analisar não devem ser escolhidos de acordo com as preferências do pesquisador, e **sim aleatoriamente**, e nenhum deles pode ser considerado irrelevante para a pesquisa;
- teorias ou modelos podem ser criados para explicar os dados encontrados (a partir da intuição ou experiência do investigador, por exemplo), mas

os valores quantitativos do modelo devem ser obtidos dos dados do *corpus*;

- a precisão do modelo pode ser testada em outro *corpus*;

- a princípio, a qualidade de um modelo pode ser medida e comparada com a de outros modelos (essa interação é importante para que os modelos de desempenho linguístico sejam progressivamente aperfeiçoados) e diferentes modelos podem ser testados com o mesmo *corpus*, de forma que a superioridade de um modelo em relação a outro possa ser demonstrada (LEECH, 1992, *cit.*em GERBER, 2007, p. 67) (grifo nosso).

A LC investiga a linguagem através de milhões de palavras, se apoia na investigação automática de *corpora* armazenados em computadores. Ela aponta o melhor modo de organizar um conjunto de textos e um linguista de *corpus* conduz sua pesquisa através dos dados obtidos na investigação baseada em *corpora*, ele se deixa guiar pelos textos, uma vez que o *corpus* é uma fonte de dados.

Sabemos que a proximidade linguística entre o espanhol e o português, faz com que haja uma quantidade expressiva de vocábulos similares entre os dois idiomas, porém com significados distintos. Essas semelhanças têm sido estudadas há algum tempo, no entanto a comparação entre sentenças retiradas do *Corpus del Español*, traduzidas por um tradutor eletrônico *online* gratuito o *Google Translate* e em seguida ajustar a tradução fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro) parece algo novo. Por esse motivo é razoável supor, que pelo menos a presente pesquisa, pode tornar-se importante uma vez que pretende mostrar a importância do uso da LC e das ferramentas de tradução, quando se trata dos heterossemânticos no ensino/aprendizagem do E/LE, fazendo com que as aulas fiquem mais dinâmicas. Afinal, vivemos na Era da Informática e trabalhar com adolescentes requer conhecimento e uso da tecnologia da informação.

### 1.5.1- O que é um *corpus*

Na última década, pesquisas baseadas em *corpus* têm tido um amplo desenvolvimento no contexto brasileiro. Sua relevância e

pertinência podem ser notadas na Linguística, na Linguística Aplicada e na Linguística Computacional.

Conforme o dicionário Eletrônico Aurélio, *corpus* é um conjunto de documentos, dados e informações sobre determinada matéria. Uma coletânea de textos em formato eletrônico, compilada segundo critérios específicos, considerada representativa de uma língua (ou da parte que se pretende estudar), destinada à pesquisa.

Aluísio e Almeida apresentam quatro definições de *corpus* na perspectiva da Linguística, segundo as autoras Galisson e Coste (1983):

um conjunto finito de enunciados tomados como objeto de análise. Mais precisamente, conjunto finito de enunciados considerados característicos do tipo de língua a estudar, reunidos para servirem de base à descrição e, eventualmente, à elaboração de um modelo explicativo dessa língua. Trata-se, pois, de uma colecção de documentos quer orais (gravados ou transcritos) quer escritos, quer orais e escritos, de acordo com o tipo de investigação pretendido. As dimensões do *corpus* variam segundo os objectivos do investigador e o volume dos enunciados considerados como característicos do fenómeno a estudar. Um *corpus* é chamado exaustivo quando compreende todos os enunciados característicos. E é chamado selectivo quando compreende apenas uma parte desses enunciados (GALISSON; COSTE, 1983, *apud* ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 157).

Sinclair (2005), o responsável pelo trabalho pioneiro na área de léxico com o dicionário COBUILD, o primeiro a ser compilado a partir de um *corpus* computadorizado, define *corpus* na perspectiva da Linguística de *Corpus*:

*A corpus is a collection of pieces of language text in electronic form, selected according to external criteria to represent, as far as possible, a language or language variety as a source of data for linguistic research* (SINCLAIR, 2005, *cit. em* TAGNIN, 2008, p. 73).

Berber Sardinha (2000 *cit. em* GERBER, 2007) aponta que um *corpus* é uma amostra de um todo, e que esse todo é infinito. Assim sendo, faz-se necessário que o volume de dados seja grande e variado, dessa maneira haverá uma “maior chance de ocorrer palavras e estruturas raras ou específicas de certos gêneros textuais, por exemplo” (GERBER, 2007, p. 53). Nesse sentido, Almeida diz que o *corpus* dará apoio a um estudo o qual “prevê a redação da definição terminológica deve conter, pelo menos, textos de três gêneros: técnico-científico, científico de divulgação e instrucional” (ALMEIDA *In*: TAGNIN, 2008, p. 82).

Segundo Sánchez um *corpus* é um conjunto de elementos linguísticos – “pertencentes ao uso oral ou escrito da língua ou a ambos – sistematizados conforme determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade” (*cit. em* GERBER, 2007, p. 74). Tendo como objetivo o estudo linguístico, um *corpus* deve compor-se por dados autênticos e legíveis por computador.

Como vimos, um estudo com base em *corpus*, desfruta da tecnologia e da matemática para pesquisar aquilo que é incontestável no uso da língua, a partir de uma massa linguística (GERBER, 2007, p. 74). Assim sendo, concluímos que muitos livros, ou uma grande quantidade de revistas, até mesmo textos impressos, não podem ser considerados *corpus* pela LC, pois os dados linguísticos não estão num formato que possam ser processados por um computador.

De acordo com os linguistas de *corpus* McEnery e Wilson (1996) a palavra *corpus* traz quatro características cruciais:

a) amostragem e representatividade (*sampling and representativeness*): um *corpus* deve ter uma amostragem suficiente da língua ou variedade de língua que se quer analisar para obter-se o máximo de representatividade desta mesma língua ou variedade de língua; b) tamanho finito (*finite size*): com exceção de *corpus*-monitor, todo *corpus* tem um tamanho finito, por exemplo: 500 mil palavras, 1 milhão de palavras, 10 milhões de palavras, etc; c) formato eletrônico (*machine-readable form*): segundo McEnery e Wilson (1996), atualmente o emprego do termo *corpus* significa admitir necessariamente que os textos estejam no formato eletrônico, diferentemente da ideia que se tinha de *corpus* no passado, a qual se referia somente a textos impressos. Ainda de

acordo com McEnery e Wilson (1996), o formato possui vantagens consideráveis: i) os *corpora* podem ser pesquisados e manipulados de forma mais rápida; ii) os *corpora* podem ser mais facilmente enriquecidos com informação extra; d) referência padrão (*standard reference*). Existe um entendimento tácito de que um *corpus* constitui uma referência padrão para a variedade de língua que ele representa, pressupondo que o *corpus* esteja disponível para outros pesquisadores, em outras palavras, é o que se tem chamado de reuso do *corpus* (MCENERY; WILSON, 1996, *apud* ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 157, 158).

O que podemos perceber é que uma das características inerente ao *corpus* é que ele precisa estar compilado e disponível para outros pesquisadores. Aluísio e Almeida (2006, p. 158) dizem que a LC desconsidera livros, revistas e outros textos impressos classificados como *corpus* pela Linguística “(pois não estão em formato computadorizado), ela (a Linguística de *Corpus*) também descarta a Web como *corpus*”, mesmo que os textos encontrem-se acessíveis e em formato eletrônico, “pelo fato de suas dimensões serem desconhecidas, de estar continuamente mudando e pelo fato de não ter sido projetada a partir de uma perspectiva linguística”. Contudo, “é a própria Web que vai facilitar a distribuição e livre acesso de vários *corpora* criados em vários projetos, reforçando uma das características de *corpus* citadas por McEnery e Wilson (1996)”. Ainda no que se refere a Web vale destacar alguns autores como Kilgarriff e Grefenstette (2003) que consideram a Web como um *corpus* (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006).

A autora Santos (2008) expõe que podemos identificar quatro tipos de usos de *corpus*:

1. Em primeiro lugar, usa-se um corpo para ter uma ideia do problema/conhecer, dando origem às metáforas do “corpo como consultor”, “corpo como familiarizador”, “corpo como treinador”, ou “corpo como mar de língua”.
2. Em segundo lugar, usa-se um corpo para medir um dado fenômeno.
3. Em terceiro e mais comumente, para avaliar algo: uma **hipótese**, um sistema, um **método**, uma teoria...

4. Finalmente, o uso talvez mais frequente é para criar outras coisas, e entre estas destaco: a) dicionários ou outras estruturas de conhecimento, como terminologias, almanaques e ontologias, b) **materiais de teste de ensino de línguas**, c) sistemas de resposta automática a perguntas (RAP), d) sistemas de ensino, e) jogos, f) sistemas de detecção de plágio, de correio não endereçado (*spam*), ou outros (SANTOS, 2008, *cit.em* TAGNIN, 2008, p. 51) (grifo nosso).

Para resolver problemas do estudo de uma língua, pode-se fazer uma análise baseada em *corpus*, “podendo ser aplicada a vários campos da Linguística Aplicada, dentre os quais a **tradução**, a elaboração de dicionários e gramáticas, o **ensino** de **idiomas** etc” (BERBER SARDINHA, 2004 *cit.em* ALONSO, 2006, p. 23) (grifo nosso).

Uma vez que os dados sejam reais, serão inquestionáveis quanto ao uso e a ocorrência. Sinclair (1991 *cit.em* GERBER, 2007, p. 54, 55) diz que semanticamente uma frase pode ser “boa”, mas não sintaticamente, dessa maneira ela é compreensível, porém não seria escrita e nem falada por um nativo. Um exemplo seria a tradução de um filme estrangeiro para o português, quando expressões traduzidas ficam de maneira que um nativo na prática não a usaria, mesmo que compreensíveis.

Gerber declara que estudos linguísticos utilizando *corpus*, surgiram antes do computador, “o que ratifica a validade de pesquisas em que se utilizou massa de dados. Apesar disso, é inegável que o recente aumento de estudos dessa natureza foi impulsionado pela tecnologia” (2007, p. 50).

Qualquer texto, de qualquer tamanho, afirma Gerber (2007), pode constituir um *corpus* linguístico, contanto que seja autêntico. A autora expõe que não existe possibilidade de todas as sentenças de uma língua estar em um *corpus*, porém as que aparecerem são válidas, contanto que os textos neles presentes sejam autênticos.

Para que um *corpus* seja válido, ele precisa ser coletado em situações reais de uso da língua, não pode haver nenhum tipo de interesse em pesquisa linguística no momento da externalização feita pelo usuário da língua. Gerber ainda indica alguns quesitos essenciais para a validação de um *corpus*:

seja eletrônico (o que hoje se tornou óbvio), permita aplicação dos recursos computacionais de armazenamento, busca, seleção e impressão de informações e esteja em formato que o possibilite ser lido pelos programas mais utilizados atualmente (GERBER, 2007, p. 50).

De acordo com Almeida (2008) citado por Tagnin (2008) para se chegar às fontes confiáveis de onde proverá o *corpus* é necessário realizar pesquisas, fazendo uso de motores de busca como o **Google**, por exemplo (grifo nosso). Após a confirmação das fontes, deve-se determinar o tipo de *corpus*. Para isso, é preciso ter em vista os seguintes aspectos:

- que produto terminológico será gerado: apenas uma lista de termos sem definição? Quantos termos? Um glossário com entradas, definições e exemplos de uso? Uma base terminológica contendo um conjunto de fichas com campos predeterminados? Uma ontologia? Será um produto monolíngue, bilíngue, multilíngue ou monolíngue com equivalências?
- qual será o público-alvo: especialistas de domínio? Público semi-especializado, como estudantes universitários, por exemplo? Público leigo? Tradutores, bibliotecários, cientistas da informação? Ou o projeto terminológico prevê todos esses perfis de consulente ao mesmo tempo? (ALMEIDA, 2008. *In*: TAGNIN, 2008, p. 79,80).

Tais aspectos auxiliarão a determinar as seguintes características do *corpus*: “tamanho, diversidade de textos, de autores e de gêneros discursivos” (TAGNIN, 2008, p. 80).

Sinclair (2005 *cit.*em TAGNIN, 2008, p. 80) afirma que o *corpus* precisa ter o tamanho apropriado à espécie de pesquisa. Falando em tamanho de um *corpus*, não se aplica somente ao número total de ocorrências (*tokens*) e de palavras diferentes (*types*); trata-se de delimitar com “quantas categorias (gêneros discursivos, tipos de textos, datas, autores, etc) um *corpus* deve contar, quantas amostras de cada categoria e quantas ocorrências existem dentro de cada amostra” (PEARSON, 1998; KENNEDY, 1998 *In*: TAGNIN, 2008, p. 81).

Sinclair (1991) diz que é essencial considerar em um *corpus*:

- é ideal que o conteúdo provenha de várias fontes e áreas e que seja de tipos variados, para que não se privilegiem certos gêneros de dados em prejuízo de outros – portanto, o material deve ir do formal ao informal, do literário ao ordinário;
- os documentos devem ser inteiramente inseridos no *corpus* – assim, o contexto estará preservado e disponível para consulta, caso haja necessidade, e inúmeras pesquisas linguísticas poderão ser feitas;
- para estudar a língua encontrada na sociedade, não é necessário que todos os dados do *corpus* sejam atuais, pois um texto escrito permanece atual por um certo período e influencia a língua;
- para observar o comportamento de palavras em textos, é necessário um grande volume de ocorrências, no mínimo alguns milhões de palavras – aliás, isso é necessário para que se possam aplicar análises estatísticas aos dados (SINCLAIR, 1991 *cit.* em GERBER, 2007, p. 51).

Berber Sardinha (2000) corrobora a afirmação acima e diz que um *corpus* “**deve ser composto de textos autênticos, naturais**; e isso implica que deve conter textos criados por **falantes nativos** e deve ser representativo da língua em estudo” (BERBER SARDINHA, 2000, *cit.* em GERBER, 2007, p. 51) (grifo nosso).

Gerber (2007) assevera que um *corpus* de trabalho é a população acessível, ou seja, observável. Enquanto que a amostra é a seleção de um percentual dessa população. Para fazer levantamentos de grandes populações, Barbetta (1998) é favorável ao uso de amostragem, sinalizando quatro motivos:

Economia (já que se releva apenas parte da população), tempo (obtêm-se resultados mais rapidamente), **confiabilidade dos dados (quando se pesquisa um número reduzido de dados, pode-se dar mais atenção a casos individuais, evitando erro nas respostas)** e **operacionalidade (por ser mais fácil realizar operações em pequena escala)** (BARBETTA, 1998 *apud* GERBER, 2007, p. 56/72) (grifo nosso).



Os autores Kennedy (1998); Biber *et al.*(1998); Renouf (1998); Sinclair (2005) afirmam que para o projeto de um *corpus* computadorizado, devem-se considerar várias exigências que impactarão na validade e confiabilidade: autenticidade, representatividade, balanceamento, amostragem, diversidade e tamanho:

1) Os textos devem ser *autênticos*. Por autenticidade, compreende-se: a) os textos devem ter sido escritos em linguagem natural, não podendo ser textos “produzidos com o propósito de serem alvo de pesquisa linguística”; b) os textos devem ser escritos por falantes nativos, exceto se se tratar de *corpora* de aprendizes, aqueles *corpora* cujos textos são provenientes de falantes que estão aprendendo uma língua estrangeira (BERBER SARDINHA, 2000).

2) O *corpus* deve ter *representatividade*, isto é, ser representativo da língua ou de uma variedade de língua que se deseja pesquisar. Idealmente, um *corpus* deve ser elaborado de forma a representar determinadas características linguísticas da comunidade cuja língua está sob análise (SINCLAIR, 2005). Daí a importância de se fazerem escolhas adequadas, de modo que o *corpus* possa de fato espelhar comportamentos linguísticos. Questões que devem ser feitas durante a seleção dos textos são: quais documentos? Quais tipos de textos? Quais gêneros textuais? Enfim, o que de fato representa os usos linguísticos de uma comunidade?

3) Apesar de Sinclair (2005) afirmar que o conceito de balanceamento é ainda mais vago que o de representatividade, é preciso ter em mente que o *corpus* deve ser *balanceado*, ou seja, deve ter um equilíbrio de gêneros discursivos (informativo, científico, religioso, etc.), ou de tipos de textos (artigo, editorial, entrevista, dissertação, carta, etc.), ou de títulos, ou de autores, ou de todos esses itens juntos, desde que as escolhas sejam adequadas à pesquisa que se pretende realizar, demonstrando que os textos foram escolhidos criteriosamente. Podemos dar como exemplo uma pesquisa que tem por objeto a descrição do pronome de tratamento alocutivo

(=você). Uma pesquisa como essa deve, necessariamente, selecionar para o *corpus* o gênero epistolar (composto de cartas), já que é nesse gênero discursivo que pode haver ocorrência significativa do pronome *você*. O mesmo não ocorreria se o gênero escolhido fosse o jornalístico, por exemplo.

4) Biber *et al.* (1998) advoga que uma *amostragem* proporcional não é adequada para *corpus* de língua, pois esta deveria ser organizada demograficamente. Entretanto, tal tipo de *corpus* não representaria os tipos de gêneros e de textos, pois um *corpus* com tal amostragem poderia conter 90% de conversação, 3% de cartas e notas e 7% divididos entre tipos de textos tais como reportagens e notícias, revistas, artigos acadêmicos, literatura, aulas, e escrita não publicada, pois são poucas as pessoas que publicam ou mesmo falam para uma grande audiência. Para o estudo da língua importa um *corpus* com amostras que sejam representativas por incluírem toda a variação linguística que existe.

5) Com relação à *diversidade*, Biber *et al.* (1998) enfatiza que não existe o que chamamos de “língua geral”, dado que cada gênero e tipo de texto têm seus próprios padrões de uso. Dessa forma, se um *corpus* se presta para estudos de variação ou procura representar uma língua, ele deve se preocupar com a diversidade de gêneros e tipos de textos, com a variação de dialetos e, por último, com uma diversidade de tópicos que é de fundamental importância para estudos lexicográficos, pois a frequência de muitas palavras varia de acordo com a variação de tópicos. Esse último tipo de diversidade deve ser considerado para todos os tipos de estudos.

6) Segundo Sinclair (2005), o *corpus* deve ter o *tamanho* adequado ao tipo de pesquisa que se vai realizar e à metodologia a ser adotada na pesquisa. Quando se fala em tamanho de um *corpus*, não se trata somente do número total de palavras (*tokens*) e de palavras diferentes (*types*), mas com quantas categorias (gêneros discursivos, tipos de textos, datas, autores, etc.) um *corpus*

deve contar, quantas amostras de cada categoria e quantas palavras existem dentro de cada amostra (Kennedy, 1998). Para estudos da prosódia, por exemplo, um *corpus* de 100 mil palavras será o suficiente para generalizações com propósitos descritivos; para estudos de muitos processos sintáticos, um *corpus* de 500 mil a 1 milhão de palavras é suficiente; para a criação de dicionários de língua geral, que devem definir os vários significados de suas entradas, gramáticas e usos, seria necessário um *corpus* muito maior, por exemplo, o *Bank of English* que apóia a criação de produtos da editora Collins possui atualmente 530 milhões de palavras (KENNEDY, 1998; BIBER *et al.*, 1998; RENOUF, 1998; SINCLAIR, 2005 *cit. em* ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 158).

Nesta hipótese, Humblé (2002 p. 159) afirma que “**o uso de um corpus permite tornar a aula de língua mais realista no sentido de aproximar a língua ensinada à língua como ela é usada no dia-a-dia**” (grifo nosso). Dessa maneira, a utilização de *corpus* faz com que haja mais praticidade no estudo da língua e obtêm-se informações efetivas sobre a língua falada e escrita (GERBER, 2007).

Foi a partir da década de 90 que os *corpora* passaram a ter um importante papel nas pesquisas linguísticas, e foi nesse mesmo período que se deu o início das contribuições advindas da Computação e da Linguística Computacional (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006).

Tendo em vista o avanço da tecnologia da informática aliada a diversas áreas de estudo, um novo universo de pesquisas tem-se aberto com o uso das ferramentas eletrônicas. A evolução tecnológica, ou melhor, da informática é uma das grandes responsáveis pelo desenvolvimento da LC. Na verdade, já existiam trabalhos realizados com *corpora* antes dos computadores, mas somente a partir do momento em que se começou a armazenar textos em um computador e produzir programas capazes de analisar esses textos de forma automática por computador é que os trabalhos com *corpora* se tornaram mais frequentes, dando maior credibilidade à área.

Os *corpora*, coletâneas de textos autênticos, fornecem evidências de como as palavras são empregadas, das possibilidades de como é traduzido um dado termo ou segmento textual, além de abrir outras perspectivas sobre o processo e a natureza da tradução.

Gerber (2007) declara existir dois tipos de *corpora* os que têm como base o *corpus* (*corpus-based*) o qual testa intuições ou exemplifica teorias e descrições já existentes e as direcionadas pelo *corpus* (*corpus-driven*) a qual permite a descoberta de fatos que a intuição não prevê e as evidências aparecem após uma grande análise de dados. “Esses dados prestam-se a formular novas hipóteses que, se confirmadas, podem levar a generalizações que, por sua vez, podem fornecer novos subsídios para a teoria linguística” (GERBER, 2007, p. 162).

Aluísio e Almeida (2006) apresentam a definição de compilação como sendo o armazenamento em arquivos predeterminados de todos os textos selecionados. As autoras dizem que podemos buscar textos da *Web* ou impressos, porém se assim o for, será necessária a digitalização e correção do resultado do processo de OCR (*optical character recognition*) em razão dos erros no decorrer da verificação dos caracteres. Em caso de utilização da *Web* há duas opções para conseguir os textos:

1) a busca na *Web* com máquinas de busca: a. uso de uma máquina de busca como o **Google** para pesquisar toda a *Web* (podem-se utilizar palavras-chave escolhidas para a pesquisa em foco, sobretudo no caso de pesquisas terminológicas); b. uso de ferramentas que pré-processam e/ou pós-processam os resultados das buscas de tais máquinas como fazem o *WebCorp* e *KWiCFinder*;

2) a coleta de páginas da *Web*, organizando-as num computador local: a. construção automática de *corpus* com ajuda de *offline browsers* como o *HTTrack* ou com ajuda de ferramentas de apoio para a compilação de *corpora* descartáveis (*disposable corpora*) como o *corpógrafo* e o *Toolkit BootCat*, os quais geralmente realizam limpeza de tabelas, referências, agradecimentos, etc. e/ou revisão ortográfica se essa operação for importante para a pesquisa (por exemplo pesquisa terminológica); b. coleta do *corpus* pela seleção de páginas de forma manual ou semi-automática de acordo com um projeto específico de *corpus*. Essa última opção não é diferente da forma como grandes *corpora*, como o BNC, foram construídos (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 160) (grifo nosso).

Na manipulação do *corpus*, Aluísio e Almeida (2006) expõem que a mesma é formada pelas seguintes ações:

- a) conversão manual e automática (por exemplo, com o pacote XPDF<sup>12</sup> de formatos “doc”, “html” e “pdf” para “txt”);
- b) limpeza e formatação, de maneira a preparar o *corpus* para o processamento computacional, o que significa tirar imagens, gráficos, tabelas, números de páginas e demais anotações que não fazem parte do texto propriamente dito. A limpeza e a formatação possibilitam o processamento do *corpus* por ferramentas computacionais, como por exemplo, contador de frequência, concordanciador, ferramenta de extração automática de termos, etc (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 160).

Os textos passam a estar prontos após serem transformados em formato “doc”, dessa maneira possibilitam o processamento computacional.

As autoras também alertam para dois fatos: 1) Após a conversão em formato “txt” deve-se dar um nome aos textos, mas que esse nome precisa seguir um padrão definido de maneira que possa tornar fácil a restauração posterior de cada texto; 2) Atenção na compilação de *corpus*, pois é preciso que as regras legais sejam respeitadas, “para obtenção de direitos de uso do material junto a autores e editores que detêm o *copyright* do texto ou consentimento de indivíduos cujos direitos de privacidade devem ser reconhecidos” (preservação do anonimato). (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 160, 161).

No que diz respeito à anotação, as autoras (2006) citam dois níveis de representação das informações em um *corpus*: a anotação estrutural e a anotação linguística. A anotação estrutural abrange a marcação de dados externos e internos dos textos. Como dados externos:

entendemos a documentação do *corpus* na forma de um cabeçalho que inclui os metadados textuais (ou dados estruturados sobre dados), isto é, dados bibliográficos comuns, dados de catalogação como tamanho do arquivo, tipo da autoria, a

---

<sup>12</sup> XPDF é um programa de código.

tipologia textual e informação sobre a distribuição do *corpus*. Como dados internos temos a anotação de segmentação do texto cru, que envolve: a) marcação da estrutura geral – capítulos, parágrafos, títulos e subtítulos, notas de rodapé e elementos gráficos como tabelas e figuras, e b) marcação da estrutura de subparágrafos – elementos que são de interesse linguístico, tais como sentenças, citações, palavras, abreviações, nomes, referências, datas e ênfases tipográficas do tipo negrito, itálico, sublinhado, etc (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006, p. 161).

Nesta subseção, apresentamos a concepção de *corpus*, foram abordadas questões relevantes para a elaboração de *corpus* computadorizado, discorreremos sobre as etapas metodológicas para a compilação de *corpus*.

Após inúmeras pesquisas percebemos que os estudos da tradução baseados em *corpus* têm contribuído de forma dinâmica para os estudos da tradução como um todo, pois os dados podem ser distribuídos e manipulados de várias maneiras, por meio de métodos e técnicas diferentes de processamento da LC fazendo uso de palavras, palavras-chave e concordâncias, que permitem ao analista observar ocorrências, compará-las, aceitar ou refutar hipóteses.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa-ação foi definida com base na leitura do material bibliográfico para a interpretação e elaboração teórica da investigação. Atribuímos ênfase aos estudos de *corpora*, a partir dos quais sentenças em formato eletrônico foram automaticamente analisadas através de programas de computador que possibilitaram importantes dados quantitativos.

Tendo conhecimento do surgimento das novas tecnologias que se incorporaram ao nosso cotidiano, à vida familiar, à escola, ao trabalho e a outros ambientes sociais, decidimos realizar um estudo sobre a tradução dos heterossemânticos fazendo uso de um tradutor eletrônico *online* gratuito o *Google Translate* e depois ajustando a tradução utilizando o Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro).

A informática foi utilizada aliada à Internet, explorando e aproximando um dos vários pontos de interseção entre o tradutor, as ferramentas de tradução e a LC.

De acordo com Litwin (1997):

Não se trata simplesmente da criação de tecnologia para a educação, da recepção crítica ou da incorporação das informações dos meios na escola. Trata-se de entender que se criaram novas formas de comunicação, novos estilos de trabalho, novas maneiras de ter acesso e de produzir conhecimento. Compreendê-los em toda sua dimensão **nos permitirá criar boas práticas de ensino para a escola de hoje** (LITWIN, 1997, p. 131 *cit.* em MENDES, 2007, p. 12) (grifo nosso).

O uso das ferramentas eletrônicas tem proporcionado um novo universo de pesquisas. Estudos com base em *corpora* de textos traduzidos, têm-se tornado cada vez mais variados e com diversas possibilidades de aplicação.

Partindo do princípio que as ferramentas de auxílio ao tradutor (dicionário bilíngue/monolíngue - impresso/*online*, tradutores eletrônicos *online* gratuitos e *softwares* de tradução) auxiliam as tarefas dos tradutores, alunos e professores de LE, nas traduções de textos que

contêm os heterossemânticos (do espanhol para o português brasileiro) é que esta pesquisa, conforme especificado na introdução, teve como propósito identificar e coletar os heterossemânticos na Coleção Enlaces - *Español para jóvenes brasileños* (1ª etapa), em seguida verificamos suas ocorrências no CREA e no *Corpus del Español* (2ª etapa), sendo que as duas primeiras etapas foram realizadas somente por esta pesquisadora no 1º semestre/2013. Os dados para essas etapas foram coletados a fim de constatar se a seleção dos FA apresentados na Coleção representa os heterossemânticos usados nas interações reais da língua.

A 1ª e 2ª etapas se guiaram pelas perguntas norteadoras da pesquisa-ação: 1) Quais as semelhanças/diferenças de ocorrências dos heterossemânticos encontrados na Coleção Enlaces no CREA e no *Corpus del Español*? 2) Qual dos heterossemânticos apresentados na Coleção Enlaces obteve maior ocorrência no *Corpus del Español* e no CREA?

Como 3ª etapa, somente os alunos do 2º ano do EM do Curso Técnico em Hospedagem, realizaram a tradução de 43 heterossemânticos encontrados no texto “*La presunta abuelita*” e logo após, responderam duas perguntas a respeito da realização dessa tarefa (situação-problema). A escolha da turma deu-se pelo fato deles já terem tido um ano de contato com a língua em estudo, e seguiriam tendo por mais um ano (com esta pesquisadora).

Dois motivos nos levaram a optar pelo texto supracitado: 1º) A quantidade de heterossemânticos e 2º) Ser uma releitura do conto “Chapeuzinho Vermelho”.

Dando continuidade, apresentamos a 4ª etapa onde o público-alvo desta pesquisa-ação, ou seja, os 99 alunos do EM do Curso Técnico em Hospedagem do IFC- Campus Camboriú, responderam um questionário de 31 perguntas (22 fechadas e 9 abertas - aplicado no 2º semestre/2013). A finalidade foi verificar se os alunos anteriormente citados fazem uso de material de apoio nas aulas de espanhol, quais seriam esses instrumentos e se os mesmos são adequados às necessidades desses estudantes.

Baseado em bibliografias que tratam do assunto, confeccionamos este instrumento com o intuito de verificar se os alunos supracitados fazem uso de material de apoio nas aulas de espanhol, quais seriam esses instrumentos e se os mesmos são adequados às necessidades desses estudantes. Esse público-alvo foi escolhido por ser esse curso o que oferece a maior carga horária de LE, sendo duas horas semanais, totalizando 80/h anual.



Após a compilação dos dados do questionário (4ª etapa) foi possível saber se os alunos têm o hábito de usar tradutores *online* gratuitos e/ou dicionários monolíngue/bilíngue impressos ou se simplesmente traduzem do espanhol para o português brasileiro da maneira que “acham” ser a correta, praticando assim o “portunhol”.

Como 5ª etapa os 28 alunos do 2º ano do EM do Curso Técnico em Hospedagem selecionaram 56 dentre as 8286 ocorrências encontradas do heterossemântico “*largo*”<sup>13</sup> no *Corpus del Español*, sendo duas ocorrências por aluno, totalizando 56 ocorrências. Foram analisadas 56 ocorrências em diferentes registros: língua falada, ficção, imprensa e registro acadêmico. Em seguida, essas ocorrências foram traduzidas fazendo uso do *Google Translate* (6ª etapa). A 5ª e a 6ª etapas desta pesquisa-ação teve a intenção de explorar e aproximar um dos vários pontos de interseção entre o tradutor, as ferramentas de tradução e a LC, com foco em algumas das tecnologias de suporte às tarefas do tradutor (aluno ou profissional).

Na 7ª etapa, as frases ora traduzidas no *Google Translate*, foram ajustadas fazendo uso do dicionário WMF, totalizando 112 traduções. Para o fim a que se destina esta pesquisa optamos pelo *Google Translate*, após constatar na compilação dos dados que 86% dos alunos do 2º ano do EM do Curso Técnico em Hospedagem, fizeram uso dessa ferramenta ao traduzir os 43 heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*”.

Acreditamos que esta proposta de traduzir e ajustar a tradução dos heterossemânticos enriqueceu as aulas de Espanhol, por ter sido solicitado aos alunos que fizessem uma análise das suas próprias traduções. Com isso, esta pesquisa-ação corroborou com o pensamento de Costa (1988a) quando o autor expõe que é altamente produtivo fazer análise de traduções, assim como a prática da tradução possibilita consulta e crítica aos dicionários bilíngues.

## 2.1- A Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*

A coleção *Enlaces*, livro didático adotado por esta pesquisadora no IFC- Campus Camboriú, está organizada em três volumes, sendo que cada um apresenta oito unidades. O primeiro possui uma unidade

---

<sup>13</sup> O heterossemântico com o maior número de ocorrência na Coleção analisada, segundo as buscas efetuadas no CREA e no *Corpus del Español* foi o vocábulo “*largo*”.

zero cuja finalidade é apresentar o espanhol no mundo, os países que têm o espanhol como língua oficial, em seguida tem-se o alfabeto. As unidades estão organizadas em seções: *Competencias y habilidades, Funciones comunicativas, Contenidos lingüísticos e Género discursivo*. Ao final de cada unidade há uma autoavaliação: *Así me veo*. No término de cada volume há exercícios complementares: *Un poco más de todo, Vestibular e Te digo y me dices*. No terceiro volume, está última seção, é substituída pelo Simulado para o Exame Nacional do Ensino Médio (doravante ENEM).

Em todos os volumes encontraremos o *Glosario* e a *Tabla de verbos*. Cada unidade está composta didaticamente da seguinte maneira: Página de entrada, *Hablemos de..., ¡Y no sólo esto!, Manos a la obra, En otras palabras, Como te decía..., Más cosas, Así me veo*.



**Figura 3-** Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños* - autoras: Soraia Adel Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo Merinero, Priscila Maria Reis e Jenny Valverde - Editora: Macmillan - Nível de ensino: Médio.

## 2.2- O *Corpus del Español* e o CREA

No *Corpus del Español* (criado por Mark Davies- Universidade de Brigham Young), *corpus* público e gratuito, podemos fazer buscas entre mais de 100.000.000 palavras procedentes de mais de 20.000 textos do espanhol dos séculos XIII ao XX de uma maneira rápida e simples:

*La interfaz le permite buscar de diferentes maneras: palabras exactas o frases, comodines, etiquetas, lemas, categoría gramatical o cualquier combinación de estos. También puede buscar colocaciones (una palabra junto con las que aparece con más frecuencia) con un máximo de diez palabras (puede buscar, por ejemplo, todos los sustantivos que aparecen cerca de cadena, todos los adjetivos que aparecen cerca de mujer o todos los sustantivos que aparecen cerca de girar).<sup>14</sup>*

O *Corpus* também permite fazer buscas por frequência de uso e comparar a frequência de uso de palavras, frases e construções gramaticais; isto pode ser feito de duas maneiras: Por **registros**: contrastando entre diversos tipos de documentos: *lengua hablada, ficción, prensa y registro académico*; Por **período histórico**: *comparando diferentes siglos entre el XIII y el XX*". Esse *corpus* também permite fazer buscas baseadas na semântica (grifo nosso). Por exemplo:

*...es posible comparar y contrastar las colocaciones de dos palabras diferentes y determinar la diferencia con respecto al significado de estas palabras. También es posible averiguar la frecuencia y la distribución de sinónimos entre cerca de 30.000 palabras y comparar su frecuencia de aparición en diferentes registros así como en distintos periodos históricos y utilizar estas listas de palabras como parte de otras búsquedas. Finalmente, es posible crear de forma sencilla listas propias de palabras*

---

<sup>14</sup> <http://www.corpusdelespanol.org/>.

*relacionadas semánticamente y utilizar dichas listas como parte de la búsqueda.*

O CREA, *corpus* público e gratuito, compreende uma etapa que vai de 1975 até a atualidade, abrange mais de 200 milhões de “tokens”<sup>15</sup>, dentre os quais 10% são transcrições da língua oral (50% provêm da Espanha e 50% dos países hispano-americanos)”. Contém 90% de textos escritos e 10% de textos orais. A versão atual engloba mais de 154 milhões de palavras (língua escrita). Possui temas da vida cotidiana, ficção, científico, político e econômico. Por ser um *corpus* aberto, a cada cinco anos são adicionados materiais mais recentes.

### 2.3- O texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema)

A fim de dar início à 3ª etapa, esta pesquisadora informou aos alunos do 2º ano do EM Curso Técnico em Hospedagem que eles participariam da pesquisa de doutorado desenvolvida por ela. Cada aluno recebeu um conjunto de duas folhas, grampeadas onde constava o texto “*La presunta abuelita*” e duas perguntas a respeito da tarefa (situação-problema).

O texto de autoria de Guillermo Alves de Olyveira e María Eulalia Alzueta de Bartaburu localizado no Libro: Español en Acción – Tareas y Proyectos -p. 156 – Ed. Hispania, 2004, foi escolhido por dois motivos: 1º) A quantidade de heterossemânticos e 2º) Ser uma releitura do conto “Chapeuzinho Vermelho”.

Todos foram orientados a ler o texto, traduzir os 43 heterossemânticos fazendo uso de um tradutor *online* gratuito a escolha deles. Logo em seguida eles responderam duas questões (abertas) a respeito da realização da tarefa. Também estipulamos o prazo de devolução, o qual seria no final da aula daquele período (duas horas).

O objetivo desta etapa foi detectar qual ferramenta de tradução *online* os alunos fazem uso quando da tradução dos heterossemânticos do espanhol para o português brasileiro, assim como formalizar a opinião deles com relação à execução da atividade.

---

<sup>15</sup> Em Linguística de *corpus*, as palavras “ocorrências” são chamadas de ‘tokens’ e os “vocábulos” de ‘types’ (BERBER SARDINHA, 2004, p. 165-166 *apud* MILLÁS, 2012, p. 51)

## 2.4- O questionário

Considerando que questionário é um instrumento de coleta de informação, podemos afirmar que o questionário investigativo (4ª etapa) proposto nesta pesquisa-ação, teve dentre outras finalidades, verificar se os alunos, do Curso Técnico em Hospedagem do IFC- Campus Camboriú fazem uso de material de apoio nas aulas de espanhol, quais seriam esses instrumentos e se os mesmos são adequados às necessidades desses estudantes.

O questionário de 31 perguntas (sendo 22 fechadas e 9 abertas) foi aplicado nos alunos do 1º (TH13) e 2º ano (TH12) durante as aulas de espanhol desta pesquisadora. Todavia, com a turma do 3º ano (TH 11), outro professor cedeu uma aula, tendo em vista que no Plano de Ensino do Curso Técnico em Hospedagem, esta turma não tinha mais aula de espanhol no último semestre do curso.

Após a compilação dos dados, foi possível verificar se os alunos têm o hábito de usar tradutores *online* gratuitos e dicionários impresso monolíngue/bilíngue, ou se simplesmente traduzem do espanhol para o português brasileiro da maneira que “acham” ser a correta, praticando assim o “portunhol”. Através das duas perguntas feitas no final da situação-problema e do questionário de 31 perguntas, também podemos averiguar se as ferramentas de tradução, utilizadas nesta pesquisa-ação, foram adequadas às necessidades desses alunos.

## 2.5- As ferramentas de tradução utilizadas nesta pesquisa-ação

Nossa vida sofre muitos tipos de mudanças, inclusive tecnológica, que modifica nosso modo de adquirir informações, investigar, ler, escrever, aprender e ensinar. Junto com a Era da Informação, chegaram novas formas de aprendizagem, as quais têm apresentado um grande desafio para o mundo da educação formal, assim como a tecnologia está se tornando disponível nas escolas, precisamos atualizar nosso conhecimento e nos adaptar ao surgimento de novos tipos de comunicação e ao novo sistema simbólico que se manifestou com o aparecimento das multimídias.

