



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
LETRAS LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS

Davi Alves Oliveira

**TRADUÇÃO MENTAL DURANTE A LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS EM
LÍNGUA INGLESA:**

Implicações durante a aquisição do inglês como língua estrangeira

Jacobina
2012

Davi Alves Oliveira

**TRADUÇÃO MENTAL DURANTE A LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS EM
LÍNGUA INGLESA:
Implicações durante a aquisição do inglês como língua estrangeira**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Letras Língua Inglesa e Literaturas.

Orientadora: Profa. Ma. Juliana Cristina Salvadori
Coorientadora: Profa. Ma. Juliane Regina Trevisol

Jacobina
2012

Davi Alves Oliveira

**TRADUÇÃO MENTAL DURANTE A LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS EM
LÍNGUA INGLESA:
Implicações durante a aquisição do inglês como língua estrangeira**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Letras, Língua Inglesa e Literaturas.

Aprovada em _____ de _____ de 2012

Profa. Ma. Juliana Cristina Salvadori
Universidade do Estado da Bahia

Profa. Ma. Thaís Nascimento Santana Santos
Universidade do Estado da Bahia

Profa. Esp. Gracielia Novaes da Penha
Universidade do Estado da Bahia

Jacobina
2012

RESUMO

O presente trabalho investiga o fenômeno da tradução mental e os efeitos que esta pode causar sobre os aprendizes durante a leitura de textos escritos em língua inglesa, ao longo do processo de aquisição do inglês como língua estrangeira (*English as a Foreign Language* – EFL), considerando-se o contexto de inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes* – EAP). Baseando-se nos conhecimentos já construídos sobre tradução mental (COHEN, 1987; COHEN; HAWRAS, 1996; SCHÄFFER, 2000) e em conceitos advindos dos estudos da área de Second Language Acquisition (SLA), como *interlanguage*, *input* e *intake* (ELLIS, 1997; VANPATTEN; BENATI, 2010), tal pesquisa pretendeu perceber evidências da tradução mental de forma a tentar entender melhor sobre sua natureza aparentemente multifacetada. Para isso, utilizou-se da Pesquisa de Ação (*Action Research Design*, GRIFFEE, 2012), para a coleta de dados de caráter predominantemente qualitativo em uma turma de graduação do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas, do Departamento de Ciências Humanas Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, na cidade de Jacobina. Dando ênfase às características negativas da tradução mental, como forma de tentar contribuir para a evolução do conhecimento sobre o tema, o presente trabalho hipotetizou a existência de pelo menos dois tipos de tradução mental, sendo uma a tradução mental como estratégia e a outra a tradução mental persistente. Foram feitas algumas considerações a partir da análise dos dados, sobre a relação existente entre a tradução mental e a fluência e precisão na leitura, sobre a preferência de perceber a tradução mental persistente como um estado mental ao invés de uma fase intrínseca ao processo de aquisição de uma Língua Estrangeira (LE), entre outras. Por fim, teceram-se sugestões para possíveis pesquisas futuras.

Palavras-chave: Tradução mental. Leitura. Inglês como língua estrangeira. Second Language Acquisition.

ABSTRACT

This research investigates the mental translation phenomenon and its possible effects on English students while reading written texts in English, considering the context of English as a Foreign Language (EFL). Based on the knowledge already built about mental translation (COHEN, 1987; COHEN; HAWRAS, 1996; SCHÄFFER, 2000) and on concepts from the studies in the field of Second Language Acquisition (SLA), for instance, *interlanguage*, *input* and *intake* (ELLIS, 1997; VANPATTEN; BENATI, 2010), this research have intended to see evidences of mental translation trying to broaden the understandings about its apparently multi-faceted nature. In order to do so, the Action Research Design (ARD, GRIFFEE, 2012) have been used to collect qualitative data, predominantly, in a class of the graduation course *Letras, Língua Inglesa e Literaturas* of *Departamento de Ciências Humanas Campus IV* of the *Universidade do Estado da Bahia*, in the town of Jacobina. Emphasizing the negative characteristics of mental translations and trying to contribute with the development of the knowledge in this topic, this research has hypothesized, among other things, the existence of, at least, two kinds of mental translation: mental translation used as a strategy and persistent mental translation. Some remarks have been done from the data analysis about the relationship between mental translation and fluency and accuracy in reading, about the preference for perceiving the persistent mental translation as a mental state rather than as an intrinsic stage in the process of foreign language acquisition, among others remarks. Finally, some suggestions have been made in view of possible further researches.

Key-words: Mental translation. Reading. English as a Foreign Language. Second Language Acquisition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Representação simplificada do estado das estruturas mentais no aprendiz cuja <i>interlanguage</i> encontra-se fossilizada.....	17
Imagem 2 - Representação simplificada do estado das estruturas mentais no aprendiz cuja <i>interlanguage</i> atingiu um alto nível de semelhança à língua de um nativo.....	17
Gráfico 1 - Estratégia X Tempo.....	43
Gráfico 2 - Tempo X Traduções X Erros.....	45

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1 – Resumo dos dados coletados a partir da aplicação do Questionário 1.....	27
Quadro 2 – Resumo dos dados coletados a partir da aplicação do Questionário 2.....	29
Tabela 1 – Tempo, quantidade de traduções marcadas e quantidade de erros do <i>placement test</i>	30
Tabela 2 – Questões com mais erros e seus respectivos assuntos.....	31
Tabela 3 – Questões com mais marcações de tradução e seus respectivos assuntos.....	31
Quadro 3 – Resumo da análise de conteúdo das declarações de áudio gravadas a partir do Questionário 3.....	32
Quadro 4 – Divisão dos alunos em grupos.....	42

LISTA DE SIGLAS

ARD – *Action Research Design* (Projeto de Pesquisa de Ação)
EAP – *English for Academic Purposes* (Inglês para Fins Acadêmicos)
EFL – *English as a Foreign Language* (Inglês como Língua Estrangeira)
L2 – Segunda língua
LE – Língua estrangeira
SLA – *Second Language Acquisition*
UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	A TRADUÇÃO MENTAL E SUAS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES.....	11
2.1	Breve histórico.....	11
2.2	A leitura como fonte de input e outros pressupostos.....	12
2.2.1	<i>A leitura como fonte de input no contexto de EFL e EAP</i>	13
2.2.2	<i>Interlanguage e intake</i>	13
2.3	Relação interlanguage/língua materna/significados.....	16
2.4	Hipóteses da pesquisa.....	19
2.5	Metodologia.....	20
3	A PESQUISA DE AÇÃO: EXPOSIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	24
3.1	Dados coletados.....	26
3.1.1	<i>Dados quantitativos</i>	26
3.1.2	<i>Dados qualitativos</i>	33
3.2	Análise dos dados.....	41
3.2.1	<i>Triangulação dos dados</i>	43
3.2.2	<i>Resultados</i>	47
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
	REFERÊNCIAS.....	54
	APÊNDICE A – Questionário 1.....	57
	APÊNDICE B – Questionário 2.....	58
	APÊNDICE C – Questionário 3 – Tarefa introspectiva.....	59
	APÊNDICE D – Dados transcritos do Questionário 1.....	67
	APÊNDICE E – Dados transcritos do Questionário 2.....	73
	APÊNDICE F – Transcrições de áudio da tarefa introspectiva.....	78
	APÊNDICE G – Quantidades de erros por questão.....	109
	APÊNDICE H – Quantidades de traduções por questão.....	110
	APÊNDICE I – Respostas do <i>placement test</i>	111
	ANEXO A – Friendship overload.....	115
	ANEXO B – Advertising is dead – long live advertising	116
	ANEXO C – Solution to quiz.....	117

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho discorrerá sobre um fenômeno mental comum a muitos aprendizes de uma língua estrangeira, conhecido como tradução mental. Por ser um objeto de pesquisa novo na área de estudos de *Second Language Acquisition* (SLA), há discussões sobre a existência de vantagens ou desvantagens desse fenômeno durante a aquisição de uma língua estrangeira (LE). Neste trabalho, considerar-se-á que tal fenômeno divide-se em dois tipos e que um dos critérios para tal divisão é justamente as possíveis implicações negativas e positivas de cada um. Dessa forma, pretende-se levantar essas implicações durante a leitura de textos escritos em língua inglesa, considerando-se estes como fonte de *input* e considerando-se o contexto de Inglês como Língua Estrangeira (*English as a Foreign Language* – EFL) e Inglês para Fins Acadêmicos (*English as a Academic Purpose* – EAP).

Os trabalhos feitos na área até então tendem a enfatizar os fatores positivos da tradução mental. O presente trabalho pretenderá enfatizar os fatores negativos, como será explicado melhor na próxima seção, como forma de complementar os conhecimentos sobre o objeto de estudo. Para tal, será feita a exposição dos dados coletados durante uma Pesquisa de Ação (*Action Research Design* – ARD) realizada com alunos matriculados na disciplina de Língua Inglesa Avançada I do semestre 2012.2 do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, na cidade de Jacobina.

A pesquisa baseou-se em pressupostos da área de SLA que serão explicados detalhadamente nas próximas seções. Desses pressupostos, serão tomados conceitos-chave na área (VANPATTEN; BENATI, 2010), como os de *interlanguage*, *input* e *intake*, entre outros, que lançam luz sobre o entendimento dos aspectos mentais e cognitivos do processo de aquisição de uma segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE). A partir de tais pressupostos, e levando-se em conta as hipóteses levantadas, o presente trabalho irá expor possíveis respostas para a seguinte pergunta: quais as implicações da tradução mental, durante a leitura de textos escritos em língua inglesa, nos processos de aquisição do inglês como língua estrangeira (EFL)?

O texto a seguir será dividido em três seções principais, cada uma com respectivas subdivisões, que serão mais bem explicadas a seguir. A seção 2 irá dar conta das principais informações preliminares sobre a tradução mental, assim como os dados que permearam a pesquisa no momento de sua produção. É subdividida da seguinte forma: a seção 2.1 mostrará um breve histórico dos estudos sobre a tradução mental; a seção 2.2 mostrará os principais pressupostos da área de SLA em que a pesquisa embasou-se; a seção 2.3 mostrará de que forma tais pressupostos foram articulados para a criação das hipóteses de pesquisa; a seção 2.4 mostrará as hipóteses da pesquisa e; a seção 2.5 explicará a metodologia utilizada.

A seção 3 irá discorrer sobre a pesquisa em si, e subdivide-se da seguinte maneira: a seção 3.1 irá expor detalhadamente os dados coletados e; a seção 3.2 mostrará detalhadamente as análises dos dados mostrados na seção anterior. A seção 4, a última, mostrará as considerações finais do trabalho, expondo conclusões e dando outras sugestões para pesquisas futuras.

2 A TRADUÇÃO MENTAL E SUAS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES

Tradução mental é uma estratégia que muitos aprendizes de uma língua estrangeira utilizam para ajudar a entender textos (falados ou escritos) na língua estudada. Tal fenômeno pode ser presenciado em alunos de vários níveis em turmas de Inglês como Língua Estrangeira (*English as a Foreign Language – EFL*) e de formas variadas: traduções palavra-por-palavra, traduções de blocos de sentido, traduções como resumo, entre outras (COHEN; HAWRAS, 1996).

2.1 Breve histórico

O trabalho de Kern (*apud* COHEN; HAWRAS, 1996) é uma referência do início dos estudos sobre a tradução mental enquanto fenômeno presente durante a aquisição de uma segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE). Antes de tal trabalho, o que existia, segundo Cohen & Hawras (1996) era uma “[...] hipótese de base intuitiva de que aprendizes de uma LE se beneficiam ao pensar o máximo possível na língua que estão aprendendo” (p. 6) ¹. De acordo com o mesmo autor, a pesquisa de Kern (*apud* COHEN; HAWRAS, 1996) mostra que existem aspectos positivos e negativos da tradução mental na aquisição de uma L2 ou LE e tal pressuposto é reforçado em seu próprio texto.

Apesar dessa afirmação da existência de fatores tanto positivos quanto negativos, parece haver uma tendência em se destacar os fatores positivos (COHEN; HAWRAS, 1996; SCHÄFFER, 2000). O presente trabalho pretende voltar-se para os possíveis fatores negativos da tradução mental, não objetivando opor-se aos trabalhos já consolidados, mas sim contribuir com a área mostrando em quais pontos a tradução mental pode ser considerada negativa. Para isso, será enfatizada a tradução mental durante a leitura de textos escritos em inglês, considerando-se estes como fonte de *input*, e não apenas como fonte de conhecimentos a serem aprendidos. Tais noções serão explanadas melhor nas sessões seguintes.

¹ “[...] there is an intuitively-based assumption that it is beneficial for foreign language learners to think as much as possible through the language that they are learning”. Todas as traduções de citações no presente trabalho são de nossa autoria, exceto quando explicitado o contrário.

2.2 A leitura como fonte de input e outros pressupostos

Durante o processo de ensino/aprendizagem de uma LE a tradução mental é tida ora como negativa, ora como positiva. Em atividades de *listening*, por exemplo, a tradução mental pode ser vista como negativa, pois se acredita que esta pode causar um atraso no entendimento, fazendo com que o aprendiz não consiga compreender a mensagem e leve muito tempo para elaborar respostas – Ricardo Schütz (2007) é um autor que defende esta ideia. Na leitura de textos escritos em LE, em contrapartida, a tradução mental pode ser vista como uma estratégia positiva ao possibilitar a criação de esquemas mais fáceis de serem recuperados da memória. Considerando a *Schema Theory*, Chitra Varaprasad (2009) afirma que “como um processo cognitivo, ler caracteriza-se como a construção de uma representação mental de textos” (p. 2) ², o que reforça a noção de que representações construídas na língua materna podem ser recuperadas da memória de forma mais eficiente.

Faz-se importante perceber, porém que, em se tratando da leitura em LE, deve-se levar em conta o texto escrito como uma possível fonte de *input*. Dessa forma, a leitura, assim como a escrita, devem também ser vistos como um importante meio de aquisição da língua além de servirem como instrumentos avaliativos durante o processo. (SELVATICI, 2009).

Input é brevemente definido, por VanPatten & Benati (2010), da seguinte forma: “[...] refere-se à língua a que aprendizes são expostos, isto é, a língua usada em contextos comunicativos e que é ouvida ou lida pelos aprendizes” (p. 36) ³. Dessa forma, a representação mental a que Varaprasad (2009) se refere pode ser considerada mais eficiente se for construída sem a necessidade de se ter a língua materna como único intermédio. A seguir, serão evidenciados os objetivos particulares do público alvo dessa pesquisa, de forma a esclarecer a importância de se perceber o texto escrito como fonte de *input* nesse contexto específico.

² “As a cognitive process, reading has been characterized as building a mental representation of text.”

³ “...input refers to language that learners are exposed to, that is, language couched in communicative contexts that learners either hear or read.”

2.2.1 A leitura como fonte de input no contexto de EFL e EAP

Para o público alvo desta pesquisa, os objetivos durante a leitura de textos escritos em inglês referem-se tanto ao entendimento do texto quanto à aquisição da língua durante a leitura. Por ser formado por aprendizes de uma língua que não é utilizada cotidianamente na sociedade em que estão inseridos, o público alvo desse trabalho encontra-se em um contexto de inglês como língua estrangeira (*English as a Foreign Language* – EFL). Além disso, utilizam amplamente a LE durante a leitura de textos relativos às áreas de estudos das disciplinas que cursam, podendo-se considerar, então, que tais aprendizes encontram-se inseridos também num contexto de inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes* – EAP). Assim, a leitura tanto dá ao aprendiz a oportunidade de adquirir novos conhecimentos como pode servir como rica fonte de *input*.

Partindo-se desse ponto de vista da leitura como fonte de *input*, pode-se perceber que a tradução mental pode exercer papel negativo para a aquisição da segunda língua. Cohen & Hawras (1996), por exemplo, afirmam que

[...] um leitor pode sentir a necessidade de empregar uma grande quantidade ou mesmo uma quantidade desnecessária de tradução mental para compreender com sucesso certo texto sem necessariamente aprender muito sobre a língua estrangeira durante o processo. (p. 11)⁴.

Para uma tentativa de explicar de que forma a tradução mental é negativa nesse processo deve-se entender melhor o conceito de *interlanguage* e as possíveis formas de processamento do *input* para o desenvolvimento deste sistema.

2.2.2 Interlanguage e intake

Sobre o termo *interlanguage*, VanPatten & Benati (2010) explicam de forma clara e resumida:

Interlanguage é um termo que foi cunhado em 1972 por Larry Selinker e tinha como propósito descrever a competência linguística da língua

⁴ “...a reader may feel a need to employ a heavy dose or even overdose of mental translation in order to comprehend a given text successfully, but without necessarily learning much of the L2 in the process.”

estrangeira dos aprendizes e a fonte desta competência. Originalmente, a ideia era de que os aprendizes possuíam uma competência (ou língua) especial que era independente da língua materna e também independente da língua estrangeira, embora pudesse mostrar influências de ambas as línguas. (p. 100) ⁵.

Rod Ellis (1997) contribuiu para o melhor entendimento da *interlanguage* elencando algumas premissas sobre a aquisição de L2 ou LE, das quais três se destacam como cruciais para o presente trabalho. Tais premissas podem ser resumidas da seguinte forma: “o aprendiz constrói um sistema de regras linguísticas abstratas que tem como base a compreensão e a utilização da língua estrangeira”, “a gramática [*interlanguage*] do aprendiz é permeável. Isto é, a gramática [*interlanguage*] é aberta às influências externas (por exemplo, através do *input*)” e “a gramática [*interlanguage*] do aprendiz é passível de fossilização” (p. 33-34) ⁶. O termo fossilização (*fossilization*), por sua vez, é definido por VanPatten & Benati (2010) como “um conceito que se refere ao estado final da aquisição de uma segunda língua [ou língua estrangeira], especificamente a um estado final que não é semelhante à fala de um nativo” (p. 87) ⁷.

Em contextos de EFL o professor é, geralmente, a principal fonte de *input*. Levando-se em conta o contexto de EAP, podemos afirmar que textos escritos também podem ser considerados uma importante fonte de *input* tanto dentro como fora da sala de aula. Já que o *input*, como defendido acima por Ellis (1997), pode ser visto como uma das formas de se influenciar o desenvolvimento da *interlanguage*, pode-se afirmar que a maneira com que ele é processado durante a leitura é importante para que esse sistema linguístico do aprendiz se desenvolva de forma a atingir seus objetivos. Utilizaremos o termo *intake* para designar esse processamento que resulta na efetiva aquisição de dados linguísticos. VanPatten & Benati (2010) ressaltam que o termo *intake* tem sido usado com diferentes significados por vários estudiosos (p. 98). Concorda-se, então, com a definição de *intake* como um processo, como já dito

⁵ “Interlanguage is a term coined in 1972 by Larry Selinker and was intended to describe the competence of L2 learners and the source of that competence. As originally conceived, the idea was that learners possessed a special competence (or language) that was independent of the L1 and also independent of the L2, even though it might show influences from both.”

⁶ “The learner constructs a system of abstract linguistic rules which underlies comprehension and production of the L2.”, “The learner’s grammar is permeable. That is, the grammar is open to influence from the outside (i.e. through the input)” e “The learner’s grammar is likely to fossilize”, respectivamente.

⁷ “Fossilization is a concept that refers to the end-state of SLA, specifically to an end-state that is not native-like.”

acima, e “[...] como o processo de assimilar dados linguísticos ou a atividade mental que serve de mediação entre o input ‘lá fora’ e a competência ‘dentro da cabeça do aprendiz’” (VANPATTEN; BENATI, 2010, p. 99) ⁸.

Entender o *intake* é de grande importância para a melhor compreensão das possíveis interferências negativas da tradução mental, durante a leitura, na aquisição da segunda língua. Descreve-se o *intake* como o processamento do *input*, na memória de trabalho, para que este seja registrado na memória de longo prazo – também chamada de memória permanente – onde se pressupõe que a *interlanguage* encontra-se armazenada⁹. O conceito de memória de trabalho é explicado por VanPatten & Benati (2010) como “um construto psicológico que se refere ao ‘espaço de processamento’ na mente ou no cérebro quando uma pessoa processa informações” (p. 167) ¹⁰.

A explicação acima se baseia na descrição de Vaila Goodridge (2010) sobre o processo de aquisição lexical, que podemos afirmar ser muito semelhante – senão o mesmo – ao que se descreve neste trabalho como *intake*:

Informações [*input*] podem ser manipuladas e analisadas na memória de trabalho e é essa atividade que permite que tal informação seja armazenada na memória permanente. Relacionar informações novas com antigas implica na criação de um elo entre as duas informações, de forma que a nova informação pode ser incorporada na memória. (p. 01) ¹¹.

Pensando-se na leitura como fonte de *input*, e levando-se em conta a fala de Goodridge (2010), percebe-se que, quando a tradução mental acontece, o significativo da língua materna pode tornar-se o principal elo utilizado durante o *intake*.

⁸ “[...] intake is defined as the process of assimilating linguistic data or the mental activity that mediates between the input ‘out there’ and the competence ‘inside the learner’s head’.”

⁹ O fato de a *Interlanguage* encontrar-se armazenada na memória de longo prazo é apenas uma hipótese que deve ser revisada em estudos futuros, mas assumi-la como provável, por enquanto, não acarreta nenhum problema aparente para o entendimento da tradução mental, sob o ponto de vista proposto.

¹⁰ “Working memory is a psychological construct that refers to the ‘processing space’ in the mind/brain when a person computes information.”

¹¹ “Information can be manipulated and analysed in the working memory, and it is this activity which allows it to be stored in the permanent memory. Relating new information to old means a link is created between the two and the new information can be incorporated into memory.”

Nesse ponto faz-se necessária uma breve explicação terminológica: o termo *significante* refere-se ao conceito de “imagem acústica” cunhado por Ferdinand Saussure em seu *Curso de Linguística Geral* (2006). A ênfase é dada no fato de que tal termo refere-se a uma “impressão psíquica” e não a uma entidade concreta. Trata-se de uma das partes indissociáveis do signo – sendo a outra parte o *significado*:

O signo lingüístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica [o *significante*]. Esta não é o som material, coisa puramente física, **mas a impressão (*empreinte*) psíquica desse som**, a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos; tal imagem é sensorial e, se chegamos a chamá-la ‘material’, é somente neste sentido, e por oposição ao outro termo da associação, o conceito, geralmente mais abstrato. (p. 80, tradução de Antônio Chelini *et al*, grifo nosso)¹².

Para esclarecer as possíveis desvantagens em se ter os *significantes* da língua materna como principal elo entre os *significantes* da LE e seus respectivos *significados* faz-se necessário o melhor entendimento de como a tradução mental persistente pode interferir na mente do aprendiz e a possível natureza das estruturas mentais envolvidas no processo.

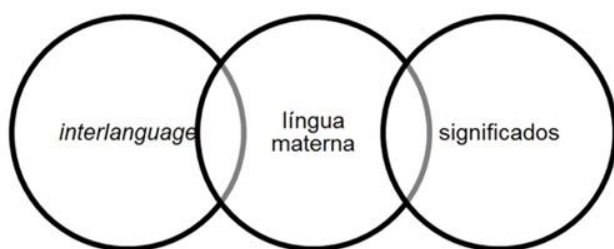
2.3 Relação interlanguage/língua materna/significados

Em primeiro lugar, faz-se necessário uma pequena diferenciação terminológica que se utilizará ao longo do presente trabalho. Tradução mental irá se referir à ideia mais abrangente de tradução mental, seja ela consciente ou não. Utilizaremos o termo *tradução mental persistente* referindo-se às traduções mentais feitas de forma inconsciente, excluindo os casos em que esta é usada como estratégia de leitura. Schäffer (2000) também reconheceu essa característica da tradução mental, embora não tenha separado em duas noções distintas (p. 9). Enquanto a tradução mental parece realmente oferecer benefícios durante a leitura – principalmente privilegiando-se o entendimento do texto ao invés da aquisição –, a tradução mental persistente parece não trazer benefícios.

¹² “Le signe linguistique unit non une chose et un nom, mais un concept et une image acoustique. Cette dernière n’est pas le son matériel, chose purement physique, mais l’empreinte psychique de ce son, la représentation que nous en donne le témoignage de nos sens ; elle est sensorielle, et s’il nous arrive de l’appeler « matérielle », c’est seulement dans ce sens et par opposition à l’autre terme de l’association, le concept, généralement plus abstrait.”

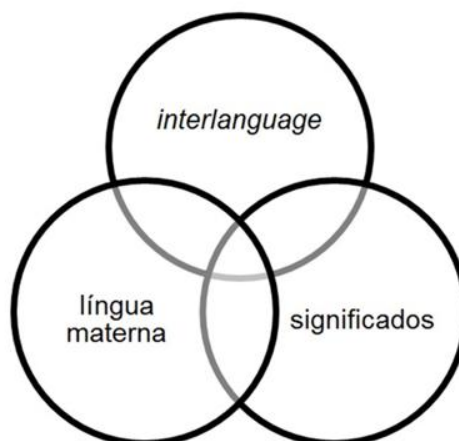
Para explicar como se acredita que seja o resultado de uma aquisição com tradução mental persistente, será feita a suposição de que, sendo possível comparar o estado das estruturas mentais linguísticas de um aprendiz cuja *interlanguage* encontra-se fossilizada por efeitos negativos da tradução mental persistente com a de um aprendiz cuja *interlanguage* atingiu o nível de semelhança da língua de um falante nativo, poder-se-ia expressar tal resultado de maneira simplificada, como nas seguintes imagens:

Imagem 1 - Representação simplificada do estado das estruturas mentais no aprendiz cuja *interlanguage* encontra-se fossilizada.



Fonte: o Autor

Imagem 2 - Representação simplificada do estado das estruturas mentais no aprendiz cuja *interlanguage* atingiu um alto nível de semelhança à língua de um nativo.



Fonte: o Autor

Aplicar os modelos propostos acima à leitura de textos em LE é semelhante a afirmar: o aprendiz cuja *interlanguage* encontra-se fossilizada por efeitos negativos da tradução mental persistente depende da língua materna para recuperar significados da memória; o aprendiz cuja *interlanguage* atingiu um alto nível de semelhança à competência de um nativo consegue recuperar significados da memória sem a necessidade de depender da língua materna para tal.

A partir de tais afirmações, algumas explicações são necessárias. Primeiramente deve-se entender de que forma estamos considerando a natureza das estruturas mentais citadas acima. Ao contrário do que a palavra “estruturas” possa parecer designar, e apesar de concordar-se que tanto a língua materna quanto a *interlanguage* podem ser entendidas como entidades sistemáticas, considera-se

aqui, para fins de melhor entendimento da hipótese levantada, que tais entidades têm propriedades *gestálticas*. Embora o conceito de *Gestalt* seja complexo, limitar-se-á a uma definição simples que se acredita ser suficiente para o objetivo atual¹³:

Gestalt psychology (ou *Gestalt theory*, da Escola de Berlin) é uma teoria da mente e do cérebro que propõe que o princípio operacional do cérebro é holístico, paralelo e análogo, com tendências de auto-organização. O exemplo clássico de *Gestalt* é uma bolha de sabão, cuja forma esférica (seu *Gestalt*) não é definida por um contorno rígido, ou por uma fórmula matemática, mas, ao invés disso, emerge espontaneamente pela ação paralela da tensão superficial que atua em todos os pontos da superfície simultaneamente. (Cognitive Linguistics, WIKIA)¹⁴.

Outro ponto importante: ao referir-se, acima, à semelhança da *interlanguage* de um aprendiz com a língua do falante nativo leva-se em consideração a ideia, existente na área de SLA, de que, de acordo com VanPatten & Benati (2010), é possível para um aprendiz de EFL conseguir que sua competência atinja um alto nível de semelhança com a de falantes nativos da língua estrangeira em questão. Com as palavras do autor:

Outra pesquisa sugere que aprendizes podem atingir semelhanças com falantes nativos em alguns domínios, mas não em outros, ou que a **competência** subjacente destes [...] pode ser semelhante à de nativos, mas por algumas razões existe uma desconexão entre competência e **desempenho**. (p. 18)¹⁵.

Para que a explanação acima fique mais clara, deve-se ter um melhor entendimento dos conceitos de competência e desempenho. Tais conceitos já foram motivos de controvérsias na área de SLA e por isso se faz necessário um posicionamento sobre a definição que está se levando em conta¹⁶. Considerar-se-á, então, as definições dadas pelos próprios autores:

¹³ Eis mais um ponto que merece revisões em pesquisas futuras.

¹⁴ “Gestalt psychology (also Gestalt theory of the Berlin School) is a theory of mind and brain that proposes that the operational principle of the brain is holistic, parallel, and analog, with self-organizing tendencies. The classic Gestalt example is a soap bubble, whose spherical shape (its Gestalt) is not defined by a rigid template, or a mathematical formula, but rather it emerges spontaneously by the parallel action of surface tension acting at all points in the surface simultaneously.”

¹⁵ “Other research has suggested that learners can achieve native-likeness in some domains but not others, or that their underlying **competence** [...] may be native-like but for some reason there is a disconnect between competence and **performance**.”

¹⁶ Mais informações sobre os diferentes conceitos de competência podem ser encontradas em Signorini (2008).

Desempenho é um termo que estabelece contraste direto com **competência**, ou **representação mental subjacente da língua**. Enquanto estes últimos termos referem-se ao conhecimento implícito que o falante tem sobre a língua, desempenho refere-se ao que as pessoas fazem com a língua em situações de comunicação. Um falante ‘sabe’ o que uma língua permite e não permite, embora não possa ser possível discernir estas permissões ou não permissões de forma completa através da fala desse falante. (VANPATTEN; BENATI, 2010, p. 124) ¹⁷.

Para os contextos em que o público alvo desta pesquisa está inserido – EFL e EAP – podemos afirmar que o objetivo de adquirir competência semelhante à de nativos, ao invés de desempenho, é mais apropriado, pois se acredita que aprendizes nestes contextos façam mais uso das chamadas habilidades receptivas que as chamadas habilidades produtivas¹⁸.

A partir de tudo o que já foi exposto, podemos condensar o problema da presente pesquisa na seguinte questão, já feita na introdução: quais as implicações da tradução mental, durante a leitura de textos escritos em língua inglesa, nos processos de aquisição do inglês como língua estrangeira (EFL)? Nas sessões que se seguem serão levantadas as hipóteses para possíveis respostas para tal problema e, em seguida, será explicada a metodologia utilizada na pesquisa.

2.4 Hipóteses da pesquisa

A primeira hipótese refere-se ao fator positivo da tradução mental como estratégia de leitura. De acordo com tal hipótese, a tradução mental é positiva para o entendimento da ideia geral de textos escritos em língua inglesa por possibilitar ao aprendiz a criação de resumos esquematizados na língua materna que são, conseqüentemente, mais fáceis de serem recuperados da memória (COHEN; HAWRAS, 1996).

¹⁷ “Performance is a term that stands in direct contrast to **competence** or underlying **mental representation of language**. Whereas these latter terms refer to implicit knowledge that speakers have about language, performance refers to what people do with language when communicating. A speaker “knows” what a language allows and disallows, even though through that person’s speech, one might not be able to discern the full range of allowances and disallowances.”

¹⁸ Tal separação é muito comum na área de SLA. Podemos encontrar, por exemplo, em Mello (2009): “as habilidades linguísticas são comumente divididas em dois grupos: habilidades passivas ou receptivas que incluem ouvir e ler; e as habilidades ativas ou produtivas que são falar e escrever” (p. 34).

De acordo com a segunda hipótese, embora possa facilitar o entendimento da ideia geral de textos escritos em língua inglesa, a tradução mental pode levar o aprendiz a tornar-se dependente de sua língua materna, entrando em um estado de tradução mental persistente em que o processo é, muitas vezes, inevitável, e que pode acarretar em atrasos no entendimento e na formulação de respostas durante situações de comunicação na língua estrangeira.

Na terceira hipótese presume-se que a tradução mental persistente, durante a leitura de textos escritos em língua inglesa, é uma evidência de que o aprendiz encontra-se em um estado de dependência inconsciente da língua materna, esta funcionando como principal ou único elo entre o *input* e a *interlanguage* durante o processamento do primeiro na memória de trabalho. Na quarta hipótese presume-se que o fenômeno descrito na terceira hipótese não acontece de forma isolada em alguns aprendizes, mas é uma fase intrínseca ao processo de aquisição de uma LE.

Por fim, a quinta hipótese refere-se à possível interferência positiva que o professor pode exercer durante o processo de aquisição da LE, estimulando os aprendizes a criar associações de naturezas variadas (visuais, áudio-orais, psicomotoras, entre outras) como forma de reduzir os efeitos negativos da tradução mental persistente no processo de aquisição da LE (GOODRIDGE, 2012).

2.5 Metodologia

Desde o surgimento da preocupação com as implicações da tradução mental na aquisição de uma LE, a metodologia de pesquisa têm se mostrado um fator problemático na área. Mesmo se considerarmos que processos mentais podem ser exteriorizados por meio da língua, tal exteriorização mostra-se muitas vezes um desafio para o pesquisador por nem sempre resultar em dados confiáveis. Cohen & Hawras (1996) encontram neste fato uma justificativa para a quantidade reduzida de trabalhos investigando as influências da tradução mental na leitura, mas cita a evolução da metodologia de relato verbal (*verbal report methodology*) como um incentivo a tais pesquisas (p.7).

Schäffer (2000), baseando-se nas pesquisas de Kern (*apud* SCHÄFFER, 2000) e Hawras (*apud* SCHÄFFER, 2000), utilizou-se da metodologia de relato verbal que tem como principal instrumento de pesquisa a tarefa introspectiva, definida pela autora da seguinte forma: “consiste em que os sujeitos envolvidos na pesquisa verbalizem tudo o que estiverem pensando durante a leitura de um texto em LE” (p. 10).

Para o presente trabalho, utilizam-se, assim como Schäffer (2000), instrumentos de coleta de dados de caráter introspectivo composto de questionários escritos e entrevistas, baseados em atividades de leitura de textos em inglês, pelos entrevistados. Os dados coletados são de natureza predominantemente qualitativa. Tais dados serão triangulados com alguns de natureza quantitativa, com objetivo de enriquecer as interpretações (GRIFFEE, 2012).

O público-alvo compreende aprendizes de inglês matriculados na disciplina de Língua Inglesa Avançada I do semestre 2012.2 do curso de Letras, Língua Inglesa e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, na cidade de Jacobina.

Os objetivos específicos pretendidos na coleta de dados são: (1) coletar evidências da tradução mental durante a leitura de textos escritos em inglês, (2) buscar características individuais e gerais¹⁹ da tradução mental durante a leitura de textos escritos em inglês, (3) perceber as interferências oriundas da tradução mental persistente, durante a leitura de textos escritos em inglês e (4) perceber o papel do professor no desenvolvimento de estratégias para evitar as interferências negativas (*negative transfer*, ELLIS, 1997) da tradução mental persistente, durante a leitura de textos escritos em língua inglesa.

Durante as atividades de leitura, serão considerados alguns pressupostos da *Schema Theory of Reading*, resumidos por Peterson (1998), dos quais se destacam: a ideia de que o conhecimento de mundo é muito importante para a compreensão do texto e a de que o processo de leitura consiste na interação entre as habilidades

¹⁹ Vale destacar que tal generalização limita-se ao grupo estudado.

relacionadas às estratégias de *bottom-up* e *top-down*. Tais estratégias são definidas por Peterson (1998), parafraseando Carrell (*apud* PETERSON, 1998), da seguinte maneira:

[...] uma visão *bottom up* de leitura vê tal processo como a decodificação de letras dentro de palavras e estas últimas dentro de sentenças, e através desse processo o leitor obtém o sentido do texto. Uma visão *top down* sugere que o conhecimento de mundo do leitor é estimulado pelos elementos visuais do texto e, então, o leitor, como Goodman (1975) diz, ‘... vai em direção ao sentido’. (p. 5) ²⁰.

Outro pressuposto considerado durante a coleta e análise dos dados foi o de que o léxico ocupa papel central no processo de aquisição de uma língua. Tal pressuposto é defendido por Lewis (1993) e Goodridge (2010).

Por fim, será levada em conta a importância da consciência durante a leitura como processo de aquisição. Essa noção de consciência pode ser entendida de forma melhor ao equipará-la ao conceito de *awareness*, definido por VanPatten & Benati (2010) da seguinte forma²¹:

Awareness refere-se a consciência, isso é, o grau em que as pessoas estão conscientes sobre o que eles estão fazendo ou aprendendo. Três critérios principais para descrever essa consciência foram identificados. Pessoas são consideradas conscientes de dada experiência e eles podem (1) mostrar que houve uma mudança (cognitiva ou comportamental) como resultado desta experiência, (2) relatar que elas são conscientes sobre o que elas estão experimentando (por exemplo, elas reportam perceber características linguísticas no *input*), e (3) descrever suas experiências (por exemplo, verbalizando uma regra básica da segunda língua. (p. 66) ²².

Dessa forma, o pesquisador pode intervir no público-alvo de forma a tentar aumentar a consciência sobre algum fator, tendo em vista comparar dados de momentos diferentes. Na próxima sessão tais intervenções serão detalhadas assim como serão

²⁰ “[...] a bottom up view of Reading sees Reading as decoding letters into words and words into sentences, and through this process the reader obtains the meaning of the text. A top down view suggests that the reader’s background knowledge is stimulated by the visual cues from the text, and thus, the reader, as Goodman (1975) write, ‘... leaps toward the meaning’.”

²¹ Para informações detalhadas sobre o conceito de *awareness*, ver Ellis (1997)

²² “Awareness refers to consciousness, that is, the degree to which people are conscious of what they are doing or learning. Three main criteria to describe awareness have been identified. Individuals are considered aware of a given experience if they can (1) show that a change (cognitive or behavioral) has taken place as a result of that experience, (2) report that they are aware of what they are experiencing (e.g., they report noticing linguistic features in the input), and (3) describe their experience (e.g., verbalize an underlying rule of the L2).”

expostos os dados coletados e demonstrados os resultados provenientes da análise destes.

3 A PESQUISA DE AÇÃO: EXPOSIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O processo de coleta de dados embasou-se no modelo de pesquisa de ação (*Action Research Design* - ARD) proposto por Griffiee (2012). O ARD caracteriza-se por compreender investigações de tamanho quantitativamente reduzido e qualitativamente significantes baseando-se em reflexões, coletas e análise de dados (GRIFEE, 2012, p. 111-112). Dentre as características que diferenciam o ARD de outros modelos de pesquisa encontra-se o fato de que “[...] o *locus* da pesquisa é a sala de aula intacta do professor-pesquisador [...]” (GRIFEE, 2012, p. 111)²³ e essa característica justifica o número reduzido de casos analisados.

Por conta dessa necessidade de atingir a turma de maneira intacta, o pesquisador do presente trabalho adquiriu uma posição de professor auxiliar: parte da coleta de dados foi realizada durante as aulas da disciplina de Língua Inglesa Avançada I do semestre 2012.2, em atividades coordenadas pelo pesquisador. Apesar dessa tentativa de atingir a turma intacta, acredita-se que é inevitável que ocorram interferências, pois a simples presença do pesquisador pode influenciar nos dados. Por isso, e por tal postura ser compatível com a proposta de um ARD, optou-se por uma interferência orientada a partir da aplicação de questionários, dividida em três passos, que serão detalhados nos parágrafos a seguir.

Os dois primeiros questionários consistiram de questionários semiestruturados cujos objetivos foram de coletar dados de forma transversal. O primeiro passo da coleta de dados consistiu em um questionário (**APÊNDICE A**) aplicado após a leitura de um texto (**ANEXO A**). O objetivo dessa atividade, para os alunos, foi colocá-los para pensar sobre as estratégias utilizadas por eles, a nível mental, durante a leitura. Para o pesquisador, foi coletar dados sobre a tradução mental com o mínimo de interferência possível. Após o término da aplicação do questionário, o pesquisador explicitou parte dos objetivos pretendidos, de forma a aumentar a consciência dos alunos sobre isso e prepará-los para a próxima etapa.

²³ “[...] the locus of the research is the teacher’s intact class [...]”

O segundo passo consistiu na aplicação de outro questionário (**APÊNDICE B**) também aplicado após a leitura de outro texto (**ANEXO B**) e levando em consideração as explicações dadas pelo pesquisador no passo anterior. O objetivo dessa etapa, para os alunos, foi pensar quais das estratégias de leitura, conhecidas durante seu aprendizado e a partir das explicações dadas pelo pesquisador, poderiam ser percebidas durante a leitura. Para o pesquisador, o objetivo foi coletar dados com essa influência orientada, de forma a guiar os alunos a pensar mais sobre aspectos relativos à tradução mental. Após a coleta dos dados, o pesquisador explicitou de forma completa os objetivos pretendidos com a pesquisa.

O terceiro passo consistiu na tarefa introspectiva orientada com entrevista. O texto utilizado foi um *placement test* (**APÊNDICE C**)²⁴. A escolha de tal gênero justifica-se pelo fato de ser um texto que requer alto grau de concentração e que exige conhecimentos específicos em cada questão, além de ser um gênero textual comum no contexto de EFL. Foi possível, desse modo, perceber se existe alguma relação entre a tradução mental e aspectos linguísticos específicos como tempo verbal e relação entre palavras (*collocation*). Os alunos responderam o *placement test* individualmente, de acordo com a data e horário marcado com o pesquisador. Os horários foram marcados com uma hora de diferença, de forma a evitar que dois alunos permanecessem no mesmo ambiente durante os momentos iniciais do teste, que compreenderam o momento da entrevista. Os testes foram realizados no laboratório de línguas ou na Sala Ambiente de Língua Inglesa do Departamento de Ciências Humanas Campus IV da Universidade do Estado da Bahia em Jacobina. Durante a leitura, os alunos informaram oralmente os momentos em que a tradução mental apareceu e de que forma se deu esse processo, possibilitando ao pesquisador analisar se a tradução mental em questão estava se apresentando ou não de forma persistente em cada aprendiz. O pesquisador guiou os alunos durante a leitura fazendo perguntas sobre a tradução, de forma a tentar coletar dados mais precisos.

Pediu-se, também, aos alunos, que marcassem as questões em que a tradução mental ocorreu. Tais marcações possibilitaram a coleta de dados quantitativos sobre

²⁴ A solução do *placement test* pode ser conferida no **ANEXO C**.

a relação entre a quantidade de tradução mental e o tempo de resposta do *placement test*, assim como entre quantidade de tradução mental e a quantidade de erros cometidos.

3.1 Dados coletados

Nesta seção serão expostos os dados coletados utilizando-se os instrumentos de coleta mostrados acima. Os onze alunos participantes da pesquisa serão representados, cada um, com uma letra maiúscula do alfabeto – de A a K – de forma a preservar oculta a identidade dos mesmos. Pelo mesmo motivo, e por não se considerar este um fator importante nesta pesquisa, o gênero dos alunos não serão explicitados. Optou-se por separar tais dados em quantitativos e qualitativos para facilitar a análise posterior dos mesmos, mas considera-se que o mais importante é a interpretação dos dados qualitativos, servindo os quantitativos mais como apoio.

3.1.1 Dados quantitativos

Como resultado da aplicação do Questionário 1 (**APÊNDICE A**) percebeu-se, a partir de uma análise de conteúdo, a existência de quatro estratégias de leitura elencadas pelos alunos, como resposta à segunda questão.²⁵ Tais estratégias podem ser resumidas como: releitura, compreensão da palavra pelo contexto, tradução e leitura da ideia geral. A releitura, como explícito no próprio termo, é entendida como o ato de voltar a um trecho já lido e ler novamente para compreender melhor. A compreensão da palavra pelo contexto define-se como o ato de tentar entender uma palavra ou item lexical desconhecido a partir das outras palavras ou itens lexicais que o acompanham. A tradução, nesse sentido, é percebida como a tradução mental para o entendimento do sentido, isto é, o trecho é lido mentalmente em português como uma tentativa de estabelecer sentido no texto. Por fim, a leitura da ideia geral é entendida como uma tentativa de captar a ideia geral do texto sem preocupar-se com ideias específicas e evitando-se paradas para tentar compreender palavras ou itens lexicais desconhecidos.

²⁵ Os dados transcritos completos podem ser vistos no **APÊNDICE D**.

Além disso, a partir da terceira questão puderam-se perceber os tipos de tradução utilizados pelos alunos. Embora tal análise seja complexa, optou-se por simplificá-la, classificando os tipos de tradução de acordo com as tendências observadas nas respostas da terceira questão. Classificaram-se, então, em: tradução pelo significado, tradução mista, tradução palavra-por-palavra. Na tradução pelo significado consideraram-se as traduções mais preocupadas com o sentido da frase do que com a fidelidade lexical. A tradução palavra-por-palavra leva em conta o oposto, ou seja, as traduções mais preocupadas com a fidelidade lexical que com o sentido. Achou-se necessário levar-se em conta mais um tipo de tradução, um intermediário entre as duas anteriores. A tradução mista será considerada a tradução que não mostrou de forma clara a tendência seguida, mas variou em cada frase.

As respostas para a primeira questão servem apenas de apoio para as duas anteriores, pois o fato do aluno já ter lido o texto pode interferir na estratégia utilizada. A quarta questão acabou mostrando-se impertinente para essa coleta: apenas alguns alunos responderam e as respostas não implicaram em nada significativo. A partir das informações acima, é possível ler o quadro abaixo como resumo da coleta de dados resultante do Questionário 1 (**APÊNDICE A**):

Quadro 1 – Resumo dos dados coletados a partir da aplicação do Questionário 1

1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	
Não – 7 alunos (A, B, D, E, F, I e K).	Sim – 3 alunos (C, G e J).
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Releitura – 3 alunos (A, B e D)	Compreensão da palavra pelo contexto – 5 alunos (A, D, H, I e J)
Tradução – 3 alunos (B, G e K)	Leitura da ideia geral – 4 alunos (C, E, F e J)
3 Como você traduziria as frases sublinhadas? [tipos de tradução identificados]	
Tradução pelo significado – 4 alunos (A, C, H e I)	
Tradução mista – 3 alunos (E, F e J)	
Tradução palavra-por-palavra – 4 alunos (B, D, G e K)	

Fonte: o Autor.

Sobre os dados mostrados no quadro acima, é importante destacar sobre os tipos de tradução: aparentemente há uma relação entre a quantidade de interferências

negativas (*negative transfer*, ELLIS, 1997) e o tipo de tradução, sendo a palavra-por-palavra mais propícia a causar tais interferências²⁶. Outros pontos que merecem destaque são algumas afirmações que saíram um pouco do padrão mostrado no quadro-resumo: o aluno D relatou fazer uso das estratégias de *skimming* e *scanning* durante a leitura; o aluno G relatou, já na primeira etapa, um alto nível de consciência sobre a tradução mental, como pode ser percebido no trecho da resposta à segunda questão em que o aluno diz: “mas eu ainda penso em português, na maioria das vezes, para conseguir entender o contexto das frases” (Aluno G, **APÊNDICE D**, p. 70).

A análise de conteúdo das respostas do Questionário 2 (**APÊNDICE B**) resultou em alguns dados que podem servir como evidências da forma com que os textos são armazenados na memória e dados sobre a opinião dos alunos sobre a tradução mental²⁷. Embora a terceira questão tenha possibilitado respostas predominantemente qualitativas, achou-se pertinente expor nessa seção a parte quantitativa desta. Assim como no Questionário 1 (**APÊNDICE A**), a primeira questão serve como apoio as outras duas, pois a leitura do texto em um momento antecedente poderia influenciar nas respostas dos alunos. Como todos os alunos responderam não ter lido o texto anteriormente esse dado foi oculto no quadro-resumo abaixo.

O primeiro dado pertinente na segunda questão do questionário é a quantidade de respostas em língua inglesa e em língua portuguesa. Como foi pedido aos alunos que escrevessem palavras chaves na língua que considerassem mais fácil de lembrar a ideia geral do texto, esperou-se que estes optassem mais pela língua materna, baseando-se na hipótese levantada na seção 2.2, de que esquemas criados na língua materna são mais fáceis de serem recuperados da memória. O que aconteceu, como mostrado no quadro abaixo, foi o contrário: os alunos optaram mais pela língua estrangeira, no caso a língua inglesa, isto é, a língua em que o texto havia sido escrito.

²⁶ Tal informação deve ser revisada, pois a quantidade reduzida de dados não é suficiente para conclusões seguras a esse respeito.

²⁷ Os dados transcritos completos podem ser vistos no **APÊNDICE E**.