Consultar um tradutor seja um dicionário bilíngue impresso, um *software* armazenado em seu disco rígido, em um DVD/CD, em um *pen drive*, ou mesmo acessar tradutores eletrônicos *online* gratuitos, é uma das vantagens que o usuário tem traduzir de maneira rápida e prática.

Buzato (2001) salienta que com o surgimento dos “computadores domésticos e a massificação do uso dos computadores nos ambientes de trabalho, uma parte considerável da população urbana mundial passou a ter acesso ao computador”. Afirmar também, que em resposta às novas demandas da sociedade globalizada, o uso do computador é valorizado e tem muita importância na vida escolar do professor e dos alunos.

Nossos alunos já fazem parte do mundo da Internet, muito mais que nós professores, e acessam através dos seus *smartphones*, *tablets*, *netbooks*, *notebooks*, os quais são utilizados não só como ferramenta de comunicação, mas como uma forma de integração na sua prática social, portanto, resta ao professor saber tirar proveito do que a *Web* oferece (BUZATO, 2001, p. 229 a 267).

Ferreira (2009) assevera que quando se trata do ensino de LE, a Internet possui um papel de destaque. A autora Paiva (2005) afirma que além das quatro habilidades: ler, escrever, ouvir e falar, também faz-se necessária a destreza de interagir no computador. Assim sendo, consulta na *Web* com fins linguísticos é uma das alternativas dos profissionais de idiomas. Nessa hipótese a interação no computador representaria uma **quinta habilidade** no que diz respeito a aprendizagem de línguas estrangeiras (FERREIRA, 2009) (grifo nosso).

### 2.5.1- O site de tradução eletrônico *online* gratuito o *Google Translate*

De acordo com as informações do site, o *Google Translate* é uma ferramenta de tradução *online* gratuita que proporciona traduções instantâneas em 57 línguas. Sendo 51 idiomas confiáveis e seis idiomas em fase alfa.

Os confiáveis são: Africâner, Albanês, Árabe, Bielorrusso, Búlgaro, Catalão, Chinês, Croata, Tcheco, Dinamarquês, Holandês, Inglês, Estoniano, Filipino, Finlandês, Francês, Galego, Alemão, Grego, Hebraico, Hindi, Húngaro, Islandês, Indonésio, Irlandês, Italiano, Japonês, Coreano, Letão, Lituano, Macedônio, Malaio, Maltês, Norueguês, Persa, Polonês, Português, Romeno, Russo, Sérvio, Eslovaco, Esloveno, Espanhol, Suaíli, Sueco, Tailandês, Turco, Ucrainiano, Vietnamita, Galês, Iídiche. Enquanto que os seis idiomas em fase alfa são: Armênio, Azerbaijão, Basco, Georgiano, Criolo haitiano, Urdu.

O *Google Translate* pode traduzir palavras, frases ou páginas da *Web* entre qualquer associação dos idiomas aceitos.

O que seriam esses idiomas em fase alfa? São os “que podem ter uma qualidade de tradução menos confiável do que a dos nossos idiomas suportados”<sup>16</sup>.

Vejamos o que ocorre quando alguém solicita uma tradução em um dos 57 idiomas disponíveis:

Quando gera uma tradução, o *Google Tradutor* procura padrões em centenas de milhares de documentos para ajudar a decidir qual é a melhor tradução. Ao detectar padrões em documentos que já foram traduzidos por tradutores humanos, o *Google Tradutor* pode fazer escolhas inteligentes e determinar qual é a tradução apropriada. Esse processo de procurar padrões em grandes quantidades de texto é chamado de “tradução automática estatística”. Como as traduções são geradas por máquinas, nem todas serão perfeitas<sup>17</sup>.

De acordo com a Revista VEJA (2010) podemos verificar que há um avanço na criação de um tradutor universal:

O sistema mais eficiente opera nos computadores do *Google*. Para o leitor, é como colocar-se diante de uma biblioteca infinita e descobrir que todas as publicações estão em português. Estima-se que em dez anos já sejam 250 as línguas contempladas. E, nesse ponto, a inclusão de aplicativos de tradução simultânea em computadores e telefones celulares permitirá que bilhões de pessoas se entendam – sem jamais ter de abandonar a própria língua (REVISTA VEJA, 05/2010).

Segundo pesquisas patrocinadas pelo governo americano o *Google* supera as ferramentas de outras empresas e universidades:

O tradutor do *Google* está à frente dos rivais. „Ele também é reconhecido como o melhor entre os sistemas comerciais”, diz David Yarowsky,

---

<sup>16</sup> Disponível em: < [http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR\\_ALL/](http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR_ALL/)>

<sup>17</sup> Disponível em: <[http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR\\_ALL/](http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR_ALL/)>

professor de ciência da computação da Universidade Johns Hopkins, nos Estados Unidos. Isso significa sobrepujar os rivais *Bing Translator*, da Microsoft, e *Babel Fish*, do *Yahoo!*. „Hoje, a potência da ferramenta está relacionada ao tamanho de seu banco de dados. E também ao uso de supercomputadores, com sua imensa capacidade de processar informações“, explica Helena Caseli, pesquisadora do Laboratório de Linguística Computacional da Universidade Federal de São Carlos (REVISTA VEJA 05/05/2010)

O *Google*<sup>18</sup> reconhece o limite na tradução no que diz respeito à tradução literária, porém nesta pesquisa, detectamos muito mais do que isso, há o limite também da tradução dos heterossemânticos (conforme atividade realizada com os alunos do EM):

**A própria empresa reconhece, contudo, que sua máquina tem um limite** claro: a literatura, sobretudo aquela que subverte a gramática e abusa da ironia, fazendo com que uma mesma palavra possa ter vários significados. „Se você tentar traduzir poesia pelo sistema vai receber um novo tipo de poesia“, brincou, durante uma apresentação, o pai da ferramenta do *Google*, o alemão Franz Josef Och. Mas isso não é demérito nenhum. Há uma infinidade de estudos literários que falam da „impossibilidade da tradução“ – ou que, ao menos, lembram o velho adágio „Traduttore, traditore“ („Tradutor, traidor“). **„Não existe efetivamente tradução perfeita entre línguas. Cada uma delas tem estrutura e recursos idiomáticos próprios, intraduzíveis.** Você pode convertê-los em termos semânticos, mas não analíticos“, diz Jacó Guinzburg, tradutor de francês, inglês, alemão, iídiche e hebraico. „Mas é claro que existem alguns trabalhos excelentes. É o caso da versão de *As Minas do Rei Salomão* feita por Eça de Queiroz: em inglês, é uma obra de segunda, mas se tornou primorosa em português“ (grifo nosso).

---

<sup>18</sup> Disponível em: < [http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR\\_ALL/](http://translate.google.com.br/about/intl/pt-BR_ALL/)>



### 2.5.2- O Dicionário Escolar WMF bilingue impresso (espanhol/português brasileiro)

O dicionário bilingue impresso é uma ferramenta de pesquisa, a qual deveria estar sempre presente na vida dos aprendizes de LE, uma vez que auxilia a compreender a língua que está sendo incorporada ao seu vocabulário e a expressar-se com base nela.

Nesta pesquisa-ação, foi utilizado o Dicionário Escolar WMF bilingue impresso espanhol/português e português/espanhol, o qual tem sua coordenação e revisão da tradução, feitas por Silvana Cobucci Leite e Ivone C. Benedetti. Possui mais de setecentas páginas, foi fabricado em São Paulo pela editora WMF Martins Fontes em 2011.

Na capa, encontramos as seguintes informações: adequado para atender às necessidades dos estudantes do idioma espanhol, possui 28 mil entradas, 45 mil acepções ordenadas por critério de uso, 60 mil traduções com apresentação clara que facilita a consulta, seção com a conjugação dos verbos espanhóis, expressões, locuções e notas sobre uso, transcrição fonética do espanhol.



**Figura 4-** Dicionário Escolar WMF bilingue impresso (espanhol/português)

Conforme definido no prólogo, o dicionário Escolar WMF, trata-se de uma ferramenta de pesquisa destinada aos estudantes de espanhol,

assim como a turistas e pessoas de negócios que necessitam comunicar-se nesse idioma. O dicionário bilingue WMF oferece aos seus usuários, informações sobre o seu formato e estrutura. Na seleção das entradas foi levado em conta o vocabulário atual das novas tecnologias, assim como as abreviaturas e siglas mais habituais. Há uma orientação ao usuário quanto à tradução mais apropriada por meio de indicadores de contexto e quando necessário, são introduzidos exemplos de uso.

Logo após o prólogo apresentamos uma lista de abreviaturas, indicações para termos regionais, os símbolos das transcrições fonéticas do espanhol, modelos das três conjugações dos verbos regulares (no infinitivo, gerúndio e participio) e 92 modelos de conjugação dos verbos irregulares. Nas páginas de estudo, mais precisamente da página 1 a 200 começa o dicionário espanhol/português. Dando prosseguimento temos o dicionário português/espanhol com 390 páginas. O usuário dispõe de dicas quando o vocabulário trata-se de um FA.

## CAPÍTULO III

### RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS I

A seção que abre este capítulo expõe a Análise da Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*. Em seguida apresentamos: Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no CREA; Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no *Corpus del Español*; CREA X *CORPUS DEL ESPAÑOL*; Compilação dos dados do exercício de tradução dos heterossemânticos do texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema) e a Compilação dos dados do questionário.

#### 3.1- Análise da Coleção *Enlaces español para jóvenes brasileños*

Após analisar a Coleção *Enlaces* (três volumes), foram encontrados apenas oito heterossemânticos em um exercício de vestibular no v. 2, atividade da p. 184, questão nº 25 (anexo 8 ), a saber: “*palco*”, “*zurdo*”, “*largo*”, “*brinco*”, “*comedor*”, “*berro*”, “*cena*” e “*taller*”.

#### 3.2- Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no CREA

A seguir apresentamos as estatísticas obtidas no CREA (2ª etapa) com relação aos oito heterossemânticos da coleção *Enlaces*. Verifiquem como se apresenta a página de consulta do CREA, em seguida as estatísticas de cada heterossemântico da Coleção *Enlaces* vol. 2, a saber: “*palco*”, “*zurdo*”, “*largo*”, “*brinco*”, “*comedor*”, “*berro*”, “*cena*”, e “*taller*”.

Foi usado o seguinte critério de busca: *Cronológico*: sem recorte - *Medio*: miscelânea - *Geográfico*: todos – *Tema*: todos.

Real Academia Española - Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)

Consultas: palco

Criterios de selección:

Autor: [ ] Obras: [ ]

Cronológicos: [ ] Medios: Libros, Periódicos, Revistas, Miscelánea, Oral

Geográficos: (Todos), Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica

Temas: (Todos), 1 - Ciencias y Tecnología, 101 - Biología, 102 - Veterinaria, 103 - Ecología, 104 - Tecnología

[Buscar] [Limpiar]

Consulta CORDE Nómina de autores y obras Lista de frecuencias Cómo citar el CORPUS Ayuda.

ISSN 2340-5643 Corpus de referencia del español actual

**Figura 5-** Interface da Real Academia Española: *Corpus de referencia del español actual (CREA)*. Disponível em: <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>

a) “palco”

Real Academia Española. Banco de datos del Español - Mozilla Firefox

Real Academia Española. Banco de datos del Español

Real Academia Española. Banco de datos del Español

Resultados con estadísticas (RAE)

Consulta: palco, en Miscelánea

Resultado: 1 caso en 1 documento.

Filtros: Casos: 1, Ratio: 100.00

OBTENCIÓN DE EJEMPLOS

Año	%	Casos	País	%	Casos	Tema	%	Casos
1998	100.00	1	ESPAÑA	100.00	1	B - Miscelánea	100.00	1

**Figura 6-** Testagem de ocorrência do heterossemântico “palco”no CREA- Sem recorte cronológico: 1 caso em 1 documento.

b) “zurdo”

Real Academia Española. Banco de datos del Español - Mozilla Firefox

Real Academia Española. Banco de datos...

Real Academia Española

Resultados con estadísticas (RAE)

Consulta: **zurdo, en Miscelánea**  
Resultado: **1 caso en 1 documento.**

Filtros: Casos  
Ratios: 10  
 Mantener documentos (Sólo para filtro sobre casos).  
Filtrar

OBTENCIÓN DE EJEMPLOS  
Recuperar  
Concordancias Normal

Clasificación:  
Agrupación:  
Marcas:

Cómo citar el CORPUS

Estadísticas								
Año	%	Casos	País	%	Casos	Tema	%	Casos
2003	100.00	1	VENEZUELA	100.00	1	8.- Miscelánea.	100.00	1

Figura 7- Testagem de ocorrência do heterossemântico “zurdo” no CREA- Sem recorte cronológico: 1 caso em 1 documento.

c) “largo”

Real Academia Española. Banco de datos del Español - Mozilla Firefox

Real Academia Española. Banco de datos...

Real Academia Española

Cómo citar el CORPUS

Estadísticas								
Año	%	Casos	País	%	Casos	Tema	%	Casos
1999	48.48	353	ESPAÑA	93.52	679	8.- Miscelánea.	100.00	728
1992	15.79	115	VENEZUELA	1.37	10			
1998	15.52	113	MÉXICO	1.23	9			
2000	7.69	56	EL SALVADOR	0.55	4			
2004	4.25	31	PANAMÁ	0.55	4			
2002	3.29	24	PERÚ	0.55	4			
2003	3.15	23	CHILE	0.41	3			
1997	0.96	7	COLOMBIA	0.41	3			
1993	0.41	3	REP. DOMINICANA	0.41	3			
2001	0.41	3	Otros	0.96	7			

Nueva consulta: CREA CORDE Nómina de autores y obras Ayuda.

Figura 8- Testagem de ocorrência do heterossemântico “largo” no CREA- Sem recorte cronológico: 728 casos em 217 documentos.

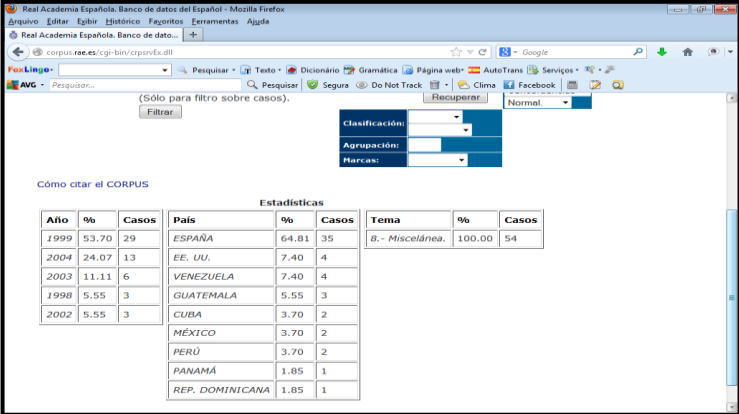
d) “brinco”

O CREA informa que não existem casos para esta consulta.

**Real Academia Española.  
Banco de datos del Español  
No existen casos para esta consulta.  
Pulse el botón de *Retroceso* de su navegador.**

**Figura 9-** Testagem de ocorrência do heterossemântico “*brinco*” no CREA- Sem recorte cronológico: 0 caso em 0 documentos.

e) “*comedor*”



Cómo citar el CORPUS

Estadísticas					
Año	%	Casos	País	%	Casos
1999	53.70	29	ESPAÑA	64.81	35
2004	24.07	13	EE. UU.	7.40	4
2003	11.11	6	VENEZUELA	7.40	4
1998	5.55	3	GUATEMALA	5.55	3
2002	5.55	3	CUBA	3.70	2
			MÉXICO	3.70	2
			PERÚ	3.70	2
			PANAMÁ	1.85	1
			REP. DOMINICANA	1.85	1

Tema	%	Casos
B. - Miscelánea.	100.00	54

**Figura 10-** Testagem de ocorrência do heterossemântico “*comedor*” no CREA - Sem recorte cronológico: 54 casos em 21 documentos.

f) “*berro*”

O CREA informa que não existem casos para esta consulta.

**Real Academia Española.  
Banco de datos del Español  
No existen casos para esta consulta.  
Pulse el botón de *Retroceso* de su navegador.**

**Figura 11-** Testagem de ocorrência do heterossemântico “*berro*” no CREA- Sem recorte cronológico temas: 0 casos em 0 documentos.

g) “*cena*”

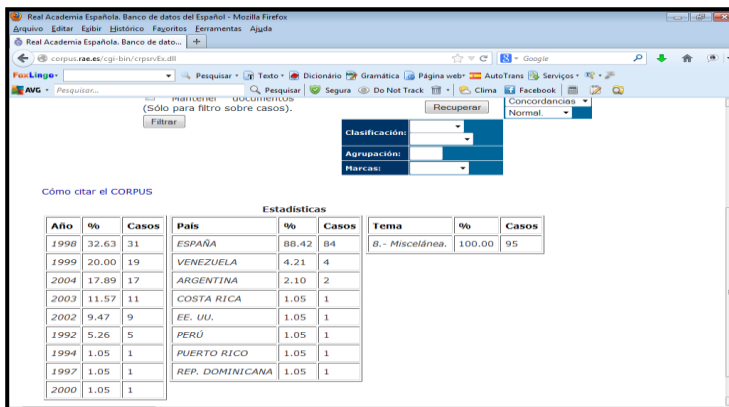


Figura 12- Testagem de ocorrência do heterossemântico “cena” no CREA - Sem recorte cronológico: 95 casos em 42 documentos.

h) “taller”

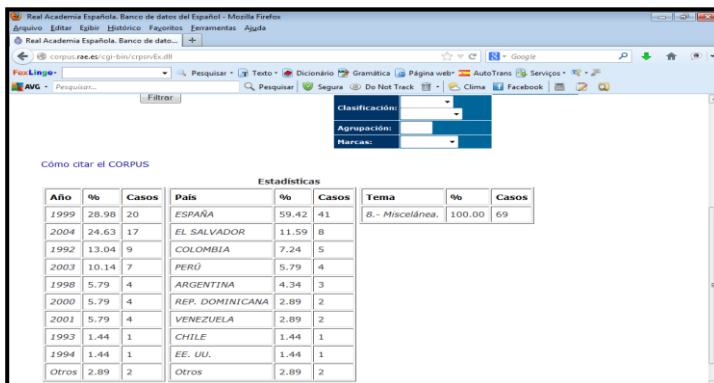


Figura 13- Testagem de ocorrência do heterossemântico “taller” no CREA - Sem recorte cronológico: 69 casos em 39 documentos.

### 3.3- Testagem de ocorrência dos heterossemânticos no *Corpus del Español*

Vejamos agora a página de consulta do *Corpus del Español* (2ª etapa), a tabela e o gráfico dos heterossemânticos da Coleção *Enlaces* no *Corpus del Español*.

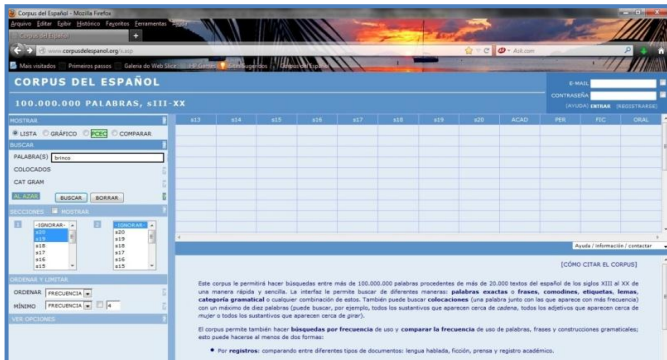


Figura 14- Página de consulta do *Corpus del Español*

Heterossemântico	Ocorrências
“palco”	323
“zurdo”	92
“largo”	8286
“brinco”	146
“comedor”	997
“berro”	29
“cena”	993
“taller”	756

Tabela 3- Os heterossemânticos e suas ocorrências no *Corpus del Español*



3.4- CREA X *CORPUS DEL ESPAÑOL*

Compilando e comparando as ocorrências dos heterossemânticos encontrados na Coleção *Enlaces* v. 2 no CREA e no *Corpus del Español* (2ª etapa), temos:

a) “*palco*”

CREA		<i>CORPUS DEL ESPAÑOL</i>
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
1	1	323

Tabela 4- Heterossemântico “*palco*” no CREA e no *Corpus del Español*b) “*zurdo*”

CREA		<i>CORPUS DEL ESPAÑOL</i>
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
1	1	92

Tabela 5- Heterossemântico “*zurdo*” no CREA e no *Corpus del Español*c) “*largo*”

CREA		<i>CORPUS DEL ESPAÑOL</i>
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
56/728	217	8286

Tabela 6- Heterossemântico “*largo*” no CREA e no *Corpus del Español*d) “*brinco*”

CREA		<i>CORPUS DEL ESPAÑOL</i>
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
0	0	146

Tabela 7- Heterossemântico “*brinco*” no CREA e no *Corpus del Español*

e) “comedor”

CREA		CORPUS DEL ESPAÑOL
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS	OCORRÊNCIAS
22	12	997

Tabela 8- Heterossemântico “comedor” no CREA e no *Corpus del Español*

f) “berro”

CREA		CORPUS DEL ESPAÑOL
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
0	0	29

Tabela 9- Heterossemântico “berro” no CREA e no *Corpus del Español*

g) “cena”

CREA		CORPUS DEL ESPAÑOL
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS sem recorte cronológico	OCORRÊNCIAS
95	42	993

Tabela 10- Heterossemântico “cena” no CREA e no *Corpus del Español*

h) “taller”

CREA		CORPUS DEL ESPAÑOL
CASOS sem recorte cronológico	DOCUMENTOS	OCORRÊNCIAS
69	39	756

Tabela 11- Heterossemântico “taller” no CREA e no *Corpus del Español*

Constatamos que na Coleção *Enlaces* apenas o v. 2, apresenta heterossemânticos, totalizando somente oito FA em todo o volume. Dos oito apresentados, todos possuem uma única ocorrência, sendo que o vocábulo “*brinco*” foi a palavra que mais apareceu exemplos em todo o volume totalizando 68, os demais heterossemânticos não possuem

exemplos, porém o mais curioso é que esse não foi o heterossemântico de maior ocorrência segundo as buscas feitas no CREA (sem recorte cronológico) e no *Corpus del Español*. Esse vocábulo ficaria em 6º lugar de acordo com a ocorrência do *Corpus del Español* e em 6º lugar em ocorrência no CREA (vide dados abaixo). Dos vocábulos analisados, o heterossemântico que obteve mais ocorrência foi (ordem decrescente tendo como referência os dados do CREA):

- 1) “*largo*” totalizando 728 casos (CREA) e 8286 (*Corpus del Español*).
- 2) “*cena*” totalizando 95 casos (CREA) e 993 (*Corpus del Español*).
- 3) “*taller*” totalizando 69 casos (CREA) e 756 (*Corpus del Español*).
- 4) “*comedor*” totalizando 22 casos (CREA) e 997 (*Corpus del Español*).
- 5) “*zurdo*” totalizando 1 caso (CREA) e 92 (*Corpus del Español*).
- 6) “*palco*”, “*brinco*” e “*berro*” totalizando 1,0,0 casos respectivamente (CREA) e 323, 146 e 29 respectivamente (*Corpus del Español*).

Após a compilação dos dados, podemos observar que nem sempre as ocorrências do *Corpus del Español* e do CREA se afinam. Vejam que o vocábulo “*taller*” ficou na 3ª colocação, porém no *Corpus del Español* ele fica em 4º lugar, enquanto que a palavra “*comedor*” de acordo com a ocorrência obtida pelo *Corpus del Español*, subiria de 4º para 2º lugar e o vocábulo “*cena*” desceria para o 3º lugar. Já o heterossemântico “*largo*” permaneceria na 1ª posição com ocorrência bastante alta em ambos os instrumentos de análise. Enquanto que os heterossemânticos “*palco*”, “*brinco*” e “*berro*” aparecem empatados no CREA. Para melhor visualização da apuração dos FA, observe a tabela a seguir:

	CORPUS DEL ESPAÑOL	CREA sem recorte cronológico
1	“largo” (ocorrências = 8286)	“largo” (ocorrências = 728)
2	“comedor” (997)	“cena” (95)
3	“cena” (993)	“taller” (69)
4	“taller” (756)	“comedor” (54)
5	“palco” (323)	“zurdo” (1)
6	“brinco” (146)	“palco” (1) “brinco” e “berro” (0 sem recorte)
7	“zurdo” (92)	- X -
8	“berro” (29)	- X -

**Tabela 12-** Apuração dos FA no *Corpus del Español* e no CREA

Assim sendo, podemos observar que o heterossemântico com o maior número de ocorrência na Coleção analisada, segundo as buscas efetuadas no CREA e no *Corpus del Español* foi o vocábulo “**largo**”.

Esta pesquisadora lamenta que haja na Coleção Enlaces, apenas um exercício (anexo 8) com o uso dos heterossemânticos no v. 2. O tema é somente citado, não há sequer uma menção quanto aos deslizos linguísticos que os alunos costumam cometer durante suas produções, as autoras não apresentam preocupação no sentido de diminuir tais desvios.

Tendo como um dos objetivos do EM preparar os alunos para o Vestibular e ENEM, e sabendo que os heterossemânticos fazem parte dos conteúdos das referidas provas, acreditamos que as autoras da coleção analisada, poderiam explorar mais esse tema, que por sinal é um dos “calos” do ensino/aprendizagem da Língua Espanhola. Podemos encontrar alguns exemplos de sites<sup>19</sup> com provas e cursos preparatórios para o ENEM e Vestibular, onde perceberemos a presença dos heterossemânticos como um dos conteúdos das provas supracitadas.

Igualmente constatamos que as autoras não se basearam no número de ocorrência dos heterossemânticos ao fazer a seleção desses vocábulos. Além do que, dos inúmeros casos de heterossemânticos

---

<sup>19</sup> Sites com alguns exemplos de provas, cursos preparatórios para o Vestibular e ENEM encontram-se nas referências eletrônicas.

existentes no par de línguas espanhol/português, foram usados tão somente oito exemplos em uma coleção de três livros.

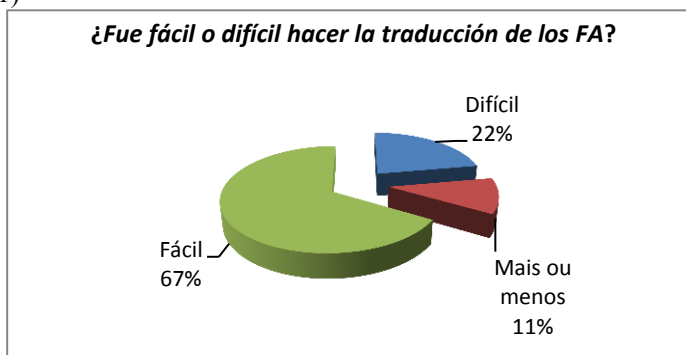
Em função da importância deste tema no EM, Vestibular e ENEM, a 4ª etapa desta pesquisa-ação teve como base as análises até aqui feitas, em seguida trabalhamos a parte da tradução dos heterossemânticos, que neste caso foi o vocábulo “*largo*” por ele ter ficado em 1º lugar em ambas as ferramentas utilizadas na contagem de ocorrência: CREA (sem recorte cronológico) e *Corpus del Español*.

### 3.5- Compilação dos dados do exercício de tradução dos heterossemânticos do texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema)

O objetivo da 3ª etapa foi detectar qual ferramenta de tradução *online* os alunos fazem uso quando da tradução dos heterossemânticos do espanhol para o português brasileiro, assim como formalizar a opinião deles com relação à execução da atividade. Esse registro, feito na forma de gráficos, também permite apontar além da ferramenta *online* mais utilizada, saber se o uso foi positivo ou negativo.

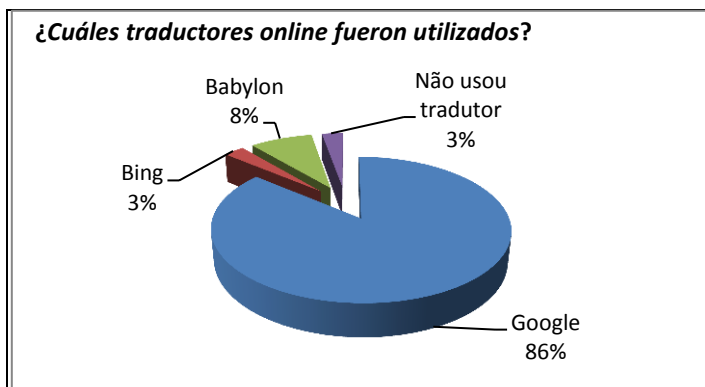
Foi solicitado aos 28 alunos do 2º ano do Curso Técnico em Hospedagem, que fizessem a tradução de 43 heterossemânticos encontrados no texto “*La presunta abuelita*”, fazendo uso de tradutores *online* (a escolha deles). Ao perceberem que o texto era uma nova versão da “Chapeuzinho Vermelho”, observamos que o interesse pela tradução aumentou, pois eles ficaram curiosos para saber o final da história. Logo após a realização da tarefa, os alunos responderam duas perguntas.

1)



**Gráfico 2-** ¿Fue fácil o difícil hacer la traducción de los FA?

2)



**Gráfico 3-** ¿Cuáles traductores online fueron utilizados?

Os resultados mostram que 67% dos alunos tiveram facilidade em realizar a atividade de tradução dos heterossemânticos, 22% achou difícil e 11% mais ou menos (gráfico 2). Quanto ao uso de um tradutor *online*, 86% fez uso do *Google Translate*, 8% do *Babylon*, 3% do *Bing* e 3% não usaram tradutor (gráfico 3).

### 3.6- Compilação dos dados do questionário

O questionário possui 31 perguntas, dentre elas 22 questões fechadas e 9 abertas. Sendo as fechadas com indicação de uma só resposta, a mais adequada ou indicar várias respostas à vontade. Já as perguntas abertas, havia a possibilidade do aluno responder da forma que desejasse. O problema dessas questões consiste nos procedimentos posteriores adequados, ou seja: codificação, agrupamento em categorias, enfim, na análise do conteúdo de forma semelhante ao tratamento que se dá às questões fechadas. A opção pelos dois tipos de questões, impede que o respondente se sinta tolhido na sua capacidade de livre expressão.

Na posse dos questionários respondidos, os dados foram inseridos em uma planilha do Excel que calcula e monta os gráficos para cada item. Esta pesquisadora fez uso de um tutorial *online*<sup>20</sup> o qual a auxiliou na confecção das planilhas/gráficos. Após a compilação dos dados os mesmos foram divulgados na sala de aula, em forma de gráficos, a fim de socializar os resultados.

<sup>20</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=nqnkTOB2opE>.

A previsão de um espaço para comentar discursivamente (questões abertas) foi positiva, pois os alunos responderam livremente o que pensavam, perceberam que o questionário abordou com a devida abrangência, o contexto do uso das ferramentas de tradução no ensino/aprendizagem da Língua Espanhola.

O objetivo desta 4ª etapa foi saber quais ferramentas de tradução os alunos fazem uso ao estudar a Língua Espanhola, assim como nos permitiu obter informações sobre o uso real que esses usuários fazem dos tradutores *online* gratuitos e/ou dicionários monolíngue/bilíngue impressos ou se simplesmente traduzem do espanhol para o português brasileiro da maneira que “acham” ser a correta, praticando assim o “portunhol”. Lembrando que o questionário foi aplicado em todos os alunos do Curso Técnico em Hospedagem do EM, totalizando 99 alunos.

Vejam agora a análise de cada pergunta:

➤ **Pergunta 1- Gráficos 4, 35 e 66-** Há quanto tempo você estuda espanhol?

A primeira pergunta fechada do questionário refere-se ao tempo de estudo da Língua Espanhola. Conforme dados obtidos do 1º, 2º e 3º ano observamos que:

- 51% dos alunos do 1º ano começaram a estudar espanhol quando entraram no IFC; apenas 4% dos alunos do 2º ano estudavam espanhol há um ano (alunos que entraram no IFC no 2º ano). Interpretamos esses dados como um bom sinal, pois eleva o nível de conhecimento da turma.

- 6% do 1º ano já estudavam espanhol há dois anos (portanto estudavam em outra escola); 53% do 2º ano (esses já eram alunos do IFC há dois anos) e apenas 3% do 3º ano estudava espanhol há dois anos.

- 40% do 1º ano já vinham estudando espanhol há três anos ou mais; 36% dos alunos do 2º ano e 97% dos alunos do 3º ano estudam espanhol há três anos ou mais (esses já são alunos do IFC há três anos). Esta pesquisadora não compreende o porquê de haver 3% dos alunos do 3º ano, alegando estudar espanhol há dois anos, sendo que esses alunos estão há três anos no Curso de Hospedagem, onde a disciplina de Espanhol é obrigatória com carga horária semanal de duas horas. Assim não obstante, deveríamos ter 100% de alunos estudando espanhol há três anos.

➤ **Pergunta 2- Gráficos 5, 36 e 67-** Que tipo de material você costuma utilizar para aprender a Língua Espanhola?

Esta pergunta foi de suma importância para esta pesquisa. Através deste resultado tivemos a certeza da escolha das ferramentas aqui usadas.

- 18% dos alunos do 1º ano faz uso do *Google Translate*; 14% do 2º ano; e 18% dos alunos do 3º ano fazem uso do *Google Translate*.

- 19% dos alunos do 1º ano usam dicionários impressos; 16% do 2º ano da gramática impressa, já o 1º ano 6%; e o 3º ano 14 %;

- 23% dos alunos do 1º ano, 18% do 2º ano e 15% do 3º ano fazem uso do livro didático. Acreditamos que esse baixo índice de utilização do livro, deve-se ao fato desta pesquisadora estar sempre trabalhando com material extra e o livro ser material de apoio. O que não consideramos ser algo negativo, já que a Coleção aqui analisada apresenta apenas oito ocorrências dos casos existentes dos heterossemânticos.

➤ **Pergunta 3- Gráficos 6, 37 e 68-** Você tem dicionário bilíngue impresso (espanhol/português) em casa?

Com base nestas respostas, foi possível concluir que grande parcela dos alunos: 71% do 1º ano; 64% do 2º ano e 78% do 3º ano, afirmam que possuem dicionário bilíngue impresso em casa.

Observamos que os alunos do 3º ano são os que mais fazem uso do dicionário bilíngue impresso. Acreditamos que a obrigatoriedade do uso em sala de aula dessa ferramenta, fez com que os alunos criassem o hábito de usar também em casa.

Ficamos satisfeitos com o resultado deste quesito, uma vez que todos sabem que os adolescentes têm preferência pelo uso das novas tecnologias. Isso nos leva à pergunta seguinte, que questiona o uso da *Internet* em casa.

➤ **Pergunta 4- Gráficos 7, 38 e 69-** Você acessa Internet na sua casa?

Todos os alunos do 1º e 3º ano acessam Internet em casa e do 2º ano 96%. Os dados vêm, mais uma vez, ao encontro da opção de uso das ferramentas utilizadas nesta pesquisa.



➤ **Pergunta 5- Gráficos 8, 39 e 70-** Você acessa Internet na escola?

Temos 100% dos alunos do 1º e 2º ano acessam a Internet na escola e 97% do 3º ano. Esta questão comprova que a escola oferece acesso à *Internet*, assim sendo, demos prosseguimento à nossa pesquisa, tendo em vista que precisaríamos que os alunos acessassem a *Internet* durante a investigação.

➤ **Pergunta 6- Gráficos 9, 40 e 71-** Você usa dicionário nas aulas de espanhol?

Temos 86% dos alunos do 1º e 3º ano fazendo uso do dicionário impresso nas aulas de espanhol e 71% do 2º ano. Por se tratar do ensino/aprendizagem da Língua Espanhola e a mesma possuir mais de 85% do vocabulário Português como cognatos em Espanhol (ULSH, 1971), este quesito foi importantíssimo, pois demonstra o baixo nível de “portunhol” (escrito) cometido pelos alunos e comprova a obrigatoriedade do uso dessa ferramenta nas aulas de espanhol desta pesquisadora.

➤ **Pergunta 7- Gráficos 10, 41 e 72-** Em caso afirmativo, qual utiliza?

Este quesito veio para corroborar a pergunta anterior, onde temos 91% dos alunos do 1º ano fazendo uso de dicionário bilíngue impresso; 79% do 2º ano e 81% do 3º ano.

➤ **Pergunta 8- Gráficos 11, 42 e 73-** Você faz uso do *Google Translate*?

Nos dados destes gráficos, notamos a grande preferência dos alunos quando do uso de um tradutor *online*, 89%; 86% e 92% (1º, 2º e 3º ano respectivamente) preferem o *Google Translate*. Lembrando que fizemos a opção dessa ferramenta de auxílio ao tradutor quando da compilação dos dados da situação-problema.

➤ **Pergunta 9- Gráficos 12, 43 e 74-** Em caso negativo, qual utiliza?

Conforme a nossa situação-problema 86% fez uso do *Google Translate*, e através deste quesito, reforçamos a escolha do uso do tradutor *online Google Translate*, onde 88% dos alunos do 1º ano afirmam fazer uso do *Google Tradutor*; 82% do 2º ano e 92% do 3º ano.

➤ **Pergunta 10- Gráficos 13, 44 e 75-** Qual o critério de escolha para uso/compra de um dicionário bilíngue impresso?

Analisando as respostas dos alunos do 3º ano, temos as seguintes comparações: 34% do 1º ano, 14% do 2º ano e 24% do 3º ano preferem os dicionários bilíngues que têm mais palavras; 11% do 1º e 2º ano, 22% do 3º ano o que a livraria/biblioteca oferece; 9% do 1º ano, 5% do 2º ano e 18% do 3º ano para os que possuem exemplos; 30% do 1º ano, 42% do 2º ano e 15% do 3º ano não têm critérios; 9% do 1º ano, 25% do 2º ano e 15% do 3º ano preferem o mais barato; 7% do 1º ano, 3% do 2º ano e 2% do 3º ano os com figuras e 4% do 3º ano os que pesam menos (apenas o 3º ano pontuou este item).

➤ **Pergunta 11- Gráficos 14, 45 e 76-** Qual o critério de escolha para uso de um dicionário/tradutor *online*?

Esta questão demonstra que grande parte dos entrevistados do 3º ano (29%), assim como os do 1º ano (36%) e 2º ano (61%), não possuem critérios de escolha para uso de um dicionário e tradutor *online*; 19% do 1º ano, 13% do 2º ano e 24% do 3º ano preferem os que tenham pronúncia das palavras; 12% do 1º ano, 7% do 2º ano e 20% do 3º ano os que traduzem textos; 5% do 1º ano, 10% do 2º ano e 14% do 3º ano os que traduzem frases; 12% do 1º ano, 7% do 2º ano e 11% do 3º ano os que traduzem apenas palavras; 9% do 1º ano, 3% do 2º ano e 2% do 3º ano os sites recomendados. Consideramos nesta pergunta, apenas as maiores porcentagens para análise.

➤ **Pergunta 12- Gráficos 15, 46 e 77-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário bilíngue impresso?

Em todas as aulas é obrigatório o uso de dicionários bilíngue (impresso), os alunos que não trazem de casa, buscam na biblioteca. Nas aulas de interpretação de textos, este quesito é aproximado para as três séries: 37% do 1º ano, 34% do 2º ano e 31% do 3º ano; 16% do 1º e 3º ano, 28% do 2º ano na realização de exercícios escritos do livro didático;

11% do 1º e 2º ano, 10% do 3º ano nos exercícios orais (praticamente a mesma porcentagem para as três séries).