Antes de quaisquer conclusões deve-se analisar, porém, quais os fatores que podem ter influenciado nessa escolha. Primeiramente, as questões escritas em língua portuguesa poderiam influenciar os alunos a preferirem essa língua. Em contrapartida, o fato da coleta de dados ter sido feita durante uma aula da disciplina de Língua Inglesa Avançada I pode ter feito com que os alunos preferissem o uso da língua inglesa. Apesar de pertinente, tais dados só poderiam comprovar ou refutar a hipótese levantada se estes fossem coletados de um número maior de fontes e, preferencialmente, em momentos e espaços distintos.

O segundo dado pertinente é a relação entre as palavras-chave utilizadas pelos alunos e o texto. A partir da análise de conteúdo, pôde-se perceber o surgimento de três padrões: a maioria dos alunos utilizou-se de palavras presente no texto, outros utilizaram tais palavras em sentenças não existentes no texto e outros utilizaram palavras que não apareciam no texto. Esse dado é pertinente por poder mostrar-nos a relação entre o texto e o conhecimento de mundo de cada aluno.

Por fim, faz-se importante mostrar aqui a parte quantitativa da opinião dos alunos sobre a tradução mental. Pode-se perceber a partir do quadro que os alunos têm certa dificuldade em dizer se eles consideram a tradução mental positiva ou negativa.

Quadro 2 – Resumo dos dados coletados a partir da aplicação do Questionário 2

2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.		
Língua escolhida		
Inglês – 10 alunos (A, B, C, D, E, F, H, I, J, K)	Português – 2 alunos (C, G)	
Relação palavras-chave/texto		
Palavras presentes no texto – 10 alunos (A, B, C, D, E, F, H, I, J, K)		
Palavras presentes do texto reorganizadas em sentenças ausentes no texto – 2 alunos (A, H)		
Palavras ausentes no texto – 3 alunos (C, E, I)		
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor?		
Sim – 6 alunos (A, D, E, G, J, K)	Não – 4 alunos (B, C, H, I)	
3 Você acha isso negativo ou positivo?		
Positivo – 7 alunos (A, B, C, E, H, J, K)	Negativo – 4 alunos (B, C, D, G)	Relativo – 1 aluno (I)

Fonte: o Autor.

As respostas que fugiram ao padrão e que merecem destaque serão elencadas em seguida. O aluno C respondeu em inglês na segunda questão, mas escreveu a palavra *outdoor* que é um caso de estrangeirismo. No texto, o termo *billboard* é utilizado com o sentido de *outdoor*. Esse pode ser considerado um caso de transferência negativa oriunda do próprio fenômeno de estrangeirismo na língua portuguesa. Ainda na segunda questão, o aluno I escreveu ideias completas resumindo o texto em detalhe. Tal fenômeno é importante para a triangulação dos dados em uma seção seguinte, pois pode mostrar uma maior competência linguística desse aluno. Por fim, o aluno B relatou não ter feito a atividade devidamente, por preocupações pessoais. Embora presente no quadro, deve-se destacar que tal dado torna-se não muito confiável por conta de tal declaração.

O Questionário 3 (**APÊNDICE C**) resultou na coleta de dados quantitativos a partir das respostas do *placement test* (**APÊNDICE C**) e das marcações escritas sobre tradução mental, assim como na coleta de dados qualitativos a partir da análise de conteúdo das declarações em áudio, cujas transcrições completas podem ser conferidas no **APÊNDICE F**. Limitar-se-á, nessa seção, como já dito, aos dados quantitativos.

Os primeiros dados quantitativos pertinentes que devem ser considerados são: o tempo de resposta do teste, a quantidade de traduções marcadas e a quantidade de erros cometidos pelos alunos. Tais informações possibilitarão a posterior análise comparada de forma a criar tendências de relação entre os fatores elencados. Esses dados podem ser visualizados na tabela abaixo:

Tabela 1 – Tempo, quantidade de traduções marcadas e quantidade de erros do *placement test*.

ALUNO	TEMPO	QUANTIDADE DE TRADUÇÕES	QUANTIDADE DE ERROS
A	65 min	04	26
B	180 min	89	28
C	30 min	04	10
D	45 min	05	45
E	38 min	25	24
F	60 min	74	47
G	85 min	51	44
H	52 min	07	26
I	30 min	00	11
J	75 min	07	36
K	100 min	68	55

Fonte: o Autor.

Outro dado quantitativo importante é a relação entre as quantidades de erros cometidos pelos alunos e as questões em que tais erros foram mais cometidos. Tal dado pode mostrar-nos qual ou quais os assuntos que os alunos mais têm dificuldades. A tabela completa com as quantidades de erros por questão pode ser conferida no **APÊNDICE G**. Abaixo se segue a tabela com o resumo das questões mais erros e os assuntos cobrados em tais questões.

Tabela 2 – Questões com mais erros e seus respectivos assuntos.

NÚMERO DA QUESTÃO	QUANTIDADE DE ERROS COMETIDOS	ASSUNTO COBRADO NA QUESTÃO
20	10	Emphasizing qualities and characteristics (so/such)
72	10	Collocation
81	10	Differences between both, any, either and neither
82	10	Genitive case
12	9	Phrasal verbs
16	9	Modal verbs
68	9	Collocation
73	9	Collocation
89	9	Articles/Collocation

Fonte: o Autor.

Outro dado quantitativo a ser considerado é a quantidade de traduções por questão. Tal dado possibilita analisar se existe uma relação entre o uso da tradução mental como estratégia, ou a existência da tradução mental persistente, e a estrutura gramatical presente na frase. A tabela completa com as quantidades de traduções por questão pode ser conferida no **APÊNDICE H**. Abaixo, a tabela-resumo mostrando tais dados:

Tabela 3 – Questões com mais marcações de tradução e seus respectivos assuntos.

NÚMERO DA QUESTÃO	QUANTIDADE DE TRADUÇÕES RELATADAS	ASSUNTO COBRADO NA QUESTÃO
10	7	Past Perfect
23	6	Modal verbs
30	6	Present Perfect
32	6	Conjunctions/Connectors
60	6	Collocation
68	6	Collocation
88	6	Conjunctions/Connectors

Fonte: o Autor.

Por fim, a partir da análise de conteúdo das declarações dos alunos (**APÊNDICE F**), podem-se perceber indícios da existência da tradução mental persistente e pode-se perceber também com que frequência os alunos utilizam a tradução mental como estratégia. Sobre os indícios da tradução mental persistente, optou-se por dividir os alunos entre aqueles que não mostraram indícios, nos que mostraram poucos indícios e nos que mostraram fortes indícios de tradução mental persistente. Como essa classificação só é possível a partir de uma análise dos dados qualitativos, limitar-se-á à exposição dos dados quantitativos e na próxima seção serão explanados os trechos das declarações que podem justificar tal classificação. Sobre o uso da tradução mental como estratégia, optou-se por dividir os alunos entre aqueles que a usaram em alguns momentos, aqueles que a usaram em vários momentos e aqueles que não a usaram. Tais dados podem ser conferidos no quadro abaixo:

Quadro 3 – Resumo da análise de conteúdo das declarações de áudio gravadas a partir do Questionário 3

Não mostraram indícios de tradução mental persistente	5 alunos (A, B, H, I, J)
Mostraram poucos indícios de tradução mental persistente	4 alunos (C, D, E, K)
Mostraram fortes indícios de tradução mental persistente	2 alunos (F, G)
Não usaram tradução mental como estratégia	2 alunos (A, I)
Usaram a tradução mental como estratégia em alguns momentos	6 alunos (C, D, E, H, J, K)
Usaram a tradução mental como estratégia em vários momentos	1 aluno (B)

Fonte: o Autor.

Os alunos F e G, que mostraram fortes indícios de tradução mental persistente, não foram incluídos na classificação do uso de tradução mental como estratégia, pois se presume que quando a tradução mental encontra-se em um estado persistente, não é escolha, por parte aluno, usá-la ou não. Dessa forma, a tradução é descaracterizada como uma estratégia e passa a ser um estado das estruturas mentais (ver seção 2.3).

3.1.2 Dados qualitativos

Para facilitar a exposição e posterior análise dos dados quantitativos, estes foram mostrados tendo como eixo cada um dos questionários. Na exposição dos dados qualitativos os alunos servirão como eixos, de forma que se enfatizem as particularidades de cada um. Dessa maneira, será montada a identidade de cada aluno, em relação à tradução mental, levando-se em conta as respostas da terceira questão do Questionário 2 (**APÊNDICE B**)²⁸ e da análise de conteúdo das respostas do Questionário 3 (**APÊNDICE C**)²⁹. Será exposto se o aluno mostrou algum indício de tradução mental persistente e, em caso positivo, em quais trechos da tarefa introspectiva tal indício se mostra presente. Além disso, será exposto também se o aluno utiliza a tradução como estratégia e, se sim, quais as características do uso de tal estratégia. Por fim, será exposta a opinião do aluno sobre a tradução mental ao longo do seu processo de aquisição da LE.

O aluno A não mostrou indícios de tradução mental persistente e nem usa a tradução mental como estratégia. Relatou ter dificuldades com tradução e justificou-se no fato de que a metodologia utilizada na escola particular em que começou a estudar inglês não usa tradução. Vê na tradução mental uma forma de aquisição lexical válida e útil durante todo o processo de aquisição, algo que acontece de forma natural. O trechos destacados abaixo dos Questionários 3 mostram as afirmações acima³⁰:

P: A tradução mental é a... é algo que tu sente necessidade de usar como estratégia ou não, ela nunca...

A: [...] eu, na verdade eu tenho problemas com traduções, [...] porque o curso particular que eu estudo a metodologia não trabalha com tradução, então eu tenho... eu tenho dificuldade de tradução. Ou eu entendo ou eu não entendo.

.....
P: Você acha isso [de não usar tradução] positivo ou negativo?

A: Às vezes pra mim é negativo porque têm coisas que... assim, eu conheço toda a... eu conheço a frase aí tem uma palavra que eu

²⁸ As respostas transcritas podem ser conferidas no APÊNDICE E.

²⁹ As transcrições da tarefa introspectiva podem ser conferidas no APÊNDICE F.

³⁰ A partir dessa seção aparecerão citações provenientes da entrevista feita durante a aplicação do Questionário 3. Nessas citações **P** representará o pesquisador e o aluno será representado pela respectiva letra maiúscula que o representa em todo o trabalho. Achou-se pertinente ocultar algumas marcações de entonação e pausa para tornar a leitura mais objetiva. Palavra entre colchetes são comentários do autor.

desconheça ela, aí é que tá. Se eu olhar a tradução no... no dicionário, eu... automaticamente eu esqueço, eu não consigo, eu tenho que ver a coisa ou vivenciar a situação pra eu conseguir aprender. (Aluno A, **APÊNDICE F**, p. 80).

Embora tenha deixado explicitado como negativo na entrevista, o aluno respondeu que não considera negativo no Questionário 2 (**APÊNDICE B**): “Não considero negativo porque acredito que o processo de aquisição de palavras é gradativo” (Aluno A, **APÊNDICE E**, p. 83). Dessa forma, acredita-se que o aluno entende tal processo como algo normal, mas que, por conta da metodologia diferenciada utilizada durante seu aprendizado no curso particular³¹, entende que seu processo de aquisição lexical diferencia-se do comum.

O aluno B não mostrou indícios explícitos sobre a tradução mental persistente, porém, foi o aluno que mais relatou utilizar tal estratégia durante o *placement test* (como pode ser conferido na **Tabela 1**). Isso implica em uma dúvida pertinente: mesmo sendo uma estratégia consciente, quando é que a tradução mental deixa de ser uma estratégia e passa a ser persistente? Presume-se que resposta para tal pergunta não possa ser encontrada na presente pesquisa, mas é algo pertinente a ser considerado em pesquisas futuras. Este aluno vê a tradução mental como uma estratégia válida no início do processo de aquisição de uma LE, mas acredita ser um fator negativo em outros momentos do processo. Essa opinião é explicitada na resposta da terceira questão do Questionário 2 (**APÊNDICE B**): “Eu acredito que traduzia [traduzir] no início do aprendizado é necessário, mas depois de um certo tempo de estudo isso se torna negativo” (Aluno B, **APÊNDICE E**, p. 73). Sobre a forma que a estratégia é utilizada, podemos ver no trecho a seguir da entrevista:

B: Agora aqui [...] de início eu não... eu não traduzi mentalmente.

P: [...].

B: Mas como eu fui pensar na resposta direitinho, aí eu voltei e traduzi mentalmente. (Aluno B, **APÊNDICE F**, p. 81).

O aluno relata sentir a necessidade de ler novamente a frase traduzindo para o português, de forma a facilitar na compreensão e na tomada de decisões quanto à resposta a ser escolhida.

³¹ Apesar de não ter sido possível conhecer melhor a metodologia de que o aluno está falando, podemos perceber que esta tenha tido influências de métodos em que a língua materna é evitada ao máximo em sala de aula. Para mais informações sobre o tema, ver Brown (1994).

O aluno C mostrou algum indício de tradução mental persistente, como se pode perceber no trecho abaixo:

C: Aqui eu precisei traduzir.

P: [...]

C: [...]

P: [...] E nesse caso tu (?) [achou] melhor traduzir a frase toda (?)?

C: Eu... à medida que fui lendo ela em inglês eu já fui traduzindo ela pro português na... na mente. (Aluno C, **APÊNDICE F**, p. 85).

Mas, em outros momentos, explicou que nem sempre esse processo acontece automaticamente, como ficou implícito no trecho acima. O trecho abaixo mostra um momento em que o aluno explica que utiliza a tradução mental de forma consciente:

P: Então pra ficar mais claro, nesse caso aqui, assim como na outra, pelo que eu percebi, assim que tu lê tu já vai traduzindo pra português ou tu dá uma lida primeiro em inglês e volta e já lê...

C: Essa, primeiro eu li em inglês e tentei entender em inglês, mas aí depois eu voltei e li... traduzind...

P: Traduzindo pro português...

C: Traduzindo pro português. (Aluno C, **APÊNDICE F**, p. 85).

Ele vê a tradução mental como algo negativo, pois entende que compreender a frase pelo contexto é mais válido. Tal opinião pode ser percebida na resposta à terceira questão do Questionário 2 (**APÊNDICE B**):

Às vezes eu não entendo algum trecho do texto, mas evito fazer a tradução pois acho que isso às vezes atrapalha. Muitas vezes, compreender a frase através do contexto ajuda a expandir o vocabulário e proporciona maior autonomia em relação à leitura de um texto em inglês. (Aluno C, **APÊNDICE E**, p. 74).

O aluno D mostrou alguns indícios de tradução mental persistente, embora tais indícios estejam muito implícitos, o que enfraquece a possibilidade de uma afirmação mais concreta. O trecho abaixo mostra que o aluno dependeria da tradução de uma palavra específica para entender o sentido da frase:

P: Até aqui tu sentiu necessidade de traduzir mais alguma ou não?

D: Teve umas aqui que eu não... consegui traduzir uma palavra. Aí, perdi o sentido da frase.

P: [...] Mas, tu tentou traduzir ela e acabou não conseguindo, por causa da palavra?

D: É. (Aluno D, **APÊNDICE F**, p. 87).

No trecho mostrado abaixo já fica implícito que o aluno só traduz quando encontra no texto uma palavra desconhecida, o que reduz a possibilidade de tradução mental persistente e aumenta a possibilidade do uso da tradução mental como estratégia, por esse aluno:

P: [...] Geralmente quando tu acha uma palavra que tu não conhece em inglês aí tu traduz pra tentar...

D: Traduzo pra tentar [entender], e mesmo a que eu não souber, então, eu vou (?) [lendo]. (Aluno D, **APÊNDICE F**, p. 87).

O aluno E também mostrou alguns indícios de tradução mental persistente. Inicialmente, poder-se-ia confirmar a presença da tradução mental persistente, como pode ser visto no trecho abaixo:

P: [...] nessa primeira questão, por exemplo, tu sentiu necessidade de traduzir alguma coisa mentalmente ou não, foi tudo em inglês, leu em inglês, pensou em inglês, marcou e pronto?

E: Logo no início, assim, já veio já... é, é... já... traduzindo pra português.

P: Meio que automaticamente?

E: Isso, mas depois... foi rápido, assim, quando eu voltei e vi as, as questões e quando eu vi o *did* aqui, eu já fui já pro *go*. (Aluno E, **APÊNDICE F**, p. 88).

No decorrer na tarefa, porém, o aluno mostrou indícios de utilizar a tradução de forma consciente como uma estratégia, ao invés de ser algo automático. No trecho abaixo, tais indícios podem ser conferidos:

E: Aqui também [...]. Fiquei um pouco confuso, aí tive que traduzir toda.

P: Sempre nessa questão do... de tradução é mais a questão do sentido da frase...

E: Isso.

P: Ou é uma coisa (de ver?) estrutura, o que é que tu acha?

E: Não, prq... quando... a estrutura eu consigo entender certinho, agora às vezes quando eu não tô conseguindo achar porque... algumas vezes porque... eh... há opções parecidas... Isso, quando não é isso eu fico na dúvida, se eu colocar isso será que fica melhor ou isso, e acabo traduzindo pro português pra ver se...

P: Se encaixa melhor...

E: Se encaixa, é.

P: Pronto.

E: Mas, assim, a estrutura eu consigo entender tudo, eu só traduzo pela questão de trazer o sentido, agora... e... quando eu leio rápido assim eu já sei o que a frase tá dizendo.

P: É como se fosse uma estratégia que tu usa, eh... conscientemente, pra garantir, pra ter mais certeza.

E: Uhum. Isso, porque assim, se eu pegar qualquer frase eu consigo, vamos supor essas daqui, eu consigo entender elas, o... rápido, assim. (Aluno E, **APÊNDICE F**, p. 90).

Diferentemente dos alunos mostrados até agora, os alunos F e G mostraram fortes indícios de tradução mental persistente. Dos onze alunos analisados, foram os únicos que possibilitaram um diagnóstico mais preciso. Mesmo compartilhando dessa semelhança, esses dois alunos também apresentaram diferenças importantes a serem analisadas, estas também serão expostas a seguir.

O aluno F relatou ter dificuldade para pensar em inglês, o que pode significar uma dificuldade em recuperar significados sem depender da língua materna. O trecho abaixo mostra tal declaração:

F: [...] quando eu leio a frase, assim, de imediato, eu sempre já traduzo ela.
 P: Automaticamente?
 F: Eu não consigo... eu... eu ainda não consegui, eh... eh... pre... preparar me... meu raciocínio pra ler em inglês...
 P: Em inglês, né...
 F: Pensar em inglês. Entendeu? (Aluno F, **APÊNDICE F**, p. 91).

Em outro trecho, mostrado abaixo, o aluno mostrou um algo grau de consciência sobre esse processo e o identificou como algo negativo. Além disso, relatou que trabalha para reduzir tal fenômeno, tentando ao máximo pensar direto em inglês:

P: Aí, a (?) questão aí, (?), seguiu esse mesmo padrão de tu não conseguir... não conseguir pensar (direto?) pra inglês, sempre...
 F: É, ó, é assim, logo de início eu não consigo. Aí como eu já quero me preparar pra ir pensando em inglês, as outras questões eu já vou começando...
 P: Já vai...
 F: A pensar em inglês.
 P: Nesse caso tu acha que a tradução mental é algo negativo né? É algo que te atrapalha.
 F: Com certeza, me atrapalha. Me atrapalha demais. (Aluno F, **APÊNDICE F**, p. 91).

Algo que diferencia o aluno F do aluno G é o fato deste relatar um aumento da necessidade – ou da persistência – da tradução mental por conta de fatores motivacionais³². Esse relato pode ser conferido no seguinte trecho:

³² Nesse caso em particular, como pode ser percebido no trecho, o principal fator motivacional pode ter sido a redução do contato com a língua estrangeira por conta de outras ocupações não relativas à área. Em estudos futuros seria pertinente uma melhor análise de tais fatores motivacionais.

P: [...] Essa questão de tradução, tu acha que é algo que tá mu... mudando com o tempo, ou seja, de... do início, provavelmente tu tinha mais tendência a traduzir mais... e que tá diminuindo, ou não? Como é que tu vê essa variação desde que tu começou a estudar inglês até hoje? Mudou muito, mudou pouco, não mudou nada, tu acha que deve mudar? Enfim...

F: Ai... ó, no meu caso específico... eh... de uns tempos pra cá eu... que eu tenho tido outras... atividades, digamos assim...

P: Hum.

F: Eu, eu... esqueci bastante coisa em inglês.

P: Hum.

F: Palavras em inglês, regras. Então antes... eu... eu não pensava... não traduzia muito. Agora...

P: Hum, então meio que aumentou. Por conta de outras...

F: Meio que aumentou. Justamente, de outras... é.

P: De outras atividades que não é... da área de inglês, digamos assim.

F: É. É. Isso. (Aluno F, **APÊNDICE F**, p. 92).

Assim como o aluno F, o aluno G mostrou fortes indícios de tradução mental persistente, com pode ser percebido no trecho a seguir:

G: Eu... eu ainda penso muito em português, pra responder. Quando eu leio, automaticamente minha... minha mente já transfere pra minha língua materna, não sei por que, mas é assim.

P: Hum, entendi.

G: Aí eu... eu acho que eu dependo um pouco disso pra entender a frase. (Aluno G, **APÊNDICE F**, p. 92).

Há duas diferenças, porém, no relato do aluno G em relação ao do aluno F. A primeira concerne à variação do nível de persistência da tradução. Enquanto o aluno F relatou um aumento por fatores motivacionais, o aluno G relatou uma redução a partir do aumento do contato com a LE em situações comunicativas autênticas. O trecho abaixo mostra tal relato:

P: Até agora como é que deu essa... mudança de tradução mental, tu acha que era... traduzia mais antes e tá traduzindo menos agora, tu sempre teve essa... essa ideia de que era algo positivo em alguns casos e negativo em outro ou mudou? Como é isso? Fala um pouco sobre isso...

G: No início eu achava que tinha que haver, a tradução né?

P: Uhum.

G: Agora já diminuiu bem meno... bem mais, depois de... desse negócio do bate-papo que eu falei.

P: Uhum.

G: Mas diminuiu muito porque é o que eu tô falando, às vezes eu falo logo ou, se eu tiver num bate-papo digitando eu já... aí eu digito, depois é que eu pen... vou lá e analiso se eu escrevi certo, mas é automático, sem querer, e às vezes tá certo mesmo. (Aluno G, **APÊNDICE F**, p. 97).

A segunda refere-se à forma com que o aluno identifica as palavras. Embora se entenda que há dados insuficientes para afirmações mais concretas, pode-se

perceber, a partir da declaração desse aluno, que este apresenta uma tendência de organizar os sistemas mentais linguísticos de forma independente³³. Nesse caso específico, pode-se perceber que o sistema da escrita parece ser interpretado de forma diferenciada do sistema fonético. O trecho abaixo deve esclarecer a hipótese que se pretende levantar:

G: É. (...) Eu não lembro o que é *beer*.

P: Ó, nesse caso aqui eu acho que eu posso falar porque não vai interferir na resposta, cerveja.

G: Uhum. Ah, é mesmo. Eu não lembrava como é que escrevia cerveja não. É outra coisa que eu trago muito também, a... eu ver a pa... eu... às vezes você fala, falando eu sei o que é, e seu eu não... não souber como é a estrutura escrita eu não associo a palavra.

P: Não consegue ler e lembrar?

G: É.

P: Entendi.

G: Eu já tenho que ter... eu tenho que já ter visto a palavra pra poder eu lembrar na (sala?) que palavra é, entendeu? (Aluno G, **APÊNDICE F**, p. 95).

O aluno H não mostrou indícios de tradução mental persistente e diferencia-se dos outros alunos na forma com que utiliza a tradução mental como estratégia. A maioria dos alunos relata traduzir a frase por inteiro, enquanto o aluno H declara traduzir apenas algumas palavras que servem de suporte para o entendimento de outra palavra desconhecida, como pode ser conferido no trecho abaixo:

H: Acontece quando eh... tem algumas frases que eu não sei, entendeu?

P: Un...

H: Aí, por e... o adjetivo, próximo de um substantivo, aí eu não sei o substantivo, aí eu eh..., traduzo o adjetivo pra poder eh... deduzir o substantivo, entendeu? (Aluno H, **APÊNDICE F**, p. 98).

Este aluno também relatou maior necessidade de usar a tradução como estratégia em estruturas gramaticais que ele considera mais complexas, citando o tempo verbal *Present Perfect* como exemplo. O trecho a seguir mostra esse relato:

H: Aqui também... quando tem uma estrutura... digamos que... essa questão do *Present Perfect*...

P: Uhum...

H: Enfim, que é mais complexa, aí eu traduzo também... (Aluno H, **APÊNDICE F**, p. 98).

³³ Eis mais um ponto que deve ser revisado. Fala-se de *interlanguage* como um sistema, mas faz-se pertinente pensar que a *interlanguage* pode ser um conjunto de sistemas que se relacionam entre si de forma dinâmica. Como os estudos da mente ainda estão em fase inicial, tais hipóteses são difíceis de serem testadas.

Outros alunos fizeram comentários sobre o *Present Perfect*. Pode-se elencar alguns motivos para tais comentários: estudantes brasileiros em contexto de EFL costumam achar esse o tempo verbal mais difícil de aprender, por conta da diferença com a língua materna³⁴; este tinha sido um assunto recentemente abordado na aula de Língua Inglesa Avançada I naquela turma.

O aluno I não mostrou indícios de tradução mental persistente e nem usa a tradução mental como uma estratégia. Relatou que são raríssimos os casos em que sente necessidade de fazer isso e, como pode ser visto no trecho abaixo, relatou que, em seu caso particular, a leitura em inglês assemelha-se à leitura em português:

P: Nessa primeira, por exemplo, tu sentiu alguma necessidade de traduzir, pensou em algum momento em português, ou não, pensou em inglês, marcou em inglês e pronto.

I: Não, porque na verdade... É como eu te falei, é como se eu tivesse lendo em português, entendeu? Eu... eu... eu não faço essa tradução com frases tão simples. (Aluno I, **APÊNDICE F**, p. 100).

O aluno J não mostrou nenhum indício de tradução mental persistente. Usa a tradução mental como estratégia em alguns momentos para ajudar a compreender a frase e a escolher a resposta certa. No trecho abaixo, um exemplo do uso da tradução mental como estratégia mais uma vez em uma frase com o tempo verbal no *Present Perfect*:

P: No caso da décima questão, que tu sentiu a necessidade de traduzir...

J: Hum.

P: Tu acha que foi por alguma palavra que tu não entendeu, ou pela estrutura, por... porque tu... tu achou necessário, porque tu acha que facilitou?

J: Acho que é porque... esse negócio aqui ó, “Tem jogado não sei o que”...

P: Uhum.

J: Eu sempre quando (?) frases desse jeito eu sempre tento traduzir pro português... pra entender realmente pala... a frase. (Aluno J, **APÊNDICE F**, p. 103).

O aluno K mostrou alguns indícios de tradução mental persistente. Como pode ser visto no trecho a seguir, tem-se a impressão de que esse aluno está em uma fase intermediária entre tradução mental persistente e estratégia consciente. Em alguns momentos o aluno pareceu deixar claro que sempre traduzia mentalmente as frases,

³⁴ Tal afirmação baseia-se apenas em experiências informais. Um estudo mais detalhado seria necessário para validar tal afirmação cientificamente.

de forma inconsciente, mas relatou logo em seguida não sentir tal necessidade em algumas questões:

P: A dezoito tu não precisou no caso não?

K: Não... não... eu...

P: Traduziu, de certa forma, ou não? Algum pouco...

K: É assim u... eh... você traduz, eh... de certa forma você faz a leitura traduzindo.

P: Automaticamente?

K: Automaticamente, não é? Assim, não tem...

P: Isso mesmo na primeira questão, na segunda... mesmo nas outras questões es.. por exemplo?

K: Não, teve... teve algumas aqui que, assim, qual...

P: Que a tradução automática não acontece.

K: É. Não, não. (Aluno K, **APÊNDICE F**, p. 107).

Isso faz com que se torne difícil classificar tal aluno como parte do grupo dos que apresentam tradução mental persistente ou não, e reforça a ideia de que talvez ele encontre-se em uma fase intermediária.

Em um momento posterior à gravação, durante uma conversa informal entre o pesquisador e o aluno K, uma frase dita pelo aluno, em particular, é passível de análise: “é como se as palavras não estivessem em mim”. Tal análise será feita na última seção.

A partir dos dados quantitativos e qualitativos expostos até agora, será feita a análise buscando os resultados da pesquisa. Na próxima seção essa análise será feita, iniciando-se pela triangulação dos dados e, em seguida, mostrando-se os resultados.

3.2 Análise dos dados

A triangulação dos dados levará em conta principalmente os dados qualitativos referentes à tradução mental persistente e sua relação com os dados quantitativos que possam mostrar o nível de competência do aluno. O nível de competência do aluno será considerado nessa pesquisa de acordo com o resultado do *placement test*, assim como de acordo com as outras análises feitas anteriormente que possam

ter mostrado maior ou menor nível de competência³⁵. Dessa forma, serão considerados alunos que cometeram menos erros no *placement test* e que os responderam em menor tempo como referências de alunos com maior nível de competência.

Para facilitar a triangulação dos dados e, conseqüentemente, a exposição de tais tendências, optou-se por dividir os alunos em três grupos. O Grupo 1 representará os alunos que cometeram até 25 erros no teste ou que os responderam em até 40 minutos. O Grupo 2 representará aqueles que cometeram entre 25 e 40 erros ou que levaram de 40 a 80 minutos para responder o teste. O Grupo 3 representará aqueles que cometeram mais de 40 erros ou que levaram mais de 80 minutos para concluir o teste. Tal divisão justifica-se no pressuposto de que o número médio de erros que seria considerado comum para um aluno no nível Avançado seria de 25³⁶. Além disso, de acordo com o autor do *placement test* (ENGLISHENGLISH.COM, s.d.), é esperado que o mesmo fosse respondido em aproximadamente 45 minutos. Como houve 20 minutos de entrevista, considerou-se ampliar tal tempo para 80 minutos. Por isso, mesmo que o aluno tenha cometido menos erros que o necessário para este ser classificado como parte do Grupo 3, se ele levou mais que o tempo esperado para responder presume-se que isso mostre que tal aluno distancia-se do falante nativo, em termos de competência, e por isso deve ser classificado como do Grupo 3.

Quadro 4 – Divisão dos alunos em grupos.

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
C, I, E	H, A, J	B, D, F, G, K

Fonte: o Autor.

Como pode ser conferido na **Tabela 1**, os alunos do Grupo 3 foram os que mais relataram usar a estratégia da tradução mental durante o *placement test*. Embora apenas dois deles, os alunos F e G, tenham sido vistos como os únicos que mostraram fortes indícios de tradução mental persistente, considerar-se-á que todos os pertencentes ao Grupo 3 podem ser classificados com indícios de tradução

³⁵ Sobre maior ou menor nível de competência entende-se, no presente trabalho, por maior ou menor semelhança desta com a de um falante nativo.

³⁶ Tal afirmação foi baseada em considerações informais entre o pesquisador e a professora regente da disciplina. Em caso de reaplicação de tal atividade, faz-se necessário uma revisão nesse ponto.

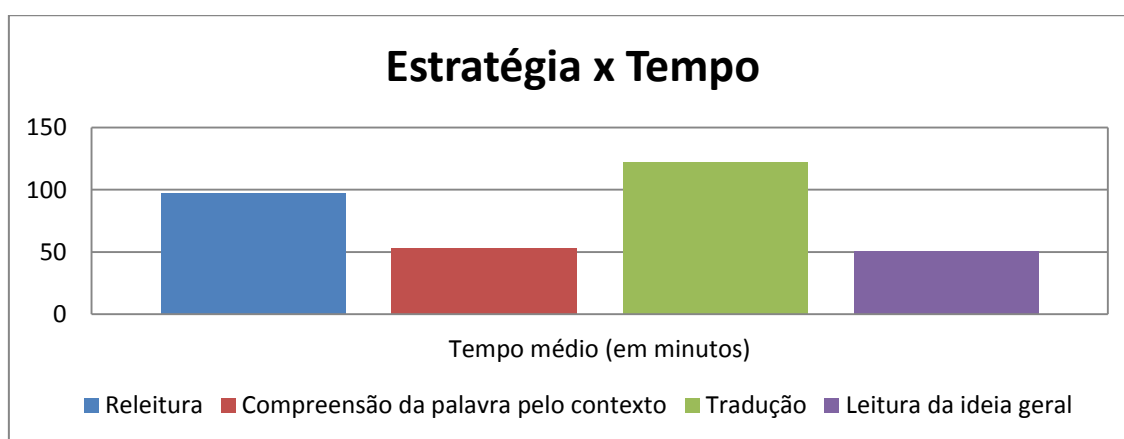
mental persistente, significado que estes podem ainda estar nessa fase, embora em pontos distintos³⁷.

Os resultados mostrarão tendências que possibilitem pressupor de que forma a tradução mental pode interferir no processo de aquisição da LE. Embora não se possa generalizar os resultados devido ao número reduzido de amostras, será possível perceber quais dessas tendências devem ser avaliadas em estudos futuros.

3.2.1 Triangulação dos dados

Primeiramente analisar-se-á a relação entre as estratégias de leitura elencadas pelos alunos no Questionário 1 (**APÊNDICE A**), que podem ser conferidas no **Quadro 1**, o tempo utilizado no Questionário 3 (**APÊNDICE C**) e a relação destes dois com a tradução mental persistente. Embora seja uma suposição não muito segura, espera-se que os alunos tenham usado no *placement test* estratégias semelhantes às elencadas no Questionário 1 (**APÊNDICE A**). Por isso a pertinência da relação entre tais estratégias e o tempo levado para o *placement test*. Pode-se conferir no gráfico abaixo a média de tempo de resposta do *placement test* de acordo com a estratégia mostrada pelo aluno:

Gráfico 1 – Estratégia X Tempo.



Fonte: o Autor.

³⁷ Até esse ponto ainda não foram mostradas evidências suficientes para entender se a tradução mental persistente é mais um estado mental ou uma fase intrínseca ao processo de aquisição, como pressuposto em uma das hipóteses do presente trabalho. Tal dúvida será melhor abordada nas considerações finais.

A partir do gráfico pode-se afirmar que os alunos que utilizaram a tradução como estratégia principal levaram mais tempo para compreender o texto escrito. Faz-se importante notar também que todos os alunos que relataram a tradução como estratégia de leitura no Questionário 1 (**APÊNDICE A**) foram classificados no Grupo 3³⁸.

Outro fator importante a ser enfatizado é que alguns alunos do Grupo 1 e 2 relataram utilizar a estratégia de compreensão da palavra pelo contexto. Isto pode possibilitar a afirmação de que os alunos com média e alta semelhança relativa de competência com falantes nativos usam o texto como fonte de input sem necessariamente utilizar a língua materna como elo, o que reforça a importância do texto escrito como fonte de input no contexto de EFL e EAP.

Ainda sobre dados do Questionário 1 (**APÊNDICE A**), todos os alunos que realizaram a tradução palavra-por-palavra foram classificados no Grupo 3, como pode ser conferido no Quadro 1. Tal tipo de tradução costuma ser mais comum nos níveis iniciais de aprendizado e pode mostrar uma maior dependência da língua materna. Por isso, pode-se afirmar que os alunos que mais utilizaram a tradução mental são mais propensos a sofrer interferências negativas (*negative transfer*, ELLIS, 1997) da língua materna. Uma declaração do aluno G ilustra bem essa afirmação:

G: E eu tenho muita dúvida, assim, na hora que eu vou responder.

P: Uhum.

G: (?) Eu... acho que eu tenho que transferir muito pra minha língua e às vezes a estrutura é totalmente diferente, né?

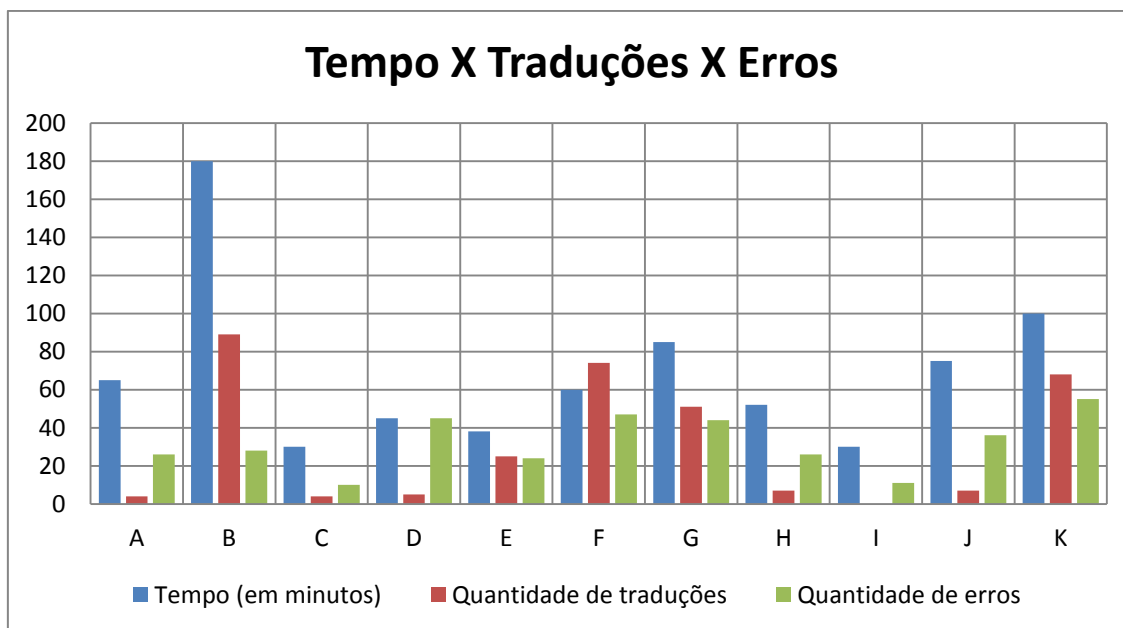
P: É.

G: Mas aí você traduz em português e fica na dúvida, ô meu Deus tá certo ou errado... (Aluno G, **APÊNDICE F**, p. 94).

Em seguida será analisada a relação entre o tempo de resposta do *placement test*, a quantidade de traduções relatadas e a quantidade de erros cometidos. Essas informações podem ser vistas detalhadamente na **Tabela 1**. Abaixo, o **Gráfico 2** mostra tais dados de forma a facilitar a análise:

³⁸ É importante lembrar que o Questionário 1 foi aplicado em um momento de baixa consciência dos alunos sobre a tradução mental. Embora tais dados sejam menos precisos, foram os coletados num momento em que a turma encontrava-se com menos interferência do pesquisador.

Gráfico 2 – Tempo X Traduções X Erros.



Fonte: o Autor.

Com base no gráfico acima não se pode afirmar que haja uma relação clara entre a tradução mental e os erros cometidos, o que enfraquece a hipótese de que o uso dessa estratégia afasta a semelhança da competência do aluno da do nativo. Mas a hipótese é fortalecida, porém, se levarmos em conta dois fatores também percebidos no gráfico: que o tempo, além da quantidade de acertos, deve ser levado em conta como fator de nivelação da competência do aluno e que ao limitar tal análise aos alunos identificados com fortes indícios da tradução mental persistente (F e G) ³⁹ tal relação torna-se mais visível. Sobre o primeiro fator dos dois citados, é importante relatar que há uma discussão na área de SLA sobre fluência e precisão (*fluency* e *accuracy*) que se referem justamente à relação entre o tanto de língua que é produzida pelo aprendiz e os erros cometidos. Discussões sobre o assunto podem ser encontradas, por exemplo, em Casanave (2004). Embora no livro **Controversies in second language writing** a autora se limite à habilidade de escrita, como o título do livro deixa explícito, sabe-se que tal discussão é muito importante considerando-se qualquer habilidade. VanPatten & Benati (2010), inclusive, consideram o conceito de habilidade (*skill*) como algo formado pela interação entre fluência e precisão. Com as palavras dos autores:

³⁹ Lembra-se de que embora se tenha concluído que o aluno K mostrou apenas alguns indícios de tradução mental persistente, ao invés de fortes indícios, tal conclusão foi incerta. Mesmo que se tenha optado por manter tal classificação, é importante notar como em alguns casos, como no **Gráfico 2**, os dados assemelham-se aos dos alunos F e G.

[O conceito de] Habilidade necessita da interação de dois conceitos ou características: precisão e fluência. Precisão refere-se à habilidade de fazer algo corretamente, enquanto fluência refere-se à velocidade com que uma pessoa pode fazer algo. (p. 149) ⁴⁰.

Os autores ainda afirmam que, embora tais habilidades possam evoluir independentemente, elas tendem a se desenvolver juntas (p. 149). Conclui-se que seria necessário um aprofundamento maior no assunto para que sejam possíveis afirmações mais concretas sobre a relação entre a tradução mental, fluência e a precisão na leitura. Por enquanto, manteremos a hipótese de que tal relação existe, isto é, de que a quantidade de tradução mental ou a presença da tradução mental persistente pode implicar uma menor fluência ou precisão na leitura.

A última triangulação pertinente refere-se à relação entre os assuntos tratados nas questões que tiveram mais erros e os assuntos tratados nas questões que foram marcadas com mais tradução. A partir da análise de conteúdo das declarações da tarefa introspectiva do Questionário 3 (**APÊNDICE C**) percebeu-se uma tendência dos alunos em relatar mais dificuldades com os tempos verbais perfeitos do inglês (*perfect tenses*). A percepção de tal tendência, porém, pode ter sofrido influências de pelo menos três fatores: (1) por conta do *Presente Perfect* ser um tempo verbal conhecidamente difícil de ser ensinado, esperava-se que este fosse marcado mais que os outros; (2) o assunto *Presente Perfect* havia sido um assunto trabalhando recentemente na aula da disciplina de Língua Inglesa Avançada I e; (3) a décima questão do *placement test*, escolhida pelo pesquisador como uma das questões em que o aluno deveria responder questões sobre a tradução mental, tem como assunto o uso do *Past Perfect* e *Present Perfect*. Esses três fatores de interferência acabaram por reduzir drasticamente a validade dessa percepção.

Outra percepção, porém, surgiu, e esta merece atenção por aparentemente não ter sofrido interferências. Como pode ser visto das Tabelas 2 e 3, o assunto que mais aparece é *Collocation*. Tal dado pode significar que o fator mais negativo para os alunos no contexto de EFL é a falta de contato com amostras autênticas da LE, ou a

⁴⁰ "Skill entails the interaction of two concepts or features: accuracy and fluency. Accuracy refers to the ability to do something correctly, while fluency refers to the speed with which a person can do something."

falta de uso da LE em contextos reais de comunicação. Por fim, embora não se pretenda aprofundar-se nessa discussão, esse dado pode mostrar que o ensino de uma LE deve-se voltar predominantemente ao léxico, ao invés da gramática, como defendido por Lewis (1993), e como pressuposto nesse trabalho.

3.2.2 Resultados

Resumir-se-á os resultados já mostrados na seção anterior: (1) os alunos que utilizam muito a tradução mental como estratégia de leitura ou que apresentam a tradução mental persistente tendem a demorar mais para compreender um texto escrito, ou seja, sofrem interferências em relação à fluência; (2) tais interferências também podem ocorrer em relação à precisão; (3) os alunos que apresentam maior nível de semelhança na competência com a de falantes nativos da LE conseguem usar o texto como fonte de input efetivamente, sem usar a língua materna como principal elo e; (4) os alunos que mais utilizaram a tradução mental como estratégia ou que apresentam a tradução mental persistente são mais propensos a sofrerem interferências negativas (*negative transfer*, ELLIS, 1997) da língua materna.

Além desses resultados, há outros que serão expostos em seguida. A começar pela separação entre dois tipos de tradução mental, a tradução mental como estratégia e a tradução mental persistente, em concordância com Schäffer (2000). Embora a maioria das afirmações que podem ser feitas em relação a uma também possa ser feita em relação à outra, pode-se afirmar que a segunda apresenta-se como uma versão negativa da primeira. Outros detalhes sobre tal resultado serão abordados nas considerações finais.

Sobre a tradução mental persistente ser uma fase intrínseca ao processo de aquisição de uma segunda língua ou um estado mental onde a *interlanguage* encontra-se fossilizada, pode-se dizer que alguns dados privilegiam a segunda hipótese. Os principais dados foram encontrados nas declarações de três alunos. A primeira é a do aluno A, já mostrada acima, que relata ter problemas em traduzir – e consequentemente não passar pela hipotética fase de tradução mental persistente – por ter sido ensinado em um contexto cuja metodologia não utilizava da tradução. Por ter-se encontrado um aluno que não tenha passado por tal fase hipotética, é

certo afirmar que mesmo que ela exista não é intrínseca ao processo de aquisição de uma LE. A segunda é do aluno F, que relatou ter esquecido parte do que havia aprendido da LE, por fatores motivacionais. Tal dado parece mostrar que é possível que tal estado possa desaparecer e voltar no mesmo aluno, o que reforça a ideia de estado mental ao invés de fase intrínseca ao processo de aquisição. A terceira é do aluno G, que relatou ter utilizado uma estratégia, mesmo que inconscientemente, que o ajudou a sair desse possível estado de fossilização em que sua *interlanguage* se encontrava. O trecho abaixo mostra tal declaração:

G: Eu passei pro Avançado I sem muita (?) de estudar viu, pra fazer a prova. Eu só não desisto porque eu já tô quase no final, senão, fiiu, eu já tinha desistido.

P: Mas (?)...

G: Só por persistência mesmo.

P: Pelo menos na... na parte de oralidade eu achei que tua evolução foi sensacional, [...]

G: Sabe o que foi que me ajudou?

P: Hum?

G: Eu entrei em um tal de um bate papo e aí todo dia tinha um cara que eu conversava todos os dias com ele, todo dia, todo dia.

P: Massa.

G: Aí... de uma hora pra outra fez assim ó [gesto com a mão, dando ideia de evolução rápida].

P: Mas é, (?)...

G: Aí o que eu tinha guardado eu consegui usar. (Aluno G, **APÊNDICE F**, p. 93).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de toda a pesquisa a tradução mental mostrou-se um fenômeno complexo de ser analisado, e ao mesmo tempo algo recompensador de ser estudado. Além de possibilitar certa proximidade com o processo de aquisição de uma LE da forma com que acontece na mente dos aprendizes, as investigações sobre a tradução mental possibilitaram novos questionamentos sobre o tema e até sobre outros temas que permeiam os estudos de SLA. Além disso, como se é esperado, foi-se possível tecer considerações finais que mesmo não sendo tão conclusivas podem servir de guia para pesquisas mais detalhadas. Tais conclusões serão expostas a seguir.

Primeiramente evidenciou-se que a tradução mental realmente é um fenômeno multifacetado e que seria pertinente classificá-lo em, no mínimo, duas noções distintas, sendo a primeira a tradução mental como estratégia e a segunda a tradução mental persistente. Essa noção permeia a maior parte das hipóteses e, por isso, serão mostradas agora como tais hipóteses se sustentaram, caíram ou se modificaram ao longo da pesquisa.

Sobre a primeira hipótese, a de que a tradução mental é positiva para o entendimento da ideia geral de textos escritos em língua inglesa, ao possibilitar a criação de resumos esquematizados na língua materna, pode-se afirmar que foi refutada, pois os alunos que mostraram maior nível de fluência e precisão durante a leitura relataram utilizar menos a tradução mental do que os outros alunos, como pode ser conferido no **Quadros 1** e no **Quadro 2** e cuja análise completa pode ser encontrada na seção 3.2.

A segunda hipótese, a de que a tradução mental pode levar o aprendiz a se tornar dependente da língua materna, desenvolvendo tradução mental persistente, continua válida e com alto grau de comprovação. As evidências para tal encontram-se principalmente nas análises do tempo de resposta do Questionário 3 (**APÊNDICE C**), também encontradas na seção 3.2. Ainda sobre a tradução mental persistente, a terceira hipótese afirma que esta é uma evidência de que o aprendiz encontra-se em um estado de dependência inconsciente da língua materna em que esta última funciona como principal ou único elo entre o *input* e a *interlanguage* durante o *intake*.