➤ **Pergunta 13- Gráficos 16, 47 e 78-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário/tradutor *online*?

Vejamos agora em quais situações os alunos fazem uso de um dicionário/tradutor *online*. As respostas foram interessantes, onde 37% dos entrevistados do 1º ano, 35% do 2º ano e 22% do 3º ano, somente depois de não encontrarem uma palavra em um dicionário impresso, é que partem para o uso de um *online*. Ou seja, apesar da preferência em usar dicionário *online*, grande parte dos alunos apreciam também o uso do dicionário impresso.

Para a realização dos exercícios escritos do livro didático, temos 20% do 1º ano, 14% do 2º ano e 16% do 3º ano. Na apresentação dos trabalhos orais, 17% do 1º ano, 8% do 2º ano e 13% do 3º ano. Para a produção de textos escritos temos: 15% do 1º ano, 29% do 2º e 3ª ano. Constatamos que por terem mais experiência, os alunos do 2º e 3º ano dão preferência por uma escrita mais “rápida” e por este motivo a porcentagem de uso de um dicionário/tradutor online é maior.

➤ **Pergunta 14- Gráficos 17, 48 e 79-** Geralmente o que você procura em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

Neste quesito percebemos que 49% dos alunos do 1º ano, 55% do 2º ano e 56% do 3º ano demonstram que fazem uso de um dicionário bilíngue impresso para tradução de palavras, enquanto que 38% do 1º ano, 25% do 2º ano e 29% do 3º ano se preocupam na escrita correta das palavras. Observem que a porcentagem para uso de um dicionário impresso diminuiu do 1º para o 3º ano, ou seja, mais uma vez percebemos que quanto maior o contato com a língua, menos o aluno faz uso de dicionário para saber como escreve uma palavra, pois já detém mais conhecimento da língua escrita.

➤ **Pergunta 15- Gráficos 18, 49 e 80-** Com que frequência você usa um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

Dentre os alunos entrevistados 53% do 1º e 3º ano, 61% do 2º ano poucas vezes usam um dicionário bilíngue impresso; 25% do 1º ano, 7% do 2º ano e 8% do 3º ano tendem a usar muitas vezes; 14% do 1º ano,

7% do 2º ano e 11% do 3º ano levam sempre consigo. Geralmente os alunos do 2º ano pegam dicionário na biblioteca; 8% do 1º ano, 25% do 2º ano e 28% do 3º ano dificilmente usam. Os dados continuam demonstrando que quanto maior o contato com a língua, menos há a necessidade de uso de dicionário impresso para a escrita das palavras em espanhol.

➤ **Pergunta 16- Gráficos 19, 50 e 81-** Com que frequência você usa um dicionário/tradutor *online*?

A turma do 3º ano está dividida no quesito de utilização dicionário tradutor/*online*, 39% muitas vezes e 36% poucas vezes. Para os alunos do 1º ano temos 43% poucas vezes e 39% para o 2º ano. Acreditamos que a alta porcentagem dos alunos do 1º ano (43%) se deve a dois motivos: 1º) O pensamento deles quanto à proximidade da Língua Espanhola com a LP; 2º) Os alunos ainda estarem em fase de adaptação a não fazer uso do “portunhol”. Enquanto que 14% do 1º ano e 29% do 2º ano utilizam frequentemente. Independente do resultado de uso, eles estão sempre com o dicionário (celular/*tablet*): 26% do 1º ano, 14% do 2º ano e 17% do 3º ano; 17% do 1º ano, 18% do 2º ano e 8% do 3º ano dificilmente faz uso. Acreditamos que a porcentagem dos que pouco usam tradutores *online* (43% do 1º ano, 39% do 2º ano e 36% do 3º ano), se deve ao fato da proximidade da Língua Espanhola com a Língua Portuguesa, assim como, quanto mais contato com a língua, mais conhecimento de vocabulário. Os 29% evidenciados pelos alunos do 2º ano e os 39% do 3º ano, quanto ao quesito usam muitas vezes, vem ao encontro dos dados de tabelas anteriores, tendo em vista que 61% dos alunos entrevistados do 2º ano e 53% do 3º ano poucas vezes utilizam um dicionário impresso bilíngue, demonstrando a preferência pelos dicionários *online* e com isso o favoritismo às ferramentas eletrônicas.

➤ **Pergunta 17- Gráficos 20, 51 e 82-** Você sabe qual a bibliografia do seu dicionário bilíngue impresso?

Os alunos do 1º, 2º e 3º ano demonstram tendência (83%, 96% e 100%, respectivamente) em não se importarem com a bibliografia de seus dicionários.

➤ **Pergunta 18- Gráficos 21, 52 e 83-** Se você usa dicionário bilíngue impresso, o usa mais para:

A grande maioria dos alunos do 1º ano (77%), 89% do 2º e 3º ano preferem fazer uso de um dicionário bilingue impresso para escrever em espanhol, enquanto 14% do 1º ano e 11% do 2º e 3º ano usam um dicionário bilingue impresso mais para ler.

Os dados apontam para a confirmação desta pesquisa, qual seja, a preferência pela tecnologia, porém se tiver que usar um dicionário impresso bilingue, o farão mais para escrever, já que há facilidade para entender o que está escrito.

➤ **Pergunta 19- Gráficos 22, 53 e 84-** Se você usa o *Google Translate*, o usa mais para:

Neste quesito verificamos que 61% dos alunos do 1º ano, 76% do 2º ano e 83% do 3º ano fazem uso do *Google Translate* para escrever em espanhol; 29% do 1º ano, 14% do 2º ano e 14% do 3º ano usam para ler em espanhol; enquanto que 3% do 1º e do 2º ano preferem usar o Bússola Escolar ao invés do *Google*. Já 3% do 3º ano faz uso do Tradutor c.c ao invés do *Google Translate*.

Esta pesquisadora aproveitou para fazer alguns testes de tradução no site <http://www.tradutor.cc/> e o considera uma boa ferramenta para uso em sala de aula, passando a indicá-lo, além do *Google* e do *Wordreference* (dicionário *online*).

➤ **Pergunta 20- Gráficos 23, 54 e 85-** Se você não encontrou uma palavra em um dicionário bilingue impresso, foi porque...

Quase metade dos alunos do 1º ano (49%) acredita que se não encontraram uma palavra em um dicionário impresso é porque o mesmo não é bom; dos alunos do 2º ano, mais da metade (79%) pensa também desta maneira e do 3º ano 53%. Já 39% do 1º ano, 15% do 2º ano e 33% do 3º ano afirmam que deve haver outra palavra equivalente; 10% do 1º ano, 6% do 2º ano e 9% do 3º ano dizem que o aluno não soube procurar.

➤ **Pergunta 21- Gráficos 24, 55 e 86-** E se você precisar daquela palavra naquele momento, o que fará?

Alunos do 1º ano (52%), 63% do 2º ano e 56% do 3º ano demonstram uma tendência em dar preferência para o uso de um dicionário *online* quando eles não conseguem encontrar a palavra em um dicionário

impresso; 36% do 1º ano, 31% do 2º ano e 44% do 3º ano procuram em outro dicionário impresso; 7% do 1º ano e 3% do 2º ano procuram a palavra de novo e verificam que ela não existe; 5% do 1º ano e 3% do 2º ano perguntam para a professora. As outras duas possibilidades não foram respondidas pelo 3º ano (procuram a palavra de novo e verificam que ela não existe e perguntam para a professora).

➤ **Pergunta 22- Gráficos 25, 56 e 87-** Você acha que é necessário saber usar um dicionário bilíngue impresso?

Alunos do 1º e 3º ano (100%) e 93% do 2º ano admitem que seja necessário saber usar um dicionário bilíngue impresso.

➤ **Pergunta 23- Gráficos 26, 57 e 88-** Você acha que é necessário saber usar o *Google Translate*?

Os alunos entrevistados do 1º, 2º e 3º ano (94%, 82% e 89% respectivamente) afirmam que é necessário saber usar o *Google Translate*.

➤ **Pergunta 24- Gráficos 27, 58 e 89-** Você acha importante ter um dicionário bilíngue impresso em casa?

Mesmo a escola oferecendo dicionário bilíngue impresso em quantidade que uma turma de uns quarenta alunos possa usar, simultaneamente, a maioria acredita ser importante ter dicionário em casa. A pergunta acima indica que 86% dos alunos do 1º e 3º ano e 79% do 2º ano acreditam que seja importante ter dicionário bilíngue em casa. Consideramos essas porcentagens muito boas, tendo em vista esses alunos fazerem parte da Era tecnológica, o material impresso, todavia não ter perdido seu valor.

➤ **Pergunta 25- Gráficos 28, 59 e 90-** Você acha importante ter acesso ao *Google Translate* em casa?

Acreditamos que como muitas vezes os alunos fazem tarefas de espanhol em casa, 80% dos alunos do 1º ano, 93% do 2º ano e 97% do 3º ano acham importante ter acesso ao *Google Translate* em casa, isso sem nos esquecer de que o gráfico anterior indica também, a importância que os aprendizes dão ao dicionário impresso.

➤ **Pergunta 26- Gráficos 29, 60 e 91-** Se você fosse comprar um dicionário bilíngue impresso para as aulas de espanhol, como escolheria seu dicionário?

Apesar de serem adolescentes, 51% dos alunos do 1º ano, 41% do 2º ano e 97% do 3º ano possuem um bom discernimento quanto à escolha na hora de comprar um dicionário bilíngue impresso para as aulas de espanhol. Os alunos do 1º e 2º ano dão preferência para um que tenha mais variedade de palavras, pronúncia, exemplos, boa editora e mais recente. Sendo também positivo que 29% dos alunos do 1º ano e 26% do 2º ano iriam solicitar sugestão à professora. Os alunos do 3º ano foram mais objetivos preferem os dicionários pequenos, não muito caros, porém sendo de uma boa editora.

➤ **Pergunta 27- Gráficos 30, 61 e 92-** Se você fosse indicar um tradutor *online* para as aulas de espanhol, qual indicaria?

Mais uma vez os números apontam para a preferência dos alunos do 1º, 2º e 3º ano quanto ao uso do *Google Translate* (63%, 67% e 86% respectivamente); 17% do 1º ano e 3% do 3º ano não indicaria nada, 11% dos alunos do 1º ano indica o *Wordreference*. Enquanto que 11% dos alunos do 2º ano sugerem o tradutor *online* Bússola Escolar. Já o 3º ano recomenda o Tradutor c.c.

➤ **Pergunta 28- Gráficos 31, 62 e 93-** Do que sente mais falta em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

Este quesito informa que 43% dos alunos do 1º ano, 14% do 2º ano e 22% do 3º ano sentem falta do exemplo de onde usar a palavra. Já 23% do 1º ano e 7% do 2º ano responderam que não sentem falta de nada. Esta pesquisadora entende que com essa resposta, para esses alunos, o dicionário está completo. Os entrevistados do 1º ano (14%), 50% do 2º ano e 19% do 3º ano declararam que sentem faltam de algumas palavras; 9% do 1º ano, 4% do 2º ano e 11% do 3º ano têm necessidade de ilustração. Alguns alunos, 4% do 2º ano e 6% do 3º ano necessitam de conjugação de verbos.

➤ **Pergunta 29- Gráficos 32, 63 e 94-** Do que sente mais falta no *Google Translate*?

Os dados apontam que 83% dos alunos do 1º e 2º ano e 44% do 3º ano se queixam da tradução do *Google Translate*; 8% do 1º e 2º ano e 11% do 3º ano não têm reclamação; 9% do 2º ano e 14% do 3º ano não responderam. Os alunos do 3º ano foram os que mais deixaram sugestões: 8% solicitam gírias, 6% regionalismos e atualização, 5% não sabem e 3% desejam ouvir a pronúncia das palavras e ter exemplos de como usá-las.

➤ **Pergunta 30- Gráficos 33, 64 e 95-** Que conselho você daria para a pessoa que faz dicionários impressos (lexicógrafo)?

Este quesito indica que os lexicógrafos poderiam fazer uso de ferramentas *online*, a fim de saber o real uso das palavras por eles selecionadas ao compor um dicionário impresso, assim 34% dos alunos do 1º ano e 4% do 2º ano acreditam que os lexicógrafos precisam substituir palavras pouco usadas, por outras mais comuns.

Os alunos do 3º ano (11%) acrescentam afirmando que os lexicógrafos poderiam adicionar palavras mais populares, de acordo com o local/país; 20% do 1º ano, 4% do 2º ano e 19% do 3º ano aconselham que os dicionários possam ter mais exemplos de como usar as palavras; 14% do 1º ano afirmam que falta uma melhor tradução; 14% do 1º ano e 15% não sabem o que dizer; 6% do 1º ano, 4% do 2º ano e 6% do 3º ano pedem por pronúncia ao lado da palavra. Dos entrevistados do 2º ano (11%) não dariam nenhum conselho, pois disseram que não entendem nada de como os dicionários são feitos, portanto não tinham como opinar. Alguns alunos do 3º ano (14%) pedem por mais figuras, exemplos e linguagem simples.

➤ **Pergunta 31- Gráficos 34, 65 e 96-** Que conselhos você daria para a pessoa que criou o *Google Translate*?

A maioria dos alunos do 1º ano (72%), 56% do 2º ano e 39% do 3º ano aconselha ao criador do *Google Translate* a investir na tradução do espanhol.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADO E ANÁLISE DOS DADOS II

Na 5ª etapa desta pesquisa-ação, os 28 alunos do 2º ano do EM do Curso Técnico em Hospedagem do IFC - Campus Camboriú, escolheram duas sentenças, dentre as 8286 ocorrências do heterossemântico “*largo*” no *Corpus del Español*, totalizando 56 sentenças.

Decidimos que essa atividade seria realizada fazendo uso apenas do tradutor *online*, o *Google Translate*, o qual foi constatado (gráfico 3), o mais usado na atividade do texto “*La presunta abuelita*” (86% dos alunos).

Logo após, os alunos leram e verificaram se a tradução estava coerente, caso negativo, eles ajustaram suas traduções, fazendo uso de um dicionário bilingue impresso, o WMF.

4.1- A escolha das ocorrências do heterossemântico “*largo*” no *Corpus del Español* e os dados obtidos das traduções fazendo uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF

A seguir apresentamos as 28 tabelas com as 56 escolhas feitas pelos alunos das ocorrências (retiradas do *Corpus del Español*) do heterossemântico “*largo*” e suas devidas traduções e ajustes das traduções, fazendo uso das seguintes ferramentas: *Google Translate* e do Dicionário WMF.

ALUNO 1	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência</b> nº 8254 do <i>Corpus del Español</i>	- La sombría morada; pero el temor que inspiraba un hombre a quien tan <b>largo</b> infortunio debería de hacer salir de la esfera común de los hombres, paralizaba sus...
<b>Tradução</b> fazendo uso do <i>Google Translate</i>	A <u>sombra roxa</u> ; mas o medo que inspirou um homem a quem o infortúnio tanto <b>tempo</b> DEBRIA <u>para a saída</u> da esfera comum dos homens, paralisando <u>o seu</u> ...
<b>Ajuste da</b>	A morada sombría, mas o medo que <u>ele inspira</u> um homem a

<b>tradução fazendo uso do Dicionário WMF</b>	quem tem <b>comprido</b> o infortunio <u>teve tanto tempo para</u> fazer <u>fora a</u> esfera comum dos homens, <u>paralisando sua...</u> (O ideal seria grande).
<b>Análise:</b> O aluno fez o ajuste da tradução do heterossemântico “ <i>largo</i> ” como “comprido”, porém não o fez de maneira que desse sentido ao trecho retirado do <i>Corpus del Español</i> . Quanto às outras palavras ajustadas, também não ficaram boas, além da inclusão desnecessária de palavras, houve também erro de tempo verbal. Analisando a tradução no <i>Google</i> , também percebemos alguns equívocos. Mesmo com o uso de distintas ferramentas de tradução, ambas ficaram bem diferentes. A tradução e o ajuste não foram satisfatórios.	
<b>ALUNO 1- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 8255</b>	- Así permaneció <b>largo</b> tiempo, teniéndolo para reflexionar de nuevo sobre su situación y, al cabo...
<b>Google Translate</b>	Permaneceu assim <b>por muito</b> tempo, <u>tê-lo de volta a</u> refletir sobre sua situação <u>e</u> depois ...
<b>Dicionário WMF</b>	Assim permaneceu <b>por um comprido</b> tempo, <u>segurando-o</u> para refletir sobre sua situação, <u>e</u> depois <u>de...</u> (o ideal seria: por muito tempo)
<b>Análise:</b> A partir desta tradução, constatamos que a do <i>Google</i> ficou boa, porém <b>não</b> houve êxito no ajuste feito pelo aluno, na tradução do heterossemântico.	

Tabela 13- O heterossemântico “*largo*” (tradução/análise)- aluno 1

<b>ALUNO 2</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 1</b>	- Es un camino muy <b>largo</b> el que nos queda por recorrer, pero también creo que estamos en el camino de recorrerlo.
<b>Google Translate</b>	É um <b>longo</b> caminho que temos pela frente, mas acho que estamos no caminho para atravessá-la.
<b>Dicionário WMF</b>	É um caminho muito <b>comprido</b> que nos falta percorrer, mas também acredito que estamos no caminho de percorrer.
<b>Análise:</b> Esta ocorrência foi repetida pelo aluno n° 7. O aluno levou em consideração o contexto do período, na tentativa de produzir um ajuste	

coerente. Podemos dizer que obteve êxito, apesar da palavra utilizada para a tradução do heterossemântico não ser a mais adequada. Tradução do heterossemântico no <i>Google</i> correta.	
<b>ALUNO 2- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência nº 2</b>	- A lo <b>largo</b> de estos meses de conciertos y homenajes por todo el mundo, ¿ se ha detenido a recordar el pasado?
<i>Google Translate</i>	Ao <b>longo</b> destes meses de concertos e homenagens em todo o mundo, você já parou para relembrar?
<b>Dicionário WMF</b>	Ao <b>longo</b> destes meses de shows e homenagens por todo o mundo, você já detalhou lembrar do passado?
<b>Análise:</b> O heterossemântico foi traduzido e ajustado de maneira correta em ambas as ferramentas. O aluno se confundiu na tradução do verbo “ha detenido” por “detalhou”.	

**Tabela 14-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 2

<b>ALUNO 3</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência nº 10</b>	<b>Ocorrência 10 original-</b> Kinkell encuentra a Wagner demasiado <b>largo</b> , demasiado lento.
<i>Google Translate</i>	Wagner kinkell <b>localizado</b> muito, muito lento.
<b>Dicionário WMF</b>	Kinkel encontra a Wagner muito <b>lentamente</b> , muito lentamente, muito lento.
<b>Análise:</b> Percebemos de imediato uma falha na tradução do <i>Google</i> (“encontra” / “localizado”). O aluno além de não usar um ajuste adequado para o heterossemântico, escreve, desnecessariamente, palavras a mais.	
<b>ALUNO 3- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência nº 17</b>	- El camino es <b>largo</b> . Yo quería ser pintor.
<i>Google Translate</i>	O caminho é <b>longo</b> . Eu queria ser pintor.
<b>Dicionário WMF</b>	O caminho é <b>longo</b> . Eu queria ser pintor.

**Análise:** Acreditamos que pela facilidade da frase, ambas as traduções ficaram corretas.

**Tabela 15-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 3

ALUNO 4	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 176</b>	- ¿El camino de Casma tiene ese trazo <b>a lo largo</b> entre el valle creo ¿ no?
<b>Google Translate</b>	<u>Será</u> que o caminho de Casma tem essa linha <b>ao longo</b> do vale entre eu acho certo?
<b>Dicionário WMF</b>	O caminho de Casma tem essa vantagem eu acho.
<p><b>Análise:</b> O aluno esqueceu de ajustar a tradução do heterossemântico. Consideramos correta a tradução do heterossemântico no <i>Google</i>.</p> <p>-a <b>lo largo loc. adv.</b> En el sentido de la longitud de una cosa: corta la tela a lo largo.</p>	
ALUNO 4- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 8206</b>	- Pensado para ser reino, al menos <b>largo</b> tiempo lo he soñado. <b>Ocorrência original:</b> « ...pensaba ser reina, al menos <b>largo</b> tiempo lo he soñado. »
<b>Google Translate</b>	Pensado para ser unida, pelo menos eu há <b>muito</b> tempo sonhado.
<b>Dicionário WMF</b>	Pensado em ser reino, é um sonho que eu sonhei <b>muito</b> tempo.
<p><b>Análise:</b> Observamos que o aluno fez a transposição equivocada de algumas partes da ocorrência do <i>Corpus del Español</i>, dificultando assim a correta tradução, porém no fragmento que está o heterossemântico em estudo o ajuste ficou correto.</p>	

**Tabela 16-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 4

ALUNO 5		ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 13</b>		- Recopilé estudios originales míos, realizado a lo <b>largo</b> de los últimos veinte años en universidades americanas, siguiendo una línea de trabajo relacionada con la fisiología del sueño.
<i>Google Translate</i>		Eu <u>coleccionava</u> os meus estudos originais, realizados ao <b>longo</b> dos últimos vinte anos em universidades <u>norte-americanas</u> , seguindo uma linha de trabalho relacionada com a fisiologia do sono.
<b>Dicionário WMF</b>		Reuní meus estudos originais, realizados ao <b>longo</b> dos últimos 20 anos nas universidades americanas, seguindo uma linha de trabalho relacionada à fisiologia do sonho.
<b><u>Análise:</u></b> O aluno obteve êxito no ajuste desta ocorrência, fazendo com que a mesma ficasse coerente e coesa. Tradução no <i>Google</i> correta.		
ALUNO 5- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA		
<b>Ocorrência nº 31</b>		- Unidad dentro de la diversidad ha sido, a lo <b>largo</b> del presente siglo, el emblema que ha caracterizado el uso de la lengua española a un lado y otro del atlántico.
<i>Google Translate</i>		Unidade na diversidade tem sido, ao <b>longo</b> deste século, o emblema que tem caracterizado o uso da língua espanhola para ambos os lados do Atlântico.
<b>Dicionário WMF</b>		<u>A unidade dentro das universidades</u> , tem sido, ao <b>longo</b> deste século, o emblema que <u>caracteriza</u> o uso da língua espanhola de um lado ao outro do atlântico.
<b><u>Análise:</u></b> A tradução do Google ficou ótima. O aluno acertou no ajuste do heterossemântico e se equivocou em outras partes: “diversidade” / “universidades”; tempo verbal “caracterizado” / “caracteriza”.		

**Tabela 17-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 5

ALUNO 6	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 97</b>	- No piensan en las consecuencias, siquiera a mediano y mucho menos a <b>largo</b> plazo, les interesa es explotar el momento y la... el instante actual.
<i>Google Translate</i>	Não <u>pense</u> sobre <u>as</u> consequências, <u>mesmo</u> a médio e <b>longo</b> prazo, <u>muito menos</u> , <u>eles estão interessados em</u> é explorar o <u>tempo</u> e ... o momento presente.
<b>Dicionário WMF</b>	Não <u>pense</u> nas consequências, <u>se quer</u> médio ou muito menos a <b>longo</b> prazo, <u>te</u> interessa <u>exportar</u> o momento e <u>o</u> ... o instante atual.
<p><b>Análise:</b> Este tipo de tradução é frequente nas frases produzidas por aprendizes com pouco conhecimento sobre a Língua Espanhola, porém, esse não é o caso deste aluno que estuda espanhol há um ano e meio. Ele cometeu erros gramaticais simples como: o número do verbo, uso dos pronomes, da tradução da palavra “explotar” (E) para “exportar” (P). O ajuste do heterossemântico ficou ótimo.</p>	
ALUNO 6 - ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 5672</b>	<p>- Tenerlo <b>largo</b> y delgado, a semejanza de este ave.</p> <p><b>Ocorrência completa:</b> música. Ciervo. - V. Gamo. Ser medroso como un ciervo. Ser muy tímido y asustadizo, como sucede a este animal en ocasión de decidirse a abandonar el paraje más solitario del bosque, que es su retiro ordinario, o cuando es o cree ser perseguido; circunstancias que han dado pié para formar el adjetivo cerval, que se aplica al miedo excesivo, y a veces infundado, que perturba los sentidos. Cigarra. - Cantar, o Hablar como una cigarra. V. Chicharra. Cigüeña. - Tener pescuezo de cigüeña. Tenerlo <b>largo</b> y delgado, a semejanza de este ave. Cilicio. - Ser un cilicio, o Servir de cilicio. Aplícase a las cosas, y áun a las personas, que producen excesiva molestia. Cipres. - Como un cipres. Suele decirse de las personas altas y derechas, cualidades características de la forma de dicho árbol. Cirineo. - Ser el Cirineo de una persona. Aplícase a aquel sujeto que ayuda a</p>

	llevar a otro todas las cargas, tribulaciones y trabajos que aquejan a éste, con...
<i>Google Translate</i>	Tê-lo <b>longo</b> e fino, como este pássaro.
<b>Dicionário WMF</b>	Tê-lo <b>cumprido</b> e fino, o semelhança desta ave.
<b>Análise:</b> Novamente encontramos erros gramaticais que não deveriam estar ocorrendo devido ao tempo de estudo da língua. A escolha para o ajuste do heterossemântico não foi adequada. A tradução no <i>Google</i> está apropriada.	

**Tabela 18-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 6

ALUNO 7	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 100</b>	<b>OCORRÊNCIA REPETIDA PELO ALUNO Nº 15 E 21.</b> - Si no se adapta a este continuo movimiento, porque extraña la firmeza del suelo en que siempre ha vivido, o sufre con la estrechez de una chalupa o en la incomodidad de un buque, o con la distinta alimentación de un <b>largo</b> viaje, o extraña a sus padres, a la mujer, a los hijos, regresará a su vida anterior.
<i>Google Translate</i>	Se não <u>for adaptado</u> a este <u>movimento contínuo</u> , porque ele perde a firmeza do chão em que ele sempre viveu, ou sofre com a estreiteza de uma <u>saveiro</u> ou desconforto de um navio, ou com <u>diferentes alimentando</u> uma <b>longa</b> viagem, ou <u>acidentes</u> seus pais, <u>mulheres</u> , <u>crianças</u> , voltará à sua vida anterior.
<b>Dicionário WMF</b>	Se não se acostuma a este continuo movimento, porque sente falta a firmeza do chão em que sempre <u>viveu</u> , ou sofre com a <u>dificuldade</u> de uma “ <u>chalupa</u> ” ou no desconforto de um navio, ou com a diferente alimentação de uma <b>longa via</b> e a falta de seus pais, da mulher, dos filhos, voltará a sua vida anterior.
<b>Análise:</b> O ajuste do heterossemântico “ <i>largo</i> ” foi feito de acordo com o contexto, o que não se sabe é se a palavra “ <i>via</i> ” foi a tradução feita pelo aluno,	

ou se ele esqueceu de escrever o resto da palavra “viagem”. A tradução no <i>Google</i> ficou correta.	
<b>ALUNO 7- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 22</b>	- Las orquestas con las que he estado <b>largo</b> tiempo, como la Nacional o las que ahora dirijo, se caracterizan por tener un sonido muy hermoso, porque eso es algo que siempre cuida mucho.
<i>Google Translate</i>	As orquestas com <u>quem</u> tenho <u>sido</u> por <b>muito</b> tempo, como o Nacional ou <u>agora sua vez</u> , <u>são caracterizados</u> por um som muito bonito, porque isso é algo que <u>eu</u> sempre ligo muito.
<b>Dicionário WMF</b>	As orquestas com as que tenho estado por <b>muito</b> tempo, como a Nacional ou as que agora dirijo. <u>Se</u> caracterizam por ter um som muito bonito, porque isso é algo que sempre cuida muito.
<b>Análise:</b> O ajuste feito com o uso do dicionário WMF ficou ótimo, apenas houve uma alteração na pontuação. A tradução no <i>Google</i> está certa.	

**Tabela 19-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 7

<b>ALUNO 8</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 4</b>	- Y si dirige a los sesenta años " El Anillo del Nibelungo ", " Otello ", " La Pasión según San Mateo " o la " Novena " de Mahler puede resultar bien pero no será lo mismo que si ha vivido con esa obra durante <b>largo</b> tiempo.
<i>Google Translate</i>	E se <u>dirigiu</u> aos sessenta "O Anel dos Nibelungos", "Otello", "A Paixão <u>Segundo</u> São Mateus" ou "Novena" de Mahler pode ser bom, mas não vai ser o mesmo que se <u>você</u> tem vivido com este trabalho por um <b>longo</b> tempo .
<b>Dicionário WMF</b>	E se dirige <u>aos</u> sessenta anos “O Anel de Nibelungo”, “Otello”, “A Paixão <u>Segundo</u> São Mateus” ou a “Novena” de Mahler pode ser bom mas não será o mesmo que se tem vivido



	com essa obra <b>grande</b> tempo.
<b>Análise:</b> O aluno nº 16 repetiu esta ocorrência. O ajuste fazendo uso do dicionário, ficou correto. A tradução no <i>Google</i> , no que se refere ao sentido da tradução do heterossemântico em estudo também, porém houve erro de: tempo verbal, número, omissão e acréscimo de palavra, troca de palavra minúscula por maiúscula.	
<b>ALUNO 8- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência nº 11</b>	- No faltan, en fin, a lo <b>largo</b> del libro otras aparentes anomalías en recuentos de frecuencias, diferenciación de homógrafos, criterios...
<i>Google Translate</i>	Não falta, em suma, ao <b>longo</b> do livro outras anomalias na contagem de frequência, diferenciação de homógrafos, critérios ...
<b>Dicionário WMF</b>	Não falta, enfim, ao <b>longo</b> do livro outras aparentes anomalias em <u>recontagem</u> de frequências, diferenciação, critérios...
<b>Análise:</b> Observamos que as traduções do heterossemântico foram corretas em ambas as ferramentas utilizadas, também poderia ser traduzido como: “do começo ao fim”. Equívocos: “faltan”/“falta” (faltam), “recuentos”/“recontagem” (recontagens) e a omissão de uma palavra quando do uso do dicionário “homógrafos”.	

**Tabela 20-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 8

ALUNO 9	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 20</b>	- Siete años después de la mayor catástrofe de la historia, el fantasma de la contaminación radiactiva sigue haciendo rechenar sus cadenas a lo <b>largo</b> y ancho de Europa.
<i>Google Translate</i>	Sete anos após o maior desastre na história, o fantasma da contaminação radioativa continua a <u>rechenar</u> cadeias de <b>toda</b> a Europa.
<b>Dicionário</b>	Sete anos depois da maior catástrofe nuclear da história, o

<b>WMF</b>	fantasma da contaminação radioativa segue fazendo <u>ranger</u> suas cadeias a <u>longo</u> e <u>largo</u> da Europa.
<b>Análise:</b> O aluno não conseguiu ajustar a tradução do heterossemântico adequadamente, talvez porque ele tenha se prendido à tradução da palavra por palavra e não no contexto. Consideramos correta a tradução do heterossemântico no <i>Google</i> .	
<b>ALUNO 9- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 90</b>	- De modo que para mí yo creo que es un trabajo muy <b>largo</b> , bien meditado.
<b>Google Translate</b>	Então, para mim eu acho que é <u>muito, muito</u> bem <u>pensado</u> <u>trabalho</u> .
<b>Dicionário WMF</b>	De modo que para mim eu acho que é trabalho muito <b>longo</b> , bem meditado.
<b>Análise:</b> O aluno obteve êxito no ajuste de todo o período. O tradutor do <i>Google</i> acrescentou uma palavra (“trabalho”), a tradução do heterossemântico ficou correta.	

**Tabela 21-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 9

<b>ALUNO 10</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 52</b>	- A lo <b>largo</b> de la obra subyace la transcendental pregunta, ¿Quién soy?
<b>Google Translate</b>	Ao <b>longo</b> do trabalho <u>subjacente</u> a questão transcendental, Quem sou eu?
<b>Dicionário WMF</b>	<b>Durante</b> a obra <u>subjacente</u> a pergunta transcendente: Quem sou?
<b>Análise:</b> O aluno fez um excelente ajuste do heterossemântico, cometeu um equívoco: de um verbo para um adjetivo (subjaz). Consideramos correta também, a tradução do heterossemântico no <i>Google</i> .	

ALUNO 10- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência nº</b> 22	- Las orquestras con las que he estado <b>largo</b> tiempo, como la Nacional o las que ahora dirijo, se caracterizan por tener un sonido muy hermoso, porque eso es algo que siempre cuido mucho.
<i>Google Translate</i>	As orquestras com as quais eu tenho <u>sido</u> um <b>longo</b> tempo, como o Nacional ou <u>transformar</u> , agora, são caracterizadas por um som muito bonito, porque isso é algo que eu sempre me importo muito.
<b>Dicionário WMF</b>	As orquestras com as que tenho <u>ficado</u> <b>longo</b> tempo, como a Nacional ou as que agora dirijo, se caracterizam por terem um som muito bonito, porque isso é algo que eu sempre me importo muito.
<b>Análise:</b> Muito bom o ajuste do heterossemântico.	

Tabela 22- O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 10

ALUNO 11	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº</b> 40	- A ella serviría también con su dilatada labor docente y desde la corporación municipal y ella, Sevilla y su gente, protagonizan casi la obra realizada <b>a lo largo de</b> su prolongada existencia.
<i>Google Translate</i>	Ela também servir com seu extenso ensino e da corporação municipal e ela, Sevilla e seu povo, estrela quase o trabalho feito <b>ao longo</b> da sua existência.
<b>Dicionário WMF</b>	Não fez.
<b>Análise:</b> A tradução do heterossemântico fazendo uso do <i>Google Translate</i> está adequada ao contexto. Lamentavelmente o aluno não fez o ajuste com o uso do dicionário WMF. Nesta ocorrência poderíamos traduzir o heterossemântico também como: “do começo ao fim”, “durante”.	

ALUNO 11- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 34</b>	- Pero si nuestro planeta logra sobrevivir a la amenaza de los cometas, su destino está ligado indefectiblemente al del Sol, no muy halagüeño a <b>largo</b> plazo.
<b>Google Translate</b>	Mas, se <u>o</u> nosso planeta é capaz de sobreviver à ameaça <u>de</u> cometas, <u>o</u> destino <u>deles</u> é amarrado ao <u>Sun</u> <u>indefectiblemente</u> não muito <u>promissora</u> a <b>longo</b> prazo.
<b>Dicionário WMF</b>	Mas se nosso planeta consegue sobreviver à ameaça dos cometas, <u>a</u> seu destino... <b>(o aluno não terminou)</b> .
<b>Análise:</b> Não há como analisar o ajuste da tradução, pois o aluno não traduziu todo o período. A tradução do heterossemântico no <i>Google</i> foi correta, porém quanto as outras palavras houve, inclusive introdução de uma palavra em inglês e não foi encontrada tradução para a palavra “ <u>indefectiblemente</u> ”.	

**Tabela 23-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 11

ALUNO 12	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 8</b>	- Además, las obras piden un tiempo de maduración bastante <b>largo</b> .
<b>Google Translate</b>	Além disso, funciona chamada para uma <b>longa</b> maturação.
<b>Dicionário WMF</b>	Além disso, as obras pedem um tempo de amadurecimento bastante <b>comprido</b> .
<b>Análise:</b> Ao fazer o ajuste da ocorrência, o aluno conseguiu melhorar a tradução, fazendo com que a tradução do heterossemântico por “comprido” ficasse adequada para o contexto, já que a palavra “comprido” é um sinônimo de longo, extenso. Podemos considerar correta a tradução no <i>Google</i> , no que diz respeito ao heterossemântico.	
ALUNO 12- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência</b>	- Me identifiqué muchísimo con el personaje: me dejé el pelo

<b>n° 26</b>	<b>largo</b> , usaba gafas redondas hasta en la calle...
<i>Google Translate</i>	<u>Eu me</u> identifiquei <u>muito</u> com o personagem: <u>Eu</u> deixei meu cabelo <b>comprido</b> , usava óculos redondos na rua ...
<b>Dicionário WMF</b>	<u>Me</u> identifiquei muitíssimo com o personagem: <u>me</u> deixei o cabelo <b>comprido</b> , usava óculos redondo, até na rua...
<b>Análise:</b> Apesar de haver erros de português (colocação pronominal, acentuação), o ajuste do heterossemântico foi correto.	

Tabela 24- O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 12

ALUNO 13	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 9</b>	- Al <b>largo</b> de su carrera, usted ha dirigido mucha a Richard Straus, incluso llegó a conocerle.
<i>Google Translate</i>	Ao <b>longo</b> de sua carreira, você já dirigiu um monte de Richard Straus, até chegou a conhecê-lo.
<b>Dicionário WMF</b>	Ao <b>longo</b> da sua carreira, você <u>dirigiu</u> Richard Straus por muitas vezes, inclusive chegou a conhecê-lo.
<b>Análise:</b> Foi adequado o ajuste da tradução do heterossemântico. Percebemos que o aluno fez o ajustamento no contexto do período, e não palavra por palavra.	
ALUNO 13- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 52</b>	- A lo <b>largo</b> de la obra subyace la transcendental pregunta. ¿Quién soy?
<i>Google Translate</i>	Ao <b>longo</b> do trabalho por trás <u>da questão momentosa</u> . Quem sou eu?
<b>Dicionário WMF</b>	Ao <b>longo</b> da obra <u>subjacente</u> a importante questão. Quem sou eu?
<b>Análise:</b> A tradução no <i>Google</i> ficou boa. O aluno acertou na escolha do ajuste do heterossemântico. Cometeu equívoco na troca de um verbo por um	

adjetivo (subjaz para subjacente), a obra não é subjacente. O que subjaz à obra é a pergunta “Quem sou?”.

**Tabela 25-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 13

ALUNO 14	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 62</b>	- Sí, yo quisiera que usted me describa sus actividades durante... <b>a lo largo</b> del día.
<i>Google Translate</i>	Sim, eu gostaria que você para descrever suas atividades durante ... me durante <b>todo</b> o dia.
<b>Dicionário WMF</b>	Sim, eu <u>quero</u> que descreva suas atividades... durante <b>todo</b> o dia.
<b>Análise:</b> Foi correto o ajuste da tradução do heterossemântico. Equívocos: tempo verbal, omissão de pronome pessoal sujeito (usted), troca do lugar da pontuação (...). Encontramos algumas falhas no uso do <i>Google</i> , porém a tradução do heterossemântico está correta.	
ALUNO 14- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 71</b>	- ... no decíme sin triunfo, pero tenés que de... decirme este palo <b>largo</b> ...
<i>Google Translate</i>	... não me diga <u>que não</u> trunfo, mas você tem que me dizer isso por <b>muito</b> tempo para ... pau ...
<b>Dicionário WMF</b>	...não me diga sem sucesso, mas terá que me di... dizer este <b>grande</b> bordão.
<b>Análise:</b> Ao acessar o <i>Corpus del Español</i> , verificamos que esta ocorrência trata-se de um diálogo entre quatro pessoas. O aluno a escolheu, mas achou difícil fazê-la, porém não quis trocar, por ser um desafio. Como não havia interferência, a escolha era livre, nada fizemos. E ao analisar o ajuste, observamos que o aluno teve êxito. Não compreendemos como ele foi chegar no ajuste da tradução da palavra “palo” como “bordão”.O período é meio complicado de ser compreendido na sua essência, mas nos parece que estão jogando o Truco argentino (jogo de cartas) e falam sobre o naipe de	

uma carta e sobre o rei (carta K). A tradução no *Google* não ficou adequada ao contexto.