Sobre essa hipótese, pode-se afirmar que é a mais difícil de ser comprovada ou descartada, pois se refere a um processo mental difícil de ser acessado. Mas pode-se dizer, porém, que esta continua válida, pois, como já mostrado, uma das declarações do aluno G (**APÊNDICE F**, p. 95) pareceu indicar que os sistemas linguísticos que constituem a *interlanguage* podem desenvolver-se de forma separada, embora interajam comumente entre si de forma dinâmica. Se tais subsistemas funcionam dessa forma, é provável que se possa afirmar o mesmo sobre os sistemas maiores, ou seja, a própria *interlanguage*, a língua materna e as redes ou sistemas de significações.

A quarta hipótese mostrou-se incoerente com alguns dados, como explicado no final da seção 3.2.2. A tradução mental persistente acabou mostrando-se mais como um estado mental em que o aluno pode se encontrar do que como uma fase intrínseca do processo de aquisição de um LE. Vale estender tal afirmação em dois pontos. O primeiro no fato de que se percebeu uma possível relação entre a tradução mental persistente e a metodologia de ensino da LE. Embora apenas um aluno tenha possibilitado tal afirmação – o aluno A – foi o suficiente para mostrar a importância da reprodução dessa parte da pesquisa em contextos distintos. E a pergunta inicial para futuras pesquisas seria: a tradução mental persistente é uma característica exclusiva de metodologias de ensino que utilizam a tradução durante as aulas? E outra pergunta pertinente no caso da tradução mental persistente ser vista como um estado é: tal fenômeno é a causa do aluno encontrar-se em um baixo estado de semelhança com falantes nativos em termos de competência linguística ou uma consequência dele ainda não ter atingido tal objetivo, por outros fatores?

As indagações sobre a relação da tradução mental persistente e da metodologia leva à quinta e última hipótese: o professor pode exercer sobre o aprendiz uma interferência positiva durante o processo de aquisição da segunda língua, estimulando-o a criar associações de naturezas variadas como forma de reduzir os efeitos negativos da tradução mental persistente no processo de aquisição da LE. Por conta do tempo reduzido do desenvolvimento da presente pesquisa, tal hipótese acabou não sendo testada. Pode-se afirmar, porém, que se a tradução mental comprovar-se como algo particular de certos tipos de metodologias, o professor pode sim interferir positivamente nos aprendizes. Mas tal afirmação incide sobre

fatores socioculturais que fogem ao objetivo do presente trabalho. Deixa-se tal discussão, então, como sugestão para pesquisas futuras.

Dos objetivos pretendidos, os plenamente atingidos foram: (1) a coleta de evidências da tradução mental durante a leitura de textos escritos em inglês e; (2) o melhor entendimento de algumas características individuais e gerais, considerando o contexto limitado, da tradução mental durante a leitura de textos escritos em inglês. Sobre as interferências oriundas da tradução mental persistente, não foi possível elencá-las e detalhá-las, mas o objetivo foi parcialmente atingido e pode ser colocado da seguinte forma: (3) foi possível a percepção da existência de interferências oriundas da tradução mental persistente durante a leitura e textos escritos em inglês e também a percepção da natureza de tais interferências. Por fim, o quarto e último objetivo, relativo à (4) percepção do papel do professor no desenvolvimento de estratégias para evitar-se a tradução mental persistente, não pôde ser atingido, como dito anteriormente.

A metodologia, apontada como um fator problemático, acabou por se mostrar não tão problemática. O ARD possibilitou análises que condizem com o que é possível de se estudar sobre os processos mentais da aquisição de uma L2 ou LE sem perder-se em afirmações vagas e com constatações com um nível de comprovações suficiente para possibilitar a professores e outros pesquisadores da área momentos de reflexão sobre o tema. Por ter tais reflexões como principal objetivo, porém, o ARD mostra-se um *design* de pesquisa com pouco rigor científico, como explicitado por Griffie (2012). Mesmo acreditando-se que tal falta de rigor não prejudique o presente trabalho, concorda-se que para que os estudos sobre a tradução mental avancem significativamente, é necessário que haja mais trabalhos contemplados por outros tipos de metodologias, para que as hipóteses sobre o tema possam ser testadas das mais variadas formas possíveis.

Alguns problemas que surgiram, a nível metodológico, são pertinentes de serem expostos aqui. O que mais merece atenção em estudos futuros é o problema da heterogeneidade dos alunos na turma. Constatou-se que, mesmo estando todos matriculados na disciplina de Língua Inglesa Avançada I, os alunos apresentaram diferentes níveis de conhecimento da Língua Inglesa. Assim como alguns mostraram

não ter atingido ainda o nível referente ao Avançado I, outros mostraram estar além deste nível. Tal fator tornou complexa a identificação mais precisa da tradução mental como fase intrínseca ao processo de aquisição da segunda língua ou como estado mental⁴¹. Uma sugestão para evitar-se tal problema em pesquisas futuras é fazer uma nivelção mais precisa dos alunos, levando em conta vários outros fatores além da disciplina em que estes se encontram matriculados e de resultados de *placement tests*. Um exemplo de dados que poderiam ajudar nessa nivelção seria a coleta de dados demográficos detalhados que possam interferir no nível real em que o aluno se encontra. Nessa pesquisa, caso tivesse havido tempo suficiente, percebe-se que os seguintes dados seriam pertinentes de serem coletados dos alunos: tempo que estuda inglês, profissão, outras LEs ou L2s que fala e/ou estuda ou já estudou e qual o nível de contato com falantes nativos da língua estrangeira em questão e como se dá esse contato.

Além desse problema, mais três são pertinentes de serem mostrados. O primeiro refere-se ao *placement test*. Tal teste já havia sido aplicado na turma que serviu como público-alvo da pesquisa. Não se considerou esse um problema inicial, pois o *placement test* é um gênero feito para ser aplicado várias vezes ao longo do processo de aquisição, e o período entre a primeira aplicação e a última foi de mais de dois anos, o que reduz a possibilidade de interferência do primeiro teste no segundo. Percebeu-se, porém, que tal interferência aconteceu, mesmo que de forma tão reduzida que não prejudicou os dados coletados. A interferência foi percebida em um aluno em particular, o aluno I, que conseguiu lembrar pelo menos duas questões que havia errado no teste anterior. Percebe-se que tal fator pode ter influenciado o aluno a responder a questão de forma diferente no último teste, mas que isso não implicou grandes interferências nos dados coletados. A maioria dos alunos não lembrou que haviam feito tal teste.

O segundo, que também não se considera ter prejudicado a pesquisa, foi a falta de validação dos questionários. A validação não parece ser uma prática comum nas

⁴¹ Mesmo que já se tenha dito que se optou por privilegiar a segunda noção, esta seria mais bem comprovada caso este problema não tivesse surgido.

pesquisas qualitativas das universidades brasileiras, no geral⁴², mas é algo sugerido por Griffiee (2012) e que se acredita que ajudaria a reduzir a falta de rigor científico que se alega ser característica do ARD. A validação consiste em submeter os instrumentos de coleta de dados, assim como as análises dos dados, à avaliação de outros professores e pesquisadores, com o objetivo de reduzir a interferência do pesquisador sobre os resultados.

O terceiro problema, e este pode ter afetado a qualidade da presente pesquisa, foi a falta de acesso, por motivos de variadas ordens, ao texto de Kern (1994), **The role of mental translation in second language Reading**. Tal texto é percebido como base nas pesquisas sobre a tradução mental.

Por fim, conclui-se esse trabalho com mais uma sugestão para pesquisas futuras. Voltando-se à frase do aluno K, “é como se as palavras não estivessem em mim”, pode-se perceber certa aflição que surge ao não conseguir apropriar-se de uma LE para produzir significados. Essa aflição pode interferir negativamente na motivação do aluno⁴³. Um estudo sobre a relação entre tradução mental e motivação ajudaria a enriquecer os conhecimentos sobre o tema e, possivelmente, lançar luz sobre a natureza desse objeto de estudo que, por ser pouco conhecido, pode ser motivo de descobertas interessantes para a área de SLA.

⁴² Tal afirmação baseia-se apenas em dados informais e, por isso, deve ser revisada em pesquisas futuras.

⁴³ Brown (1994) é um exemplo de autor que fala sobre a importância da motivação durante o processo de aquisição de uma segunda língua

REFERÊNCIAS

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. Longman, 1994.

CASANAVE, Christine Pearson. **Controversies in second language writing**: dilemmas and decisions. USA: The University of Michigan Press, 2004. (Michigan series on teaching multilingual writers)

COHEN, Andrew D. The use of verbal and imagery mnemonics in second-language vocabulary learning. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 9(1), p. 43-61, fev. 1987. Disponível em: <<https://sites.google.com/a/umn.edu/andrewdcohen/publications/language-learner-styles-strategies>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

_____; HAWRAS, S. Mental translation into the first language during foreign-language reading. **The language teacher**, v. 20, n. 6, p. 6-12, jun. 1996.

_____. Mental and written translation strategies in ESL. **MinneTESOL/WITESOL Journal**, v. 19, p. 1-14, 2002.

CUNHA, Helenice Rego. **Padrão PUC Minas de normalização**: normas da ABNT para apresentação de teses, dissertações, monografias e trabalhos acadêmicos. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2011. Disponível em <http://www.pucminas.br/documentos/normalizacao_monografias.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2012.

CUNNINGHAM, Gillie; BELL, Jan. **Face 2 face**: advanced student's book. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

DE GRÈVE, Marcel. **Linguística e ensino de línguas estrangeiras**. Tradução de Genieve Masuet. São Paulo, Pioneira, 1975.

ELLIS, Rod. **Second Language Acquisition**. New York: Oxford University Press, 1997.

ENGLISHENGLISH.COM. **English placement test**. Disponível em: <<http://englishenglish.com/englishtest.htm>>. Acesso em: 04 set. 2012.

GOODRIDGE, Vaila. Memory, mnemonics and the lexicon. In: IH BARCELONA ANNUAL ELT CONFERENCE, 9., 2010, Barcelona. **Downloads...** Disponível em: <<http://www.ihes.com/bcn/tt/conference10.html>> . Acesso em: 07 jul. 2012.

GRIFFEE, Dale T. **An introduction to second language research method**: design and data. Berkeley: M.E. Sokolik, University of California, 2012 (eBook).

KRASHEN, Stephen D. **Principles and practice in Second Language Acquisition**. 2009. Disponível em:

<http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/index.html>. Acesso em: 08 jun. 2012.

LAGE, Allene. Orientações epistemológicas para pesquisa qualitativa em educação e movimentos sociais. In: **Anais do IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares**: Diferença nas Políticas de Currículo. João Pessoa: UFPB, 2009.

LEWIS, Michael. **The lexical approach**: the state of ELT and a way forward. London: Commercial Colour Press, 1993.

MELLO, Fabiana da Silva. **Os efeitos da idade na aquisição do inglês como segunda língua, na fase adulta, por falantes de português brasileiro**. Novo Hamburgo: [s.n.], 2009.

MORATO, Edwiges Maria. Da noção de competência no campo da lingüística. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Situar a língua[gem]**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 39-66. (Investigações sobre a língua[gem] situada; 1).

PETERSON, James A. **Schema theory and its implications for the EFL classroom**. Unpublished MA Assignment. England: University of Reading, 1998.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Cours de linguistique générale**. Paris: Éditions Payot & Rivages, 1995.

_____. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **IRAL**, v. 10, n. 3, p. 31-54, 1972.

SCHÄFFER, Ana Maria de Moura. **Reflexões sobre o papel da tradução (mental) no desenvolvimento da leitura em língua estrangeira**. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

SCHÜTZ, Ricardo. Tradução mental: a receita que não dá certo. In: SCHÜTZ & KANOMATA. **English Made in Brazil**. 07 set. 2007. Disponível em; <<http://www.sk.com.br/sk.html>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

SELVATICI, Vera Lucia Carvalho Grade; HEMAIS, Barbara Jane Wilcox. **Letramento visual e ensino de produção de texto**: o encontro do aprendiz com textos multimodais em atividades de escrita em inglês – língua estrangeira. Rio de Janeiro, 2009. 199p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SZMALEC, Arnaud; BRYSSBAERT, Marc; DUYCK, Wouter. Working memory and (second) language processing. In: ALTARRIBA, J; ISURIN, L. (Eds.). **Memory, language, and bilingualism**: theoretical and applied approaches. Cambridge: Cambridge University press, 2012.

VANPATTEN, Bill; BENATI, Alessandro G. **Key terms in Second Language Acquisition**. London: Continuum, 2010.

WIKIA. Gestalt psychology. In: _____. Free Encyclopedia of Cognitive Linguistics and Related Disciplines. Disponível em: <<http://cogling.wikia.com>> . Acesso em: 07 jul. 2012.

APÊNDICE A – Questionário 1

Aluno: _____

Leia silenciosamente o texto “Friendship overload”;

Durante a leitura pense sobre as estratégias que você está utilizando para entender o texto;

Leia o texto apenas uma vez;

Sublinhe as sentenças que você não compreendeu completamente;

Se houver alguma frase que você não compreender de forma alguma, circule-a.

Em seguida, responda o questionário abaixo.

Você já tinha lido esse texto anteriormente? () Sim () Não () Não lembro

Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.

Como você traduziria as frases sublinhadas?

Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria(m)?

APÊNDICE B – Questionário 2

Aluno: _____

Leia silenciosamente o texto “Advertising is Dead”;

Durante a leitura pense sobre as estratégias que você está utilizando para entender o texto, levando em conta o que foi visto na semana passada sobre *Bottom-up skills*, *Top-Down skills* e *Mental Translation*;

Em seguida, responda o questionário abaixo.

Você já tinha lido esse texto anteriormente? () Sim () Não () Não lembro

Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.

Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.

APÊNDICE C – Questionário 3 – Tarefa introspectiva

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
LETRAS, LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS**

**PROJETO DE PESQUISA:
TRADUÇÃO MENTAL DURANTE A LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS EM
LÍNGUA INGLESA: Implicações durante a aquisição do inglês como língua estrangeira**

QUESTIONÁRIO 3 – TAREFA INTROSPECTIVA

Aluno:

Estudou inglês antes da graduação?

() Sim, em um curso particular.

() Sim, durante o ensino médio e

fundamental.

() Sim, em experiências no exterior.

() Sim, (outro)

_____.

() Não.

Observações:

AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO DE VOZ

Eu, _____,

portador(a) do RG _____, autorizo a gravação e

análise de minhas declarações em áudio, como parte do projeto de pesquisa **TRADUÇÃO**

MENTAL DURANTE A LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS EM LÍNGUA

INGLESA: Implicações durante a aquisição do inglês como língua estrangeira, de autoria

do estudante do curso de Letras, Língua Inglesa e Literaturas do Departamento de Ciências

Humanas, Campus IV, da Universidade do Estado da Bahia, Davi Alves Oliveira, de forma

gratuita e concordando com a veiculação destas em qualquer suporte midiático, quando necessário, desde que desvinculadas de minhas informações pessoais.

Assinatura

Data de aplicação do *placement test*: _____.

Horário de início do *placement test*: _____. Horário de término do *placement test*: _____.

ENGLISHENGLISH.COM. **English placement test**. Disponível em:
<<http://englishenglish.com/english-test.htm>>. Acesso em: 04 set. 2012.

English Placement Test

[Texto presente na versão online do documento]

This placement test is designed to give students and teachers of English a quick way of assessing the approximate level of a student's knowledge of English grammar and usage. The test should take around 45 minutes to complete. At the end of the test you will see your test result and be given a percentage. You will also be able to follow a link to a page which will estimate your level compared to several international English exams (PET, FCE, CAE, CPE, IELTS, TOEFL); and the Council of Europe language assessment scale. For a more accurate assessment of your English language skills, your listening, speaking and writing skills would also have to be assessed.

1) Did you anywhere interesting last weekend?

- a) go b) going c) was d) went

2) I work as a teacher and my wife, too.

- a) do b) is c) work d) does

3) I think taxi driver

- a) her job is b) she's a c) her job is an d) she's

4) What is your home town ?

- a) situated b) age c) like d) located

5) I'm afraid I here for your birthday party.

- a) have not to be b) am not being c) will be not d) can't be

6) How are you?

- a) high b) wide c) long d) heavy

7) How long married?

- a) have you been b) are you c) have you d) been

8) Would you like help?

- a) a b) some c) me d) I

9) They go to the cinema

- a) tomorrow b) much c) rare d) seldom

10) He hasn't played since he the accident.

- a) had b) has had c) has c) had had

11) This is the best tea I've tasted.

- a) never b) ever c) already d) still

12) I'm looking the summer holidays.

- a) before b) forward c) for d) forward to

13) My girlfriend born on the 2nd of September 1974.

- a) is b) was c) had d) has been

14) This beer tastes

- a) badly b) lovely c) well d) normally

15) In life can make a mistake; we're all human.

- a) anyone b) some people c) not anybody d) someone

16) She knows that she to pay now.

- a) had better b) needn't c) should d) ought

17) If he about it, I'm sure he'd help.

- a) had know b) knew c) has known d) knows

18) I'll return the newspaper when I through it.

- a) will have looked b) looked c) have looked d) look

19) They said they come, but they didn't.

- a) can b) will c) may d) might

20) They were hard questions that I had no chance.

- a) so b) some c) such d) quite

21) I don't have a cent to give you. I bought a new computer.

- a) just buy b) had just bought c) 've just d) soon will

22) Mum gave her job when I was born.

- a) in b) up c) off d) away

23) It's all right, we hurry. We have plenty of time.

- a) mustn't b) shouldn't c) can't d) needn't

24) You have a terrible fever! call a doctor?

- a) Shall I b) Do I c) Must I d) Will I

25) Joanna looks in her new dress.

- a) nice b) nicely c) like nice d) such nice

26) Mr Haines wants to his office.

- a) that you come b) you come to c) you come d) you to come

27) There are around to start a cricket team

- a) enough young boys b) boys enough young c) young boys enough d) enough youngest boys

28) These bottles of plastic.

- a) are making b) are make c) are made d) made are

29) Do you know where ?

- a) did I put the keys b) put I the keys c) I put the keys d) I the keys put

30) Magda knows a lot about badgers, but she a live one.

- a) doesn't ever see b) hasn't ever seen c) hasn't ever saw d) didn't ever see

31) We wash the curtains year.

- a) three times a b) once c) three every d) every couple

32) The loudspeakers won't work unless you those cables.

- a) connected b) connect c) don't connect d) can't connect

33) You should give

- a) to your mother this letter b) this letter your mother
c) letter this to your mother d) this letter to your mother

34) Marian has old books.

- a) very much b) a lot of c) lots d) a very lot

35) Hania has got two children, ?

- a) hasn't she b) has she got c) has she d) haven't she

36) Let's think something nice.

- a) after b) about c) for d) to

37) A Jaguar is than a Fiat.

- a) more expensive b) expensiver c) much expensive d) expensive

38) The TV's too loud. Please,

- a) it turn down b) turn it up c) turn it down d) turn down it

39) It's a pity you here last night.

- a) weren't b) aren't c) 'll not be d) 'd not be

40) What about for a walk?

- a) to go b) I going c) going d) go

41) I made one or two mistakes, but of my answers were correct.

- a) much b) most c) more d) few

42) You can't cross the road when the light red.

- a) 'll be b) was c) were d) is

43) I have a problem. help me please?

- a) Could you b) Should you c) Were you able to d) Will you able to

44) Our neighbour is to Ireland.

- a) going travel b) going to travelling c) go d) going to travel

45) Do penguins fly? No, they

- a) aren't b) haven't c) don't d) won't

46) train are you taking, the express to Poznan or to Skwierzyna?

- a) Which b) How c) Whose d) Who

47) This is story.

- a) a very interesting b) very an interesting c) very interesting d) very interested

48) Marta takes the dog for a walk the evening.

- a) in b) at c) on d) to

49) We haven't got Polish friends.

- a) no b) any c) none d) some

50) Simon can't to you now. He's busy.

- a) talked b) to talk c) talking d) talk

51) Have they finished working yet? I don't think

- a) it b) this c) so d) that

52) Somebody stole his wallet so he money from a friend.

- a) lent b) earned c) borrowed d) lend

53) We must go now. Call the waitress and ask for the

- a) bill b) invoice c) price d) cost

54) He's a friend of

- a) them b) theres c) theirs d) their

55) Have you had to eat?

- a) too many b) some more c) to many d) enough

56) I my boyfriend since Christmas.

- a) didn't see b) haven't seen c) don't see d) hasn't seen

57) Who was the woman ?

- a) spoke to you b) that you were speaking to
c) that you spoke d) that you were speaked to

58) Is than his father?

- a) Matt taller b) taller Matt c) Matt more tall d) Matt as tall as

59) She was 29 on her birthday, she?

- a) didn't b) hadn't c) hasn't d) wasn't

60) is it from here to Berlin?

- a) How long way b) How long c) How far d) How many

61) Good ! I hope you get the job.

- a) chance b) fortune c) luck d) wish

62) The doctor has told her that she must give drinking.

- a) from b) to c) off d) up

63) There was a lot of noise so I didn't understand what she was

- a) saying b) telling c) speaking d) talking

64) I drink beer than wine.

- a) would like more b) prefer c) had better d) would rather

65) I gave her earrings for Christmas.

- a) a pair of b) a set of c) two d) a

66) Would you like some more tea? There's still left.

- a) few b) a few c) a little d) little

67) She didn't want the job,

- a) however well paid was it b) however well paid it was
c) for how good pay might it be d) however good pay it was

68) He has been for armed robbery.

- a) blamed b) accused c) charged d) arrested

69) The financial director for almost an hour.

- a) kept us to wait b) kept us waiting c) made us to wait d) made us waiting

70) I've often at the Wiejce Palace Hotel.

- a) stayed b) slept c) remained d) rested

71) I didn't realise that the coffee shop was the other side of the road.

- a) by b) for c) on d) in

72) We have for a receptionist but haven't appointed anyone yet.

- a) advertised b) announced c) advised d) noticed

73) She's very beautiful but that kind of woman doesn't to me.

- a) fancy b) appeal c) attract d) turn on

74) The language school that I attend is 20 kilometres

- a) far b) away c) distance d) long

75) "I'm going to the cinema on Saturday." "So"

- a) I am b) do I c) I do d) am I

76) They him of scratching the car.

- a) blamed b) accused c) punished d) arrested

77) They had to leave the flat because they couldn't pay the

- a) fare b) hire c) rent d) salary

78) She at me and then turned away.

- a) viewed b) regarded c) responded d) glanced

79) The book shop rang that the dictionary you ordered has arrived.

- a) to say b) to tell c) for saying d) for telling

80) If he hadn't drunk so much, he sick.

- a) didn't feel b) wouldn't feel c) hadn't felt d) hasn't felt

81) Maria has two sisters, but she doesn't speak to of them.

- a) both b) any c) either d) neither

82) Hubert is an uncle of

- a) Kim b) Kims c) Kim's d) Kims'

83) We discussed the house plans our way to the shops.

- a) by b) on c) in d) to

84) George goes to by car.

- a) a work b) the work c) an work d) work

85) Have you found a job ?

- a) soon b) still c) longer d) yet

86) My boots are dirty. I'd better take them before I come in.

- a) off b) away c) on d) up

87) What did the man say ?

- a) at you b) to you c) for you d) you

88) Do you think I should move to Ireland? You shouldn't do anything you think it's the right thing to do.

- a) when b) unless c) in case d) if

89) We can finish the rest of the eggs for

- a) a breakfast b) the breakfast c) breakfast d) a breakfasts

90) If she doesn't my sight at once, I'll scream!