**Ocorrência 71 completa- Habla culta: Buenos Aires-** .d. - Yo. Inf.a. - ¿ El rey? Inf.d. - Si no no hay... Inf.a. - No no, puede ser. El rey tiene que ser. Inf.b. - El rey, el rey. Inf.a. - Ah, el rey. Inf.c. - ¿ Por qué no me dijiste - - - este palo **largo**? No podés declararme este palo - - - de repo... si no decíme sin triunfo, pero tenés que de... decirme este palo **largo**. Inf.a. - Todo palo que se menciona - - - nunca puede tener menos de cuatro cartas. Inf.c. - Pero es lógico. Inf.b - Sí, ahora lo recuerdo. Inf.c. - Es un caso único éste. Inf.b - [.....] tampoco lo hacés, viejo, no te... Inf.c. - Qué voy a hacer. Inf.b. - ¿ Pero cómo? ¿ me vas a defraudar

\* **Trunfo-** Costar gran esfuerzo o sacrificio: nos costó un trunfo convencerla.

\* **Palo-** Cada una de las cuatro series en que se divide la baraja de cartas y que en la española se denominan oros, copas, espadas y bastos: hay que seguir el palo (naipe).

**Tabela 26-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 14

ALUNO 15	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<p><b>Ocorrência n° 100</b></p>	<p><b>OCORRÊNCIA REPETIDA PELO ALUNO N° 7 E 21.</b></p> <p>- (...) o con la distinta alimentación de un <b>largo</b> viaje, o extraña a sus padres, a la mujer, a los hijos, regresará a su vida anterior.</p> <p><b>Ocorrência 100 completa-</b> Si no se adapta a este continuo movimiento, porque extraña la firmeza del suelo en que siempre ha vivido, o sufre con la estrechez de una chalupa o en la incomodidad de un buque, o con la distinta alimentación de un <b>largo</b> viaje, o extraña a sus padres, a la mujer, a los hijos, regresará a su vida anterior.</p>
<p><i>Google Translate</i></p>	<p>(...) ou com diferentes alimentando uma <b>longa</b> viagem, ou sente falta de seus pais, mulheres, crianças, vai voltar à sua</p>

	<p>antiga vida.</p> <p><b>Tradução de toda a ocorrência:</b> Se ele não se adaptar a este movimento contínuo, porque ele perde a firmeza do solo, onde sempre viveu, ou sofrer com a estreiteza de um saveiro ou desconforto de um navio, <b>ou a alimentação diferente de uma <u>longa</u> viagem, ou acidentes pais, mulheres, crianças, irá retornar para sua antiga vida.</b></p>
<b>Dicionário WMF</b>	Ou com uma distinta alimentação de uma <b>longa</b> viagem, ou estranha a seus pais, mulheres, crianças, regressará a sua vida anterior.
<b>Análise:</b> Tendo em vista o aluno não ter selecionado o período completo (de ponto a ponto), fizemos a tradução do período completo a fim de comparar com a parte que o aluno fez. Percebemos que o ajuste ficou igual no que diz respeito ao heterossemântico, e diferente em alguns pontos.	
<b>ALUNO 15- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 8226</b>	<p>- Todo ello a lo <b>largo</b> del bulevard, desde el Palacio de Justicia hasta la estación del sur.</p> <p><b>Ocorrência completa:</b> A primera vista no ves más que muchas tiendas de quincallería indecente, muchas vistas, galerías, museos y teatruchos y mil tendajos o pabellones donde se ocultan los monstruos, los adivinos y las adivinas, el hércules y la mujer - pájaro y mil sandeces por este orden, y de vez en cuando un tío vivo o una montaña rusa o un restaurant, <b>todo</b> ello a lo <b>largo</b> del bulevard, desde el palacio de Justicia hasta la estación del Sur.</p>
<b>Google Translate</b>	Ao <b>longo</b> de toda a avenida, do tribunal para a Estação Sul.
<b>Dicionário WMF</b>	Ao <b>longo</b> de toda a avenida, a partir do Palácio da Justiça <u>para</u> a Estação Sul.
<b>Análise:</b> Podemos inferir que não houve um problema na tradução, mas sim na maneira como as palavras foram copiadas da ferramenta do <i>Corpus</i> , ou seja, o aluno pode ter se confundido e não as transcrita corretamente. O aluno escolheu uma ocorrência grande, porém não fez a tradução dela na íntegra.	



Fragmentou, porém não em uma parte permitida, teria que ser a partir de um ponto final até outro ponto final. O ajuste da tradução do heterossemântico foi correto. Cometeu um equívoco de preposição (“hasta” / “para”). A tradução com o uso do *Google* ficou correta. Apesar desse apontamento, esse aluno afirmou que considera o *Google Translate* útil por auxiliá-lo sempre que necessário.

**Tabela 27-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 15

ALUNO 16	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 4</b>	- La pasión según San Mateo “o la Novena” de Mahler puede resultar bien pero no será lo mismo que se ha vivido con esa obra durante <b>largo</b> tiempo.
<i>Google Translate</i>	A Paixão segundo São Mateus "ou a Nona" de Mahler pode ser bom, mas não vai ser a mesma que você tem vivido com este trabalho por um <b>longo</b> tempo.
<b>Dicionário WMF</b>	A paixão segundo São Mateo “ou a Nona” de Mahler pode resultar bem mais não será o mesmo que se tem vivido com essa obra durante <b>longo</b> tempo.
<p><b>Análise:</b> Esta ocorrência já havia sido escolhida pelo aluno 8, porém o aluno 16 não copiou o início do período. Analisando o ajuste da tradução do heterossemântico, podemos dizer que ambas as ferramentas utilizadas estão corretas.</p>	
ALUNO 16- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 5</b>	- Si antes del año 2000 hemos conseguido grandes mejoras en la calidad de las producciones y del repertorio, en la flexibilidad de nuestras actividades – las giras, las grabaciones -, y en el repertorio de la orquesta y del coro, entonces sentiré que he conseguido realizarlo este <b>largo</b> y complejo proyecto.
<i>Google Translate</i>	Se antes <u>de</u> 2000 <u>conseguiram</u> grandes melhorias na qualidade das produções e repertório, <u>a</u> flexibilidade de nossas atividades - passeios, gravações - e no repertório da

	orquestra e coro, então <u>sinto</u> que <u>eu comecei</u> <u>perceber</u> este projeto <b>grande</b> e complexo.
<b>Dicionário WMF</b>	Se antes do ano 2000 temos conseguido grandes melhorias na qualidade das produções e do repertório <u>e</u> na flexibilidade de nossas atividades <u>artísticas</u> , as gravações –, e <u>o</u> repertório da orquestra e do coro, então <u>senti</u> que tenho conseguido realizar este <b>grande</b> e complexo trabalho.
<b>Análise:</b> A tradução no Google está certa. O aluno fez a escolha correta para o ajuste da tradução do heterossemântico. Encontramos erros de pontuação, tradução da palavra “giras”, contração (em + o= no/ en el= no), tempo verbal.	

**Tabela 28-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 16

ALUNO 17	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 101</b>	- Todo nuestro sistema democrático ha estado a prueba en este <b>largo</b> proceso de agitación, y ya impacientes y extenuados nos cercamos al desenlace final.
<i>Google Translate</i>	Todo o nosso sistema democrático foi testado neste <b>longo</b> processo de agitação, e tão impaciente e exausto que nos aproximamos do resultado final.
<b>Dicionário WMF</b>	Todo nosso sistema democrático <u>tem sido</u> a prova neste <b>longo</b> processo de agitação e já impacientes e exaustos nos aproximamos do resultado final.
<b>Análise:</b> Podemos inferir que apesar do aluno ter se equivocado no tempo verbal (“ha estado”= tem estado / tem sido), o ajuste da tradução do período ficou muito bom e a do heterossemântico exato. A tradução no <i>Google</i> ficou correta.	
ALUNO 17- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência nº 102</b>	- Los venezolanos no aceptaron las conclusiones de esos alegatos, y entonces vinimos a continuar, por un <b>largo</b> período de tiempo, tratando de obtener de Venezuela la

	aceptación de un arbitraje.
<i>Google Translate</i>	Os venezuelanos não aceitou as conclusões de tais alegações, e depois veio para continuar por um <b>longo</b> tempo, tentando chegar à Venezuela aceitação da arbitragem.
<b>Dicionário WMF</b>	Os venezuelanos não aceitaram as conclusões dessas alegações e então viemos a continuar, por um <b>longo</b> período de tempo, tratando de obter da Venezuela a aceitação de uma arbitragem.
<b>Análise:</b> Ótimo ajuste fazendo uso do dicionário. A tradução no <i>Google</i> está correta.	

Tabela 29- O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 17

ALUNO 18	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 6</b>	- Yo no he pensado nunca en dejar Cuba – Alicia Alonso no duda la respuesta, pero sí existe un sensible descenso en su tono; el primero <b>a lo largo</b> de toda la conversación.
<i>Google Translate</i>	Eu nunca <u>pensei</u> em sair Cuba - Alicia Alonso certamente não <u>é</u> a resposta, mas há uma diminuição no tom; o primeiro <b>ao longo</b> de toda a conversa.
<b>Dicionário WMF</b>	Eu nunca <u>pensei</u> em deixar Cuba – Alicia Alonso <u>certamente</u> não <u>é</u> a resposta, mas <u>não</u> há um declínio em seu tom, o primeiro <b>passo</b> da conversa.
<b>Análise:</b> A tradução do heterossemântico no Google está adequada ao contexto, porém a escolha para o ajuste da tradução do heterossemântico foi equivocada. Houve outras falhas: tempo verbal, omissão e acréscimo de palavras (“não”).	
ALUNO 18- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência</b>	- Y le aseguro que un día sin premio es algo tan <b>largo</b> y

<b>nº 7</b>	triste...
<i>Google Translate</i>	E garanto-vos que um dia sem prêmio é tão <b>longa</b> e triste ...
<b>Dicionário WMF</b>	<u>Eu</u> garanto a <u>vocês</u> que um dia <u>não recompensado</u> é <b>longo</b> e triste...
<b>Análise:</b> O ajuste da tradução do heterossemântico foi correto. Equívocos: Colocação de pronome pessoal sujeito (Eu); número (vocês); omissão de palavra (tan=tão). Houve um equívoco na tradução no <i>Google</i> de gênero “longo” / “longa”.	

**Tabela 30-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 18

ALUNO 19	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 51</b>	<b>Ocorrência 51 original-</b> Y después de la visita, el terciopelo de ganga de esas butacas se atropeará <b>a lo largo</b> de un año, a lo más, en un teatro sin actividad.
<i>Google Translate</i>	E depois da visita, pechincha veludo desses lugares será arruinado <b>mais</b> de um ano, no máximo, em um teatro sem atividade.
<b>Dicionário WMF</b>	E depois da visita o veludo de pechincha dessa poltrona se atropelará <b>ao longo</b> de um ano, além do mais em um teatro sem atividade.
<b>Análise:</b> O aluno acertou na escolha do ajuste da tradução do heterossemântico. Houve omissão de pontuação e erro de número. A tradução do heterossemântico no <i>Google</i> não ficou adequada.	
ALUNO 19- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência nº 35</b>	<b>Ocorrência 35 original-</b> Desde mi juventud, la música ha sido uno de mis « hobbies » favoritos, y a <b>lo largo</b> de mi vida he tenido la satisfacción de ver dirigir a los grandes maestros, escuchar a las más afamadas orquestas y presenciar las

	actuaciones de los solistas más destacados.
<b>Google Translate</b>	Desde a minha juventude, a música tem sido um dos meus "hobbies" favoritos, e <b>durante toda</b> a minha vida tive a satisfação de ver os <u>grandes</u> mestres <u>chumbo</u> , ouvir as orquestras mais famosas e testemunhar as performances dos principais solistas.
<b>Dicionário WMF</b>	Desde a minha juventud a música tem sido um dos meus <u>hobbies</u> favoritos e ao <b>longo</b> da minha vida <u>tive</u> a satisfação de ver <u>dirigir-me</u> os grandes maestros, escutar as mais afamadas orquestras e presenciar as atuações dos solistas mais destacados.
<b>Análise:</b> O aluno soube escolher a alternativa certa para o ajuste da tradução do heterossemântico. Alguns equívocos: palavra em inglês alterada (“hobbies”); omissão de pontuação; tempo verbal; acréscimo de pronome oblíquo átono (me). A tradução do heterossemântico no <i>Google</i> está correta.	

**Tabela 31-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 19

ALUNO 20	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência nº 16</b>	- « El MOMA es una referencia constante en el mundo artístico a lo <b>largo</b> de la segunda mitad de siglo y, por tanto, me siento muy orgulloso de que mi obra se exponga allí », señala el creador.
<b>Google Translate</b>	"O MOMA é uma referência constante no mundo da arte <b>ao longo</b> do último meio século e, por isso, sinto-me muito orgulhoso que o meu trabalho está exposto lá", diz o criador.
<b>Dicionário WMF</b>	O Moma é uma referência constante no mundo artístico <u>para o longo</u> da segunda metade do século y, portanto, me sinto muito orgulhoso de que minha obra se <u>arrisca</u> ali. <u>Indica o criativo</u> .
<b>Análise:</b> O aluno acertou na escolha do ajuste da tradução do heterossemântico. Cometeu alguns equívocos: preposição “ao”/ “para”; “exponha”/“arrisca”; “diz”, “assinala o creador”/ “Indica o criativo”. Ambos tradução e ajuste do	

heterossemântico estão corretos.	
<b>ALUNO 20- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 81</b>	- En cambio en lanzar se traen de Australia, se traen... ésos sí se traen en avión porque – de Australia resultaría muy <b>largo</b> el viaje...
<i><b>Google Translate</b></i>	Em vez de lançar trazido da Austrália, trará ... sim aqueles são trazidos de avião, porque - na Austrália seria muito <b>longa</b> viagem ...
<b>Dicionário WMF</b>	Por outro lado em lançar <u>se traz</u> da Austrália, <u>se traz</u> <u>essos</u> sim se traz no avião porque – da Austrália resultaria muito <b>longa</b> a viagem...
<b>Análise:</b> O ajuste da tradução do heterossemântico está correto. Equívocos: “se traen”/”trazem”; “ésos”/ “esses”. A tradução do heterossemântico no <i>Google</i> está certa.	

**Tabela 32-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 20

<b>ALUNO 21</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 74</b>	- Bueno, resulta que ahora vino el sábado, llegó un camión <b>largo</b> , de esos como chatas así, lleno de unos... eh... caños enormes, que los han tenido que bajar con un guinche con unas pinzas así grandísimas que agarraban, y los fueron colocando todos en la vereda.
<i><b>Google Translate</b></i>	Bem, agora chegou no sábado, veio um <b>longo</b> caminhão, como plano, bem, cheio de um ... uh ... tubos enormes, que vieram para baixo com um guincho com uma pinça muito grandes que me chamou, e foram colocando todos na aldeia.
<b>Dicionário WMF</b>	Bem, acontece que agora veio <u>no</u> sábado, chegou um caminhão <b>comprido</b> , <u>disso mais ou menos</u> achatado, cheio de uns... é... tubos enormes, que <u>tiveram</u> que baixar, com um guincho com umas pinças assim grandísimas que <u>agarraram</u> ,

	e foram colocando todos na <u>varanda</u> .
<b>Análise:</b> As palavras da tradução e do ajuste do heterossemântico desta ocorrência foram adequados. Equívocos: “el”/ “no” (o); “de esos”/ “disso” (desses); “como”/ “mais ou menos” (como); omissão de palavra: así”(assim); tempo verbal: “han tenido”/ “tiveram” (têm tido); “vereda”/ “varanda” (calçada).	
<b>ALUNO 21- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 100</b>	<b>OCORRÊNCIA REPETIDA PELO ALUNO N° 7 e 15.</b>  - Si no se adapta a este continuo movimiento, porque extraña la firmeza del suelo en que siempre ha vivido, o sufre con la estrechez de una chalupa o en la incomodidad de un buque, o con la distinta alimentación de un <b>largo</b> viaje, o extraña a sus padres, a la mujer, a los hijos, regresará a su vida anterior.
<b>Google Translate</b>	Se ele não se adaptar a este movimento contínuo, porque ele perde a firmeza do solo, onde sempre viveu, ou sofrer com a estreiteza de um saveiro ou desconforto de um navio, ou a alimentação diferente de uma <b>longa</b> viagem, ou acidentes pais, mulheres, crianças, irá retornar para sua antiga vida.
<b>Dicionário WMF</b>	Se não se adapta a este movimento contínuo, porque estranha <u>na</u> firmeza do solo que sempre viveu, ou sofre com a “estrechez” de uma “chalupa” na incomodidade de um navio, ou com a alimentação diferente de uma <b>longa</b> viagem, ou estranha seus pais, a mulher, os filhos, <u>voltarão</u> a sua vida antiga.
<b>Análise:</b> Esta ocorrência já havia sido escolhida pelo aluno 7, foi repetida pelos alunos 15 e 21. Correta a tradução e o ajuste do heterossemântico. Equívocos: “la”/“na” ; omissão de palavra “o” (ou); tempo verbal “regresará”/“voltarão” (regressará).	

**Tabela 33-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 21

ALUNO 22	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<p><b>Ocorrência nº 8242</b></p>	<p><b>Ocorrência 8242 original-</b> Un coche... Elisa (Abriendo el balcón.) Sí; pero de <b>largo</b> pasa. (Cierra.) Pilar ¡ Jesús, no venir a casa tu padre en toda la noche!</p> <p><b>Ocorrência completa:</b> la cima del poder, o del cadalso en la cima. RAMÓN ¡ Un ministro en el cadalso...! ¡ Cáspita! Me aterroriza... (De repente.) Pero, ¡ ea!, nunca estos dramas así en España terminan. Fin Del Acto Primero [#] Acto segundo Sala en casa del ministro. Balcón al foro. Dos puertas laterales. Otra secreta a la izquierda. ESCENA Primera Doña Pilar. Elisa. Pilar Asómate, niña. Un coche... Elisa (Abriendo el balcón.) Sí; pero de <b>largo</b> pasa. (Cierra.) Pilar ¡ Jesús, no venir a casa tu padre en toda la noche! Elisa Vete; acuéstate, mamá. Puedes dormir sin cuidado. Según nos tiene avisado, en el ministerio está. Pilar Anda tú: no tengo sueño. ¡ Ir de máscara las dos mientras él...! Elisa Sábelo Dios que nos obligó su empeño. Al bien de nuestra nación nos dijo que convenía. Pilar Que bailásemos... Elisa Querría tener contento al barón.</p>
<p><i>Google Translate</i></p>	<p>Um carro ... Elisa (Abrindo a varanda.) Sim; mas <b>por muito tempo</b> passa. (Fecha-se.) Pilar <u>Jesus</u>, não o seu pai chegar em casa a noite toda!</p>
<p><b>Dicionário WMF</b></p>	<p>Carro... Elisa. Sim mas passos <b>longos</b>, Pilar; Jesus não voltou para sua casa.</p>
<p><b>Análise:</b> Tradução e ajuste incorretos do heterossemântico (largo= de comprimento). Outros equívocos: omissão de palavras/pontuação “Un”/ “Um”, “”Abriendo el balcón””Abrindo a varanda”, “ ; ”, “Cierra”/ “Fecha”; acréscimo de palavra “pasa”/ “passos” (passa); pronome adjetivo possessivo “tu”/ “sua” (teu); quem não voltou para a casa foi o pai e não Jesus. “Jesús” neste período é uma interjeição.</p>	
ALUNO 22- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<p><b>Ocorrência</b></p>	<p>- ¿Que Ramiro no sea hijo de la que se decía su madre? - Lo habéis adivinado. - Sí, lo había adivinado ha <b>largo</b> rato, don</p>



<b>n° 8285</b>	Diego - exclamó la Reina, conmovida.
<b>Google Translate</b>	O que Ramiro filho não é sua mãe dizer? - Você adivinhou. - Sim, você adivinhou que tinha sido um <b>longo</b> tempo, Don Diego - Queen exclamou, chocado.
<b>Dicionário WMF</b>	Que Ramiro não seja filho da que se dizia sua mãe? O adivinhou há <b>muito tempo</b> ; Dom Diego.
<b>Análise:</b> Foi correta a tradução e ajuste da tradução do heterossemântico. Equívocos: omissão de palavras: “- Lo habéis adivinado”; “Sí”; “- exclamó la Reina, conmovida”- pontuação , / ; .	

**Tabela 34-** O heterossemântico “largo” (tradução/análise)- aluno 22

<b>ALUNO 23</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 82</b>	<p>- ... qué podía ser corto o podía ser <b>largo</b>, ¿ no?, porque... porque eso no lo puede...</p> <p><b>Ocorrência completa:</b> Inf.b - Exactamente. Sí, sí, sí. Inf.a - Por supuesto, pero... eh... como usted decía, si no era modo para vivir - - - entonces... esté... es así el modo - - - para que lo conozcan - - - y le compren. Entonces, sí. Inf.b - Se necesitaba un período de incertidumbre - - - indudablemente, ¿ no?... Inf.a - Claro. Inf.b -...que podía ser corto o podía ser <b>largo</b>, ¿ no?, porque... porque eso no lo puede... Enc. - La felicidad es completamente incompatible con... Inf.a - No,no, ahora no, ¿ eh?, ahora no. Enc. - ¿ Destruye... esté... al artista? Inf.b - No, ahora no. Inf.a - No, ahora no, ahora se parece mucho... Inf.b - Con las nuevas corrientes - - - no.</p>
<b>Google Translate</b>	<p>... O que poderia ser de curta ou poderia ser <b>muito tempo</b>, né?, porque ... porque não pode ...</p> <p>que podia ser curto ou podia ser <b>longo</b>, ¿ não?, porque... porque isso não o pode...</p>
<b>Dicionário</b>	... que poderia ser curto o podía <b>comprido</b> ? Não?, porque...

<b>WMF</b>	porque não pode.
<b>Análise:</b> A escolha para o ajuste da tradução do heterossemântico não foi ideal, melhor seria se fosse <b>longo</b> . Ao ler toda a ocorrência no site do <i>Corpus del Español</i> , observamos que o assunto é sobre um período: “Se necesitaba un período de incertidumbre”. Equívoco: omissão de palavra: “ser”. A tradução no <i>Google</i> ficou correta.	
<b>ALUNO 23- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 105</b>	- No, yo no... yo no voy a leer, eso es muy <b>largo</b> , eso no tiene... no tiene muñecos...
<b>Google Translate</b>	Não, eu não ... eu não vou ler, que é muito <b>longo</b> , que não tem bonecas ... ..
<b>Dicionário WMF</b>	Não, eu não... eu não vou ler, porque é muito <b>longo</b> , ele não tem... não bonecas.
<b>Análise:</b> A tradução e o ajuste da tradução do heterossemântico estão corretos, trata-se da leitura de um livro. Equívoco: gênero (“muñecos” / “bonecas”).	

Tabela 35- aluno 23

<b>ALUNO 24</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 38</b>	- A diferencia de los mamíferos, los peces crecen <b>a lo largo de</b> sus vidas, y cualquier cambio por pequeño que sea en su tasa de crecimiento quizá produzca modificaciones drásticas en el tamaño, aventuran estos expertos como una posibilidad.
<b>Google Translate</b>	Ao contrário dos mamíferos, peixes crescem <b>ao longo de</b> suas vidas, e qualquer alteração no entanto pequeno em sua taxa de crescimento pode produzir mudanças drásticas em tamanho, estes especialistas venture como uma possibilidade.
<b>Dicionário WMF</b>	A diferença dos mamíferos, os peixes crescem <b>ao longo de</b> suas vidas..., e qualquer mudança por pequena que seja em sua taxa de crescimento talvez produza modificações

	drásticas no tamanho, aventuram estes expertos como uma possibilidade.
<b>Análise:</b> A tradução e o ajuste da tradução do heterossemântico foram adequados ao contexto.	
<b>ALUNO 24- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b>	
<b>Ocorrência n° 49</b>	- Las obras para piano, aunque no vayamos a singularizar ninguna, se reparten a lo <b>largo</b> de toda la trayectoria bartókiana, así como las canciones para solos vocales o coro.
<i>Google Translate</i>	Piano funciona, ainda que não vai destacar qualquer, são distribuídos <b>ao longo de</b> todo o caminho Bartók e canções para voz solo ou no coro.
<b>Dicionário WMF</b>	As obras para piano, mas não vamos peculiarizar nenhuma, se reparte <b>ao longo de</b> toda a trajetória bartófriana, assim como as canções para solos vocais ou coro.
<b>Análise:</b> O aluno teve êxito na escolha do ajuste da tradução do heterossemântico. Equívoco: de número “reparten” / “reparte”. O uso do <i>Google</i> na tradução do heterossemântico deu certo, mas não na outra parte da ocorrência.	

Tabela 36- aluno 24

<b>ALUNO 25</b>	<b>ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA</b>
<b>Ocorrência n° 93</b>	- Ya tiene un niño, ya cumplió un año <b>largo</b> , y ya está esperando el otro.  <b>Ocorrência completa:</b> “- ¿Y él se quedó definitivamente allá? Inf.a. - Pues... Inf.b. - Él se quedó definitivamente porque se casó. Él estudió en Lovaina. Él es... primero fue economista graduado aquí. Se fue a hacer una especialización en Lovaina en economía y eh... hizo dos o tres especializaciones, y en ese tiempo conoció a la que hoy es su esposa, se casó y se quedó allá. Enc. - Claro. Inf.a. - Ya tiene un niño, ya cumplió un año <b>largo</b> , y ya está esperando el otro. Inf.b. - Sí. Enc. - ¿Y ustedes

	cuándo piensan regresar? Inf.b. - Pues no sé, nosotros fuimos al ma... al nacimiento del primogénito, hace dos años, año y medio, en julio del año antepasado, pero muy costoso el viaje. Enc. - Demasiado. Inf.b. - Qué barbaridad. Inf.a. - Sí, exacto. Inf.b. - Y ahora han subido más los pasajes”.
<b>Google Translate</b>	Você já tem um filho, ele cumpriu um <b>longo</b> ano, e já está esperando que o outro.
<b>Dicionário WMF</b>	Já <u>tens</u> um menino, já fez um ano <b>lentamente</b> , e já está esperando o outro.

**Análise:** O aluno achou difícil encontrar uma tradução adequada para esta ocorrência. Ele entendeu o período da seguinte maneira: “Um homem já tem um filho, que já cumpriu um ano, e já está esperando o outro filho”, mas ao traduzir o heterossemântico **largo**, ele não conseguia fazer uma tradução que desse esse sentido. Acabou por escolher um ajuste da tradução que realmente não foi a melhor opção. Para a nossa língua, não encontramos uma tradução adequada para esse caso. Cabe aqui, fazer como o aluno, quando nos disse o que ele havia compreendido. Afinal, geralmente não se faz tradução palavra por palavra, pois a estrutura gramatical às vezes é diferente entre espanhol e português. O importante numa tradução é passar a mensagem, o sentido do texto para o leitor, de forma que transmita o mesmo impacto que no leitor original. Acreditamos que uma tradução bem feita não está no método e sim, em como se traduz. Em fim, o aspecto mais importante em uma tradução, neste contexto, é sentido por sentido, já que nem todas as frases são traduzidas palavra por palavra, uma vez que as gramáticas são diferentes.

“Ya tiene un niño, ya cumplió un año **largo**, y ya está esperando el otro”.

Mesmo lendo toda a ocorrência, não há como saber se o heterossemântico foi utilizado no sentido positivo ou negativo:

- fastidioso, tedioso.
- generoso, esplêndido, dadivoso.

Achamos por bem, não compilar esta tradução como errada e sim como neutra.

**ALUNO 25- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA**

<b>Ocorrência n° 116</b>	I- ... “cabestro que tenga más de cuatro metros de <b>largo</b> ”. [risas].
<i>Google Translate</i>	... “ <u>halter</u> com mais de quatro metros de <b>comprimento</b> ”. [Risos].
<b>Dicionário WMF</b>	Cabresto que tenha mais de quatro metros de <b>ancho</b> . (risos)
<p><b>Análise:</b> Podemos induzir que o aluno se confundiu e fez o ajuste da tradução do heterossemântico como se a palavra “<i>largo</i>” fosse de “largura”. Segundo o Dicionário Aurélio <i>online</i> “<i>ancho</i>” em português= largo, amplo, porém o heterossemântico “<i>largo</i>” traduzindo ao português significa, neste contexto, “comprimento”. A tradução do <i>Google</i> está correta (“comprimento”).</p> <p><a href="http://www.dicionariodoaurelio.com/ancho">http://www.dicionariodoaurelio.com/ancho</a>.</p>	

Tabela 37- aluno 25

ALUNO 26	ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 24</b>	- Si todo continúa según lo previsto, y así lo espero, se inaugurará <b>a lo largo</b> del año 1995.
<i>Google Translate</i>	Se tudo correr como planejado, e espero, vai abrir <b>ao longo de</b> 1995.
<b>Dicionário WMF</b>	Se tudo continuar segundo o previsto, e assim eu espero, inaugurará <b>ao longo</b> do ano 1995.
<b>Análise:</b> Está correta a tradução e o ajuste do heterossemântico.	
ALUNO 26- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA	
<b>Ocorrência n° 21</b>	- Y por sí fuera a poco, la realización del proyecto se prolongará durante al menos veinte años, si así <b>de largo</b> se lo podemos fiar a un país con tan incierto futuro político.  <b>Ocorrência completa:</b> ... única certeza que existe ahora. El resto tiene todas las virtudes propias de la ciencia - ficción,

	<p>más una: la realidad. Al no haber ninguna experiencia anterior de cómo limpiar una tierra contaminada por la fusión de un reactor nuclear, la imaginación ha campado por sus respetos. Además nadie sabe hasta la fecha de qué bolsillo van a salir los dos mil quinientos millones de dólares en los que Campenon estima inicialmente los costes de la operación. Y por si fuera poco, la realización del proyecto se prolongará durante al menos veinte años, si así <b>de largo</b> se lo podemos fiar a un país con tan incierto futuro político. Las autoridades ucranianas debían elegir entre dos tipos de proyecto. A grandes rasgos, el de Bouygues consistía en introducir los escombros en hormigón convirtiéndolos en una « caja fuerte » antirradiactiva. El de Campenon proponía construir en torno al reactor una barrera protectora, en la que entrarían máquinas teledirigidas para limpiar todo progresivamente. Plutonio Los trabajos se desarrollarán en dos tiempos. Por un lado, ingenieros coordinados por Jean - Louis Le Mao, director del...</p>
<p><i>Google Translate</i></p>	<p>E por último mas não menos importante, o projeto continuará por pelo menos vinte anos, se <b>tempo</b> que pode ser confiável para um país com um futuro político tão incerto.</p>
<p><b>Dicionário WMF</b></p>	<p>E <u>como foi a pouco</u>, a realização do projeto se prolongará por no mínimo 20 anos, se assim <u>for longo</u>, podemos confiar-lo a um país com futuro político incerto.</p>
<p><b>Análise:</b> A locução adverbial (<b>de largo</b>) pode ser traduzida por “<b>de longo</b>”, porém nesta ocorrência <b>não</b> dá sentido, por isso consideramos o ajuste da tradução como errado. O ideal seria “<b>a longo prazo</b>”. Quanto a primeira parte “Y por si fuera poco”, também não foi adequada, uma possibilidade poderia ser “E como se não bastasse”. A tradução do heterossemântico no <i>Google</i> também não foi apropriada.</p>	

Tabela 38- aluno 26

ALUNO 27		ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 604</b>	- Durante un <b>largo</b> rato permanecí en el sitio en que quedará al cerrarse la puerta; pero no podía estar así toda la noche, era preciso encontrar por lo menos un muro en qué afirmarme.	
<i>Google Translate</i>	Por <b>muito</b> tempo eu estava no site você tem a porta fechada; mas não podia ser assim a noite toda, foi necessário para encontrar pelo menos uma parede que afirmam.	
<b>Dicionário WMF</b>	Por <b>muito</b> tempo eu estava no lugar em que fica ao fechar a porta; mas não podia estar assim toda a noite, era preciso encontrar pelo menos uma parede que me sustentasse.	
<b>Análise:</b> Perfeita tradução e ajuste da tradução do heterossemântico. O aluno cometeu alguns equívocos no restante do período.		
ALUNO 27- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA		
<b>Ocorrência n° 605</b>	<b>Ocorrência 605 original-</b> Vagué <b>largo</b> rato por aquel calabozo; por fin, al estirar los brazos, di con dos muros: un rincón.	
<i>Google Translate</i>	I apareceu um <b>longo</b> tempo para que a célula; finalmente, para esticar os braços, dizem duas paredes: um canto.	
<b>Dicionário WMF</b>	Vaguei por <b>muito</b> tempo por aquele calabouço, enfim, ao esticar os braços, bati em duas paredes: um canto.	
<b>Análise:</b> Ficou ótimo o ajuste da tradução do heterossemântico e de todo o período. A tradução do <i>Google</i> não ficou adequada.		

Tabela 39- aluno 27

ALUNO 28		ESCOLHA DA PRIMEIRA OCORRÊNCIA
<b>Ocorrência n° 60</b>	- Ahora, yo todo... todo el <b>largo</b> del secundario y tres años de la facultad.	
	<b>Ocorrência completa:</b> Enc. - Ah, directamente. Inf. - De manera que yo estuve solo desde el novecientos nueve - - -	

	<p>hasta el novecientos dieciocho que fue cuando vinieron acá. Todo ese período yo estuve, primero en casa de mi abuelo, después en casa de mi tía y después estuve en pensión. Enc. - Ah, mirá. Inf. - Yo he pasado siete años - - - más - - - nueve años fuera de mi casa. Enc. - Mirá. Inf. - Ahora, yo todo... todo el <b>largo</b> del secundario y tres años de la facultad. Enc. - ¿Y la pensión siempre fue la misma? Inf. - No, no, no. Cuando yo estaba en... los... en quinto grado y todo el secundario lo hice en casa de mi abuelo y en casa de mi tía. Primero en la calle Independencia; después, cuando murió mi abuelo se vendió la casa de la calle Independencia, en la calle Solís, donde todavía vivía... este</p>
<b>Google Translate</b>	<p>Agora, tudo ... tudo <b>ao longo do</b> secundário e três anos de faculdade.</p>
<b>Dicionário WMF</b>	<p>Agora, eu todo... todo o <b>comprido</b> do secundário e três anos de faculdade.</p>
<p><b>Análise:</b> O ajuste da tradução do heterossemântico não foi adequado. O restante da frase está correta. Algumas possibilidades: “<b>todo o percurso</b>”, “<b>ao longo do</b>”, “<b>durante</b>”= “Agora, eu todo... durante todo o ensino secundário e três anos da faculdade”. A tradução no Google ficou pertinente ao período..</p>	
<p><b>ALUNO 28- ESCOLHA DA SEGUNDA OCORRÊNCIA</b></p>	
<b>Ocorrência nº 7</b>	<p>- Y le aseguro que un día sin premio es algo tan <b>largo</b> y triste...</p> <p><b>Ocorrência completa-</b> con ochenta mil ejemplares vendidos en unos meses, indica que puede alcanzar a María Antonieta o a Alexandra David - Néel, que rebasaron los doscientos mil, la crítica tampoco le es esquivo: premios Cazes y Sévigné por "Portrait d' une séductrice ", y en cuanto a " Chère George Sand "... - Sucedió en febrero. El lunes me dieron el premio de la Historia, el martes el premio Chateaubriand y el miércoles ". el miércoles..., nada. Y le aseguro que un día sin premio es algo tan <b>largo</b> y triste... Jean Chalon estalla con la risa jovial, inofensiva y contagiosa del chico mimado por la fortuna que</p>



	mantiene intactas sus ambiciones juveniles. Y es que Chalon sigue siendo, un poco menos joven, tan encantador como el Chalon de Anaís. El más prestigioso festival de música, el de Salzburgo, concluye esta semana su primera edición bajo el mandato directo de Gerard Mortier, que ha heredado el puesto pero ninguno de los rasgos de Herbert von Karajan. Al contrario: Mortier quiere cambiar Salzburgo.
<b>Google Translate</b>	E garanto-vos que um dia sem recompensa é tão <b>longa</b> e triste ...
<b>Dicionário WMF</b>	E te garanto que um dia sem prêmio <u>será</u> algo tão <b>grande</b> e triste.
<b>Análise:</b> Houve um equívoco no tempo verbal “es” / “será” (deveria ser “é”). A opção por ajustar a tradução do heterossemântico por “ <b>grande</b> ” não foi correta. Acreditamos que as opções de tradução como: <b>interminável, tão longo, tão fastidioso, tão tedioso</b> poderiam ser alternativas para a tradução do heterossemântico. A tradução no <i>Google</i> não ficou correta por ter ficado no feminino “longa”, um dia é longo.	

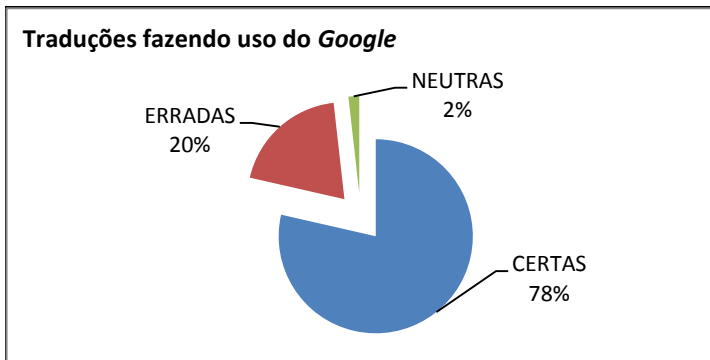
Tabela 40- aluno 28

#### 4.2- Compilação dos resultados das traduções (Google) e ajuste das traduções (WMF)

A seguir o resultado das 56 traduções do heterossemântico “*largo*” fazendo uso do *Google Translate* e os 56 ajustes das traduções fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso.

TRADUÇÕES FAZENDO USO DO <i>GOOGLE</i>	CERTAS	ERRADAS	NEUTRAS	BRANCO
	44	11	1	0

Tabela 41- Compilação das traduções do heterossemântico “*largo*” fazendo uso do *Google Translate*



**Gráfico 4-** As traduções do heterossemântico “*largo*” fazendo uso do *Google Translate*

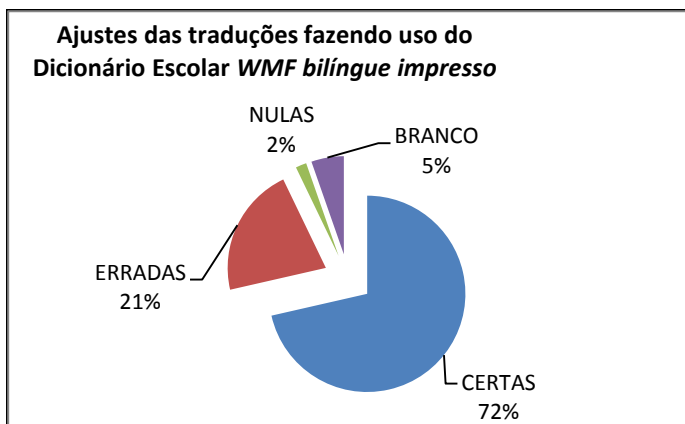
Conforme gráfico acima, o uso do *Google* como ferramenta de tradução, com o objetivo específico de traduzir o heterossemântico “*largo*” (espanhol/português) foi positivo. Dentre as 56 ocorrências traduzidas, totalizando 112 ajustadas, temos 78% de acerto, contra apenas 20% erradas.

Lembrando que a margem de 2% (neutras) refere-se a uma ocorrência sem tradução do *Google Translate*. A tradução foi feita pelo contexto e não palavra por palavra, e apesar da tradução ter ficado coerente, não há como analisar o heterossemântico, pois ele desaparece no ajuste da tradução.

Vejam agora a tabela e o gráfico com os ajustes das traduções.

AJUSTES DAS TRADUÇÕES FAZENDO USO DO WMF	CERTAS	ERRADAS	NEUTRAS	BRANCO
	40	12	1	3

**Tabela 42-** Os ajustes das traduções fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso



**Gráfico 5-** Os ajustes das traduções fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso

Conforme dados do gráfico acima, o uso do Dicionário WMF como ferramenta de tradução, com o objetivo específico de ajustar as traduções do heterossemântico “*largo*” (espanhol/português) das traduções feitas no *Google Translate* foi positivo. Dentre as 112 ocorrências ajustadas, temos 72% de acerto, contra apenas 21% erradas. Lembrando que a margem de 2% (neutras) refere-se a uma ocorrência sem tradução do *Google Translate*. A tradução foi feita pelo contexto e não palavra por palavra. Os 5% em branco deu-se em decorrência do esquecimento por parte de três alunos em ajustar a tradução do heterossemântico em estudo.

Comparando a quantidade de acertos e erros das duas ferramentas, podemos dizer que foi positivo fazer uso tanto do *Google Translate*, assim como do Dicionário WMF. Segundo Andrade (2013), idiomas que possuem estruturas próximas, como por exemplo, português/espanhol, o material de apoio para efetuar a tradução é de fundamental importância, uma vez que há uma aparente e falsa facilidade para traduzir em ambas as direções.

Sabemos que nenhum tradutor *online* é capaz de traduzir corretamente todas as palavras e/ou sentenças por desconhecer o contexto no qual o termo a ser traduzido está inserido. Existem as variações de cada língua e o tradutor não está capacitado para interpretá-las, ele somente oferece a melhor versão para o que foi escrito para a tradução.

Através desta pesquisa, conseguimos demonstrar que o uso de ferramentas de auxílio ao ensino/aprendizagem da Língua Espanhola, como o *Corpus del Español*, o *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso para a realização da tradução do heterossemântico “*largo*” e dos demais heterossemânticos (situação problema), podem minorar problemas de tradução quando as línguas implicadas são o espanhol e o português.

Podemos aferir que as ferramentas adotadas nesta pesquisa, assim como outras, poderiam ser usadas em sala de aula, cabendo ao professor selecionar a melhor forma de utilizá-las, sem pré-conceito ao uso dos aparatos tecnológicos no ensino/aprendizagem de LE.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa-ação, conseguimos detectar quais ferramentas são utilizadas pelos alunos de espanhol do EM do Curso Técnico em Hospedagem do IFC- Campus Camboriú. Notamos que a grande maioria faz uso não só das ferramentas disponibilizadas na *Web*, mas igualmente de material impresso. Verificamos, também, que os alunos utilizam essas ferramentas para realizar trabalhos escolares, assim como para aprender a língua em estudo.

Como relatado, esta pesquisa se propôs a analisar a tradução e o ajuste da tradução dos heterossemânticos fazendo uso de diferentes ferramentas, com o intuito de refletir sobre as práticas de ensino de LE. Apesar de que para alguns, o recurso da tradução nas aulas de LE é algo negativo, a tradução se faz presente nas salas de aula.

Ao compilar os dados do questionário e dos ajustes das traduções, observamos que os alunos não relataram, em nenhum momento, dificuldade na realização da tarefa, ou seja, isso demonstra facilidade no manuseio das ferramentas tecnológicas. Percebemos que eles encontraram alguns obstáculos ao usar os instrumentos aqui propostos, quais sejam, *Corpus del Español*, *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilingue impresso, porém, isso não os impediu de prosseguir.

Não nos surpreendemos com essa atitude, uma vez que os estudantes de hoje, estão habituados a receber muitas informações, algumas vezes simultaneamente, de forma rápida, e ainda executam múltiplas tarefas. E podemos também afirmar que trabalham melhor, quando interligados em redes. E a exigência do domínio do uso dessas redes, aumenta cada vez mais no mundo do trabalho, isso sem esquecer o conhecimento de LE.

Constatamos também, que os alunos servem-se desses mecanismos da forma que melhor lhes convêm, utilizando-as ou não, para a aprendizagem da Língua Espanhola. Familiarizados com os ambientes virtuais e tecnológicos, principalmente aqueles relacionados à Internet, podemos classificar nossos alunos como pertencentes à geração digital.

Quanto aos relatos de experiências negativas, apenas dois alunos se expressaram ao tentarem ajustar a tradução de duas ocorrências do *Corpus del Español*. Eles conseguiram entender no contexto, mas ao fazer o ajuste da tradução, a presença do heterossemântico não se fazia importante, porém eles com receios de prejudicar a pesquisa ajustaram a

tradução do heterossemântico em estudo (“*largo*”), fazendo com que essa adequação não ficasse totalmente correta.

Conforme dito na introdução, muitos teóricos e autores de material didático para o ensino de línguas abordam o tema dos heterossemânticos no par de línguas espanhol/português brasileiro. Não obstante, a falta de estudos com base em *corpora* resulta em um material linguístico cujo valor pedagógico parece ser limitado e questionável. A pesquisa-ação aqui descrita enfocou uma área central nesta problemática, e sugere a complementação do material didático da Coleção *Enlaces*.

O uso do *Corpus del Español* partiu da necessidade de se criar um contexto mais real e mais criativo para os sujeitos desta pesquisa. Houve utilização de *corpus* de textos atuais, o que nos permitiu registrar unidades usadas realmente pelos falantes da Língua Espanhola.

A coleta de dados representou uma estratégia para obtenção de um leque maior de probabilidades de análise, tendo-se em vista os objetivos e as questões que norteiam esta pesquisa-ação. O que de acordo com Vergara (2005), o uso de diferentes fontes de dados é útil para uma melhor definição dos objetivos propostos pelas pesquisas.

Este estudo encontrou suporte teórico na LC. Segundo Berber Sardinha é unânime entre pesquisadores da tradução e linguistas de *corpus* o posicionamento de que a utilização de *corpora* eletrônicos na tradução, “tanto os estudos tradutológicos como área acadêmica de pesquisa, quanto a prática tradutória, têm muito a ganhar com um contato maior com a LC” (BERBER SARDINHA, 2003, p. 15).

Recapitulando as etapas desta pesquisa, foram apurados os FA (1ª etapa) que aparecem na Coleção *Enlaces*, depois averiguamos a ocorrência deles no *Corpus del Español* e no CREA (2ª etapa). Como 3ª etapa, foi feita a tradução dos heterossemânticos contidos no texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema), sendo que a escolha da ferramenta de auxílio à tradução foram sites de tradução *online* gratuito à escolha dos alunos. Um dos objetivos da 3ª etapa foi detectar qual ferramenta de tradução *online* os alunos fazem uso quando da tradução dos heterossemânticos.

A 4ª etapa foi um questionário de 31 perguntas (22 fechadas e 09 abertas). Na 5ª etapa, feita em sala de aula, foi utilizada uma TV de 50”, um quadro branco, um notebook conectado à Internet com acesso à página do *Corpus del Español*, onde os alunos do 2º ano do EM - Curso Técnico em Hospedagem, selecionaram duas ocorrências do heterossemântico que obteve o maior número de ocorrência no CREA e no *Corpus del Español* (2ª etapa). Dando prosseguimento, as 56

ocorrências foram traduzidas no *Google Translate* (6ª etapa). Em seguida, os alunos as ajustaram, fazendo uso do Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro) (7ª etapa).

Recordando que os objetivos desta pesquisa-ação foram: 1) contribuir para o desenvolvimento do aprendiz nas habilidades de uso do dicionário bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro) eficientemente; 2) analisar o resultado da tradução do heterossemântico que obteve o maior número de ocorrência no *Corpus del Español* e no CREA, quando do uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF; 3) verificar se é viável ou não utilizar como metodologia de ensino/aprendizagem da Língua Espanhola, na tradução dos heterossemânticos, o uso das seguintes ferramentas: o *Corpus del Español*, o *Google Translate* e o Dicionário Escolar WMF bilíngue impresso (espanhol/português brasileiro).

Os dados obtidos foram correlacionados por meio das ferramentas usadas para a tradução dos 43 heterossemânticos presentes no texto “*La presunta abuelita*”, do questionário, da tradução das ocorrências do *Corpus del Español*, fazendo uso do *Google Translate* e do Dicionário Escolar WMF. A partir desses procedimentos, buscamos verificar a pergunta desta pesquisa-ação, qual seja, a utilização dessas ferramentas satisfizeram as necessidades dos usuários para a tradução e ajuste da tradução dos heterossemânticos (espanhol/português brasileiro)?

Conforme Costa (*In*: BOHN, 1988a) a tradução tem o seu destaque na aprendizagem de uma LE. No ensino das línguas clássicas ocidentais, tendeu-se a banir a tradução. Em diferentes momentos, dependendo dos objetivos e das preferências dos professores, a tradução ora é aceita, ora não.

Nos últimos anos o uso de ferramentas de tradução vem crescendo de maneira exponencial, demandando constante atualização, principalmente se considerarmos que alunos do EM estão sempre a nossa frente no que diz respeito às novas tecnologias (uso de *smart phone*, *tablets*, *netbook*, *notebook*). A sala de aula, quando utilizada apenas como local de transmissão de conhecimento, torna-se pequena, frente à necessidade de interação, da atuação participativa, que é necessária em qualquer tipo de aula com ou sem tecnologia.

Acreditamos que seja importante criar um ambiente de ensino/aprendizagem instigante, que proporcione oportunidades para que os alunos participem ativamente. Em suma, a tecnologia facilita a transmissão da informação, mas o papel do professor continua sendo fundamental na escolha e correta utilização da tecnologia, a fim de

auxiliar o aluno a resolver problemas e realizar tarefas que exijam raciocínio e reflexão. Planejar uma aula com recursos de multimeios exige preparo do ambiente tecnológico, dos materiais que serão utilizados, dos conhecimentos prévios dos alunos para manusear esses recursos, além do domínio da tecnologia por parte do professor.

Nós, profissionais da área da Língua Espanhola sabemos que é preciso buscar formas alternativas para motivar os alunos no ensino/aprendizagem dos heterossemânticos no par de línguas espanhol/português brasileiro. Compreendemos que nenhum recurso, por si só, é motivador, depende de como a proposta é feita e se está adequada ao conteúdo, aos alunos, aos objetivos.

Durante a realização desta pesquisa-ação, percebemos que os alunos interagiram, se sentiram valorizados ao saberem que participariam de uma nova metodologia de ensino/aprendizagem de LE. Quase 100% dos alunos se interessaram tanto em responder o questionário (4ª etapa) quanto para traduzir e ajustar a tradução das ocorrências retiradas do *Corpus del Español* (6ª e 7ª etapa).

A prática em sala de aula revela que o exemplo dado pelo livro didático Coleção *Enlaces*- v. 2 sobre os heterossemânticos tende a não ajudar aos alunos, pois eles têm dificuldade em elaborar frases ou textos com os heterossemânticos. Lembrando que nesta pesquisa, estabelecemos trabalhar apenas com o livro *Enlaces* v. 2 (2º ano), como descrito na metodologia, por ser o único volume da coleção que aborda o tema dos heterossemânticos.

Os resultados mostram aceitação por parte dos alunos submetidos ao uso das ferramentas utilizadas neste estudo, apontando principalmente um aumento de interesse na aprendizagem dos heterossemânticos. Essas ferramentas surgem como um novo instrumento didático que será ofertado nas próximas turmas de espanhol do EM por esta pesquisadora.

Acreditamos que esta pesquisa-ação tenha proporcionado diversas formas de interação: trabalhamos diretamente com a habilidade de busca na página do *Corpus del Español*; uso de um tradutor *online*; manuseio de um dicionário bilingue impresso; exposição do aluno à língua autêntica, livre de adaptações; os alunos se sentiram desafiados, eles foram instigados a buscar suas ocorrências. Não houve interferência no processo de aprendizagem, e sim mediação quando necessária.

Partindo do pressuposto de que os dicionários bilingues impressos e os sites de tradução não cobrem todas as necessidades de seus usuários, o questionário apresentou uma série de questões destinadas a conseguir informações sobre algumas falhas encontradas



nos dicionários bilíngues impressos, assim como nos sites de tradução *online*.

A análise dos dados compilados do questionário de 31 perguntas (22 fechadas e 09 abertas), respondidas pelos 99 alunos do EM do Curso Técnico em Hospedagem nos permitiu obter informações sobre o uso real que esses usuários fazem das ferramentas de tradução (dicionários monolíngue/bilíngue impressos/*online* e tradutores gratuitos *online*); aqueles que utilizam os dicionários (impressos/*online*) para compreender textos ou aqueles que os utilizam para produzir textos e conhecer se essas ferramentas satisfazem as necessidades dos seus usuários.

Com respeito à finalidade com que os alunos utilizam os dicionários bilíngues e tradutores *online* gratuitos, podemos dizer que todos os entrevistados creem que o uso de tradutores, tanto na compreensão como na produção, é imprescindível, apesar de todas as falhas que se podem encontrar nesses tipos de ferramentas e que os levam a consultar outros tradutores impressos e *online*, e embora a maioria faça uso do *Google Translate*, eles muitas vezes, utilizam outros recursos: 9% do 1º ano *Wordreference* e 3% *Babylon*; 7% do 2º ano *Babel Fish* e 4% do Bússola Escolar; 8% do 3º ano do Tradutor c.c.

Devido à facilidade ao acesso à LE via Internet, faz-se cada vez mais necessário levar a realidade e a língua em uso para a sala de aula. Um problema comum é como motivar o estudo de uma LE de modo a favorecer a conscientização linguística e contribuir para um melhor aprendizado.

Os dados sugerem que o nível de competência tradutória dos nossos alunos poderia ser maior, tendo em vista dez anos após a publicação da lei 11.161/2005 a qual trata da oferta obrigatória da Língua Espanhola nas escolas públicas e privadas, no EM e facultativa no Ensino Fundamental. Em outras palavras, os resultados apontam que, ou bem no nosso sistema educativo não estão introduzindo os recursos e estratégias necessárias para melhorar o nível de competência tradutória, ou se estão introduzindo, não aplicam de maneira adequada.

Como já previsto, quando se trata de tradução, a presente pesquisa-ação apresentou algumas limitações. Ao analisar as traduções das 56 ocorrências retiradas do *Corpus del Español*, chegamos à conclusão da necessidade da contextualização de algumas ocorrências, com a finalidade de aclarar alguns aspectos que se perdem na tradução ao traduzir de uma língua a outra.

Observamos que, no geral, o aluno, ao atribuir um sentido ao heterossemântico em estudo, tomou como base, primeiramente, a

semelhança que a palavra possuía com a sua LM; em seguida, ele tentou fazer uma tradução literal, com o auxílio do *Google Translate* e depois com o uso do dicionário bilíngue WMF. Assim o próprio estudante, verificou não ser possível traduzir literalmente.

Considerando o exposto, nem sempre existe correspondência de sentido entre as palavras das duas línguas em estudo, e os sentidos dicionarizados dificilmente se encaixam no sentido contextual das ocorrências retiradas do *Corpus del Español*. Portanto o aluno conseguiu perceber que o sentido literal nem sempre é adequado quando o tema são os heterossemânticos.

Apontamos como uma pequena falha, o fato da página do *Corpus del Español* não oferecer a possibilidade de o usuário escolher dentre as ocorrências obtidas na pesquisa, uma busca por página, ou melhor explicando, ou invés de ir clicando página por página, o ideal seria poder digitar a página que se deseja ir, ganhando assim, agilidade no trabalho, pois ao conferir as ocorrências escolhida pelos alunos, através do número por eles indicados, tivemos muita dificuldade ao necessitar ir de página em página até chegar ao que se desejava. E como alguns alunos escolheram ocorrências acima do número oito mil, imaginem quantas vezes fez-se necessário clicar na seta (> >>) até chegar à ocorrência em análise.

Considerando a premissa acima, sugerimos aos que forem fazer uso dessa ferramenta em sala de aula, que chame aluno por aluno, e que a seleção seja feita ao lado do professor, assim ganha-se tempo na compilação dos dados e diminui a margem de erros (veja na página do *Corpus del Español*, como mudar as páginas das ocorrências > >>):



**Figura 15-** Interface da página do *Corpus del Español* (> >> tecla para mudança de página)

A falha acima demonstrada, fez com que tardássemos na compilação dos dados da 6ª etapa, pois houve necessidade de conferir as ocorrências que os alunos escolheram, e nem sempre obtivemos êxito, pois a busca pela ocorrência escolhida, dependendo do número, era demorada e algumas vezes não conseguimos encontrar.

Tivemos dificuldades também na compilação dos dados como: a falta de identificação da ocorrência escolhida no *Corpus del Español* (etapa feita pelo aluno); alguns não escolheram duas ocorrências do heterossemântico “*largo*” no *Corpus del Español* (como havia sido proposto); outros se esqueceram de fazer uso das duas ferramentas estabelecidas (*Google Translate* e do dicionário WMF); na 6ª e 7ª etapas, em decorrência da caligrafia, tivemos dúvida em entender o que efetivamente foi escrito (tanto em português, quanto em espanhol); algumas numerações das ocorrências escolhidas pelos alunos estavam equivocadas.

A análise dos dados revelou o despreparo de alguns alunos e a falta de habilidade de alguns, no manuseio de um dicionário bilíngue impresso, porém ao acompanhar cada etapa, o estudo foi mostrando o comportamento desses aprendizes em relação ao uso dessa ferramenta. Eles demonstraram mais consciência da importância que um dicionário pode ter para a aprendizagem de uma LE, assim como a necessidade de desenvolver a habilidade de uso.

Esta pesquisadora ressalta que sempre faz uso de dicionários impressos (monolíngue/bilíngue) na sala de aula, pois acredita que ninguém é dono da verdade absoluta e que recorrer ao dicionário só faz aumentar os conhecimentos da língua estudada.

Após análise de todos os elementos os quais consideramos imprescindíveis para avaliar a tradução do heterossemântico aqui em estudo, fazendo uso do *Google Translate* e do Dicionário WMF, podemos concluir a realidade do panorama do uso dessas ferramentas nas aulas de E/LE a qual mostrou uma situação um pouco distante do que consideramos ideal, tendo em vista: falta de maturidade de alguns alunos em levar a sério o que foi solicitado; ausência de computadores mais modernos nos laboratórios de informática, assim como não ter um para cada aluno e o acesso à *Internet* na escola em estudo, e no momento da pesquisa a *Internet* da Instituição era de baixa velocidade, instável, com perda constante da conexão.

No decorrer desta pesquisa-ação, após o uso das ferramentas aqui propostas, percebemos que a tecnologia evoluiu e quem ignora uma das ferramentas de tradução (sites gratuitos *online*) irá constatar que o *Google Translate*, está bem melhor do que há alguns anos atrás. O

resultado deste estudo foi válido pela qualidade da tradução dos heterossemânticos, assim como das ocorrências em si. Percebemos que vem aumentando as chamadas memórias de tradução, as quais arquivam o que uma pessoa traduz, original e tradução, ademais de oferecer ferramentas para a alimentação de glossários. Com isso, acelera-se o trabalho de tradução, onde termos e trechos são previamente traduzidos.

Quanto ao dicionário bilíngue, o consideramos como um instrumento didático que cumpre um importante papel no ensino de LE, pois além de proporcionar informação de tipo linguístico, favorece o desenvolvimento da competência comunicativa dos seus usuários. E o bom uso dessa ferramenta, vai depender das orientações que os aprendizes recebem dos seus professores. Dessa maneira, torna-se imprescindível o conhecimento dos professores sobre a estrutura da obra lexicográfica e o que ela pode oferecer ao educando. Pontes (2003, p. 51) citado por Araújo (2007, p. 19), destaca que “o aluno se frustra diante do dicionário por não ter sido „treinado“ para usá-lo adequadamente”.

Sabendo que a utilização dos tradutores eletrônicos *online* gratuitos e da LC como ferramentas pedagógicas de ensino de línguas, se confrontado ao manuseio de dicionários bilíngues impressos, é algo recente, o uso desses instrumentos, poderia estar contemplado na formação de tradutores e professores de LE. Deste modo, a utilização dessas ferramentas proporcionaria, aos profissionais e alunos dos Cursos de Letras e Tradução, o letramento eletrônico.

Nesse sentido, Buzato expõe que “A especificidade do letramento eletrônico, portanto, estaria em que ele inclui o conhecimento e a habilidade necessários para fazer marcas numa „era eletrônica“ com dispositivos eletrônicos” (BUZATO, 2001, p.231).

Por sua vez, a inclusão da disciplina Lexicografia nos cursos de graduação acima mencionados é mais uma das nossas sugestões, e, finalizando, sugerimos aos autores de material didático para o ensino E/LE, quando um dos conteúdos abordados for o heterossemântico, fazerem a coleta e a análise de maneira mais criteriosa.

Considerando o exposto, Perrotti-Garcia (2009) assevera que:

A Linguística de *Corpus*, ramo da Linguística Aplicada, além de ser âmbito de atuação nas áreas de terminologia, lexicologia, análise de discurso, também pode emprestar parte de seu arsenal metodológico para os estudos de tradução. As ferramentas computacionais, aliadas aos

princípios linguísticos, podem servir como excelentes instrumentos para a análise de textos traduzidos. (PERROTTI-GARCIA, 2009, p. 406).

Através deste estudo, cooperamos com a divulgação e o potencial do uso das ferramentas aqui utilizadas na área de ensino de LE. Desta maneira, esta pesquisa-ação corrobora com o pensamento de Costa (1988a) quando afirma que um exercício produtivo, tanto do ponto de vista linguístico, assim como cultural, é a análise da tradução. Costa diz ainda que traduzir quer dizer, consultar e criticar os dicionários bilíngues, os quais apresentam, em geral, muitas falhas.

Nos consideramos realizados e satisfeitos, uma vez que a proposta dos alunos traduzirem o heterossemântico “*largo*” (ocorrências retiradas do Corpus del Español), fazendo uso do *Google Translate* e ajustando suas traduções, utilizando o dicionário WMF bilíngue impresso, contribuiu qualitativamente com as aulas de espanhol desta pesquisadora.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê”.  
(Arthur Schopenhauer)



## REFERÊNCIAS

### Referências impressas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada** - Ensino de Línguas e Comunicação. 3. Ed: Campinas, São Paulo: Pontes Editores e ArteLíngua, 2009, p. 48.

ALBRES, Neiva de Aquino - **Libras em estudo**: tradução/interpretação - Neiva de Aquino Albres e Vânia de Aquino Albres Santiago (Org.). - São Paulo: FENEIS, 2012, p. 28-36.

ALONSO, M.C.G.P. **Corpus Linguístico e a Aquisição de Falsos Cognatos em Espanhol como Língua**. Estrangeira, São Paulo, 2006, p. 22.

ANDRADE, Otávio Goes. **Necessidades léxicas de universitários brasileiros aprendizes de espanhol**: levantamento, descrição e análise. 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: Informação e documentação: referência – elaboração. Rio de Janeiro, 2000.

BECHARA, Suely Fernandes; MOURE, Walter Gustavo **¡Ojo con los falsos amigos!** – Dicionário de falsos cognatos em espanhol e português / ilustrações Laert. – São Paulo: Moderna, 1998, p. 9.

BERBER SARDINHA, T.. **Linguística de corpus**. São Paulo: Manole, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em linguística de *Corpus* com *WordSmith Tools***. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 7.

BOHN, Hilário I. & VANDRESEN, Paulino. (orgs.). **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988, p. 77.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, a. 134, n. 248, p. 27.828/36, 23 dez. de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BUZATO, Marcelo E. K. **Sobre a necessidade de letramento eletrônico na formação de professores**: o caso Teresa – *In*: CABRAL, Loni G. – **Linguística e ensino**: novas tecnologias / coletânea de textos – (org.) SOUZA, Pedro de; LOPES, Ruth E.V.; PAGOTTO, Emílio G. – Blumenau: Nova Letra, 2001, p. 229-267.

CAMPOS, Geis – **Como fazer tradução** –Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1987.

DELONG, Sílvia Regina - **As noções de *frames* e esquemas no processo de leitura compreensiva em espanhol língua estrangeira**. Dissertação do Curso de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Área de Concentração: Aquisição de Segunda Língua, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2005, p. 69.

DICIONÁRIO ESCOLAR WMF: espanhol-português, português-espanhol / [coordenação e revisão da tradução Silvana Cobucci Leite, Ivone C. Benedetti]. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri: **Análisis de errores**: en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués. 2. ed. Londrina: Eduel, 2004, p. 38.

\_\_\_\_\_. (org.) - **Por uma lexicografia bilíngue contrastiva** – Londrina: UEL, 2009, p. 29.

ENGEL. Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Educar em Revista, n. 1. Curitiba: Editora da UFPR, 2000, p. 181-191.



FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário eletrônico Aurélio versão 5.0**. Curitiba: Positivo Informática, 2004. 1 CD-ROM.

GARCIA, Maria de Los Angeles J., Josephine Sanchez Hernandez. **Español Sin Fronteras** – vol. 4 - Curso de Lengua Española para extranjeros. Ensino Fundamental - São Paulo: Scipione, 2007, p. 166.

GERBER, Regina Márcia; Vera Vasilévski (organizadora). **Um percurso para pesquisas com base em corpus**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007.

KREBS, Marloá Eggres. **Um olhar para a interferência dos heterossemânticos na aprendizagem do espanhol por falantes nativos do português brasileiro**: um estudo de caso. 146f. Dissertação - Mestrado em Letras, Universidade Católica de Pelotas/RS, 2007.

LEITE, Silvana Cobucci; BENEDETTI, Ivone C. **Dicionário escolar WMF: espanhol-português, português-espanhol**. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2011.

MENDES, Flávio Ramos. **Tecnologia e a construção do conhecimento na sociedade da Informação**. Londrina, 2007.

OSMAN, Soraia *et alii*. *Enlaces: Español para jóvenes brasileños*, v. 2. 2 ed. São Paulo: Macmillan, 2010.

PARODI S, Giovanni. **Discurso Especializado y Lingüística de Corpus: hacia el desarrollo de una competencia psicolingüística**. Boletín de Lingüística, enero-junio, año/vol. 23. Universidad Central de Venezuela/Caracas, 2005.

PERCEGONA, M. S. **A fossilização no processo de aquisição de segunda língua**. Curitiba: UFP, 2005. Dissertação de Mestrado, Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Paraná, 2005, p. 54.

ROMANOS, HENRIQUE, JACIRA PAES DE CARVALHO. **Español Expansión**: Ensino Médio. Volume Único. São Paulo: FTD, 2004.

SOUZA, Jair de Oliveira. **¡Por Supuesto!**: Español para Brasileños – V. Único - Ensino Médio. São Paulo: FTD, 2003.

TAGNIN, S. E. O. **COMET**: um *Corpus* Multilíngue para Ensino e Tradução. São Paulo: USP, 2001, manuscrito.

\_\_\_\_\_. **A Linguística de *Corpus* e o Tradutor**: uma relação de futuro. III CIATI - Congresso Ibero-Americano de Tradução e Interpretação. São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Avanços da linguística de *corpus* no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008.

TEIXEIRA, P.G.I.E. - **O uso do dicionário bilíngue português / espanhol no Ensino Fundamental do Colégio Dom Jaime Câmara – UFSC**, 2005, p. 13.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em Administração**. São Paulo: Ed. Atlas, 2005.

### Referências eletrônicas:

ABRALE. **O ensino do espanhol na educação básica**: desafios e perspectivas. (Enrique Luis Melone e Lorena Mariel Menón). Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/>>. Acesso em: 04 ago. 2013.

ALUÍSIO, S.M; ALMEIDA, G.M.B. **O que é e como se constrói um *corpus*?** Lições aprendidas na compilação de vários *corpora* para pesquisa linguística. Disponível em: <[http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stories/pdfs\\_calidoscopio/vol4n3/art04\\_aluisio.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_calidoscopio/vol4n3/art04_aluisio.pdf)>. Acesso em: 21 abr. 2013.

ALVES, Janaína Soares. **Los heterosemánticos en español y portugués**. Un desafío a la lectura/interpretación: el caso de los "vestibulandos" brasileños. In: Congreso Brasileño de Hispanistas, 2002, São Paulo. Associação Brasileira de Hispanistas. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000012002000100032&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000012002000100032&lng=en&nrm=abn)>. Acesso em: 10 jun. 2012 e 10 abr. 2015.

ANDRADE, Otávio Goes. **Linguística Contrastiva e Tradução: uma interface necessária no par de línguas português-espanhol.** Disponível em: < <https://abrapt.wordpress.com/2013/04/29/simposio-problemas-especificos-da-traducao-espanhol-portugues-espanhol/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

ANDRADE NETA, Nair Floresta. ***Aprender español es fácil porque hablo português: Ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español. Cuaderno Cervantes, Madrid.*** Disponível em: <[http://www.cuadernos cervantes.com/lc\\_portugues.html](http://www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html)>. Acesso em: 03 fev. 2012 e 11 abr. 2015 (tradução nossa).

ARAÚJO, Edna Maria Vasconcelos Martins. **O dicionário para aprendizes em sala de aula: uma ferramenta de ensino aprendizagem.** Universidade Estadual do Ceará, 2007. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/dmdocuments/ednamariavasconcelosmartinsaraju.pdf>>. Acesso em 13 fev. 2014 e 18 abr. 2015.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 2007, p. 12-82. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAfsx8AA/arrojo-rosemary-oficina-traducao-a-teoria-na-pratica#>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

ASSOCIAÇÃO CULTURAL ANTÔNIO DE NEBRIJA. Disponível em: <[www.elcastellano.org/23abr.html](http://www.elcastellano.org/23abr.html)> Acesso em: 03 dez. 2011.

BARROS, Helena Heller Domingues de. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/Internet/diretoria/conleg/estudos/009349.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2004.

BERBER SARDINHA, T. **A influência do tamanho do corpus de referência na obtenção de palavras chave.** DIRECT Papers 38. São Paulo: PUC/SP. 1999a. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9290/6893>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Usando WordSmith Tools na investigação da linguagem.** DIRECT Papers 40. São Paulo: PUC/SP. 1999b. Disponível em:

<<http://sites.uol.com.br/tony4/homepage.html>>. Acesso em: 24 jun. 2008.

\_\_\_\_\_. **Corpora eletrônicos na pesquisa em tradução.** Disponível em:

<[http://www2.lael.pucsp.br/~tony/temp/publications/2003\\_Corpora\\_eletronicos\\_pesquisa\\_traducao.pdf](http://www2.lael.pucsp.br/~tony/temp/publications/2003_Corpora_eletronicos_pesquisa_traducao.pdf)>. Acesso em: 01 maio 2013.

BOHN, Hilário I. & VANDRESEN, Paulino. (orgs.). **Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras.** Florianópolis: UFSC, 1988a, p. 283-291. Disponível em: <<http://www.pget.ufsc.br/publicacoes/professores.php?tema=el>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Disponível em:

<  
[http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia\\_ensino\\_linguas.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf)  
>. Acesso em: 22 maio 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias. Língua estrangeira moderna.** Brasília: MEC, 1999, p. 49-63. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/pcn.html>>. Acesso em: 13 nov. 2004.

BUZATO, Marcelo E. K. Disponível em: <[http://www.educared.org/global/educarnaculturadigital/marcelo-buzato?EDUCARED\\_SHARED\\_CONTENT\\_ID=17190806](http://www.educared.org/global/educarnaculturadigital/marcelo-buzato?EDUCARED_SHARED_CONTENT_ID=17190806)>. Acesso em: 11 jan. 2011.

\_\_\_\_\_. **O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de língua estrangeira: o caso Teresa - trabalho sobre letramento digital apresentado por Marcelo Buzato no 11º Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada, São Paulo, em maio de 2001.** Disponível em: <<http://planeta.terra.com.br/educacao/mbuzato/articles/inpla.htm>>. Acesso em: 11 jan. e 07 fev. 2012. Disponível em: <[http://www.educared.org/global/educarnaculturadigital/marcelo-buzato?EDUCARED\\_SHARED\\_CONTENT\\_ID=17190806](http://www.educared.org/global/educarnaculturadigital/marcelo-buzato?EDUCARED_SHARED_CONTENT_ID=17190806)>. Acesso

em: 11 jan. 2011. Disponível em: <<http://www.educacaoliteratura.com.br/index%2092.htm>>. Acesso em: 07 fev. 2012. Disponível em: <[http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=Internet\\_e\\_cia.informat\\_ica\\_principal&id\\_inf\\_escola=14](http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=Internet_e_cia.informat_ica_principal&id_inf_escola=14)>. Acesso em: 07 fev. 2012.

*CORPUS DEL ESPAÑOL*. Disponível em: <<http://www.corpusdelespanol.org/>>. Acesso em: 09 ago. 2013.

CORPUS DE REFERÊNCIA DEL ESPAÑOL ACTUAL. Disponível em: <<http://corpus.rae.es/creanet.html>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

CUARDENOS CERVANTES. Disponível em: <[http://www.cuadernos cervantes.com/lc\\_portugues.html](http://www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html)>. Acesso em: 11 ago. 2013.

DE ALMEIDA, Mariza Riva; SCHEIDT, Déborah. **O professor-pesquisador: um sonho que pode se tornar realidade**. Revista X, v. 1, 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/revistax/article/view/4691>>. Acesso em: 07 set. 2013.

EDUCARED. Disponível em: <[http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=Internet\\_e\\_cia.informat\\_ica\\_principal&id\\_inf\\_escola=14](http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=Internet_e_cia.informat_ica_principal&id_inf_escola=14)>. Acesso em: 12 ago. 2013.

EL CASTELLANO. Disponível em: <<http://www.elcastellano.org/23abr.html>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://www.elcastellano.org/origen.html>>. Acesso em: 02 jan. 2013.

EMBAIXADA DA ESPANHA NO BRASIL. **Datos y Cifras. Informe sobre la enseñanza del español en Brasil, Brasília**. Embajada de España, La Factoría, Madrid, 1998. Disponível em: <<http://www.sgei.mec.es/br/dcintro.paf>>. Acesso em: 26 maio 2005.

EUROPA PRESS. Disponível em: <<http://www.europapress.es/portaltic/Internet/noticia-espanol->

segunda-lengua-materna-mundo-tercera-Internet-20091102135432.html>.

FAZER CURSOS *ONLINE*. Disponível em: <<http://www.fazercursosonline.com/curso-de-espanhol-para-enem-e-vestibular>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

FERREIRA, L.M.L. **A presença da tarefa comunicativa em sites para o ensino de PLE**. Laura Márcia Luiza Ferreira - Universidade Federal Minas Gerais – Revista Ao Pé da Letra. v. 12.1. p. 95, 96, 2009. Disponível em: <<http://issuu.com/revistaaopedaleta/docs/ebook-aopedaleta12-1>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

FIALHO, Vanessa Ribas e COSTA, Januza da Silva - **O que o professor está fazendo?** Análise sobre o uso de dicionários em sala de aula de línguas. Disponível em: <[http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero42/dic\\_aula.html](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero42/dic_aula.html)>. Acesso em: 04 jun. 2013.

GACETA. Disponível em: < <http://www.intereconomia.com/noticias-gaceta/cultura/lengua-espanola-ya-supera-inglesa-numero-hablantes-nativos-20111011>>. Acesso em: 02 jan. 2013.

GUIA DA CARREIRA. Disponível em: <<http://www.guiadacarreira.com.br/enem/espanhol-enem/>> Acesso em: 15 ago. 2015.

GURGEL, Wildoberto Batista. **A triangulação em debate:** considerações sobre o modelo minayano de avaliação por triangulação de métodos. Disponível em: < [http://www.nucleohumanidades.ufma.br/pastas/CHR/2007\\_1/wildoberto\\_gurgel\\_v5\\_n1.pdf](http://www.nucleohumanidades.ufma.br/pastas/CHR/2007_1/wildoberto_gurgel_v5_n1.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2014.

HUMBLÉ, Philippe. **O uso de corpora no ensino de línguas. Alguns exemplos do português e do espanhol**. Publicado no Grimm Cabral L (org.), Blumenau, Nova Letra, 2002, p. 159. Disponível em: < <http://www.pget.ufsc.br/publicacoes/professores.php?tema=el>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

INSTITUTO CERVANTES DA ESPANHA. Disponível em: <[http://www.cervantes.es/seg\\_nivel/biblioteca/Paises/Brasil/IBEROLENGUAS%20español%20en%20Brasil.mht](http://www.cervantes.es/seg_nivel/biblioteca/Paises/Brasil/IBEROLENGUAS%20español%20en%20Brasil.mht)>. Acesso em: 25 maio 2005a.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[http://www.cervantes.es/seg\\_nivel/biblioteca/Paises/Brasil/Situacion%20del%20español%20en%20Brasil.mht](http://www.cervantes.es/seg_nivel/biblioteca/Paises/Brasil/Situacion%20del%20español%20en%20Brasil.mht)>. Acesso em: 25 de maio 2005b.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[http://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/publicaciones\\_espanol/espanol\\_mundo/anuario\\_2009.htm](http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/publicaciones_espanol/espanol_mundo/anuario_2009.htm)>. Acesso em: 03 dez. 2011.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_00/moreno/p03.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/moreno/p03.htm)>. Acesso em: 03 dez. 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM). Disponível em: <[http://virtualif.iftm.edu.br/visao/loader\\_copese\\_anexo.php?src=2015-07-29\\_15-52-45\\_2013-10-17\\_13-57-38\\_prova%20\(1\).pdf](http://virtualif.iftm.edu.br/visao/loader_copese_anexo.php?src=2015-07-29_15-52-45_2013-10-17_13-57-38_prova%20(1).pdf)>. Acesso em: 16 abr. 2015.

INSTITUTO LINGÜÍSTICO HISPANO. Disponível em: <[http://www.ilh.ch/pictures/spanisch/3\\_el\\_desarrollo\\_espanola.pdf](http://www.ilh.ch/pictures/spanisch/3_el_desarrollo_espanola.pdf)>. Acesso em: 16 abr. 2015.

KSZAN , Marly Teresinha. **O uso da tradução para leitura e compreensão em língua inglesa**. Sob orientação do Prof. Dr. Lincoln P. Fernandes da Universidade Estadual de Londrina (UEL, 2009). Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2079-8.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2013.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/textos/>>. Acesso em: 16 fev. 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/acs/asp/noticias/noticiasId.asp?Id=3414>>. Acesso em: 09 out. 2004.