- a) go out from b) go off c) get away from d) get out of

APÊNDICE D – Dados transcritos do Questionário 1

ALUNO A	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Fazer a leitura mais de uma vez. Tentar entender o significado das palavras que desconheço, realizando a releitura do parágrafo para compreender o texto.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>To be on the same wavelength</i> = frequentar os mesmos lugares. <i>Out of your depth</i> = for a de situação.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO B	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Traduzi algumas partes para o português e fiquei em um lugar isolado.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>The people we actually come across most regularly</i> = As pessoas que atualmente atravessam. <i>At times it feels as if the numbers in the second division are getting out of control</i> = Tempo de sentir se os membros da segunda divisão estão for a de controle.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO C	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Sim
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Apenas li o texto por inteiro, sem a necessidade de reler algum trecho ou expressão que fosse desconhecido. Apesar do texto apresentar algumas expressões que não conhecia, a ideia central do texto foi compreendida.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>On the same wavelength</i> = pelo context, acho que significa ter a mesma ideia ou o mesmo propósito. <i>In the long run</i> = por muito tempo, ou enquanto você viver. <i>Out of your depth</i> = no texto, acho que quer dizer se sentir em meio a uma multidão.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO D	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Costumo usar a técnica de “ <i>skimming and scanning</i> ”, para identificar as palavras que não sei o que significam. Em seguida, faço uma leitura mais detalhada ou texto para tentar achar o significado sem o auxílio do dicionário.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>Naturally, they have to be on the same wavelength</i> = Naturalmente, eles tem que estar na mesma onda. <i>But realistically the friendship is not going to last in the long turn</i> = Mas realisticamente a amizade não iria em uma longa caminhada. <i>... and you're soon feeling out of your depth</i> = e em breve você está se sentindo fora da sua profundidade.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO E	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Leio a frase toda para que possa imaginar o que a mesma quer dizer. Muitas vezes quando se tem um sentido, continuo a ler. Mesmo que não haja sentido, continuo a ler para entender o contexto completo.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>Out of fashion</i> = fora de moda. <i>On a regular basis</i> = em uma base ou qualidade de vida regular. <i>On the same wavelength</i> = na mesma media <i>In the long run</i> = ao longo caminho <i>Split</i> = não sei <i>Out of your depth</i> = não sei... <i>On good terms</i> = poderíamos dizer assim (em bons termos)	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
Não circulei frases. Circulei apenas palavras soltas.	

ALUNO F	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Eu li o texto todo, algumas partes que não entendi não retornei a leitura para tentar compreender o texto todo.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>They're going out of fashion</i> = como se eles fossem fora de moda. <i>Friendship overload</i> = amizade. <i>They have to be on the same wavelength</i> = eles tem que estar no mesmo patamar. <i>You're soon feeling out of you depth</i> = .	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
<i>You're soon feeling out of you depth.</i>	

ALUNO G	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Sim
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Somente a leitura, mas eu ainda penso em português, na maioria das vezes, para conseguir entender o contexto das frases.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>Too far away for this to be pratical</i> = também tão longe para isso ser prático. <i>On the same wavelength</i> = no mesmo "wavelength" (kkk...). <i>On average</i> = no em "averagem" (kkk...). <i>Collected too many...</i> = coletado também muitos... <i>In the long run</i> = na longa corrida. <i>Just out of habit</i> = somente for a de hábito. <i>It's a huge commitment</i> = isto é um "huge commitment" (kkk...).	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO H	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Procurei levar em consideração o tema e/ou contexto para compreensão de palavras as quais não conheço.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>Friendship overload</i> = amizade demasiada/excessiva. <i>As if they're going out of fashion</i> = como se eles fossem estar fora de moda. <i>They have to be on the same wavelength</i> = eles têm que estar no mesmo contexto. <i>You're soon feeling out of your depth</i> = você em breve se sentirá no limite. <i>The American call it "obligation overload"</i> = os Americanos chamam isso de...	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	

ALUNO I	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Para as frases que eu não entendi, tentei ler o texto do parágrafo e ver se o que eu imaginei para aquela frase fazia sentido.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>On the same wavelength</i> = mesmos interesses ou algo em comum.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
Na verdade foi uma palavra "depth" e é porque eu realmente não consigo imaginar um significado – pelo menos "cabível" par ela :D.	

ALUNO J	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Sim
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Minha forma de ler foi simplesmente lendo em inglês como se lesse em português e quando não conseguia compreender deixava para lá e continuava lendo que ao decorrer da leitura eu entendia as vezes o que queria dizer.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>They have to be on the same wavelength as well</i> = eles têm que ter os mesmos gostos tão bem. <i>Either by choice or out of necessity</i> = também pela escolha ou (pela) fora da necessidade.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
<i>In the long run</i> = da corrida longa. <i>Out of your depth</i> = fora de sua profundidade.	

ALUNO K	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
A estratégia de leitura que eu utilizei foi traduzindo palavra por palavra, todo o texto. Algumas palavras ou estruturas as quais estão circuladas, não conseguir entender perfeitamente o sentido da frase/e ou palavra.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>Naturally, they have to be on the same wavelength</i> = naturalmente, eles tem estado na mesma corrente. <i>In the long run</i> = em uma longa caminhada. <i>Out of your depth</i> = fora de seu aprofundamento.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
<i>Wavelength</i> = uma corrente de ondas. ?	

APÊNDICE E – Dados transcritos do Questionário 2

ALUNO A	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; it's difficult to get noticed; new revolution consumers.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Sentir a necessidade de olhar o significado de algumas palavras, não exatamente trechos, porque havia algumas desconhecidas no meu vocabulário. Não considero negativo porque acredito que o processo de aquisição de palavras é gradativo.	

ALUNO B	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Eu acredito que traduzia no início do aprendizado é necessário, mas depois de um certo tempo de estudo isso se torna negativo. Bom, eu não traduzi nenhum trecho como também não consegui ler, pois estou ansiosa com a prova que farei em seguida.	

ALUNO C	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; Comerciais; Ads; Outdoor; Consimers; Television; Calling people's attention.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Não. Às vezes eu não entendo algum trecho do texto, mas evito fazer a tradução pois acho que isso às vezes atrapalha. Muitas vezes, compreender a frase através do contexto ajuda a expandir o vocabulário e proporciona maior autonomia em relação à leitura de um texto em inglês.	

ALUNO D	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; "Stelath"; Comerciais; Money; Buy.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Sim. Nesse contexto, considero como um fator negativo. Até por não ter um conhecimento prévio sobre o texto, isso me atrapalhou em entender o sentido do mesmo.	

ALUNO E	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; Billboards; Company; Stealth; Buy; TV; Power of an advertising.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Sim. Em alguns momentos precisei traduzir para que eu compreendesse. Em algumas frases, a minha mente não pensou em inglês, então recorri à minha “mother-tongue”! Eu acho que devemos sempre tentar pensar em inglês, porém se em alguns momentos esse processo falhar por algum motivo, creio que seja válido a ação de traduzir para sua língua. Afinal, precisa-se haver entendimento.	

ALUNO F	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; Buzz; Stealth; Witty; TV; Marketing; Public; nast [?] and crisis.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Senti dificuldade em algumas palavras, e percebi que eram as palavras-chave do texto, por isso dificultou a compreensão da frase toda. Acredito que a tradução palavra por palavra dificulta a leitura, pois no momento que você decide parar para ler o texto, você perde o sentido do texto.	

ALUNO G	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Propaganda; Venda.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Sim. Acho negativo porque quando ainda sinto necessidade de pensar em minha língua materna significa que não tem domínio sobre a outra língua qual estou lendo.	

ALUNO H	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; Television; Nike; Channel; Not long live.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Não. Tentei deduzir as palavras desconhecidas. Acredito que isso ajude na aquisição de novo vocabulário.	

ALUNO I	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; Quantity of advertisements; People reached by them; Traditional advert x creative advert – traditional can mean failure, creative can be successful; “Good advert.” – Bring benefits to the consumer and general population; We choose if we want to buy or not, depending on the advertisement.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Não. Não sei, acho que seja um ponto relativo...	

ALUNO J	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Sim
2 Qual ou quais estratégias de leitura você utilizou durante a leitura? Descreva-a(s) abaixo.	
Minha forma de ler foi simplesmente lendo em inglês como se lesse em português e quando não conseguia compreender deixava para lá e continuava lendo que ao decorrer da leitura eu entendia as vezes o que queria dizer.	
3 Como você traduziria as frases sublinhadas?	
<i>They have to be on the same wavelength as well</i> = eles têm que ter os mesmos gostos tão bem. <i>Either by choice or out of necessity</i> = também pela escolha ou (pela) fora da necessidade.	
4 Se você circulou alguma frase, como você a(s) traduziria?	
<i>In the long run</i> = da corrida longa. <i>Out of your depth</i> = fora de sua profundidade.	

ALUNO K	
1 Você já tinha lido esse texto anteriormente?	Não
2 Escreva abaixo palavras-chave que sirvam como resumo do texto, na língua que você considere mais fácil de lembrar as ideias gerais do texto.	
Advertising; marketing literate; Increasing proportion of their money on charity work; Consumer's.	
3 Você sentiu a necessidade de traduzir algum trecho do texto para entendê-lo melhor? Você acha isso negativo ou positivo? Explique.	
Sim, "alguns trechos". Acredito que seja positivo para entendê-lo no seu contexto geral, mas isto não impediu de compreender a mensagem do texto.	

APÊNDICE F – Transcrições de áudio da tarefa introspectiva

TRANSCRIÇÕES DE ÁUDIO DA TAREFA INSTROSPECTIVA

P = pesquisador.

(?) = trecho incompreensível.

("palavra"?) = palavra provável.

... = pausa curta; mudança de ideia brusca.

(...) = na frase, pausa mediana; entre parágrafos, um longo momento de silêncio.

ALUNO A

A = aluno entrevistado.

P: Pronto, aí... um exemplo, na primeira questão, tu precisou traduzir mentalmente pro português essa frase pra responder ou não? Tu já foi direto...

A: Não.

P: Já pensou em inglês, já viu a resposta (?). Aí eu vou te pedir o seguinte, tu sempre... tu de agora em diante tu continua respondendo normal, se tiver alguma questão que tu sinta necessidade de traduzir, tu me avisa.

A: Certo.

P: Certo? E aí tu me fala pra gente... conversar um pouco.

(...)

P: Até essa quinta questão, por exemplo, tu sentiu alguma necessidade de traduzir pro português ou meio que automaticamente tu traduziu pro português ou não? Conseguiu pensar tudo em inglês e ir respondendo?

A: Tradução não exatamente, mas... eu voltei... parei pra pensar sobre a regra.

P: Hum. Só que...

A: A regra gramatical.

P: Em inglês mesmo você lembra do... da estrutura, digamos assim. Como é que... qual é a que encaixa melhor, não é?

A: É (tanto?) qual... Quer dizer, eu tive uma dúvida entre essas, essas duas... em relação a... usar o presente, depois o futuro pra... pra essas construções, mas em relação a tradução, de como ficaria essas frases em português, não.

P: Tem alguma estratégia específica que tu use assim ou não? Tu só olha, ver qual é que encaixa melhor de acordo com a regra de pronto?

A: Ah... a (estratégia?) só... seria somente só lembrar a regra.

P: Hum.

(...)

A: *High* é altura né? Que eu não tô lembrada.

P: A resposta eu não posso dizer não.

A: Pode dizer não?

P: Não... a tradução. As perguntas... de alguma palavra que tu não saiba tu me pergunta, dependendo da palavra (eu posso até?) lembrar. Mas as questões não... as... opções não.

A: Ah (?), fechado.

(...)

A: N... Nessa questão aqui, o sentido seria... ah... ã, deixa eu ver, o próximo ou (?) (ruídos). *I'm looking*... porque tem o *phrasal verb* né, *I'm looking for* e... o sentido, *forward*... o segundo. Eu não entendi essa (?).

P: Ó, nesse caso aí tu... tu marca a que tu achar porque também eu não... eu acabo não... não tendo certeza. Eu não sei qual é a que tá certo também. Eu teria que olhar no...

A: Porq... eu já ouvi essas... de nativo, essas duas...

P: As duas expressões (?). É até uma questão que a gente pode observar depois. Ma... bota aqui só uma... um pontinho, alguma coisa, depois eu tenho que olhar isso, ver qual é a resposta que tem mais de uma resposta possível (?).

A: Aham.

P: Porque assim, no *placement test* só tem uma resposta possível, mas aí nesse caso como você ouviu de nativo é bom a gente dar uma olhada, pra poder garantir. (...) Você pode procurar por exemplo ver qual é que é mais culto ou até mais... né? Já que... Já que é um teste escrito de gramática, pra procurar essa (?).

A: Uhum.

P: (...) Tu tinha contato com nativo na época que tu estudava no... na escola, lá no...

A: Não, foi agora depois da faculdade.

P: Ah, tá. (...) Mas é por internet ou é pessoalmente?

A: Pessoalmente.

P: Legal.

(...)

A: Eu tenho dificuldade nessa construção aqui, eh... o *Perfect Future*, é isso? Ou... ao contrário? É porque eu ainda não...

P: Eu tamm... Eu também... Eu também não lembro se é *Future Perfect* ou *Perfect Future*.

A: Porque eu ainda não tive tempo de estudar esse assunto.

P: Hum.

A: (?)

P: Agora...

A: Em que situações usaria.

P: Mesmo nesse caso que é uma estrutura... não é... não é que seja desconhecida, mas que tu não... ainda não teve tempo de parar pra ver direitinho.

A: Aham.

P: A tradução mental é a... é algo que tu sente necessidade de usar como estratégia ou não, ela nunca...

A: Assim... como eu sou... eu, na verdade eu tenho problemas com traduções, Davi, porque o curso particular que eu estudo a metodologia não trabalha com tradução, então eu tenho... eu tenho dificuldade de tradução. Ou eu entendo ou eu não entendo.

P: Entendi agora.

A: Aí eu...

P: É bem interessante, mudou a metodologia muda, de certa forma, a forma com que tu aprendeu inglês, não é? Que geralmente as pessoas usam a tradução como suporte principal.

A: É, e lá não... não utiliza. Eu não...

P: Você acha isso positivo ou negativo?

A: Às vezes pra mim é negativo porque têm coisas que... assim, eu conheço toda a... eu conheço a frase aí tem uma palavra que eu desconheça ela, aí é que tá. Se eu olhar a tradução no... no dicionário, eu... automaticamente eu esqueço, eu não consigo, eu tenho que ver a coisa ou vivenciar a situação pra eu conseguir aprender.

P: Entendi.

A: Porque no curso eu já aprendi, por exemplo... assim, a gente aprende a... caneta *pen*, não.

P: Pegando tudo.

A: *Pen, pen*, foi *pen*, n... nem lembra que caneta existe.

P: Isso desde o início...

A: Desde o início.

P: Desde as primeiras aulas já é essa metodologia.

A: Desde as primeiras aulas. Aí eu... tenho dificuldades com tradução.

P: E no caso de leitura de textos mais longos, mesmo... mesmo leitura de textos mais longos tu tem essa questão de sempre ou entende ou não entende, não... não traduz, digamos assim?

A: É, eu não... eu não... não procuro traduzir. E eu tenho dificuldades. Uma palavra (?) tem... (?) pra entender, eu faço a leitura, grifo ela mas aí eu volto e faço a releitura tentando entender pelo con... pelo contexto, pela situação.

P: Uhum. E no caso de tradução é algo que tu evita ou é algo que meio que não... não vem assim na cabeça como uma possibilidade?

A: Não eu... eu tenho. Não eu... eu... de vez em quando eu ainda consigo fazer al... algo, alguma... alguma coisa em relação a isso.

P: Entendi. Ok.

A: Porque tem coisas mesmo... Alguma palavra, assim, que às vezes a palavra... quando a palavra é a palavra-chave da frase, aí quando eu não consigo entender pelo contexto eu vou e recorro e boto a tradução lá em cima, mas...

P: Entendi. A tradução (?). Ok.

A: Mas (?) extremo, extremo mesmo. Mas eu esque... aí eu acabo esquecendo depois.

P: Entendi.

A: (...) (?)

(...)

P: Só pra finalizar essa parte da gravação, mais uma pergunta. Meio que tu já falou, né, (com a outra?) pergunta, que é sobre o... a variação dessa questão de tradução mental do início ao fim... a... até agora, digamos assim.

A: Uhum.

P: Só que como tu já... tu já me disse, desde o início tu tem essa metodologia de tentar aprender com o... com o contexto, digamos assim, com a coisa.

A: Uhum.

P: Então meio que a tradução não é algo... não se apresenta como um problema, assim desde o início e... mas também não pode ser usada como estratégia de forma tão efetiva como (?). Mas durante... des... por exemplo, desde que tu fazia esse curso (até?) aqui na UNEB, tu percebe alguma mudança nessa questão de tradução mental ou não? Sempre foi... igual, sempre foi desse mesmo jeito?

A: Eh... Não, sempre foi do mesmo jeito, (houve?) uma questão que só depois da UNEB foi que... foi assim, na UNEB você aprofunda mais, você... vai mundo a fundo na língua...

P: Uhum.

A: Como eu comecei a ter contato com nativo... quando eu não conseguia entender... uma... uma palavra, eu já fazia as perguntas em inglês, então (as respostas acabavam sendo?) em inglês.

P: Era inglês e tu já entendia tranquilamente. Aí faz o seguinte, eu vou parar aqui a gravação.

A: Aham.

ALUNO B

B = aluno entrevistado.

P: Nesse caso aí tu sentiu alguma necessidade de traduzir mentalmente ou não?

B: Não.

P: Foi indo lendo em inglês direto e pronto, né?

B: Uhum.

P: Então tá... continua respondendo...

B: Não deu nem pra ouvir, deu? Tá, eh... longe.

P: Deu, deu. Ele é bem (?). Se tiver alguma questão que você sinta necessidade de traduzir, aí você me fala. Se não tiver eu não vou nem mais perguntar, viu?

B: Tá.

(...)

B: Agora aqui Davi, de início eu não... eu não traduzi mentalmente.

P: Uhum.

B: Mas como eu fui pensar na resposta direitinho, aí eu voltei e traduzi mentalmente.

P: Pronto, pra poder lhe ajudar a responder.

B: A responder.

P: Acho que entendi. Aí tu faz o seguinte, tu bota um T aqui antes do número que é pra... só pra marcar que você traduziu.

B: Un...

P: Só pra eu lembrar, na hora de... da análise.

B: Mas na segunda vez, na segund... na primeira vez eu li sem tradução nenhuma.

P: Pronto, então beleza. Bem importante...

B: Ca... entendi o que era que significava, mas como... ver se conseguia a resposta eu... eu...

P: Ah, ok, ok. Isso aí é bom que... vai ficar gravado aí eu vou... analisar direitinho. Aí toda vez que esse padrão se repetir, tu ler uma vez, entender, e... mas mesmo assim sentir necessidade de traduzir, bota um T do lado e aí me fala se for necessário, se não, só bota o T do lado que eu vou ver. Ok?

B: Un... tá bom.

P: E se q...

B: E porque i... Porque há uma diferença de você traduzir de primeira...

P: Uhum...

B: E você traduzir... porque assim, é como se você... se você traduzir, ler, entender e traduzir pra responder só a questão que você se sentiu inseguro pra responder, né?

P: Aham...

B: Você traduzir pra ter a certeza.

P: É, nesse caso é uma estratégia que você usou pra lhe ajudar a ter certeza da resposta que você já sabia mais ou menos.

(...)

B: Todas eu vou fazer isso, que eu vou... vou ter... eu vou ter que... que... que rev.. que voltar pra...

P: Pra traduzir, é uma estratégia que tu usa geralmente?

B: É.

P: Então aprov... já aproveito pra perguntar, essa estratégia tu sempre usou ou... ou não, isso é mais depois do... do Avançado por exemplo, ou do Intermediário? Ou tu não sabe me dizer, tu não lembra?

B: Eu sempre uso, porque...

P: Sempre usou?

B: É. Porque assim, como essa daqui, pra mim, tava mais... fácil a primeira eu não preciso. Mas como essas outras aqui eu me sinto insegura na resposta, então, eu sempre uso, sempre eu volto e faço em português pra ter certeza.

P: Pra poder garantir?

B: (Iniciante.?)

P: Então tá bom, ok.

(...)

B: Pode pular e depois voltar?

P: Pode.

(...)

B: Eu esqueci, pode ter certeza que (?).

P: É. (...) Então tu faz o seguinte, essas (ruído)... insegura que tu não precisou, aí tu marca. Que é melhor. É exceção, no caso. Aí faz assim, como tu tá botando T, já as que tu (?) tu bota NT, Não Traduzi. Aí tu bota nessa daqui... que é pra eu lembrar. Que é melhor, né? Você não precisa se preocupar com (?).

(...)

B: Pode te perguntar a tradução de alguma palavra, não?

P: Tu... Ó, tu pergunta, mas eu não sei se eu vou...

B: Poder responder.

P: Poder responder, mas... qual é a palavra? (...) Não, nesse caso eu não vou poder te responder, depois eu vou diz... depois eu posso dizer porque, mas agora não. (A tradução da palavra influenciaria diretamente na resposta)

B: Sim, mas se eu perguntar de outra, pode? Dessa? Também não?

P: Xô ver... (...) O problema é que eu acho que se eu te fizer essa tradução de qualquer uma eu vou te atrapalhar mais do que te ajudar.

B: É? (risos).

P: Depo... Depois, quando terminar, eu vou te explicar direitinho pra tu ver como é perigoso eu te atrapalhar. Como seria perigoso eu te atrapalhar. (Questão 9, foi pedido a tradução de “rare”, o que complicaria a explicação, pois na frase teria o sentido de “raramente”, mas “rare”, em inglês, não funciona como advérbio). (...) Xô marcar aqui pra depois eu lembrar de explicar essa questão pra tu ver.

(...)

(Conversa ao fundo)

(...)

P: Pronto, a gravação já tá quase no final, ok? Ficar muito é cansativo. Aí só pra confe... conferir, além dessa estratégia de voltar pra traduzir, num... até agora não apareceu nenhuma outra, né? Geralmente tu usa esse... ness... nesse padrão, lê em inglês, aí pra pode ter certeza volta, lê em português e aí... pra pode ter mais segurança, e marca.

B: Isso.

P: Pronto. Aí, você vai continuar respondendo o teste, se quiser pode sentar ali pra ficar mais à vontade, se... eh, aparecer alguma questão que tu não precise traduzir como a primeira bota NT, caso apareça alguma... alguma questão que tu traduziu de forma diferente (?) de uma palavra, alguma coisa assim...

B: Un...

P: Aí tu me fala, tu me chama, porque aí é bom pra poder botar uma anotação, viu?

B: Hum.

ALUNO C

C = aluno entrevistado.

C: Todas que eu responder eu tenho de falar porque eu (?) porque eu falei?

P: Não o... (?) essa primeira aí, tu vai marcar.

C: Hum...

P: Aí eu quero saber essa primeira tu precisou pensar em português ou já foi direto em inglês?

C: Não, já fui direto em inglês.

P: Então pronto.

(...)

P: Pronto, aí no caso da segunda questão, precisou... sentiu necessidade de traduzir ou automaticamente já foi traduzindo, ou não?

C: Não, essa aqui eu não... eu... eu pensarei que seria *works*, mas como não tem a opção *works* eu acho que e... essa, essa (que ficar ?) seria melhor.

P: Pronto, mas se tratando de tradução, não teve necessidade não?

C: Não teve tradução.

P: Pronto. Aí você continua agora. Agora isso... tu só precisa parar e dizer alguma coisa quando tiver tradução, entendeu? Porque pra poder andar mais rápido.

C: Sei.

P: Aí quando tiver alguma... um texto que quando você sentir necessidade de traduzir, ou então se automaticamente mesmo sem querer você traduza alguma palavra, alguma coisa, aí você me fala que aí a gente conversa.

C: Uhum. (espirros)

P: Ah, uma coisa que eu não expliquei aqui, vai ser vinte minutos só, de gravação, em torno de vinte minutos...

C: Uhum.

P: Depois, a gravação para mas aí você continua seu teste até a hora que você precisar.

(...)

C: Nessa (estou?) tentando traduzir pra... tentar achar a melhor resposta.

P: Quinta né?

C: É, quinta.

P: Nesse caso tu sentiu necessidade de voltar e traduzir.

C: De voltar e traduzir.

P: Ah, beleza.

(...)

C: E esse aqui eu vou chutar.

P: Hum... Nessa questão aqui, já que você traduziu, coloca um T aqui ao lado. Aí toda vez que acontecer uma tradução você fala comigo e coloca um T ai sempre...

C: É pra botar C de chute também, CH? (risos)

P: É, acho que sim... Coloca aí, é bom (?), de verdade.

(...)

P: No caso essa sexta que tu ficou na dúvida, a tradução não ajudou em nada tu... tu sentiu necessidade de traduzir ou... ou nem chegou a traduzir?

C: Não, não. Porque eu tô... eu tô pensando a opção pensando em inglês mesmo, *how high... how high are you* ou *how heavy are you*.

P: Aham... Ah, ok.

(...)

C: Aqui não seria *there were*?

P: (...) Xô ver aqui... Pode pular e continuar viu? Vou ver aqui.

C: Uhum.

P: (...) Tá certo viu? É assim mesmo.

C: *They were*?

P: É.

(...)

P: E nesse caso precisou traduzir ou não? Em inglês mesmo deu pra...

C: Não, não, é porque se... eu... se fosse *there were* já... já seria (?) já seria outro, (por isso?) que eu fiquei em dúvida.

P: Uhum.

(...)

C: Aqui eu precisei traduzir.

P: Hum... Bota um T aqui.

C: Eu botei aqui na frente.

P: Ah, tá bom (?). E nesse caso tu (?) melhor traduzir a frase toda (?).

C: Eu... à medida que fui lendo ela em inglês eu já fui traduzindo ela pro português na... na mente.

P: Hum... certo. (...) E tu acha que nesse caso foi porque teve alguma palavra em inglês que assim, tu já não conhecia ou... foi pela questão da estrutura?

C: Não foi pela questão... mais a questão da estrutura mesmo na... pra... qual que se encaixaria melhor.

P: Então tá bom.

(...)

P: Então pra ficar mais claro, nesse caso aqui, assim como na outra, pelo que eu percebi, assim que tu lê tu já vai traduzindo pra português ou tu dá uma lida primeiro em inglês e volta e já lê...

C: Essa, primeiro eu li em inglês e tentei entender em inglês, mas aí depois eu voltei e li... traduzind...

P: Traduzindo pro português...

C: Traduzindo pro português.

P: Pronto, tá bom. Só pra ficar mais... claro.

C: Claro.

(...)

P: Concluir a parte do áudio agora. Tu... tu acha que essa questão de... da tradução como eh... como estratégia como tu tá usando agora eh... ler inglês aí voltar e traduzir pro português, tu acha que tu... tu... tu usa essa estratégia muito desde sempre, com a mesma frequência ou com mais frequência (de antes?), ou diminuiu hoje, o que é que tu acha? Como é que tu avaliaria? Como é que tu lembra, na verdade?

C: Ai... hum... eu nem sei como dizer. Eu assim, eu... eu costumo quando tenho questões em inglês eu costumo ler e automaticamente já ir... entender ela em inglês pra... responder.

P: Entendi. Mas desde que tu começou a estudar inglês? Desde sempre, ou não? Tu acha que no início...

C: Não, não, isso começou mais aqui na faculdade.

P: No início tu...

C: Porque antes eu sempre tentava traduzir mesmo ao pé da letra, pra tentar traduzir.

P: Mais ou menos digamos que... enquanto tu tava no Básico antes de tu entrar na universidade que... como tu já fez curso, era... mais baseado nisso, sempre traduzindo, lendo e (ruído).

C: Isso, isso.

P: Depois que entrou na UNEB e que veio mais essa questão de tem que....

C: Depois da UNEB foi que... isso... pensar em inglês.

ALUNO D

D = aluno entrevistado.

P: Então dá uma pausa até essa quinta questão. Nessa primeira pergunta... questão que tu... meio que tá lendo, tu sentiu necessidade de traduzir alguma coisa mentalmente ou... de certa forma você pensa em português como é que isso acontec... aconteceu essa leitura?

D: Não, tava pensando mentalmente, eu tava com um problema aqui em relacionar eh... eh... qual palavra se encaixaria melhor aqui.

P: Hum, mes... mas assim, a questão do pensamento tudo em inglês mesmo? Tá lendo inglês já...

D: Uhum. É, tudo em inglês.

(...)

P: Por enquanto, até a questão vinte, continua o mesmo padrão, tu vai... tu vai lendo em inglês, pensando o que é que se encaixa sem... pensar nada em português?

D: É. É, tô pensando mesmo o que se encaixa.

P: Hum, pronto. E... xô te fazer outra pergunta, xô lembrar qual era a pergunta... em algum momento, por exemplo aí tu tá fazendo primeiro a... essa parte do... do encaixe, mas tem algum que tu acha que é interessante, que é necessário, que é bom como estratégia, você traduzir a palavra em português? Pra ver estrutura, por exemplo, alguma coisa assim?

D: Acho que só teve uma questão aqui que eu tava pensando em português... a palavra.

P: Tem a... tu consegue identificar ela?

D: Não... acho que é na... na outra questão.

P: Tu (indica?) pra mim porque isso daí eh... eh, eu vou... querer que tu marque a questão pra depois eu analisar. A questão da estrutura, se tem alguma coisa a ver com a estrutura.

D: (?)

P: Foi antes da vinte, não é?

D: Acho que sim.

P: Faz o seguinte, tu bota aqui uma observação, bota... deixa (eu botar?).

(escrevendo) Houve tradução... ainda bem que é eu que vou entender (risos)... em uma das questões... da uma à vinte. Que aí assim, se tu conseguir identificar (?), se não, esse dado já é importante pra eu saber mais ou menos em... em que quantidade tu... tu sente a... necessidade de traduzir.

D: Uhum.

P: Aí pode continuar.

(...)

P: Ah, sim, xô te pedir, de agora em diante, se tiver alguma... alguma frase que tu perceba que traduziu tu marca um T do lado do número que aí eu... vou ficar sabendo. Viu?

D: Uhum.

(...)

P: Até aqui tu sentiu necessidade de traduzir mais alguma ou não?

D: Teve umas aqui que eu não... consegui traduzir uma palavra. Aí, perdi o sentido da frase.

P: Hum. Mas, tu tentou traduzir ela e acabou não conseguindo, por causa da palavra?

D: É.

P: Qual foi a questão? Tu acha que tu (acha?)...

D: (?). Foi essa daqui (foi só uma dúvida?).

P: Marca um T aí, que aí de qualquer forma eu já... vou prestar atenção nela... pra ver... a questão da estrutura.

D: Grifa a palavra também?

P: É bom. Uma boa ideia.... Pronto, depois eu dou uma olhada.

(...)

P: Até a sessenta e cinco teve alguma diferença ou não, continua no mesmo... mesma estratégia, mesma coisa, tem algum que... teve alguma... questão em particular que tu teve alguma necessidade de... que precisou traduzir ou não?

D: Foi... a mesm... foi até f... teve uma vez que eu precisei traduzir primeiro...

P: Hum.

D: Pra depois tentar responder.

P: E, tu so... co... conseguiria identificar pra (colocar?) o T, ou não?

D: Eh... eu (prestei atenção?) na questão sessenta e cinco...

P: Coloc... tem que m... Bota um T aqui antes do número... Antes tem mais alguma outra que tu tenha... identificado?

D: Não, acho que não. Eu vou grifar aqui... a palavra.

P: É. Geralmente quando tu acha uma palavra que tu não conhece em inglês aí tu traduz pra tentar...

D: Traduzo pra tentar, e mesmo a que eu não souber, então, eu vou (?). Acho que só foi essa mesmo...

P: Ok.

(...)

P: Pronto?

D: Pronto.

P: Bateu o recorde de velocidade (risos). Eh... de... bora conversar só mais um pouco, nessa parte da gravação.

D: Certo.

P: Eh... Pelo que eu percebi tu consegue já pensar bem em inglês, só raramente que tu pensa em... português.

D: É, mas assim... eu acho que algumas... eu cometi uns erros. Teve uma aqui mesmo que eu sabia a resposta e acabei marcando errado.

P: Hum. Mas aí tu pode... ma... rasurar, viu? (?). Tu sabe que eu vou te dar um tempo pra revisar a prova toda, porque tu vai ter muito tempo ainda... pode ser? Que aí tu dá uma olhada. Aqui é errado né?

D: É.

P: Faz o seguinte, marca uma bolinha, uma coisa diferente do que tu tá usando... pronto, e marca um X (antes?)... Sim, aí... Sim, mas mesmo assim, tu... tu consegue pensar bem em inglês pelo que eu percebi, tu entende as questões pensando diretamente em inglês, sem precisar traduzir. Só nesse caso que tu marcou, que aí tu não conhecia a palavra. E essa questão dessa tradução mental... ô, dessa... desse pensamento em inglês, tu acha que é desde sempre que tu consegue fazer isso ou isso é mais depois de muito tempo que tu estudou inglês?

D: Não, foi depois das estratégias de *Skimming* e *Scanning*. Eu comecei mais... a trabalhar nisso. Sem... sem... tentar usar o dicionário ta... traduzindo cada frase.

P: Ah.

D: Tentar pensar antes e...

P: Certo, e no início, tu acha que tu traduzia muito pra português... mentalmente, assim, lendo e traduzindo o tempo (todo?) ou não?

D: Não, antes eu usava mais o dicionário.

P: Sempre pegava o dicionário pra dar uma olhada.

D: É, pegava o dicionário...

P: O dicionário que tu usava é bilíngue ou monolíngue, era inglês-inglês ou inglês-português?

D: Era bilíngue.

P: Ah, tá, inglês-português. Então de qualquer forma é uma tradução. Baseado no dicionário, mas é uma tradução.

D: É. Aham.

P: Então tá. Acho que... é só isso mesmo. Aí eu vou parar aqui a gravação.

ALUNO E

E = aluno entrevistado.

P: Pronto, nessa primeira questão, por exemplo, tu sentiu necessidade de traduzir alguma coisa mentalmente ou não, foi tudo em inglês, leu em inglês, pensou em inglês, marcou e pronto?

E: Logo no início, assim, já veio já... é, é... já... traduzindo pra português.

P: Meio que automaticamente?

E: Isso, mas depois... foi rápido, assim, quando eu voltei e vi as, as questões e quando eu vi o *did* aqui, eu já fui já pro *go*.

P: Pronto. Faz o seguinte, mesmo... nessa... nessa... rapidinho indo pro português, coloca um T aqui, porque de certa forma houve uma tradução.

E: Uhum.

P: Aí eu quero que tu vá prestando atenção em cada questão, se tu sentir essa necessidade de traduzir, mesmo que seja um pouquinho, automático, tu marca...

E: Uhum.

P: E vai me dizendo. As que tu marcar aí tu me diz como foi essa tradução, se traduziu tudo, se só foi só no início, se... na hora que... tem hora que nem sem traduzir mas aí tu parou, e assim por diante.

E: Uhum.

P: As que tu não precisar se tu... as que tu não sentir necessidade de traduzir, não tem problema, (?).

E: Beleza.

P: (...) E aí, nessa caso, foi do mesmo jeito da primeira, foi só no início, ou não?

E: Aqui e... eu... eu traduzi essa parte daqui que eu quis ver qual dessas aqui se encaixaria melhor.

P: Hum... certo. Foi uma tradução que ajudou a... ver o significado pra poder escolher...

E: Eu... Isso... Uhum... Eu fiquei na dúvida (pra?) poder traduzir todas essas opções pra ver se encaixava aqui, ou qual ficaria melhor.

(...)

(conversas ao fundo)

E: (leitura em voz baixa)

(...)

P: No caso dessa décima questão, tem alguma coisa em particular diferente das outras ou não, seguiu o mesmo padrão?

E: Não, nessa daqui, por causa do *hasn't* eu fiquei na dúvida de ter que usar de novo se é a... se poderia usar de novo o... o... presente perfect.

P: Certo.

E: Aí, como eu fiquei na dúvida, assim, deixa eu... ler em português aí acabou que... traduzindo também.

(...)

E: Aqui foi a mesma coisa também. Como eu não consegui entender... Hum... por exemplo, coloquei as... as... as alternativas só que muitas eram parecidas, então, pra não ficar na dúvida eu acabei...

P: Traduzindo.

E: Traduzindo.

P: Traduzindo (pra português?) meio que pra ter (?) mais segurança...

E: Isso, é. Que tem um... a... as alternativas, tem umas que parecem muito, aí eu...

P: Entendi...

E: Aí pra... ter mais um sentido melhor, eu acabei traduzindo pro português.

(...)

E: Aqui também, Davi. Fiquei um pouco confuso, aí tive que traduzir toda.

P: Sempre nessa questão do... de tradução é mais a questão do sentido da frase...

E: Isso.

P: Ou é uma coisa (de ver?) estrutura, o que é que tu acha?

E: Não, prq... quando... a estrutura eu consigo entender certinho, agora às vezes quando eu não tô conseguindo achar porque... algumas vezes porque... eh... há opções parecidas... Isso, quando não é isso eu fico na dúvida, se eu colocar isso será que fica melhor ou isso, e acabo traduzindo pro português pra ver se...

P: Se encaixa melhor...

E: Se encaixa, é.

P: Pronto.

E: Mas, assim, a estrutura eu consigo entender tudo, eu só traduzo pela questão de trazer o sentido, agora... e... quando eu leio rápido assim eu já sei o que a frase tá dizendo.

P: É como se fosse uma estratégia que tu usa, eh... conscientemente, pra garantir, pra ter mais certeza.

E: Uhum. Isso, porque assim, se eu pegar qualquer frase eu consigo, vamos supor essas daqui, eu consigo entender elas, o... rápido, assim.

P: Certo.

E: Agora, às vezes, por serem parecidas as opções eu traduzo no português pra ver se o sentido das opções é o mesmo q... que dá pra colocar... encaixar... dá pra encaixar.

(...)

E: Aqui também a mesma coisa... Pra trazer o sentido...

P: Aí, assim, pra... a gente... meio que terminar... acho que já pode até terminar essa parte que (?) tu já disse... eu já consigo identificar meio que como tu usa a tradução mental como estratégia consciente, você usa pra ter mais segurança, digamos assim, nessas questões.

E: Uhum.

P: Levando em consideraç... sim, pode dizer.

E: Porque assim, Davi, tem algumas, algumas como eu te falei, eu consigo entender, é, justamente, eu só uso essa tradução em português quando eu vejo... das duas uma, quando eu tô muito inseguro em relação ao que eu... Porque assim quando eu sei... eu já falo sem pensar em português, eu já falo... penso em inglês e falo em inglês. Só que tem outras coisas que... tem alguma palavra, alguma coisa que eu fico na dúvida, assim, aí eu tenho que traduzir a... a... a.... no português pra depois jogar pro inglês.

P: Então, beleza. E essa... essa estratégia, digamos assim, é algo que tu tem desde que começou a estudar ou não (?)?

E: Sim.

P: Desde sempre?

E: Agora a diferença é porque logo no início, todas as palavras, mesmo que eu tivesse segurança, eu ainda assim traduzia pro português porque eu não tinha tanta segurança assim. Mesmo sabendo o que era... mas eu sempre ficava meio inseguro, com medo. Hoje como eu já arrisco mais, eu já... têm... existem coisas que eu já falo em inglês, penso em inglês e ouço em inglês e falo em inglês.

P: Pronto.

E: Aí eu só traduzo mesmo as que eu realmente não tenho muita certeza, assim, tem que ser muita mesmo.

P: E tu acha que a tradução mental, nesse sentido, ela é positiva, negativa ou... mais ou menos...

E: Sim, porque assim, de uma certa maneira eu preciso ter... eh... segurança naquilo que eu falo, então assim... como eu te falei, hoje como eu... traduzo pouquinho as coisas assim, quando eu não consigo entender algumas palavras, então, ajuda porque eu já trago um sentido e... e... se por acaso... eu trago um sentido e é o sentido certo eu já tenho certeza depois e depois eu já não preciso parar mais pra pensar no que eu já pensei antes, e eu já tenho certeza de que realmente a palavra é aquilo ou a frase é daquele jeito.

P: Então a parte de gravação a gente já pode (terminar aqui?).

ALUNO F

F = aluno entrevistado.

P: Aí, por exemplo, nessa primeira questão, tu sentiu necessidade de traduzir alguma coisa pro português ou não? (ruído)

F: Assim, quando eu leio a frase, assim, de imediato, eu sempre já traduzo ela.

P: Automaticamente?

F: Eu não consigo... eu... eu ainda não consegui, eh... eh... pre... preparar me... meu raciocínio pra ler em inglês...

P: Em inglês, né...

F: Pensar em inglês. Entendeu?

P: Ah...

(...)

(?)

(...)

P: Aí, a (?) questão aí, (?), seguiu esse mesmo padrão de tu não conseguir... não conseguir pensar (direto?) pra inglês, sempre...

F: É, ó, é assim, logo de início eu não consigo. Aí como eu já quero me preparar pra ir pensando em inglês, as outras questões eu já vou começando...

P: Já vai...

F: A pensar em inglês.

P: Nesse caso tu acha que a tradução mental é algo negativo né? É algo que te atrapalha.

F: Com certeza, me atrapalha. Me atrapalha demais.

P: Tu acha que na questão, por exemplo, em que te atrapalha... em que te atrapalha principalmente? Tem uma coisa que geralmente e... eles falam que demora... você demora mais... pra... você perde mais tempo, por exemplo, lendo.

F: Óh, vo... além de vo... além de você perder mais tempo, é muito ruim, imagine você... vai... vai pegar um livro. Cada... frase do livro que você ler você tem que traduzir? Né?

P: É, realmente.

F: É muito... (pelo menos?) eu vou me treinando pra começar a pensar em inglês.

P: E a última questão... a... a última pergunta dessa quinta questão, tu achou ela mais difícil do que as outras, aparentemente, demorou um pouco mais, foi alguma coisa lexical, gramatical ou... ou não, é só porque é um assunto que tu não... sabe.

F: Foi, eu fiquei um pouco em dúvida na questão gramatical.

P: Hum. Tá. (...) Ah, tá, e outra coisa, quando tiver alguma questão eh... tu... tu falou que geralmente tu tende a traduzir automaticamente.

F: Uhum.

P: Mas se tiver alguma questão que tu... tu já... que tu, nesse teste aí já consiga pensar só em inglês aí tu marca NT, Não Traduzi. Pra eu ter controle das que você traduziu e das que você não traduziu.

F: Aham. É. Tá bom.

P: Então, da um à cinco (?), em algum momento você traduziu?

F: Uhum.

P: Então não precisa marcar, mas se tiver alguma que você não traduziu, você marca.

(...)

(conversa ao fundo)

(...)

P: Deixa eu só... terminar agora essa parte que já tá acabando. Só pra confirmar, até essa questão seguiu o mesmo padrão, sempre traduz pra pu... mei... meio que automaticamente, tenta pensar sem traduzir, mas tu tá conseguindo em alguma questão ou não?

F: É... Teve... já teve umas questões que eu consegui. Marca?

P: Marca NT nas que tu lembrar. E... e a última questão é o... Essa questão de tradução, tu acha que é algo que tá mu... mudando com o tempo, ou seja, de... do início, provavelmente tu tinha mais tendência a traduzir mais... e que tá diminuindo, ou não? Como é que tu vê essa variação desde que tu começou a estudar inglês até hoje? Mudou muito, mudou pouco, não mudou nada, tu acha que deve mudar? Enfim...

F: Ai... ó, no meu caso específico... eh... de uns tempos pra cá eu... que eu tenho tido outras... atividades, digamos assim...

P: Hum.

F: Eu, eu... esqueci bastante coisa em inglês.

P: Hum.

F: Palavras em inglês, regras. Então antes... eu... eu não pensava... não traduzia muito. Agora...

P: Hum, então meio que aumentou. Por conta de outras...

F: Meio que aumentou. Justamente, de outras... é.

P: De outras atividades que não é... da área de inglês, digamos assim.

F: É. É. Isso.

ALUNO G

G = aluno entrevistado.

P: Pronto, então, por exemplo, nessa primeira questão, pra tu responder essa primeira questão tu precisou traduzir alguma coisa mentalmente ou não? Tu pensou em inglês (?) o que aconteceu?

G: Eu... eu ainda penso muito em português, pra responder. Quando eu leio, automaticamente minha... minha mente já transfere pra minha língua materna, não sei porque mas é assim.

P: Hum, entendi.

G: Aí eu... eu acho que eu dependo um pouco disso pra entender a frase.

P: Hum... Aí eu quero que tu preste atenção no seguinte de agora em diante: se tiver alguma questão que tu acha que aconteça de tu não precisar pensar em português, ou não ter essa a... automação, tu me avisa. Se não, pode continuar seu teste tranquilamente, tá ok?

G: Uhum.

(...)

G: Aqui pode ser com o que também?

P: Eu não posso responder não... (risos).

G: (risos).

P: Se não eu vou dar a resposta, aí não rola.

G: (...) Eu não sei... (?).

P: Nesse caso aí, tu acha que o que te atrapalhou, nes... nessa questão foi o que? O sentido, a estrutura ou...

G: O sentido d... da frase. Eu não entendi o sentido da frase... por causa desse aqui... dessa palavra, *what*.

P: *What*.

G: (?).

P: Uhum.

G: Sei não.

(...)

G: Eu passei pro Avançado I sem muita (?) de estudar viu, pra fazer a prova. Eu só não desisto porque eu já tô quase no final, senão, fiu, eu já tinha desistido.

P: Mas (?).

G: Só por persistência mesmo.

P: Pelo menos na... na parte de oralidade eu achei que tua evolução foi sensacional, tu conversando com Julianne... comparando com... com...

G: Sabe o que foi que me ajudou?

P: Hum?

G: Eu entrei em um tal de um bate papo e aí todo dia tinha um cara que eu conversava todos os dias com ele, todo dia, todo dia.

P: Massa.

G: Aí... de uma hora pra outra fez assim ó.

P: Mas é, (?).

G: Aí o que eu tinha guardado eu consegui usar.

P: É meio que a necessidade né?

G: É... E aí eu briguei com ele e parei de conversar, agora eu tenho que arrumar outro pra conversar porque senão vai perder (risos).

P: Ah... É.

G: (...) Ah, eu acho que é esse. (?). É esse mesmo. É?

P: Questões como essa, como a sétima, tu acha que a tradução ajuda, atrapalha... ou é... incerto?

G: Essa daqui não é bem a tradução, é porque... eh... eu vi essa estrutura no... no... no bate papo mesmo.

P: Hum, sim... tá. Durante a conversa...

G: Aí eu não lembro direito o que é essa aqui, mas eu sei que eles perguntam logo né?

P: É, pois é.

G: Se a gente é casada. Aí... eh...

P: É uma estrutura que (?) tu já viu, já conheceu...

G: É.

P: Então talvez tu nem tenha necessidade de traduzir.

G: Não. Não exatamente.

P: Mas automaticamente tu traduz?

G: Mas... sem querer parece que já vai logo, né?

P: É.

(...)

G: E eu tenho muita dúvida, assim, na hora que eu vou responder.

P: Uhum.

G: (?) Eu... acho que eu tenho que transferir muito pra minha língua e às vezes a estrutura é totalmente diferente, né?

P: É.

G: Mas aí você traduz em português e fica na dúvida, ô meu Deus tá certo ou errado...

P: É... Então, de certa forma, e... em algumas vezes faz é atrapalhar, né? Ao invés de ajudar.

G: É. É. (...) Aqui é raro, né?

P: Não sei (risos). Eu sei mas não posso dizer.

G: Isso eu não sei o que é.

(...)

G: E agora? Encaixa, por exemplo, pode ser (?), pode ser duas?

P: (?), só uma questão aí tá certa.

G: (risos), só uma?

P: É.

G: (?)

P: Agora que tu chegou na dez, deixa eu só fazer outra pergunta.

G: Hum.

P: Aqui no caso do *placement test* tem que ter atenção a estruturas específicas, né? É diferente de um texto grande, corrido.

G: Uhum. É.

P: No caso de um texto, você... como aqueles que a gente trabalhou nos questionários... tu acha que a tradução... mental, de alguma forma ajuda ou mesmo assim tu acha negativo?

G: Ajuda. Eu acho que ajuda.

P: Ajuda a pegar o sentido do texto geral, não é?

G: É.

P: Então, de certa forma, é algo positivo nesse caso.

G: É.

P: Embora em outros não seja.

G: Pra mim é. Eu n... eu, eu... sabe quando é que eu penso em inglês?

P: Hum?

G: Tipo... se eu... às vezes eu tô lendo alguma coisa em minha língua, aí eu fico... aquela paranoia de tentar aprender a pensar em inglês, aí eu tento pensar em inglês o que eu tô lendo em português.

P: Contigo acontece com música? Tu ouve uma música em português... (ficar?) cantando em inglês? Comigo também isso...

G: Aham. Então, como é que eu ia tentar cantar em inglês?

P: Comigo também acontece essas coisas (risos).

G: Que nunca dá certo... porque...

P: Não rima, não... a melodia fica feia...

G: É... Não faz sentido... é.

(...)

G: Aqui é *Present Perfect*.

P: Já... já é a segunda vez que tu meio que marca essa questão do *Present Perfect*... é por um... algum... motivo específico ou não?

G: Porque a gente tá estudando isso agora e eu tô com medo de não ter aprendido (risos). Aiai.

P: (risos) Ah, tá.

(...)

G: Essa (?) eu não sei... não lembro. (...) Vai ser uma das duas, não sei. Diz aí se é a que eu não lembro (risos).