PARÁBOLA EDITORIAL. Disponível em: <<http://www.parabolaeditorial.com.br/COD39.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2013.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2004.

PERROTTI-GARCIA, Ana Júlia. **Quando L2 é, na realidade, L3, L4 ou L5: influências da retradução sobre a complexidade do ato tradutório de textos científicos e sobre a qualidade do texto final.** 2009, p. 406. Anais do X Encontro Nacional de Tradutores & IV Encontro Internacional de Tradutores (ABRAPT- UFOP, Ouro Preto, de 7 a 10 de setembro de 2009). Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/anaisdoentrad/images/stories/32Perrotti-Garcia.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **O uso de corpus customizado como fonte de pesquisa para tradutores.** Confluências – Estudos Linguísticos. São Paulo, 37 (2): 123-128, maio-ago., 2008, p. 124. Disponível em: <[http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL\\_V37N2\\_13.pdf](http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_13.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2015.

PORTAL SIMBIOS. Disponível em: <<http://www.portalsimbios.com.br/arquivos/blogs/51/Lista%2001%20-%20Eduardo%20-%20Extensivo.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

PROVAS DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS, 2ª FASE DO VESTIBULAR 2012.2, 1º DIA. Disponível em: <<http://www.uece.br/cev/index.php/vestibulares-antiores/vestibular-uece/vestibular-20122>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

PUCSP. Disponível em: <[http://www2.lael.pucsp.br/~tony/temp/publications/2003\\_Corpora\\_eticos\\_pesquisa\\_traducao.pdf](http://www2.lael.pucsp.br/~tony/temp/publications/2003_Corpora_eticos_pesquisa_traducao.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2013.



REVISTA AO PÉ DA LETRA. Disponível em: <<http://issuu.com/revistaopedaleta/docs/ebook-aopedaleta12-1>>. Acesso em: 01 maio 2013.

\_\_\_\_\_. VEJA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/050510/lingua-google-p-122.shtml>>. Acesso em: 17 dez. 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry e outros. **Pesquisa social; métodos e técnicas**. São Paulo, Editora Atlas, 1985. Capítulo 9. Construção dos questionários. p. 146-157. Disponível em: <<http://www.neidefiori.cfh.prof.ufsc.br/metodo/richardson146-157.html>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

SABINO, M. A. - **Falsos cognatos, falsos amigos ou cognatos enganosos?** Desfazendo a confusão teórica através da prática. Revista de Linguística, v. 50, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/index.php/alfa/article/view/1422>>. Acesso em: 16 nov. 2012.

SANTILLANA. Disponível em: <<http://www.santillana.com.br/portal-educacional/acceso-libre/vestibular-y-enem/>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

SEDYCIAS, João. Disponível em: <<http://home.yawl.com.br/hp/sedycias/porquesp.htm>>. Acesso em: 05 nov. 2004 e 07 abr. 2005.

\_\_\_\_\_. **O ensino do espanhol no BRASIL:** presente, passado, futuro. Universidade Federal de Pernambuco - Recife, PE 50670-420, Brasil. Disponível em: <<http://www.parabolaeditorial.com.br/COD39.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2004 e 06 jun. 2013.

SILVA, Eliane Barbosa da. **Bloqueios do aprendiz de espanhol/LE:** os heterossemânticos. In: CONGRESO BRASILENO DE HISPANISTAS, 2., 2002, San Pablo. **Proceedings online**. Associação Brasileira de Hispanistas. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=M](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=M)>

SC0000000012002000100020&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 04 dez. 2011.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dl/li/x/?p=193>>. Acesso em: 20 ago. 2013.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO (UNESP). Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/index.php/alfa/article/view/1422>>. Acesso em: 16 nov. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Disponível em: <<http://ufsc.bv3.digitalpages.com.br/reader>>. Acesso em: 17 jun. 2013.

\_\_\_\_\_/PGET. Disponível em: <[http://www.pget.ufsc.br/curso/estrutura\\_curricular\\_ph](http://www.pget.ufsc.br/curso/estrutura_curricular_ph)>. Acesso em: 07 jul. 2013.

UNISINOS. Disponível em: <[http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stories/pdfs\\_calidoscopio/vol4n3/art04\\_aluisio.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_calidoscopio/vol4n3/art04_aluisio.pdf)>. Acesso em: 21 abr. 2013.

UOL. Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/tony4/homepage.html>>. Acesso em: 24 set. 2008.

VAZ da SILVA, Ana Margarida Carvalho e VILAR, Guillermo. **Os falsos amigos na relação espanhol – português**. In: Cadernos de PLE 3. 2003 (2004). Disponível em **Revista Letra Magna- Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.08 - 1º Semestre de 2008**. Disponível em: <[www.ugr.es/~dpto.ti/act/congresoICAJETI/res/archivos/Diaz.doc](http://www.ugr.es/~dpto.ti/act/congresoICAJETI/res/archivos/Diaz.doc)>. Acesso em: 22 jun. 2012.

VESTIBULAR BRASIL ESCOLA-(Provas e Gabaritos UEFS 2009/1). Disponível em: <<http://vestibular.brasilecola.com/baixar/8687/>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

ZAMORA, Sérgio. Disponível em: <[https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:2BrHQaF7IwUJ:www.ih.ch/pictures/spanisch/3\\_el\\_desarrollo\\_espanola.pdf+sergio+zamora+la+lengua+espa%C3%B1ola&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEEShc3htoaywUuJQKqhJeps3vFGtTPxwJkAHyYXtaOZiR3eObH-8GWArsWrT\\_ZJH0aoDDHP94iyGYx0lQtdbFGH-KN7Wt2HTfwjsoikIrKfXMq1Tfxsw4IUGWCNLT5xSQNgHPazSS&sig=AHIEtbRpIQ5hMJpUZyY3CQVCU1MoioVohQ](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:2BrHQaF7IwUJ:www.ih.ch/pictures/spanisch/3_el_desarrollo_espanola.pdf+sergio+zamora+la+lengua+espa%C3%B1ola&hl=pt-BR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEEShc3htoaywUuJQKqhJeps3vFGtTPxwJkAHyYXtaOZiR3eObH-8GWArsWrT_ZJH0aoDDHP94iyGYx0lQtdbFGH-KN7Wt2HTfwjsoikIrKfXMq1Tfxsw4IUGWCNLT5xSQNgHPazSS&sig=AHIEtbRpIQ5hMJpUZyY3CQVCU1MoioVohQ)>. Acesso em: 04 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://www.elcastellano.org/origen.html>>. Acesso em: 02 jan. 2012.

ZAPPAROLI, Z M - **A Linguística de Corpus e o programa WordSmith Tools**. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dl/li/x/?p=193>>. Acesso em: 01 maio 2013.



## ANEXOS

### ANEXO 1- O texto “*La presunta abuelita*” (situação-problema)

---



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia  
Catarinense**

Campus Camboriú

Disciplina: Español

Profesora: Carla Machado

Nombre: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/2013

#### **Heterossemânticos ou Falsos Amigos ou Falsos Cognatos**

Ao optar pela Língua Estrangeira no Ensino Médio, o estudante que não fez curso de idiomas tende a escolher o que parece ser mais fácil e mais parecido com sua língua materna: o espanhol.

No entanto, não se engane: algumas palavras ou expressões podem ser uma „pegadinha“ muito utilizada nas provas, concursos e vestibulares, chamada de Falsos Cognatos ou Falsos Amigos ou ainda Heterossemânticos. Falsos Cognatos são, resumidamente, palavras de ortografia igual ou semelhante, mas com significado diferente.

Partindo do princípio que a Língua Espanhola é praticamente igual à Língua Portuguesa, é neste ponto que os adeptos do „portunhol“ dão suas escorregadas. Como, na verdade, não se sabe a língua de fato, os equívocos são inevitáveis. E, em termos de um concurso ou vestibular, um ponto a menos pode fazer muita diferença.

Os Heterossemânticos/Falsos Cognatos/Falsos Amigos (FA) são palavras parecidas com o português, mas dentro do contexto, têm significados bastante diferentes. Vamos revisar o uso dos FA traduzindo os 43 heterossemânticos que aparecem no texto de autoria de Guillermo Alves de Olyveira e María Eulalia Alzueta de Bartaburu (Libro: Español en Acción – Tareas y Proyectos -p. 156 – Ed. Hispania, 2004).

1) Haga la traducción de los heterosemánticos abajo (están subrayados).

#### ***La presunta abuelita***

Había una vez una niña que fue a pasear al bosque. De repente **se acordó** de que no le había comprado ningún **regalo** a su abuelita. Pasó

por un parque y arrancó unos lindos **pimpollos rojos**. Cuando llegó al bosque vio una **carpa** entre los árboles y alrededor unos **cachorros** de león comiendo carne. El corazón le empezó a **latir** muy fuerte. En cuanto pasó, los leones se pararon y empezaron a caminar atrás de ella. Buscó algún **sitio** para refugiarse y no lo encontró. Eso le pareció espantoso. A lo lejos vio un bulto que se movía y pensó que había alguien que la podría ayudar. Cuando **se acercó** vio un **oso** de espalda. Se quedó en silencio un **rato** hasta que el oso desapareció y luego, como la noche llegaba, se decidió a prender fuego para cocinar un pastel de **berro** que sacó del **bolso**. Empezó a preparar el **estofado** y lavó también unas **ciruelas**. De repente apareció un hombre **pelado** con el **saco** lleno de **polvo** que le dijo si podía compartir la **cena** con él. La niña, aunque muy asustada, le preguntó su **apellido**. Él le respondió que su apellido era Gutiérrez, pero que era más conocido por el **sobrenombre** Pepe.

El señor le dijo que la **salsa** del estofado estaba **exquisita** aunque un poco **salada**. El hombre le dio un **vaso** de vino y cuando ella **se enderezó** se sintió un poco **mareada**.

El señor Gutiérrez, al verla **borracha**, se ofreció a llevarla hasta la casa de su abuela. Ella se peinó su **largo pelo** y, agarrados del brazo, se fueron rumbo a la casita del bosque.

Mientras caminaban vieron unas **huellas** que parecían de **zorro** que iban en dirección al **sótano** de la casa. El olor de una rica salsa llegaba hasta la puerta. Al entrar tuvieron una mala impresión: la abuelita, de espalda, estaba **borrando** algo en una hoja, sentada frente al **escritorio**. Con espanto vieron que bajo su saco asomaba una **cola** peluda. El hombre agarró una **escoba** y le **pegó** a la presunta abuela partiéndole una **muela**. La niña, al verse engañada por el lobo, quiso **desquitarse** aplicándole distintos golpes.

Entre tanto, la abuela que estaba amordazada, empezó a golpear la tapa del sótano para que la sacaran de allí. Al descubrir de dónde venían los golpes, consiguieron unas **tenazas** para poder abrir el **cerrojo** que estaba todo herrumbrado. Cuando la abuela salió, con la ropa toda sucia de polvo, llamaron a los guardas del bosque para contar todo lo que había sucedido.

<b>FALSO COGNATO</b>	<b>TRADUCCIÓN</b>	<b>FALSO COGNATO</b>	<b>TRADUCCIÓN</b>
1- PRESUNTA		23- SALSA	
2- SE ACORDÓ		24- EXQUISITA	
3- REGALO		25- SALADA	
4- PIMPOLLOS		26- VASO	
5- ROJOS		27- SE ENDEREZÓ	
6- CARPA		28- MAREADA	
7- CACHORROS		29- BORRACHA	
8- LATIR		30- LARGO	
9- SITIO		31- PELO	
10- SE ACERCÓ		32- HUELLAS	
11- OSO		33- ZORRO	
12- RATO		34- SÓTANO	
13- BERRO		35- BORRANDO	
14- BOLSO		36- ESCRITORIO	
15- ESTOFADO		37- COLA	
16- CIRUELAS		38- ESCOBA	
17- PELADO		39- PEGÓ	
18- SACO		40- MUELA	

19- POLVO		41- DESQUITARSE	
20- CENA		42- TENAZAS	
21- APELLIDO		43- CERROJO	
22- SOBRENOMBRE		-X-	-X-

**Tabela 2-** Haga la traducción de los heterosemánticos

- Conteste:

- 1) *¿Fue fácil o difícil hacer la traducción de los FA? ¿Por qué?* \_\_\_\_\_
- 2) *¿Cuáles traductores online fueron utilizados?*  
\_\_\_\_\_



**ANEXO 2- Gabarito das traduções dos heterossemânticos**

<b>FALSO COGNATO</b>	<b>TRADUCCIÓN</b>	<b>FALSO COGNATO</b>	<b>TRADUCCIÓN</b>
1- <b>PRESUNTA</b>	suposta, presumível	23- <b>SALSA</b>	molho
2- <b>SE ACORDÓ</b>	se lembrou	24- <b>EXQUISITA</b>	deliciosa, gostosa
3- <b>REGALO</b>	presente	25- <b>SALADA</b>	salgada
4- <b>PIMPOLLOS</b>	botões de rosa	26- <b>VASO</b>	copo
5- <b>ROJOS</b>	vermelho	27- <b>SE ENDEREZÓ</b>	ficou de pé
6- <b>CARPA</b>	barraca de camping	28- <b>MAREADA</b>	tonta
7- <b>CACHORROS</b>	filhotes	29- <b>BORRACHA</b>	bêbada
8- <b>LATIR</b>	bater, pulsar	30- <b>LARGO</b>	longo, comprido
9- <b>SITIO</b>	lugar	31- <b>PELO</b>	cabelo
10- <b>SE ACERCÓ</b>	se aproximou	32- <b>HUELLAS</b>	pegadas
11- <b>OSO</b>	urso	33- <b>ZORRO</b>	raposa
12- <b>RATO</b>	momento	34- <b>SÓTANO</b>	porão
13- <b>BERRO</b>	agrião	35- <b>BORRANDO</b>	apagando
14- <b>BOLSO</b>	sacola	36- <b>ESCRITORIO</b>	escrivania
15- <b>ESTOFADO</b>	ensopado, cozido	37- <b>COLA</b>	rabo, cauda, fila
16- <b>CIRUELAS</b>	ameixas	38- <b>ESCOBA</b>	vassoura

17- <b>PELADO</b>	careca, calvo	39- <b>PEGÓ</b>	bateu em
18- <b>SACO</b>	paletó	40- <b>MUELA</b>	dente molar
19- <b>POLVO</b>	pó	41- <b>DESQUITARSE</b>	vingar-se
20- <b>CENA</b>	janta	42- <b>TENAZAS</b>	alicates
21- <b>APELLIDO</b>	sobrenome	43- <b>CERROJO</b>	fechadura
22- <b>SOBRENOMBRE</b>	apelido	<b>-X-</b>	<b>-X-</b>

### ANEXO 3- O modelo do questionário piloto

---

Você está sendo convidado(a), a participar de uma pesquisa, sobre o uso de dicionários bilíngues impresso (espanhol/português brasileiro) e do tradutor *online* o *Google Translate*. Essa pesquisa tem o objetivo de conhecer o nível de satisfação das ferramentas de auxílio ao tradutor. Neste sentido, você estará participando, dando sua opinião e a partir dos resultados obtidos, serão implementadas ações que busquem contribuir para elevar o nível de satisfação no ensino/aprendizagem da Língua Espanhola. Portanto, nas perguntas a seguir, assinale a alternativa que melhor represente sua opinião. Não é necessário identificar-se. Muito obrigada pela sua colaboração!

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /2013

- 1) Há quanto tempo você estuda espanhol?  
( ) 1 ano ( ) 2 anos ( ) 3 anos ou mais
  
  - 2) Que tipo de material você costuma utilizar para aprender a Língua Espanhola?  
(Pode ser mais de uma opção)  
( ) gramática impressa  
( ) gramática *online*  
( ) textos vários  
( ) dicionários impressos  
( ) dicionários *online*  
( ) tradutor *Google Translate*  
( ) vídeos com legenda em espanhol  
( ) vídeos com áudio em espanhol  
( ) vídeos com legenda e áudio em espanhol  
( ) livro didático  
( ) Em branco  
( ) Outros : \_\_\_\_\_
  
  - 3) Você tem dicionário bilíngue impresso (espanhol/português) em casa? ( ) sim ( ) não
  
  - 4) Você acessa Internet na sua casa? ( ) sim ( ) não
  
  - 5) Você acessa Internet na escola? ( ) sim ( ) não
-

6) Você usa dicionário nas aulas de espanhol?

sim  não

7) Em caso afirmativo, qual utiliza?

monolíngue impresso

bilíngue impresso

ambos monolíngue/bilíngue impresso

somente *online*

ambos impresso e *online*

8) Você faz uso do *Google Translate*?  sim  não

9) Em caso negativo, qual utiliza? \_\_\_\_\_

10) Qual o critério de escolha para uso/compra de um dicionário bilíngue impresso?

o mais barato

o que tem figuras

o que tem mais palavras

o que tem exemplos

o que pesa menos

o que a livraria/biblioteca oferece

não tenho critérios para a escolha

11) Qual o critério de escolha para uso de um dicionário/tradutor *online*?

o que traduz apenas palavras. Qual? \_\_\_\_\_

o que traduz frases. Qual? \_\_\_\_\_

o que traduz textos. Qual? \_\_\_\_\_

o que tenha pronúncia das palavras

não tenho critérios para a escolha

sites recomendados pelo(a) professor(a) ou amigo(a).

Qual? \_\_\_\_\_

12) Quando você sente necessidade de consultar um dicionário bilíngue impresso?

nas aulas de interpretação de texto

na realização de exercícios escritos propostos pelo livro didático

na realização de exercícios orais, como apresentação de trabalho

na produção de texto escrito

---

( ) outros: \_\_\_\_\_

13) Quando você sente necessidade de consultar um dicionário/tradutor *online*?

( ) nas aulas de interpretação de texto

( ) na realização de exercícios escritos propostos pelo livro didático

( ) na realização de exercícios orais, como apresentação de trabalho

( ) na produção de texto escrito

( ) depois de ter procurado uma palavra em um dicionário impresso e não ter encontrado

( ) outros: \_\_\_\_\_

14) Geralmente o que você procura em um dicionário bilíngue impresso (espanhol/português)?

( ) não costumo consultar

( ) tradução das palavras

( ) pronúncia das palavras

( ) escrita correta das palavras

( ) uso de determinada palavra (exemplos)

15) Com que frequência você usa um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

( ) muitas vezes

( ) tenho sempre comigo

( ) poucas vezes

( ) dificilmente

16) Com que frequência você usa um dicionário/tradutor *online*?

( ) muitas vezes

( ) tenho sempre comigo (celular/*tablet*)

( ) poucas vezes

( ) dificilmente

17) Você sabe qual a bibliografia do seu dicionário bilíngue impresso?

( ) Sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

18) Se você usa dicionário bilíngue impresso, o usa mais para:

( ) escrever em espanhol

( ) ler em espanhol

---

19) Se você usa o *Google Translate*, o usa mais para:

- escrever em espanhol
- ler em espanhol
- Usa outro tradutor, qual? \_\_\_\_\_

20) Se você não encontrou uma palavra em um dicionário bilingue impresso, foi porque...

- o dicionário não é bom
- a palavra não existe
- você não soube procurar
- é um aviso de que pode haver outra equivalente

21) E se você precisar daquela palavra naquele momento, o que fará?

- procura de novo e observa que ela não existe
- procura em outro dicionário impresso
- procura em um dicionário *online* gratuito
- outros: Pergunta para a professora

22) Você acha que é necessário saber usar um dicionário bilingue?

- sim  não Por quê? \_\_\_\_\_

23) Você acha que é necessário saber usar o *Google Translate*?

- sim  não Por quê? \_\_\_\_\_

24) Você acha importante ter um dicionário bilingue impresso em casa?

- sim  não

Se a resposta for positiva, por quê?

- para fazer as tarefas
- para aprender coisas novas
- para preparar um trabalho
- para ler um texto solicitado pela professora
- para ler um texto em espanhol que lhe pareceu interessante

25) Você acha importante ter acesso ao *Google Translate* em casa? ( )

- sim  não

Se a resposta for positiva, por quê?

- para fazer as tarefas
  - para aprender coisas novas
  - para preparar um trabalho
  - para ler um texto solicitado pela professora
  - para ler um texto em espanhol que lhe pareceu interessante
-

Outro site: \_\_\_\_\_

26) Se você fosse comprar um dicionário bilíngue impresso para as aulas de espanhol, como escolheria seu dicionário?

\_\_\_\_\_

27) Se você fosse indicar um tradutor *online* para as aulas de espanhol, qual indicaria? \_\_\_\_\_

28) Do que sente mais falta em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português? \_\_\_\_\_

29) Do que sente mais falta no *Google Translate*?

\_\_\_\_\_

30) Que conselhos você daria para a pessoa que faz dicionários impressos? (lexicógrafo) \_\_\_\_\_

31) Que conselhos você daria para a pessoa que criou o *Google Translate*? \_\_\_\_\_

**ANEXO 4- Exemplo de propaganda a respeito da facilidade da aprendizagem da Língua Espanhola (ANDRADE, 2010, p. 242).**

Merço News 79 | 3  
Quinta-feira, 05 de Junho de 2009

# Diploma de Espanhol em 4 meses por apenas 6 X 39,00

> Professores pós-graduados pela USP ensinam Espanhol em 4 meses

Saber falar outra língua é fundamental para aumentar suas chances de emprego, pois é um importante pré-requisito para ingressar em muitas empresas. Hoje quem sabe Espanhol consegue com mais vantagens, pois ele é o idioma oficial

do Mercosul e de mais de 20 países, falado por mais de 500 milhões de pessoas em todo o mundo.

O Espanhol é um idioma de fácil assimilação por ser muito parecido com o nosso. Esta vantagem, somada ao método prático e comunicativo do Projeto Espanhol para São Paulo, resulta num aprendizado agradável e eficiente em menor tempo: 4 meses.

Durante o curso, o aluno participa de uma aula semanal de 2 horas de duração sem intervalos, ministrada por professores pós-graduados pela USP, com sólida formação pedagógica, artística e ampla vivência no exterior.

Além das aulas em grupo, o aluno pode utilizar vários recursos específicos gratuitos, como laboratório multimídia, biblioteca, videoteca, palestras, shows e também agendar aulas individuais no período de férias da escola.

Neste mês, a instituição está oferecendo novas turmas por valores muito acessíveis, apenas 6 parcelas de R\$ 39. Localizada no mesmo endereço há mais de 12 anos (Av. Brigadeiro Luís Antônio, 2071), ao lado do Metrô Brigadeiro, a uma quadra da Av. Paulista, com estacionamento no local, está com diversas opções de horários, manhã,

tarde, noite e também aos sábados. As vagas são limitadas, por isso os interessados devem reservar sua vaga o quanto antes e garantir o dia e horário de sua preferência pelo telefone: 3286.3684 ou diretamente na secretaria.

**Espanhol para São Paulo**  
Av. Brigadeiro Luís Antônio, 2071  
Junto ao Metrô Brigadeiro e Esplanada  
Tel.: 3286-0684 (das 8 às 21h)



ANEXO 5- Propaganda: A Receita para falar “portunhol” (ANDRADE, 2010, p. 244).

*Pratique*  
**PORTUNHOL**  
 EM 5 PASSOS



**1) TROQUE**  
 "O" POR "EL"  
 "A" POR "LA"  
 EX: EL NIÑO



**2) "NOSOTROS"**  
 SIGNIFICA "NÓS"  
 NÃO  
 "OS OUTROS".



**3) TROQUE**  
 "V" POR "B"  
 BELLO  
 BIRRO!!



**4) TROQUE**  
 "J" POR "R"  
 EL MERROR  
 ALFARROR!!!



**5) COMPRE**  
 SUA PASSAGEM  
 PARA MONTEVIDEU E  
 EXERCITE SEU PORTUNHOL.



Mantenha com voos diretos e Classe Executiva. Agora você tem mais motivos para colocar seu portunhol em prática. Cobrimos mais um destino da América do Sul a bordo de modernas aeronaves e com todo o conforto que só o TAM pode oferecer. www.tam.com.br. Ligue 4002-5700 (outras regiões: 0800 570 5700) ou consulte seu agente de viagens e-TAM.

Você nasceu para voar.




**Vuele a Buenos Aires  
sin gastar tua granita,  
solamente el portunhol.**

Buenos Aires. O primeiro vôo internacional da Gol.

Vôos diários (horário local dos destinos).

Saída de Salvador: 0h20 - Chegada em São Paulo (Guarulhos): 0h36  
Saída de São Paulo (Guarulhos): 10h20 - Chegada em Buenos Aires: 12h20

Saída de Buenos Aires: 16h00 - Chegada em São Paulo (Guarulhos): 20h10  
Saída de São Paulo (Guarulhos): 20h40 - Chegada em Salvador: 22h00

Saída de Manaus: 13h20 - Chegada em Brasília: 10h07  
Saída de Brasília: 18h42 - Chegada em São Paulo (Guarulhos): 20h10  
Saída de São Paulo (Guarulhos): 20h45 - Chegada em Buenos Aires: 22h40

Saída de Buenos Aires: 5h50 - Chegada em São Paulo (Guarulhos): 0h30  
Saída de São Paulo (Guarulhos): 10h05 - Chegada em Brasília: 11h31  
Saída de Brasília: 11h50 - Chegada em Manaus: 12h50

**www.voegol.com.br • 0300 789 21 21\***  
ou consulte seu agente de viagens.

\*R\$ 0,30 por minuto de telefone fixo, sujeito a alteração sem aviso prévio.

**GOL**  
Linhas aéreas inteligentes

Aqui todo mundo goste voar

ANEXO 7- Comunidade escolar decide qual LE deve ser adotada -  
Manchete do Periódico Folha de Londrina (ANDRADE, 2010, p. 246).

---



**ANEXO 8- Coleção Enlaces español para jóvenes brasileños - v. 2 p. 184 - Autoras: Soraia Adel Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo Merinero, Priscila Maria Reis e Jenny Valverde. Editora: Macmillan. Nivel de ensino: Médio, 2010.**

— **QUESTÃO 23** —

La pregunta que encuentra respuesta en el texto es:

- (A) ¿Qué monto ha sido estipulado para la comercialización del invento?
- (B) ¿Qué expectativas se han generado en torno al nuevo invento?
- (C) ¿A qué otro tipo de invento es igual el robot que lee la mente?
- (D) ¿De qué recursos materiales se dispone para mejorar las aplicaciones del robot?
- (E) ¿En qué sentido la ficción llega a superar la ciencia?

— **QUESTÃO 24** —

La lectura del texto permite concluir correctamente que:

- (A) las instrucciones al robot deben darse a través de claves.
- (B) hay ciertas restricciones de empleo en los comandos del robot.
- (C) la operación de reconocimiento de las órdenes mentales es sencilla.
- (D) el sujeto que emite las órdenes al robot no precisa ponerse nada en la cabeza.
- (E) el nuevo invento puede ejecutar las tareas domésticas sólo con pensarlo.

— **QUESTÃO 25** —

La alternativa que presenta todas las palabras con grafía igual o similar al portugués, pero con significado diferente (heterosemánticas) es:

- (A) azar palco costumbre
- (B) zurdo largo estrecho
- (C) angosto tarea brinco
- (D) comedor mantel sillón
- (E) berro cena taller

**INNOVAR... ¿PARA QUÉ?**

- 01 Pensar que toda innovación produce un
- 02 buen fin es tan ingenuo como creer que
- 03 un paso adelante no pueda lanzarnos al
- 04 precipicio. Lo razonable es observar los
- 05 fines de la acción innovadora. "Innovar para

06 mejorar" es una expresión que podemos  
07 compartir sin dificultad. Sin embargo, la  
08 unanimidad no será tal si concretamos  
09 lo que entendemos cada uno por "vivir  
10 mejor". En el ámbito de lo económico  
11 deseamos innovaciones que conlleven  
12 mejoras en la relación calidad-costo-  
13 tiempo de cualquier producto, sistema o  
14 servicio de nuestro interés. En realidad  
15 cualquier persona, individualmente y en  
16 grupo, debería ser agente innovador en  
17 su ámbito de actividad económica. Ahora  
18 bien, toda innovación de las condiciones  
19 materiales de vida tiene su efecto en  
20 las condiciones humanas de realización  
21 personal, necesariamente social. Por  
22 lo tanto, el fin básico y permanente no  
23 debe ser la cosa innovada sino el sujeto  
24 innovador responsable de su propio  
25 comportamiento, es decir, de los efectos  
26 previsibles que se derivan de sus acciones  
27 y omisiones en relación a la humanidad y  
28 a la naturaleza en cuyo seno se desarrolla.

29 Hoy la humanidad no puede sobrevivir  
30 dignamente sin el esfuerzo innovador de  
31 las personas que más saben. Pero no  
32 basta con saber mucho. Son igualmente  
33 importantes los valores que guían su  
34 aplicación y uso. La ciencia avanzada  
35 hace posible el progreso técnico. Los  
36 valores proporcionan la ética. Ambas,  
37 técnica y ética, deben ser el bimotor  
38 del comportamiento innovador sabio y  
39 sostenible. Por todo ello, la política de  
40 innovación solo debe diseñarse en clave  
41 tanto técnica como ética.

Adaptado de [www.dianodenoticias.com/ediciones/](http://www.dianodenoticias.com/ediciones/).  
Acesso em 09/04/2009.

— **QUESTÃO 26** —

Las palabras "conlleven", "seno" y "solo" pueden ser reemplazadas, respectivamente, sin alterar el sentido ni la sintaxis, por:

- (A) redunden regazo solamente
- (B) sustenten pecho apenas
- (C) deriven espacio exclusivamente
- (D) comporten interior únicamente
- (E) conduzcan ámbito incluso

ANEXO 9- Reportagem na Revista Veja sobre o site de tradução Google Translate



Edição 2163 - 5 de maio de 2010- Disponível em:  
 <<http://veja.abril.com.br/050510/lingua-google-p-122.shtml>> - Edição 2163 - 5  
 de maio de 2010 - Acesso em: 17 dez. 2011.

## A perfeição não existe

### ■ Ela é rápida

Realiza a tradução completa de uma página da web em menos de **1 segundo**. Em chats, oferece tradução à medida que se vai digitando

### ■ Ela franqueia acesso a conhecimentos de valor

Nas áreas de ciência e tecnologia, **90%** das informações estão em inglês na web

### ■ Hoje, seus resultados são satisfatórios...

Para medir a eficiência de um tradutor automático, linguistas e cientistas da computação desenvolveram a escala Bleu. Quanto melhor a tradução, mais ela se aproxima do **1**



### ...Mas já se sabe como melhorá-los

#### ■ Ampliação do vocabulário

Mais textos estão sendo incluídos no banco de dados

#### ■ Conhecimento gramatical

O sistema será alimentado com regras gramaticais de diversas línguas. Assim, além da análise probabilística, ele terá outra ferramenta para construir as sentenças mais adequadas em cada idioma

#### ■ A tecnologia está a seu favor

O tradutor já tem capacidade para produzir resultados superiores aos apresentados hoje, mas isso exigiria mais cálculos dos servidores do Google e tornaria o processo custoso. O empecilho será resolvido, porém, em obediência à Lei de Moore, segundo a qual a capacidade do microprocessador, o coração dos computadores, dobra a cada 24 meses, sem encarecimento do produto. É certo, então, que a tradução automática, feita por um conjunto potente de máquinas, ficará mais barata — e melhor — à medida que o tempo passar

[http://veja.abril.com.br/050510/popup\\_Internet1.html](http://veja.abril.com.br/050510/popup_Internet1.html) (Acesso em: 17 jan. 2012).

## Um exemplo do círculo virtuoso do tradutor digital

Como em todos os seus serviços, o tradutor do Google estabelece uma troca com o usuário. Ao submeter um texto ou página da web para tradução, o usuário vê o resultado e ao mesmo tempo enriquece o banco de dados, aumentando sua probabilidade de acerto em futuras consultas. O tradutor aprende com o erro

### 1 O banco de textos

O Google começou por criar um banco de dados capturando todos os textos confiáveis disponíveis na internet. A base foi criada sobre dois pilares. O primeiro são arquivos de documentos da ONU, a Organização das Nações Unidas, que tem versões em seis idiomas – inglês, francês, espanhol, chinês, russo e árabe. O segundo é o arquivo do LDC, Consórcio de Dados Linguísticos, da Universidade da Pensilvânia, que desde 1992 arquiva milhões de textos em dezenas de idiomas



WEB

### Textos do usuário

O programa traduz palavras, trechos e até documentos inteiros apresentados pelo usuário, possibilitando ainda a edição desses textos. Os dados serão adicionados ao banco de textos do Google Tradutor, realimentando o sistema

home  
casa  
lar

### 2 Que língua é essa?

Com a comparação de apenas quatro caracteres de uma palavra da web, os computadores do Google identificam qual o idioma do texto e o arquivam convenientemente

Europa

### 3 Construção de frases

Paralelamente, para garantir fluência às traduções, o programa analisa separadamente os textos de cada língua para "entender" quais construções são mais usuais

I you like very much

I like very much you

I very like much you

I like you very much

Probabilidade mais alta

### O serviço

O tradutor fica à disposição do usuário e pode ser utilizado de duas maneiras



Fontes: Helena Caselli, preparadora do Laboratório de Linguística Computacional da Universidade Federal de São Carlos, e Google

### Cruzamento de línguas

■ Cada par de textos passa por uma série de análises e as versões são divididas em sentenças

Gostaria de esclarecer tudo. I'd like to clarify everything.

En gosto de você.

I like you.

Assim, não há razão para adiar a viagem...

Thus, there's no reason to postpone the trip...

Português - Inglês

Inglês - Português

■ As palavras de cada sentença de um idioma são combinadas com as da outra língua

eu you  
eu I  
eu I

I você I eu  
I de

eu - I

Probabilidade mais alta

I - eu

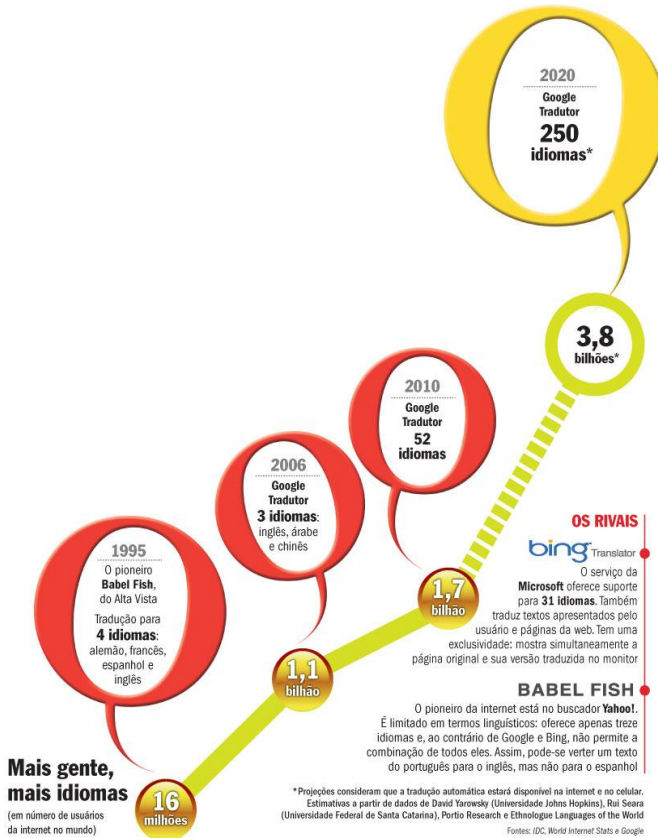
Probabilidade mais alta

### Páginas da web

A ferramenta traduz páginas da internet indicadas pelo usuário: o navegador Chrome, do Google, oferece o serviço, mediante um simples clique do mouse, cada vez que detecta uma página em idioma estrangeiro



[http://veja.abril.com.br/050510/popup\\_Internet2.html](http://veja.abril.com.br/050510/popup_Internet2.html) (Acesso em: 17 jan. 2012).

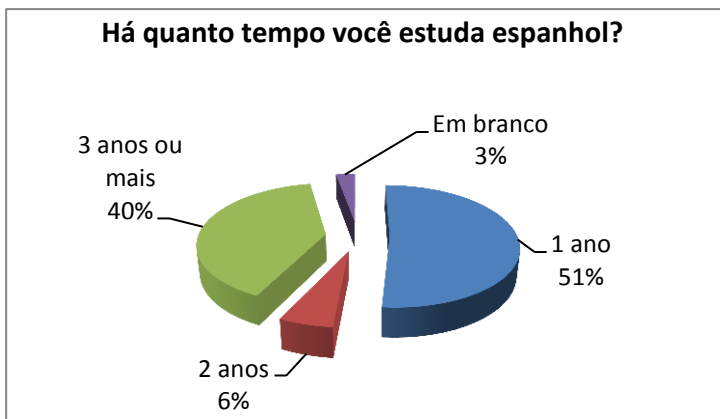


[http://veja.abril.com.br/050510/popup\\_Internet3.html](http://veja.abril.com.br/050510/popup_Internet3.html) (Acesso em: 17 jan. 2012).



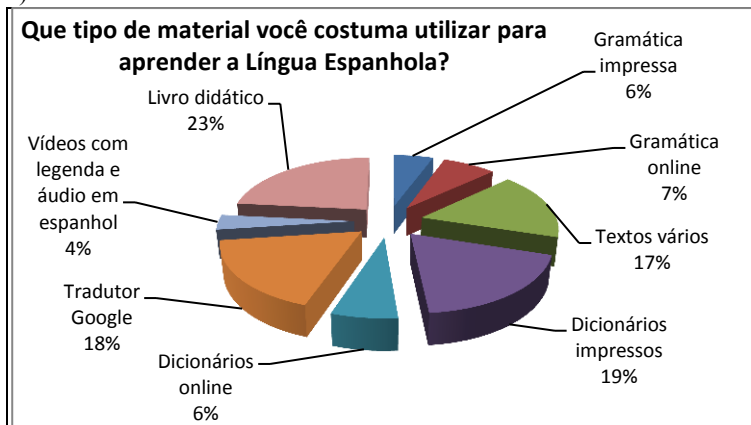
## ANEXO 10 - Gráficos do 1º ano- 35 alunos TH13

1)



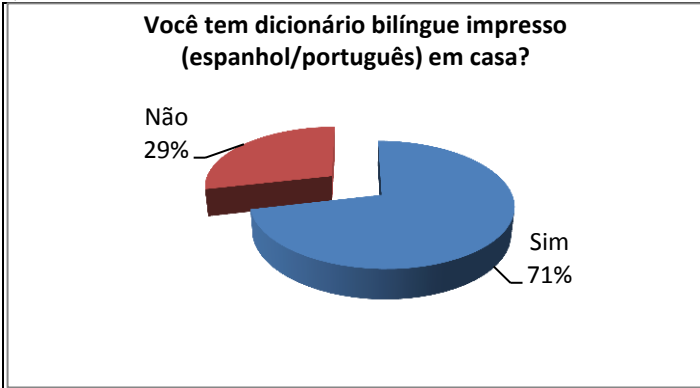
**Gráfico 4-** Há quanto tempo você estuda espanhol?

2)



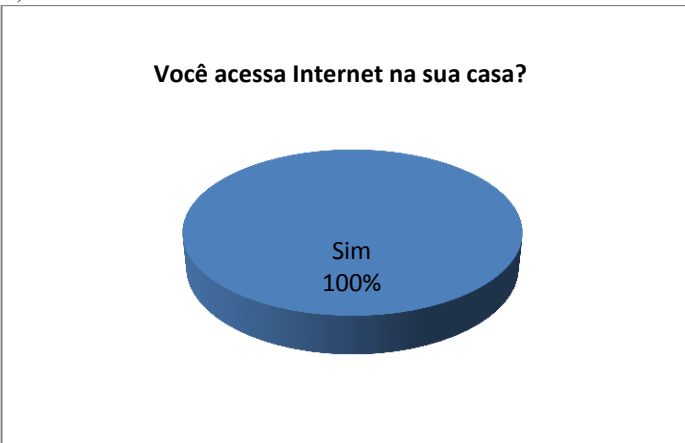
**Gráfico 5-** Que tipo de material você costuma utilizar para aprender a Língua Espanhola?

3)



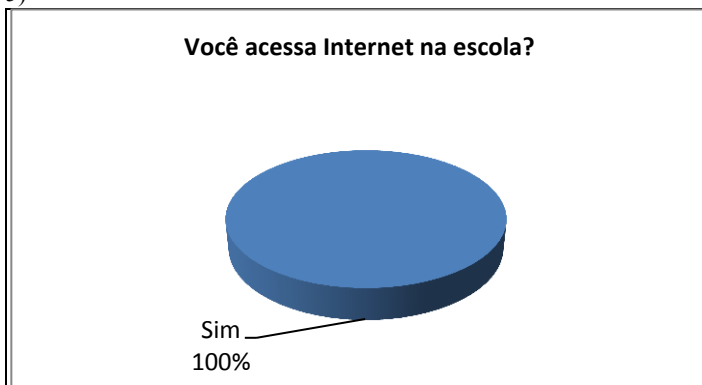
**Gráfico 6-** Você tem dicionário bilíngue impresso (espanhol/português em casa)?

4)

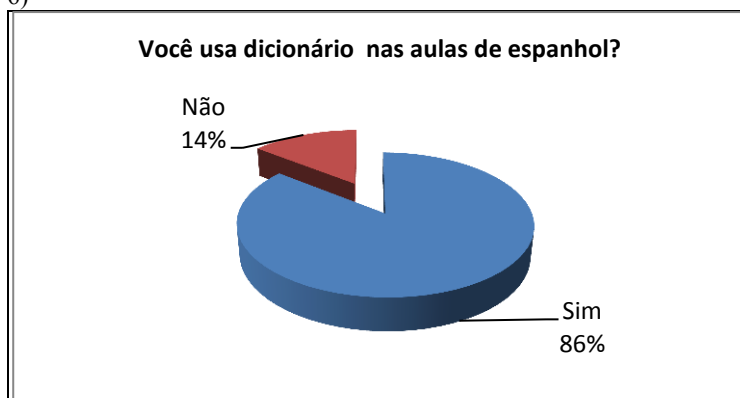


**Gráfico 7-** Você acessa Internet na sua casa?

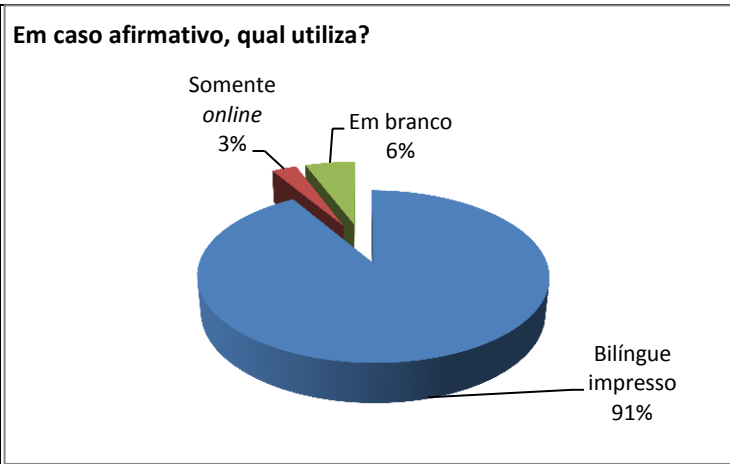
5)

**Gráfico 8-** Você acessa Internet na escola?

6)

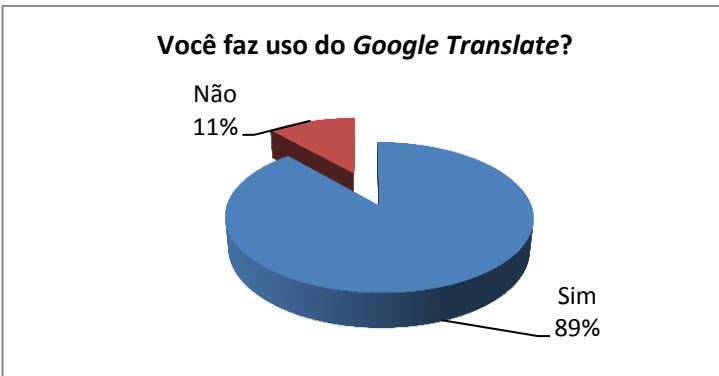
**Gráfico 9-** Você usa dicionário nas aulas de espanhol?

7)



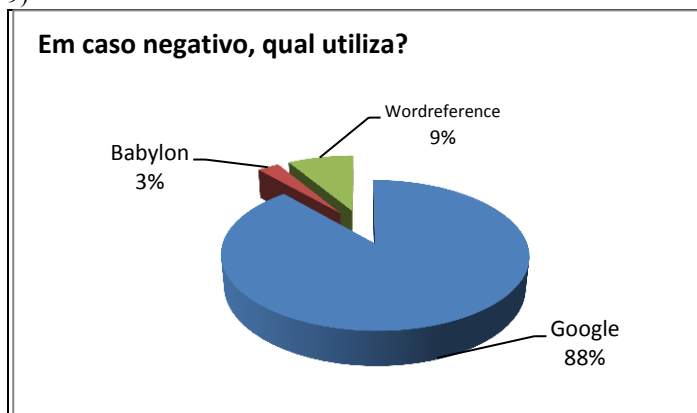
**Gráfico 10-** Em caso afirmativo, qual utiliza?

8)



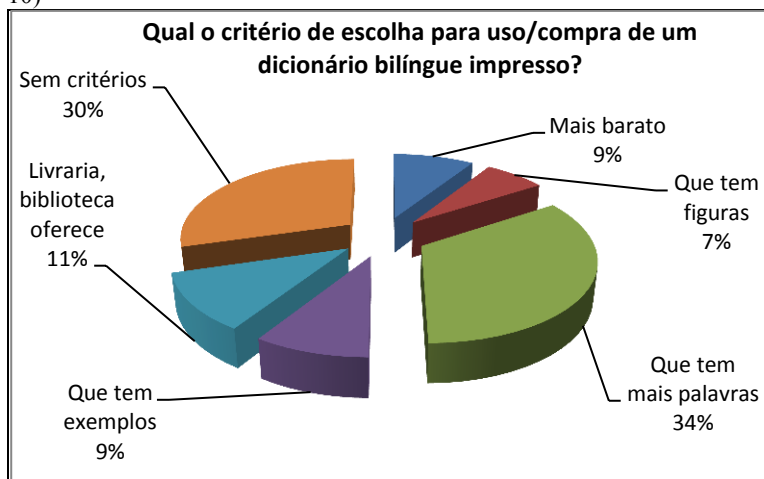
**Gráfico 11-** Você faz uso do *Google Translate*?

9)



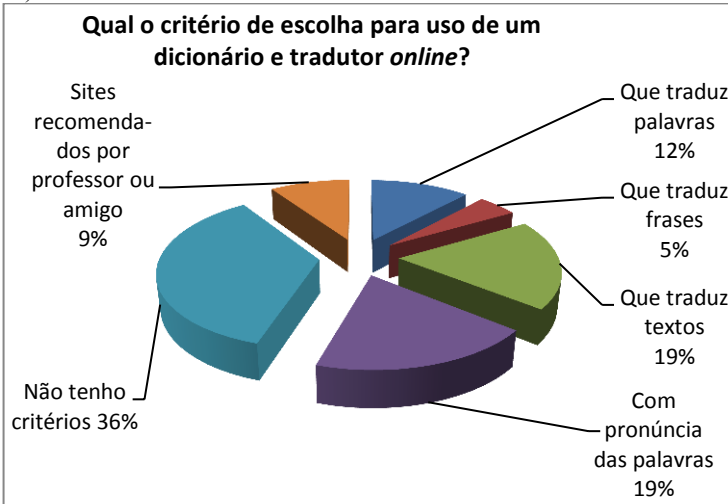
**Gráfico 12-** Em caso negativo, qual utiliza?

10)



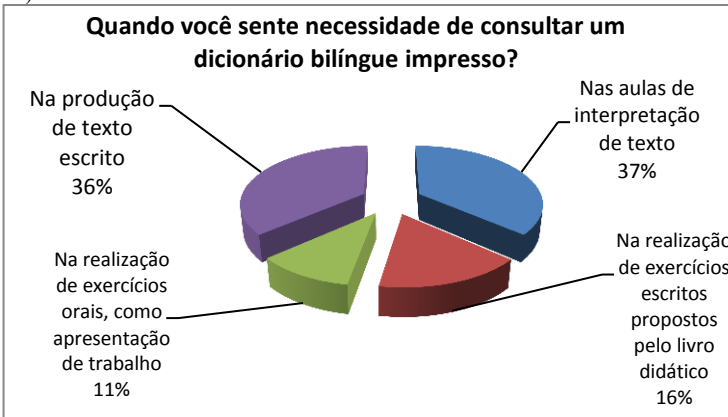
**Gráfico 13-** Qual o critério de escolha para uso/compra de um dicionário bilingue impresso?

11)



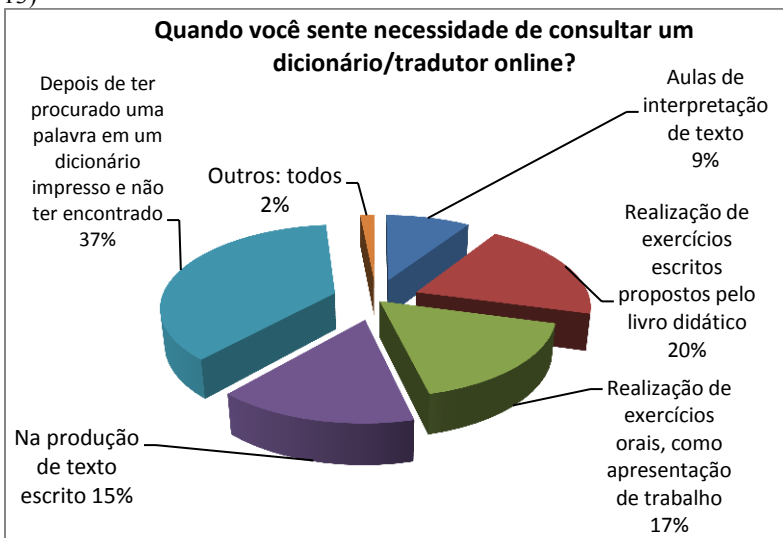
**Gráfico 14-** Qual o critério de escolha para uso de um dicionário/tradutor *online*?

12)



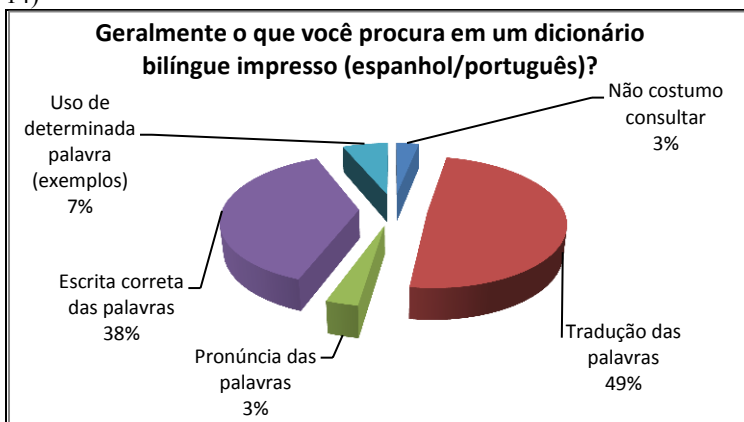
**Gráfico 15-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário bilíngue impresso?

13)



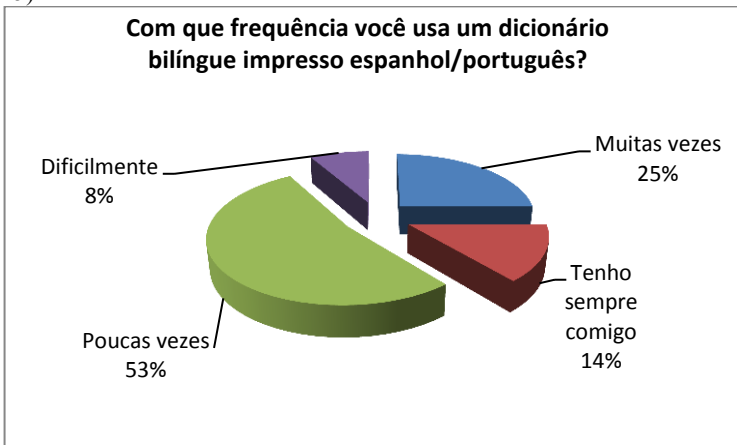
**Gráfico 16-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário/tradutor online?

14)



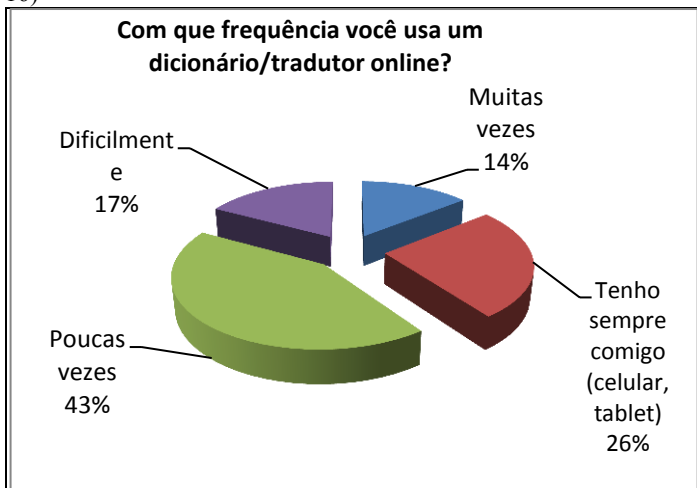
**Gráfico 17-** Geralmente o que você procura em um dicionário bilíngue impresso (espanhol/português)?

15)



**Gráfico 18-** Com que frequência você usa um dicionário bilingue impresso espanhol/português?

16)



**Gráfico 19-** Com que frequência você usa um dicionário/tradutor *online*?

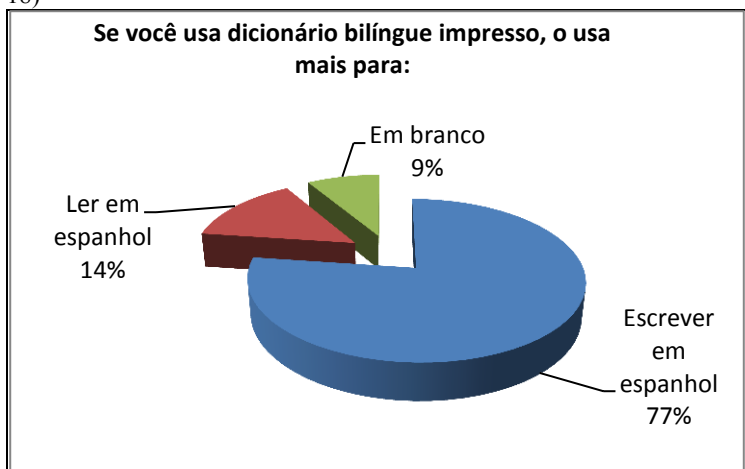


17)



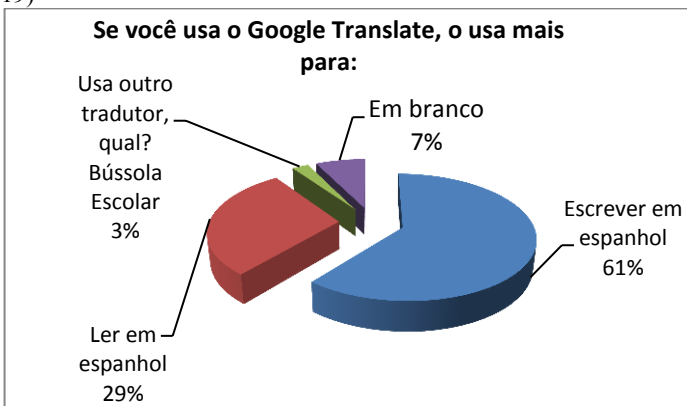
**Gráfico 20-** Você sabe qual a bibliografia do seu dicionário bilíngue impresso?

18)



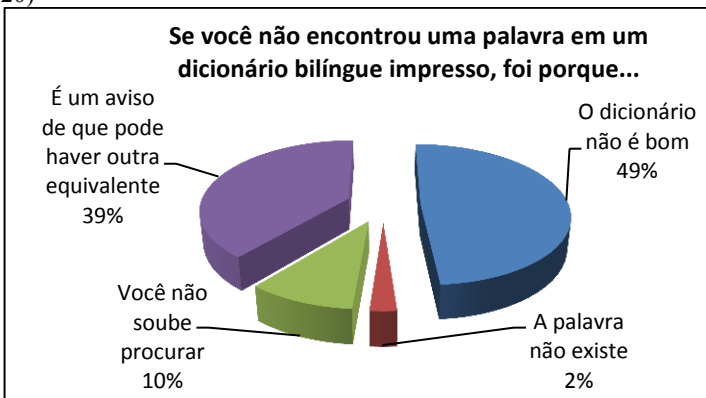
**Gráfico 21-** Se você usa dicionário bilíngue impresso, usa mais para:

19)



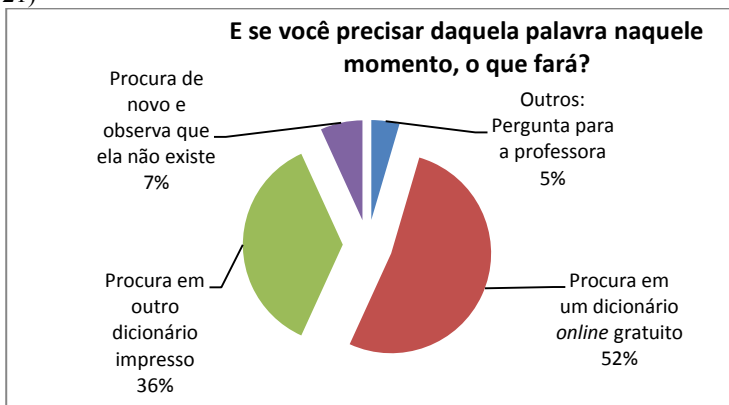
**Gráfico 22-** Se você usa o *Google Translate*, o usa mais para:

20)



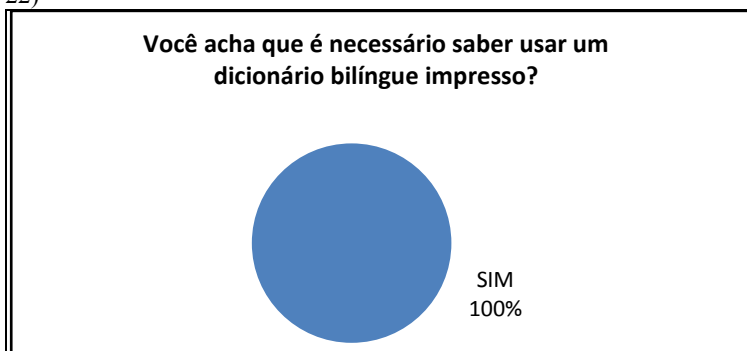
**Gráfico 23-** Se você não encontrou uma palavra em um dicionário bilingue impresso, foi porque...

21)



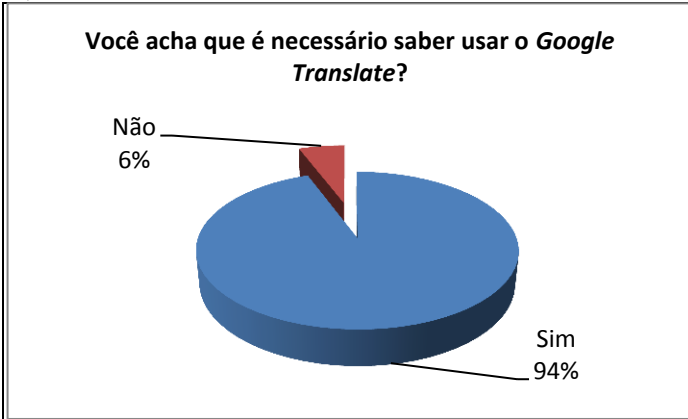
**Gráfico 24-** E se você precisar daquela palavra naquele momento, o que fará?

22)



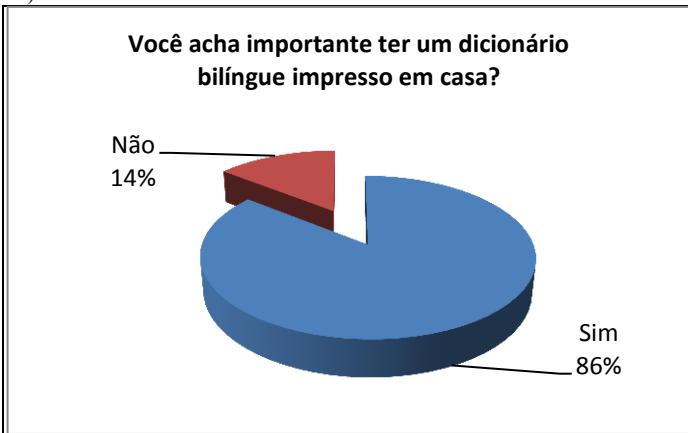
**Gráfico 25-** Você acha que é necessário saber usar um dicionário bilíngue impresso?

23)



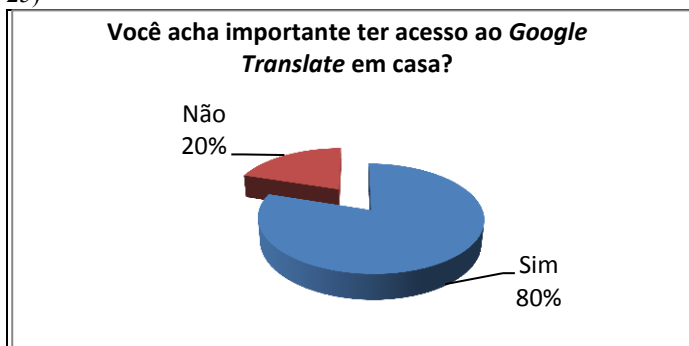
**Gráfico 26-** Você acha que é necessário saber usar o *Google Translate*?

24)



**Gráfico 27-** Você acha importante ter um dicionário bilíngue impresso em casa?

25)



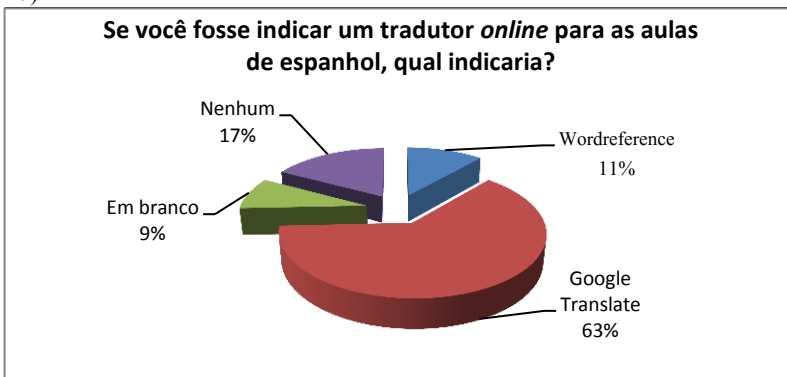
**Gráfico 28-** Você acha importante ter acesso ao *Google Translate* em casa?

26)



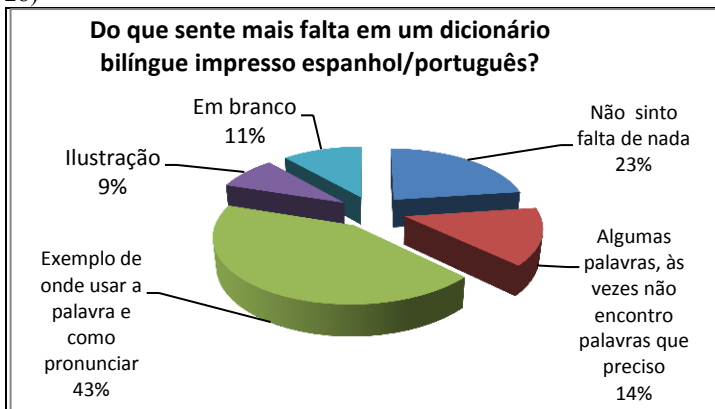
**Gráfico 29-** Se você fosse comprar um dicionário bilingue impresso para as aulas de espanhol, como escolheria seu dicionário?

27)



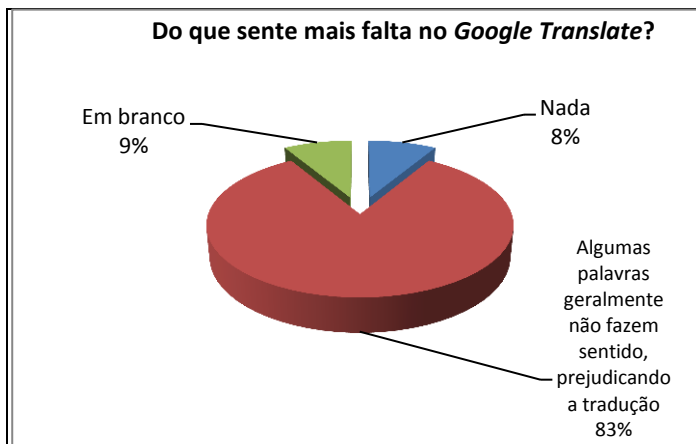
**Gráfico 30-** Se você fosse indicar um tradutor *online* para as aulas de espanhol, qual indicaria?

28)



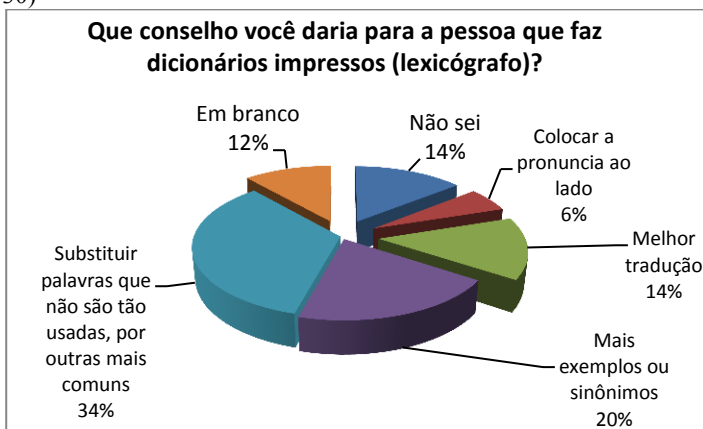
**Gráfico 31-** Do que sente mais falta em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

29)



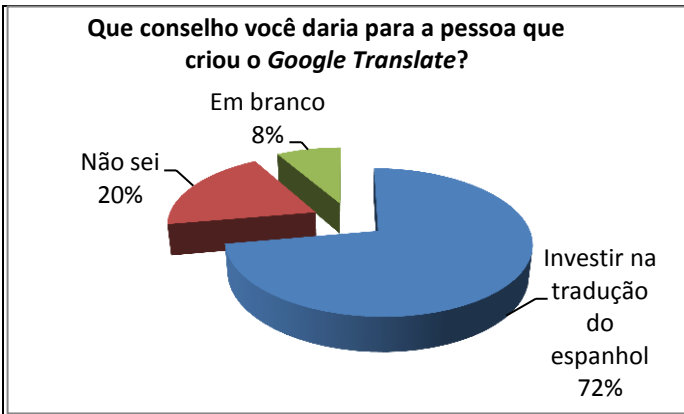
**Gráfico 32-** Do que sente mais falta no *Google Translate*?

30)



**Gráfico 33-** Que conselho você daria para a pessoa que faz dicionários impressos (lexicógrafo)?

31)

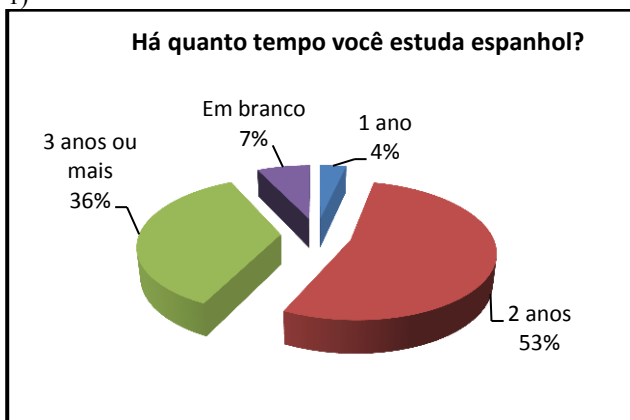


**Gráfico 34-** Que conselho você daria para a pessoa que criou o *Google Translate*?



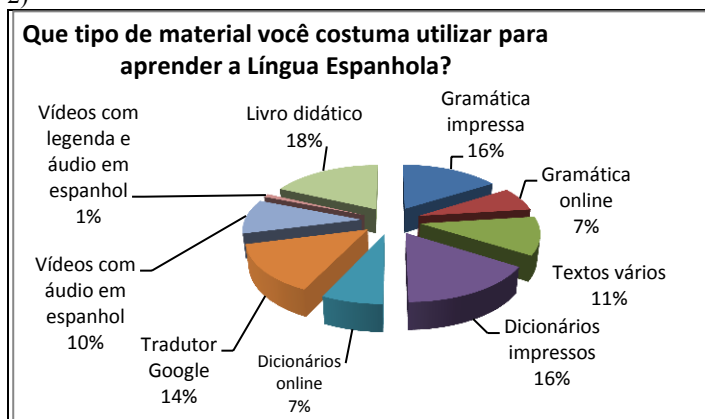
## ANEXO 11 - Gráficos do 2º ano- 28 alunos TH12

1)



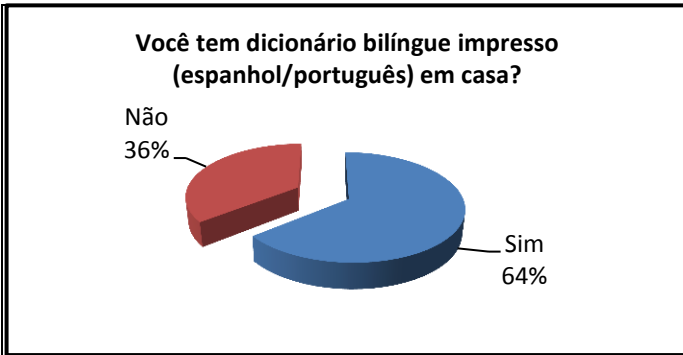
**Gráfico 35-** Há quanto tempo você estuda espanhol?

2)



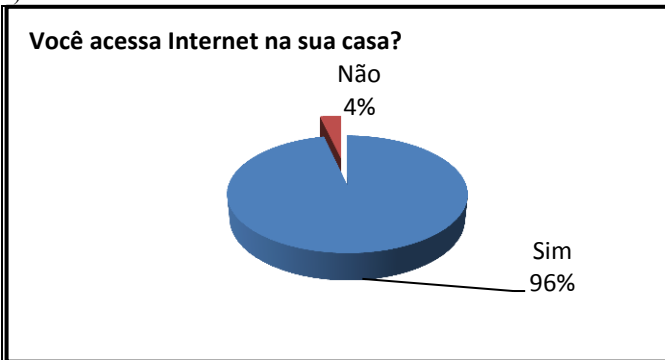
**Gráfico 36-** Que tipo de material você costuma utilizar para aprender a Língua Espanhola?

3)



**Gráfico 37-** Você tem dicionário bilíngue impresso (espanhol/português) em casa?

4)



**Gráfico 38-** Você acessa Internet na sua casa?

5)

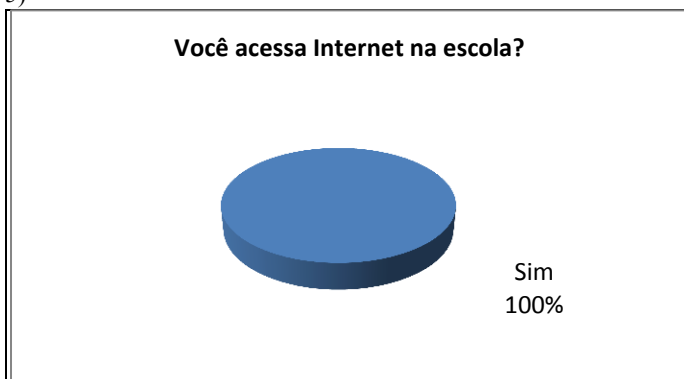


Gráfico 39- Você acessa Internet na escola?

6)



Gráfico 40- Você usa dicionário nas aulas de espanhol?

7)

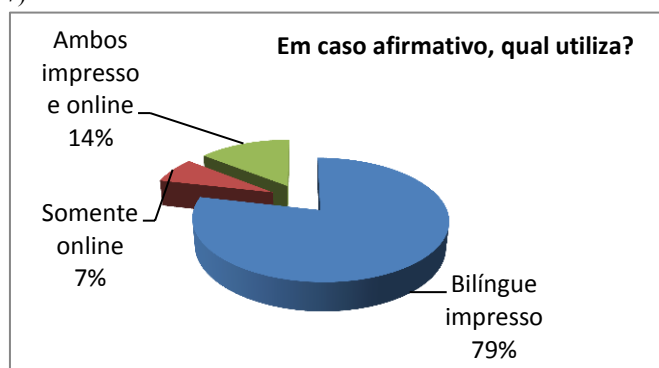


Gráfico 41- Em caso afirmativo, qual utiliza?

8)

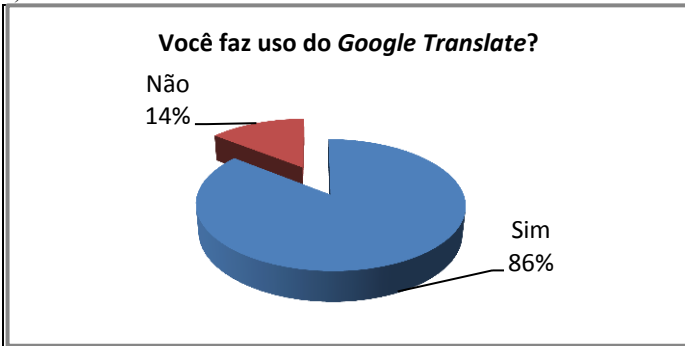


Gráfico 42- Você faz uso do Google Translate?

9)

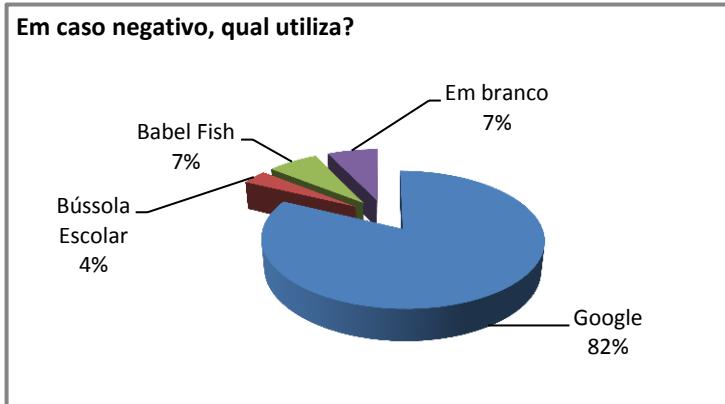
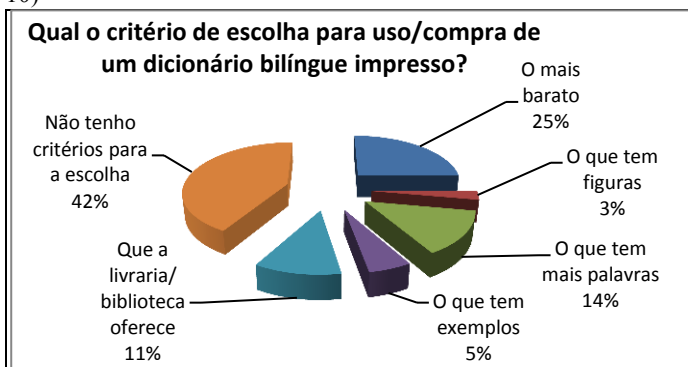


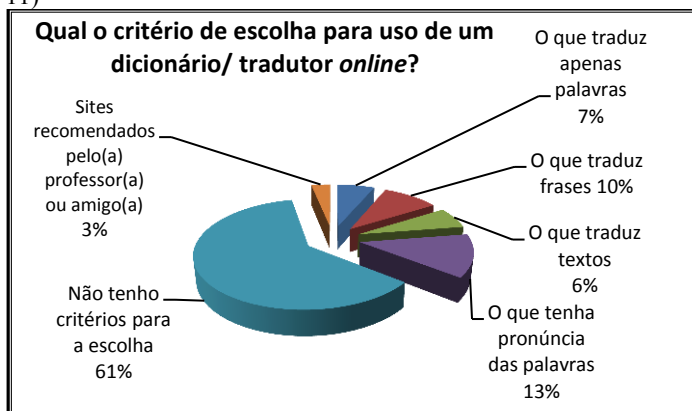
Gráfico 43- Em caso negativo, qual utiliza?

10)



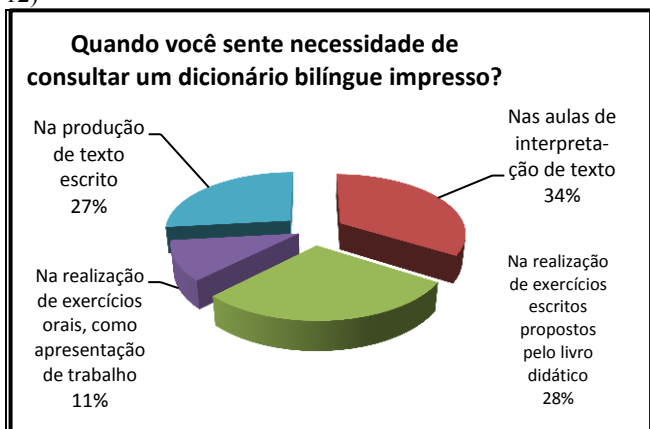
**Gráfico 44-** Qual o critério de escolha para uso/compra de um dicionário bilíngue impresso?

11)



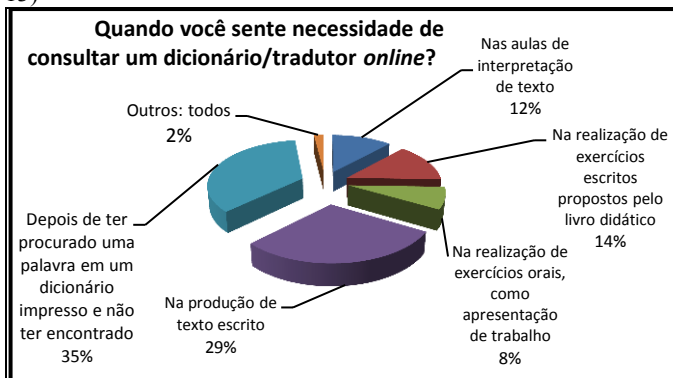
**Gráfico 45-** Qual o critério de escolha para uso de um dicionário/tradutor *online*?

12)



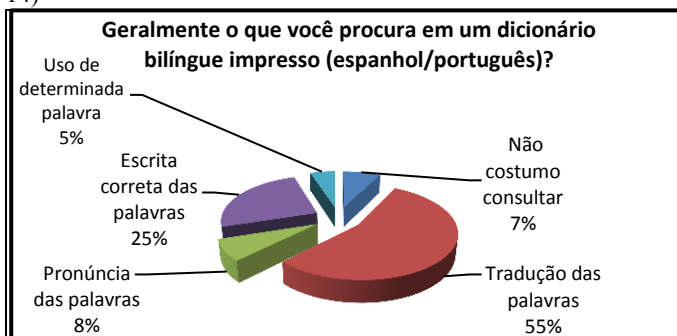
**Gráfico 46-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário bilingue impresso?

13)



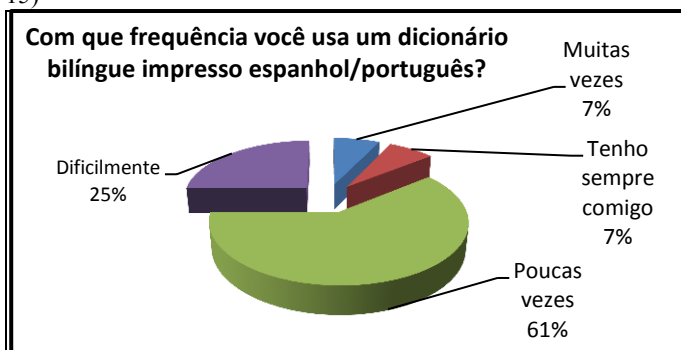
**Gráfico 47-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário/tradutor *online*?

14)



**Gráfico 48-** Geralmente o que você procura em um dicionário bilingue impresso (espanhol/português)?

15)



**Gráfico 49-** Com que frequência você usa um dicionário bilingue impresso espanhol/português?

16)

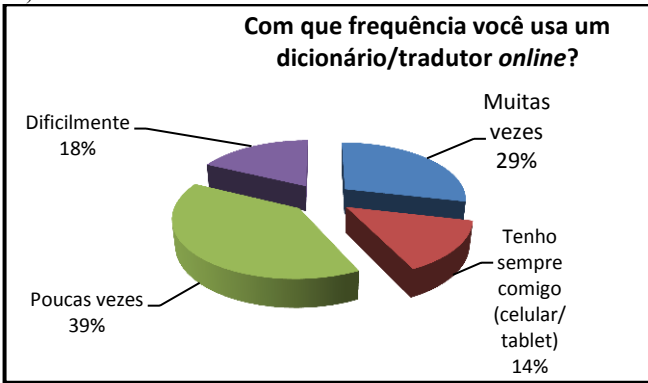


Gráfico 50- Com que frequência você usa um dicionário/tradutor online?

17)

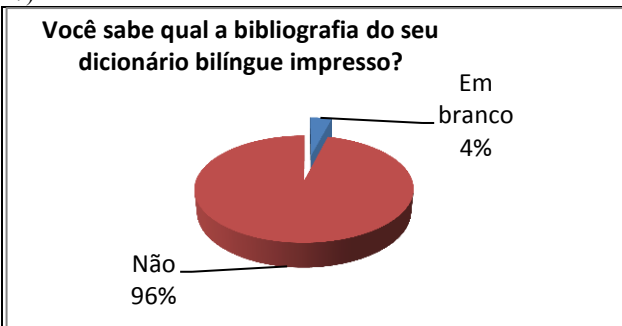


Gráfico 51- Você sabe qual a bibliografia do seu dicionário bilíngue impresso?

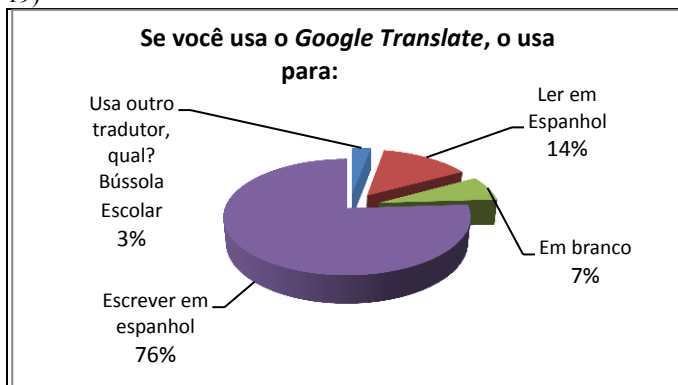


18)



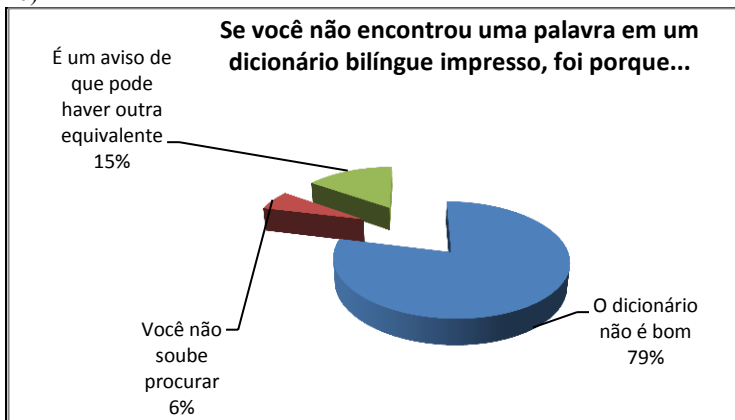
**Gráfico 52-** Se você usa dicionário bilingue impresso, o usa mais para:

19)



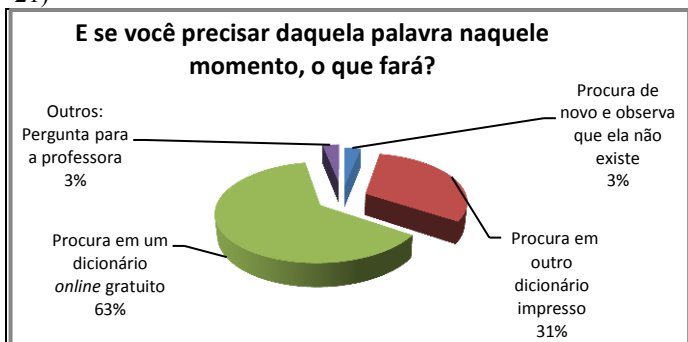
**Gráfico 53-** Se você usa o *Google Translate*, o usa para:

20)



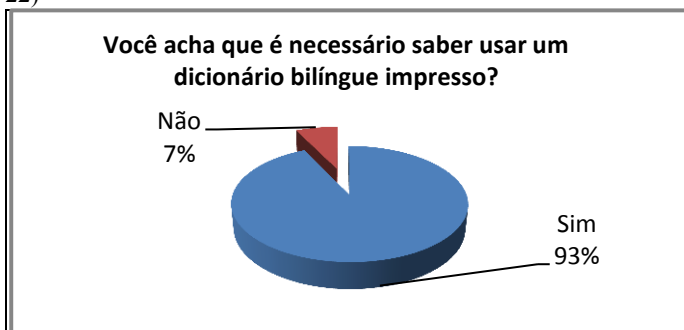
**Gráfico 54-** Se você não encontrou uma palavra em um dicionário bilíngue impresso, foi porque...

21)



**Gráfico 55-** E se você precisar daquela palavra naquele momento, o que fará?

22)



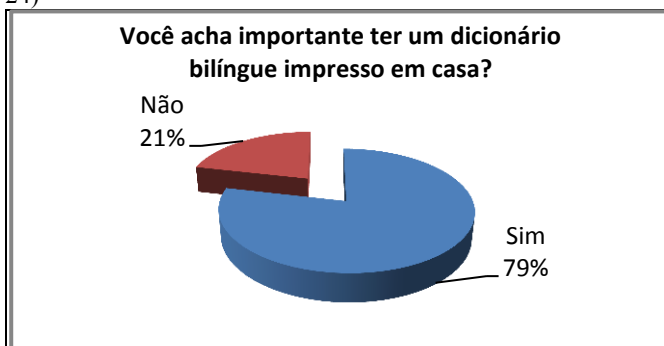
**Gráfico 56-** Você acha que é necessário saber usar um dicionário bilíngue impresso?

23)



**Gráfico 57-** Você acha que é necessário saber usar o *Google Translate*?

24)



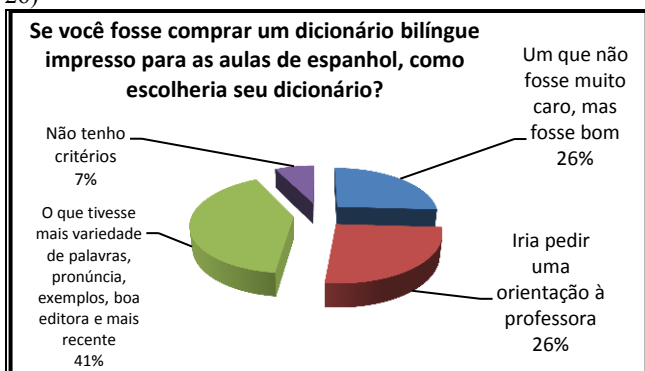
**Gráfico 58-** Você acha importante ter um dicionário bilíngue impresso em casa?

25)



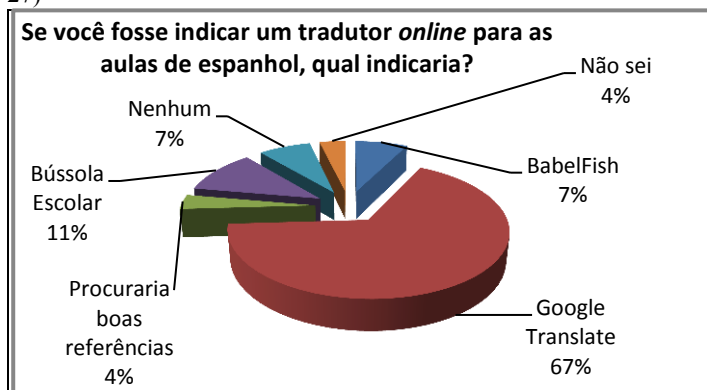
**Gráfico 59-** Você acha importante ter acesso ao *Google Translate* em casa?

26)



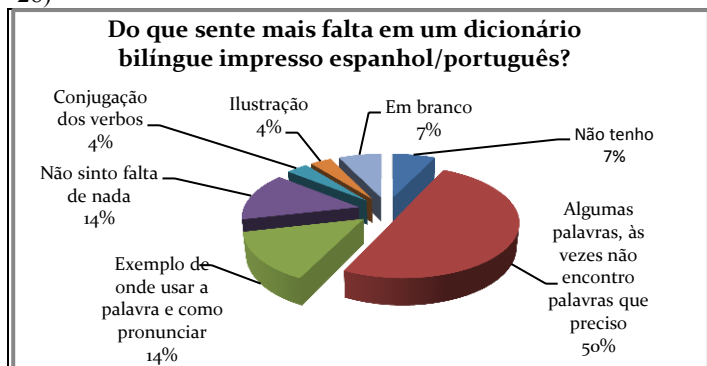
**Gráfico 60-** Se você fosse comprar um dicionário bilingue impresso para as aulas de espanhol, como escolheria seu dicionário?

27)



**Gráfico 61-** Se você fosse indicar um tradutor *online* para as aulas de espanhol, qual indicaria?

28)



**Gráfico 62-** Do que sente mais falta em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

29)

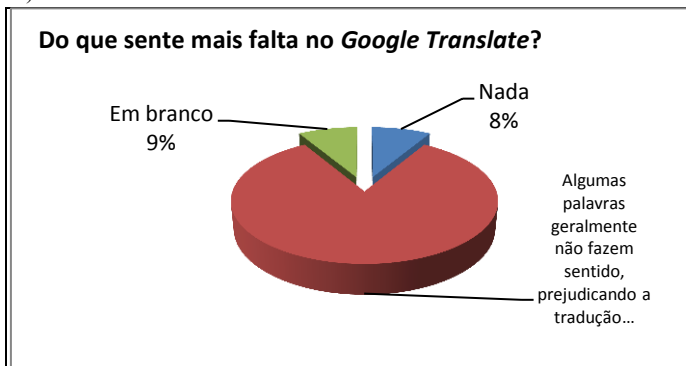


Gráfico 63- Do que sente mais falta no Google Translate?

30)

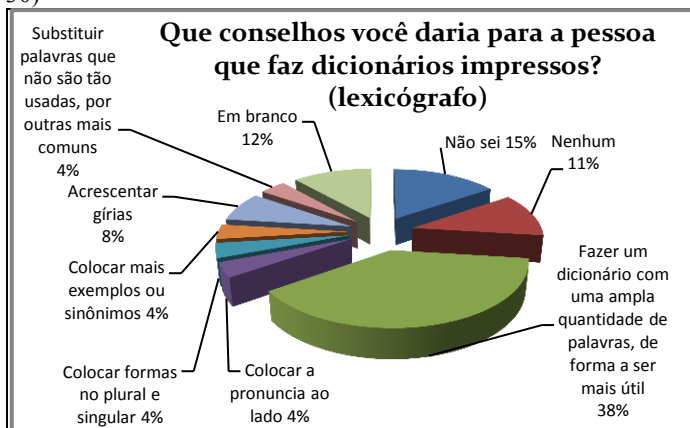
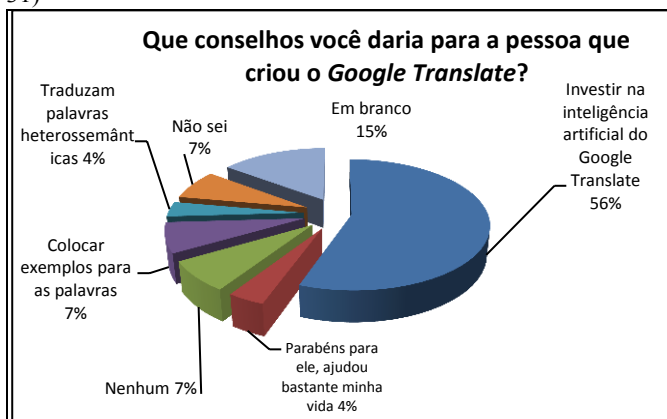


Gráfico 64- Que conselhos você daria para a pessoa que faz dicionários impressos (lexicógrafo)?

31)



**Gráfico 65-** Que conselhos você daria para a pessoa que criou o *Google Translate*?

## ANEXO 12 - Gráficos do 3º ano- 36 alunos TH11

1)



Gráfico 66- Há quanto tempo você estuda espanhol?

2)

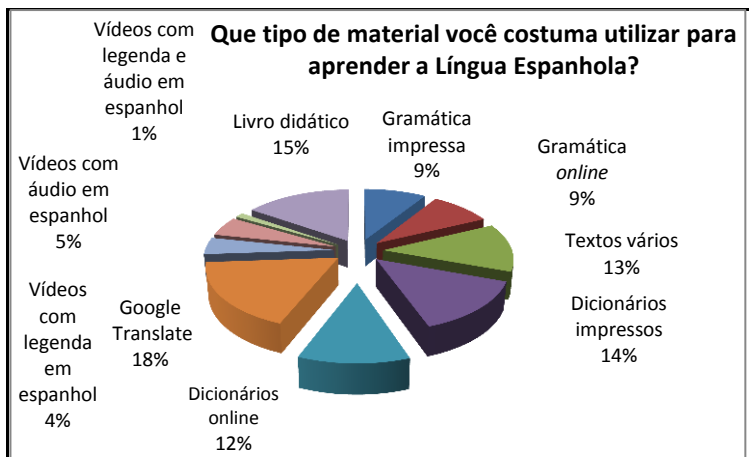
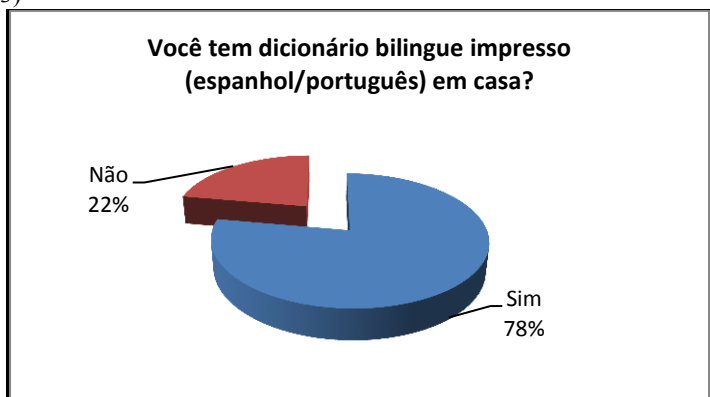


Gráfico 67- Que tipo de material você costuma utilizar para aprender a Língua Espanhola?

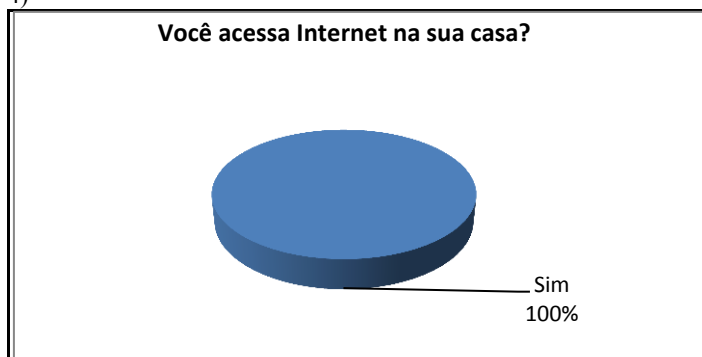


3)



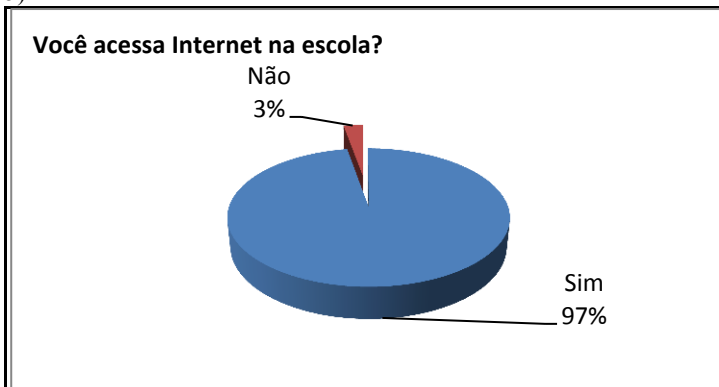
**Gráfico 68-** Você tem dicionário bilingue impresso (espanhol/português) em casa?

4)



**Gráfico 69-** Você acessa Internet na sua casa?

5)



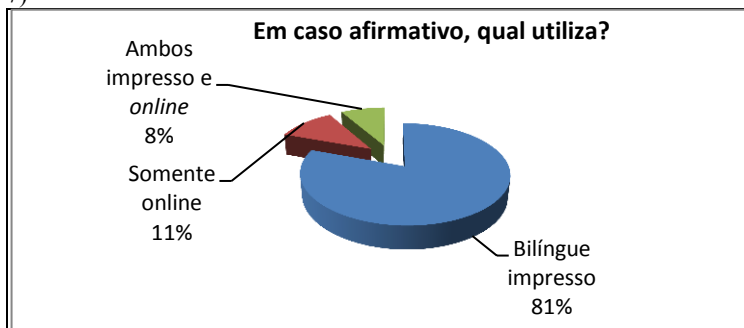
**Gráfico 70-** Você acessa Internet na escola?

6)



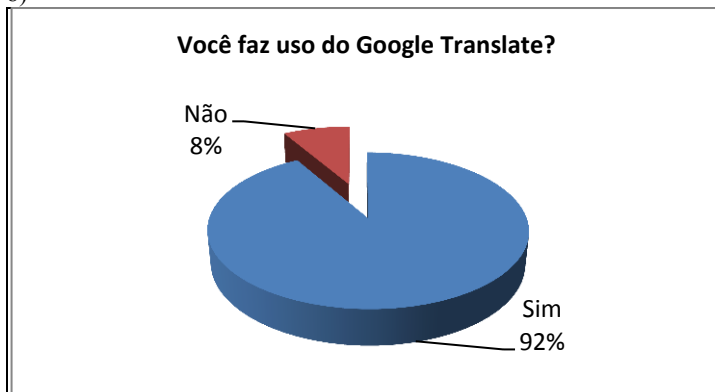
**Gráfico 71-** Você usa dicionário nas aulas de espanhol?

7)



**Gráfico 72-** Em caso afirmativo, qual utiliza?

8)



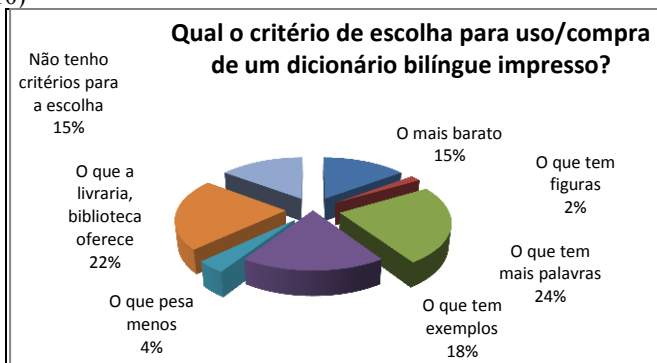
**Gráfico 73-** Você faz uso do *Google Translate*?

9)



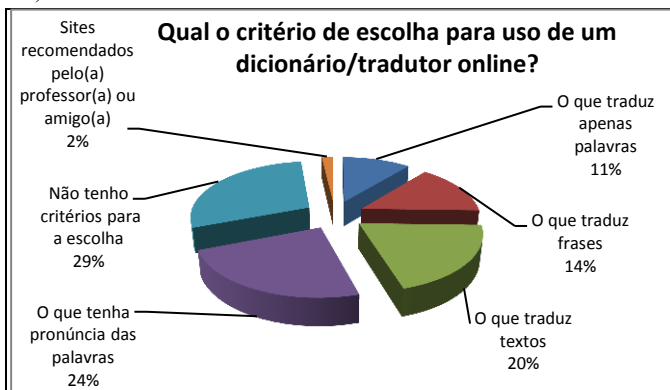
**Gráfico 74-** Em caso negativo, qual utiliza?

10)



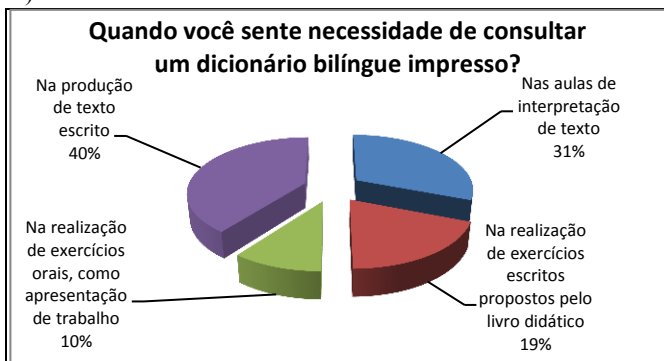
**Gráfico 75-** Qual o critério de escolha para uso/compra de um dicionário bilíngue impresso?

11)



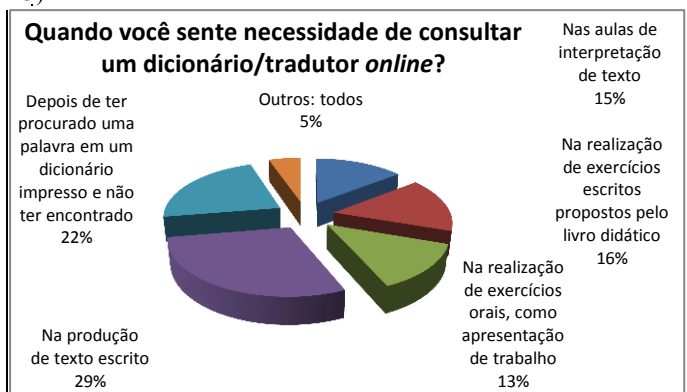
**Gráfico 76-** Qual o critério de escolha para uso de um dicionário/tradutor online?

12)



**Gráfico 77-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário bilíngue impresso?

13)



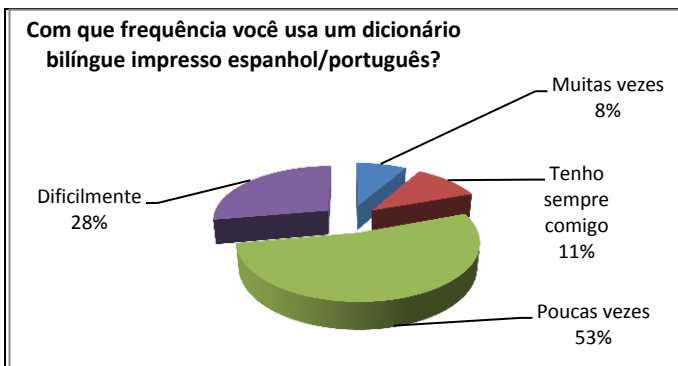
**Gráfico 78-** Quando você sente necessidade de consultar um dicionário/tradutor *online*?

14)



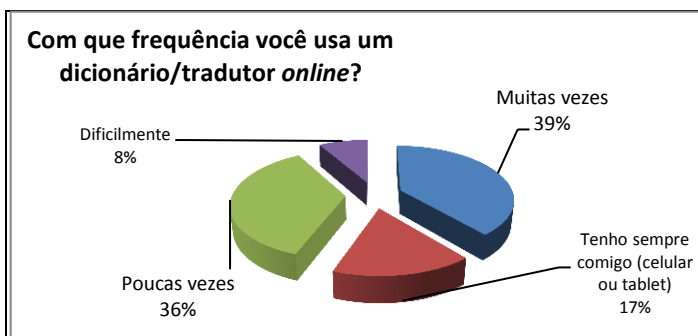
**Gráfico 79-** Geralmente o que você procura em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

15)



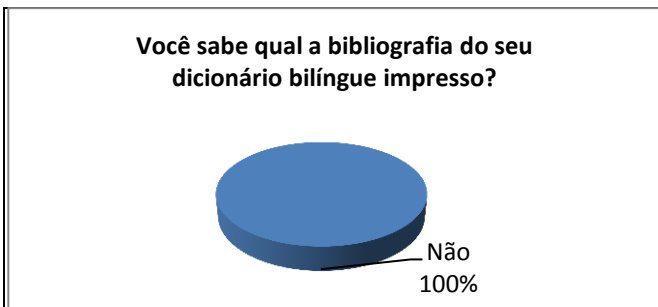
**Gráfico 80-** Com que frequência você usa um dicionário bilingue impresso espanhol/português?

16)



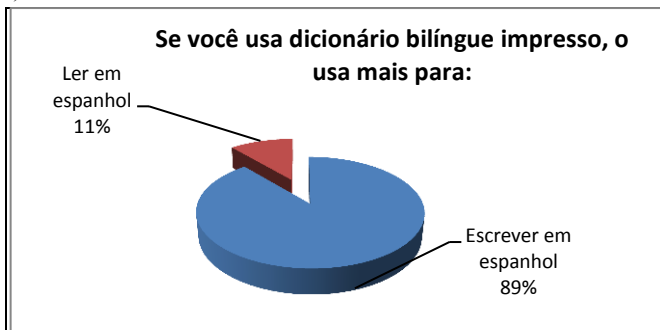
**Gráfico 81-** Com que frequência você usa um dicionário/tradutor *online*?

17)



**Gráfico 82-** Você sabe qual a bibliografia do seu dicionário bilíngue impresso?

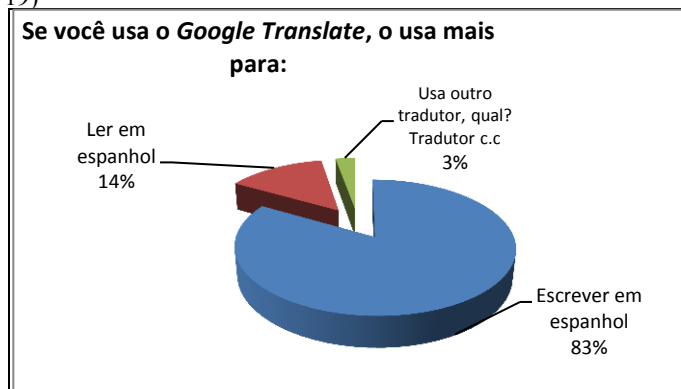
18)



**Gráfico 83-** Se você usa dicionário bilíngue impresso, o usa mais para:

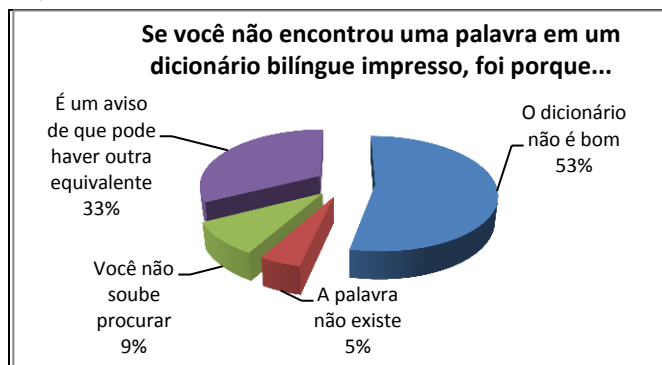


19)



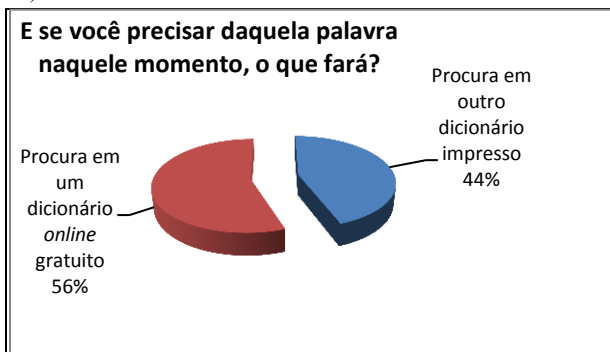
**Gráfico 84-** Se você usa o *Google Translate*, o usa mais para:

20)



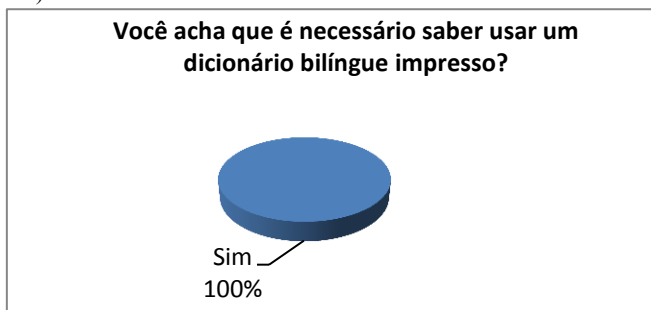
**Gráfico 85-** Se você não encontrou uma palavra em um dicionário bilíngue impresso, foi porque...

21)



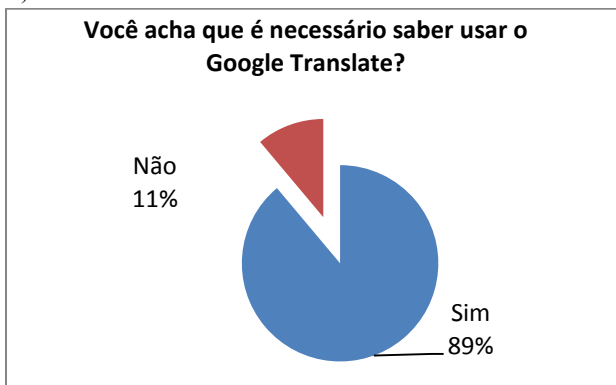
**Gráfico 86-** E se você precisar daquela palavra naquele momento, o que fará?

22)



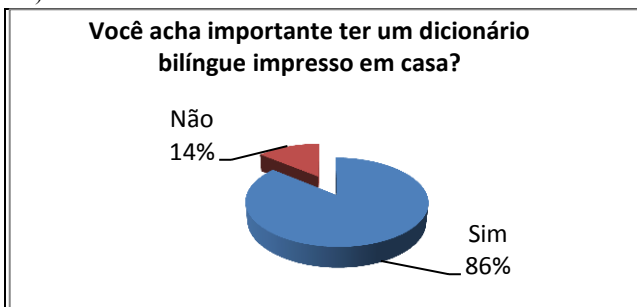
**Gráfico 87-** Você acha que é necessário saber usar um dicionário bilíngue impresso?

23)



**Gráfico 88-** Você acha que é necessário saber usar o *Google Translate*?

24)



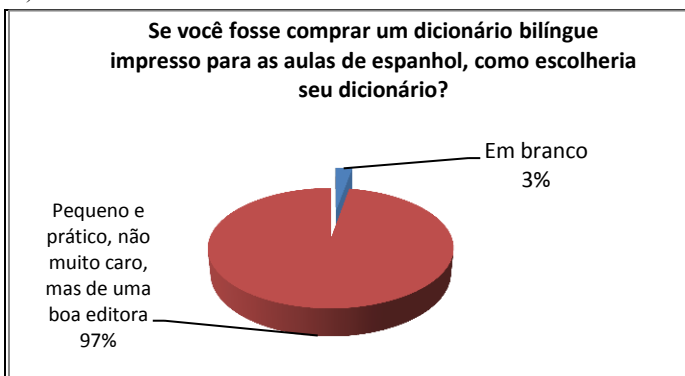
**Gráfico 89-** Você acha importante ter um dicionário bilíngue impresso em casa?

25)



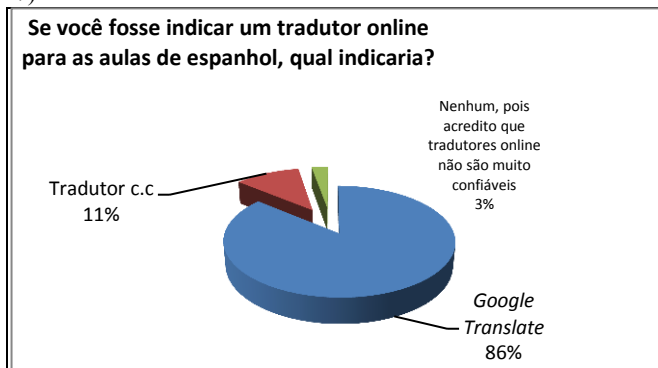
**Gráfico 90-** Você acha importante ter acesso ao *Google Translate* em casa?

26)



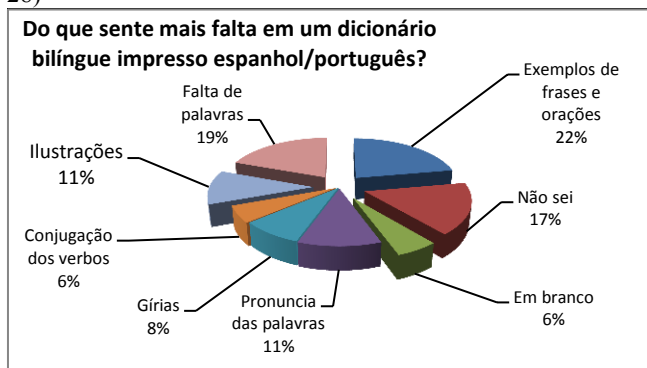
**Gráfico 91-** Se você fosse comprar um dicionário bilingue impresso para as aulas de espanhol, como escolheria seu dicionário?

27)



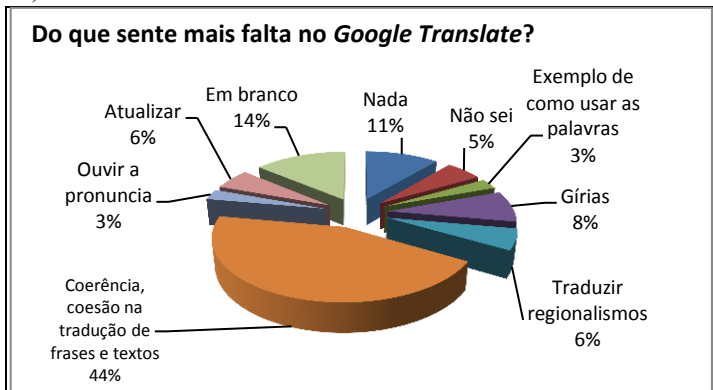
**Gráfico 92-** Se você fosse indicar um tradutor *online* para as aulas de espanhol, qual indicaria?

28)



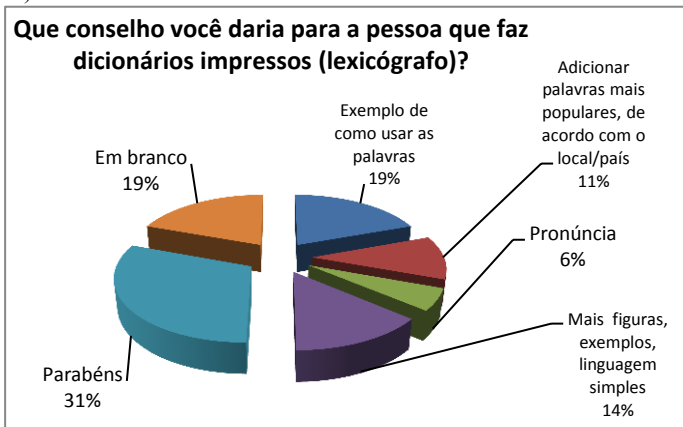
**Gráfico 93-** Do que sente mais falta em um dicionário bilíngue impresso espanhol/português?

29)



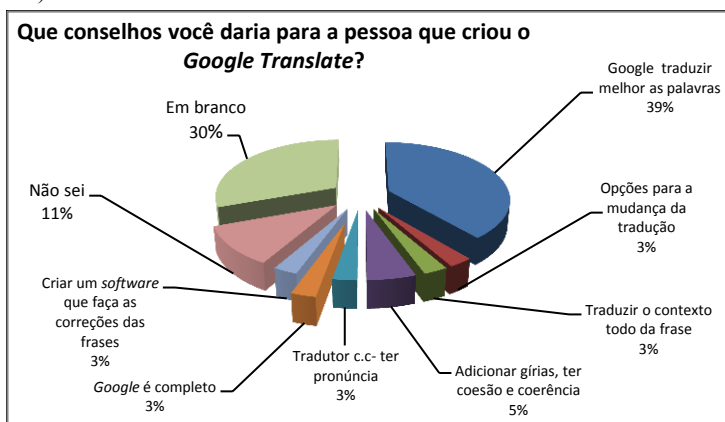
**Gráfico 94-** Do que sente mais falta no Google Translate?

30)



**Gráfico 95-** Que conselho você daria para a pessoa que faz dicionários impressos (lexicógrafo)?

31)



**Gráfico 96-** Que conselhos você daria para a pessoa que criou o *Google Translate*?