P: Eu não posso não (risos).

(...)

G: Essa é interessante. Essa eu sei por... eu acho que sei, sei lá... por causa da música: (?).

P: Ah, legal.

G: Só lembro dessa música quando fala alguma coisa de *was born*.

P: É uma... é uma estrutura que... ficou gravada na memória...

G: Ficou gravada na minha (?).

P: Questão treze né?

G: É. (...) Eu não lembro o que é *beer*.

P: Ó, nesse caso aqui eu acho que eu posso falar porque não vai interferir na resposta, cerveja.

G: Uhum. Ah, é mesmo. Eu não lembrava como é que escrevia cerveja não. É outra coisa que eu trago muito também, a... eu ver a pa... eu... às vezes você fala, falando eu sei o que é, e seu eu não... não souber como é a estrutura escrita eu não associo a palavra.

P: Não consegue ler e lembrar?

G: É.

P: Entendi.

G: Eu já tenho que ter... eu tenho que já ter visto a palavra pra poder eu lembrar na (sala?) que palavra é, entendeu?

P: Uhum.

G: (...) Isso aqui eu não sei o que é... badly, ah, malmente, tipo malmente... amável, bem, normalmente. (?) Testa?

P: Ah, isso aqui também eu acho que eu posso traduzir, isso aqui é... *taste*, de gosto, então, (?) o gosto dela.

G: Hum... Esse então é opcional (risos). Porque pra uns pode ser ruim e pra outros pode ser bom...

P: Mas só tem uma questão certa, (?) responder.

(...)

G: Todas só tem uma resposta?

P: É. Só tem uma resposta certa.

(...)

G: Eu sempre tenho dúvida

P: No que?

G: No... no... quando aparece o *Present Perfect* eu fico com medo de tá errado.

P: Uhum. É uma estrutura complicada, não é? Eu acho que é uma das mais difíceis pra a gente.

G: É porque você... confunde um pouco, às vezes, com... ele ou com o... *Past Simple* e em algumas vezes como nesse caso o *Present* eh... eh... o *Present Sim...* pode entrar.

P: Sim, tua ia falando, algumas vezes o *Present Simple*?

G: É. O *Present*, o *Past* e o *Present Perfect*. Eu confundo um pouco (assim?)...

P: Uhum.

G: Eles, na... e na... dependendo da situação, porque na... na minha... no caso... é... tradução mental, tipo, dá certo muitas vezes todos...

P: O sentido dá o da o mesmo nos dois casos.

G: É. E um bocado de questão quando (?) vai responder aqui, sobre esse assunto, aí ela dar o exemplo, aí “é, pode ser, os dois”, muitas vezes.

P: Entendi.

G: Aí eu fico meu Deus, será que dá certo ou não dá? Aí fico na dúvida. (...) Aí eu fico na dúvida, ó. Se dá certo um dá certo o outro. (...) Vou ter que (?) aqui ó. (ruído) Esse não dava certo (entrar, no mínimo?) tem que ter o N aqui.

P: Uhum.

G: (...) Aqui é através, né?

P: Isso.

(...)

G: Esse é o passado desse?

P: Não posso dizer.

G: Não? Ah...

P: A questão, eu até posso traduzir alguma palavra, mas as respostas eu não posso dizer porque eu posso te atrapalhar, porq... ao invés de te ajudar eu posso te atrapalhar.

G: (...) Esse aqui é? Essa palavra?

P: Essa eu posso dizer, é... difícil. *Hard*, difícil.

G: Nunca lembro, nunca lembro.

P: Essa daí eu lembro porque em jogo tem muito e eu sempre joguei muito, assim, *easy*, *hard*, aí eu sei que... *easy* é fácil e *hard* é difícil.

G: É. (?). Eu nunca lembro. Tem um monte de palavras que eu já olhei milhares de vezes e nunca lembro a tradução, não porque eu não lembro.

P: Porque você não usa muito... aí... talvez seja por isso. Agora que chegou na questão vinte eu vou fazer só a última questão (que aí eu posso?) parar essa parte de gravação. Primeiro...

G: Uhum. Errei muito?

P: Não sei se eu... olhando assim eu não... eu não lembro não, teria que olhar o gabarito. Eh... resumindo, sempre que tu vai ler eh... no... no caso nesse teste e até

no dia-a-dia, essa tradução mental acontece meio que automaticamente, é algo que você não controla...

G: É. É.

P: Às vezes tu acha isso positivo (na leitora?) de textos grandes, mas às vezes é negativo porque atrapalha na estrutura...

G: É.

P: Na... durante a fala tu acha isso negativo também ou não?

G: Pra falar?

P: Hum, durante a conversação?

G: Eu não sei nem dizer, porque em algumas situações eu acho que ajuda.

P: Uhum.

G: Quando a estrutura é a mesma em português...

P: Quando é bem parecida, né, a estrutura...

G: É, quando é parecida aí eu... automaticamente me ajuda, porque eu penso mesmo em português aí eu vou e falo. Mas quando é alguma coisa mais... ultimamente eu já tenho algumas coisas que eu falo eu já falo automaticamente, eu nem penso eu já falei, aí depois é que eu penso “será que eu falei certo?”, sabe?

P: Entendi.

G: Tem algumas coisas que eu já uso assim, já... penso depois.

P: O que é positivo eu acho que (?)...

G: Que é... é... aí eu falo rápido assim ô meu... aí eu vou e volto e penso se eu falei certo, agora essa Juliane é (?).

P: Ok, e... durante... desde que tu começou a estudar inglês... assim (?) na UNEB né, que tu c... começou a estudar mesmo?

G: Uhum.

P: Até agora como é que deu essa... mudança de tradução mental, tu acha que era... traduzia mais antes e tá traduzindo menos agora, tu sempre teve essa... essa ideia de que era algo positivo em alguns casos e negativo em outro ou mudou? Como é isso? Fala um pouco sobre isso...

G: No início eu achava que tinha que haver, a tradução né?

P: Uhum.

G: Agora já diminuiu bem meno... bem mais, depois de... desse negócio do bate-papo que eu falei.

P: Uhum.

G: Mas diminuiu muito porque é o que eu tô falando, às vezes eu falo logo ou, se eu tiver num bate-papo digitando eu já... aí eu digito, depois é que eu pen... vou lá e analiso se eu escrevi certo, mas é automático, sem querer, e às vezes tá certo mesmo.

P: Ok. Vou parar aqui agora.

ALUNO H

H = aluno entrevistado.

P: Aí, nessa primeira questão, por exemplo, tu sente necessidade de traduzir mentalmente ou não, inglês mesmo tu conseguiu...

H: Traduzir pra português tu fala, né?

P: Uhum.

H: Não, já fui logo pegando o sentido. (...) Também não (referindo-se à próxima questão).

(...)

P: A terceira tu sentiu necessidade, de traduzir?

H: Não.

P: Então pronto, tu vai respondendo e aí só quando tu t... tiver alguma questão que tu tenha necessidade de traduzir tu fala.

H: Eu não tô entendendo essa questão de... de ter necessidade de traduzir ainda...

P: Ó, por exemplo, tu lê aqui *I think... (she is a taxi driver) a taxi driver*, pronto... em português tu teve que parar em um... tu teve algum momento que parar e eu penso que ela é uma motorista de taxi.

H: Não, agora...

P: Não, tu lê rápido, agora...

H: Acontece quando eh... tem algumas frases que eu não sei, entendeu?

P: Un...

H: Aí, por e... o adjetivo, próximo de um substantivo, aí eu não sei o substantivo, aí eu eh..., traduzo o adjetivo pra poder eh... deduzir o substantivo, entendeu?

P: Muito massa... Então, por enquanto não teve nenhuma palavra que tu não conhece, tu não precisou (?).

H: Não.

P: Aí tu faz isso, se tiver alguma questão que tu... que a... aconteça isso, aí tu para e fala...

H: Uhum.

P: Enquanto não houver, pode responder.

(...)

P: Mesmo nessa que tu achou mais difícil, tu também não sentiu necessidade de traduzir porque tu conhece todas as palavras.

H: Isso.

P: Só pra conferir.

(...)

H: Tô chutando.

P: Uhum.

H: Algumas questões... Precisa marcar?

P: Não.

(...)

H: Aqui também... quando tem uma estrutura... digamos que... essa questão do Present Perfect...

P: Uhum...

H: Enfim, que é mais complexa, aí eu traduzo também...

P: Ah, beleza. (...) Que tu acha mais fácil traduzindo pra tu entender...

H: Isso, pra entender qual que se encaixa melhor.

(...)

(Conversa ao fundo)

(...)

H: Também.

P: Na décima sétima né?

H: Uhum. (?). Fiquei em dúvida.

P: Nesse caso mesmo traduzindo tá difícil, de... de responder?

H: Uhum.

(...)

(conversa ao fundo)

(...)

H: Essa questão... eh... por exemplo, eu esqueci o (sentido ?) dessa palavra...

P: Uhum...

H: Aí quando eu vi essa outra... meio que houve uma tradução...

P: Un...

H: Aí eu deduzi, aí lembrei da palavra.

P: Certo, no caso isso daqui tu traduziu como... (ruído) plástico...

H: Plástico.

P: Tu lembrou que era plástico e aí tem uma... uma noção geral mais ou menos do que seria *bottles*...

H: Aí eu lembrei do significado...

P: Ah, tu lembrou do significado...

H: Isso... (?). Entendi como (?).

P: Entendi. (...) Mas aí no caso... tu... lembrou disso daqui mesmo que tu traduziu, mas aí tu não tinha a necessidade de traduzir a frase toda, ou meio que automaticamente tu traduz a frase toda, ou não? Só mesmo plástico, e lembrou que *bottles*...

H: Isso, só plástico.

P: Só Plástico? (ruídos). Então beleza. (...) Da dezessete até agora só essa daí mesmo que teve isso, né? As outras é tudo... direto.

H: É. Como eu te falei (?)

P: (?)

H: Eh... no caso... eu traduzi plástico. O que é que é de plástico? Aí eu lembrei (?).

P: Uhum.

(...)

H: A mesma coisa essa palavra aqui.

P: Hum.

H: Eu não sei se traduzi pro português ou se eu só associei. Mas é mais ou menos o (?). Eu ma.. eu traduzo e aí... pra eu adivinhar qual é em português, entendeu?

P: Uhum.

H: No caso, um... um cabo, daí eu imaginei que fosse um microfone.

P: E aí desse *loudspeakers* pra... o cabo.

H: É. Isso.

(...)

P: Ah, uma informação também que é importante pra... registrar, esses casos quando acontece, é uma estratégia que tu foi desenvolvendo com o tempo ou é algo meio que automático?

H: Eu acho que... eu faço sempre assim.

P: (?). E tu lembra de fazer isso desde... desde o tempo... desde de quando tu começou a estudar inglês ou não? É mais recente? Ou tu não saberia dizer?

H: Eu acho que (a gente precisa aprender primeiro algum conhecimento em inglês?) pra poder fazer isso, senão...

P: É, meio que, no meio lá do intermediário...

H: É.

(...)

H: Esse caso também que eu... que... eu tinha uma dúvida de gramática, da estrutura...

P: Trinta e nove...

H: Aí eu... eu... eh, imagino em português a frase pra poder ver qual faz mais sentido, entendeu?

P: Uhum, entendi... Aí de acordo com a estrutura do português tu... meio...

H: É...

P: Meio que lembra da estrutura do inglês...

ALUNO I

I = aluno entrevistado.

P: E aí você pode começar a responder...

I: Pode começar?

P: (?)

I: Tá bom.

P: (...) Pronto, já começo a te atrapalhar...

I: Você... você prefere que eu circule a questão ou que eu faça um X...

P: Tanto faz, tanto faz...

I: Tá.

P: Nessa primeira, por exemplo, tu sentiu alguma necessidade de traduzir, pensou em algum momento em português, ou não, pensou em inglês, marcou em inglês e pronto.

I: Não, porque na verdade... É como eu te falei, é como se eu tivesse lendo em português, entendeu? Eu... eu... eu não faço essa tradução com frases tão simples.

P: É bem... é bem naturalmente?

I: É, é natural.

P: Tá certo.

I: Eu já vejo a frase como um todo, não... não... tendo que...

P: Certo, a gente vai combinar o seguinte, tu continua respondendo, se acontecer algum caso que tu precise traduzir ou que automaticamente tu traduza aí tu me fala, se não... pode continuar teu teste, viu?

I: Certo.

P: Aí, eu vou pausar ainda em algumas questões, mas é só se não...

(...)

I: Pronto, essa dez eu tive que ler várias vezes... porque... eu não gosto de confundir o *Present Perfect* com o *Past Simple*.

P: Hum, tá.

I: Mas, de qualquer forma, a gente confunde, de qualquer jeito, então...

P: É, porque ele é mais... eu acho que é mais complicado.

I: É.

P: E mesmo nesse caso tu também (não?) sente necessidade de traduzir, em inglês mesmo você vai vendo...

I: É, em inglês mesmo, mas eu tive que ler várias vezes, e ainda tô tendo que ler (risos).

P: Pode ler, o tanto que vezes que quiser.

(...)

(conversas ao fundo)

(...)

P: Xô te atrapalhar mais um pouquinho de novo.

I: Uhum.

P: Até aqui, e isso provavelmente no teste todo vai seguir sempre o mesmo padrão de... tu não precisar traduzir, não é?

I: Uhum.

P: E no caso de outros textos, de textos... corridos mesmo, livros, por exemplo, tu sente alguma necessidade de traduzir, ou tu também (?)...

I: Se eu passar por uma frase que tiver que eu... lê-la várias vezes, várias vezes mesmo em inglês... E ass... ainda assim eu não... não conseguir eu vou tentando traduzir.

P: E nesse caso essa... não necessidade é algo, assim, que tu evita conscientemente porque tu acha que é negativo ou não? É algo automático que...

I: Não, é algo automático é... sai naturalmente eh... eh... flui.

P: Ok. E, deixa eu só perguntar, em... durante todo o seu aprendizado de... inglês sempre foi assim, mais ou menos, esse padrão ou não, no início tu traduzia mais?

I: Não, no início eu tinha que traduzir tudo, se não entendia (risos).

P: Porque não... não tinha nenhum conhecimento da língua e também porque é o único suporte que você tem né?

I: É, não tinha... é.

P: E... tu acha que isso é negativo, positivo ou...

I: Eu acho que é positivo por cau... por causa da aquisição de vocabulário, né? Você vai adquirindo vocabulário, se você tem uma mente que memoriza bem o que você traduz, lógico, né... Se não, ótimo, porque você vai ter que procurar sempre, né?

P: Realmente. E no caso que... essa... (positividade?), digamos, é no... no início...

I: Uhum.

P: Mas tu acha que (?) isso em inglês ela não (sai?) mesmo dessa necessidade de traduzir, tu acha que... tu... acredita que é algo negativo ou positivo?

I: Não, é porque é uma coisa normal.

P: É algo normal?

I: É algo normal.

P: Né nem negativo nem (?)...

I: Porque nós não somos falantes da língua. Então, sempre a gente vai ter que traduzir alguma coisa, procurar alguma coisa, se atualizar, né? Então eu acho que é uma coisa normal.

P: Ok. Obrigado. Eu vou par... (?) já por aqui... porque as informações que eu... que... eram esperadas, já foi...

I: Certo. Certo.

ALUNO J

J = aluno entrevistado.

P: Pronto, no caso dessa primeira questão, que tu já marcou, tu sentiu a... tu sentiu alguma necessidade de traduzir ou não, tu já leu em inglês e...

J: Não, eu li inglês e... e pelo... eu vi o *did* aqui e não precisava colocar no passado, (?). Eu tô ensinando isso na escola.

P: Eh, aí fica bem mais fácil né?

J: É, já aprendi.

(...)

P: E no caso dessa segunda e terceira questão, tu sentiu necessidade de traduzir ou não? Só em inglês mesmo, tu pensa em inglês...

J: A segunda sim, mas... eu não consegui saber a resposta.

P: Hum, e esse traduzindo... tu traduziu pra tentar facilitar mas mesmo assim não adiantou muito?

J: Não.

P: E no caso da terceira não, né? Não precisou não...

J: Não.

P: Aí tu faz o seguinte, nessa questão que tu precisou traduzir por algum motivo, bota um T antes do dois pra poder eu saber que houve tradução. E aí sempre seguindo essa padrão, toda vez que tu ver uma frase que tu traduziu mentalmente, tu marca um T.

J: Assim, eu traduzi na forma... mentalmente, só que em inglês. Eu fiquei só lendo em inglês só que quando eu vi que não conseguia responder tive que traduzir mentalmente.

P: Pronto, não, é isso mesmo. Aí tu foi traduzindo pro português então "Eu trabalho"...

J: Aham.

P: É isso, toda vez que acontecer isso, tu sentir essa necessidade, tu marca um T que aí eu vou vendo quais as questões, quais os assuntos, por exemplo, que você precisa traduzir.

J: Ok.

(...)

P: Essa (aí?) tu precisou traduzir?

J: Não.

P: Ah, tá. Só pra garantir, mas aí eu já sei que tu...

J: Eu só tenho uma dúvida entre essa e essa, aí eu não sei qual das duas é, aí eu vou botar essa.

P: Aí eu já sei que quando tu traduzir tu vai botar o T, aí eu não vou nem te perguntar mais, aí só... mais tarde que eu vou fazer alguma pergunta.

J: Ok.

(...)

(conversas ao fundo)

(...)

P: No caso da décima questão, que tu sentiu a necessidade de traduzir...

J: Hum.

P: Tu acha que foi por alguma palavra que tu não entendeu, ou pela estrutura, por... porque tu... tu achou necessário, porque tu acha que facilitou?

J: Acho que é porque... esse negócio aqui ó, "Tem jogado não sei o que"...

P: Uhum.

J: Eu sempre quando (?) frases desse jeito eu sempre tento traduzir pro português... pra entender realmente pala... a frase.

P: Uhum.

J: Senão... já era.

(...)

J: Ê... isso é uma coisinha chata... *ever, never*...

(...)

P: Outra pergunta... Mesmo nas que tu tem dúvida... eu percebi que mesmo quando tu demora um pouco tu não... tu não traduz. É porque tu considera a tradução como algo pra ser evitado ou não, é só uma questão de...

J: Não, porque eu acho que não tem necessidade.

P: Não acha necessário, aí...

J: Não. Eu só fico tentando incluir as palavras no meio sem... precisar traduzir.

P: Ok.

J: Porque eu já sei o significado, aí não precisa (traduzir?), é automático.

(...)

(fogos de artifício na rua)

(...)

P: Agora só a última pergunta, dessa parte da gravação, como tu falou e como eu percebi, tu sente pouca necessidade de traduzir...

J: Hum.

P: Aí eu queria saber assim, ao longo... desde que tu começou a estudar inglês até hoje, essa necessidade sempre foi pouco ou não? No início era maior e agora tá menor...

J: No início era bem maior.

P: E tu acha que isso é... teria como ter evitado, por exemplo, tem como você começar a aprender inglês sem traduzir ou não, é uma coisa inevitável?

J: Rapaz... eu acho que é algo... eu acho que depende. Depende da pessoa. Tem gente que tem mais facilidade de aprender sem precisar traduzir... eu tenho... eu tive a necessidade de aprender traduzindo.

P: Uhum. E... tu acha a tradução mental uma coisa negativa ou positiva?

J: Positiva.

P: Ou as duas coisas?

J: Acho positiva.

P: Positiv... porque?

J: Sei lá é... Sei lá, é uma coisa meio automática. Assim você não precisa exercitar num papelzinho, não precisa traduzir com um dicionário, esse negócio... se na mente conseguir traduzir tudo...

P: Lhe ajuda, né?

J: Ajuda muito mais.

P: Tá bom. Aí essa parte então... então termina aqui.

ALUNO K

K = aluno entrevistado.

P: Pronto, nessa primeira questão, por exemplo, tu sentiu necessidade de traduzir pro português ou meio que automaticamente já foi traduzindo pra português, ou não, tu pensou tudo em inglês?

K: Pensei tudo em inglês.

P: Sentiu necessidade não né?

K: Não, não.

(...)

P: No caso dessa segunda, tu sentiu alguma necessidade de traduzir ou não? (...)
Também não, né?

K: Não.

P: Aí tu faz o seguinte, agora... de agora em diante, tu responde aí se tiver alguma... frase que tenha necessidade de traduzir ou que automaticamente tu traduza mesmo sem... sem pensar, digamos assim, tu me fala que aí eu... faço alguma questão sobre ela.

K: Uhum.

(...)

(conversas ao fundo)

(...)

(?)

P: Também nessa terceira, que tu ficou em dúvida, tu acha que tu não sentiu necessidade nenhuma de traduzir ou não, continua pensando em inglês?

K: Eh... hum... eh... eh... eu traduzi.

P: (Nessa terceira?)

K: A gente vai traduzindo, né, pra ver o que é que encaixa melhor, né?

P: Nesse caso () tu marca um T aqui antes do três...

K: Um T?

P: T, de Tradução.

K: T, ah tá.

P: Pra poder eu saber quais as questões que você traduziu.

K: Uhum.

P: Nesse caso aí, tu achou que ficou mais fácil depois que tu traduziu para o português mentalmente, né?

K: É.

P: Porque ajuda na estrutura...

K: É, isso. E, assim, e... eu... traduzindo, achei que encaixou melhor, né, não sei se vai estar correto... (risos).

P: Não, mas é assim mesmo. (?). Aí tu sempre faz isso, quando tiver alguma questão... que você s... sentir a necessidade de traduzir... que acha que vai ficar melhor, aí você marca um T e me fala “essa questão aqui eu traduzi”, pra poder eu dar uma olhada, e fazer alguma pergunta, se necessário.

K: Uhum. Pronto.

(...)

K: (?)

P: Na quinta também?

K: Também.

P: Pronto, então bota um tesinho aqui. Nesse caso da quinta também pela mesma questão da... da estrutura, né? Você traduziu pra ver (?) que se encaixa melhor.

K: É.

(...)

(conversas ao fundo)

(...)

K: (ruídos)

P: Mesmo na quin... na quin... mesmo nessa que você chutou não teve necessidade de traduzir não né (ruídos)?

K: É.

P: Nesse caso (?).

K: Aqui, por exemplo, eu fiquei, eh... traduzi, de certa forma, por conta, da, né... da estrutura utilizada, né?

P: Uhum. Bota um tesinho aqui então pra poder...

K: É?

P: É.

K: Ah, é.

P: Em todos que tu traduzir tu bota (?), pra poder eu ter uma ideia, entendeu?

K: Que eu achei muito... ah.

(ruídos)

(conversa ao fundo)

(...)

K: Esse aqui foi no chute mesmo.

P: Essa tu precisou traduzir ou não?

K: Traduzi.

P: Bota um tesinho aqui.

K: Várias vezes aqui...

P: Toda vez que tu sentir a necessidade de traduzir, vai botando um T ai que eu vou sabendo... quais são as questões que essa estratégia... que tu usa essa estratégia.

K: Uhum... É... Uhum.

(...)

(conversas ao fundo)

(...)

K: Isso aqui vai ser no chutão mesmo também, viu.

P: Mas é normal. É como eu disse, (?) (ruídos).

K: Eh... eh, não... aqui não consegui.

P: Aí, só pra... pra ficar mais explicitado. As questões que (?) são mais difícil, tu usa a tradução como forma de te ajudar sempre, né?

K: Exato.

P: Aí vai sempre marcando, viu com (?), pra depois eu fazer a... a análise.

K: Pronto.

P: Tem alguma estrutura... tem alguma estrutura em particular que tu sinta mais dificuldade, que tu tá percebendo...

K: Eh, a... eh... e... essa aqui por exemplo, né? É (?), assim...

P: No *present perfect*, geralmente?

K: É, isso. A estrutura está no presente (risos)... mas aqui, por exemplo...

P: É complicado. Tudo bem, você vai respondendo e sempre marcando um tesinho quando tiver tradução.

K: Uhum... Enfim... essa aqui eu usei também, claro.

(...)

K: Chute também... Né, n...

P: E essa (?) traduzir?

K: Traduzi.

P: Pronto.

K: Traduzi, traduzi, e não cheguei a uma conclusão (risos).

P: A dezoito tu não precisou no caso não?

K: Não... não... eu...

P: Traduziu, de certa forma, ou não? Algum pouco...

K: É assim u... eh... você traduz, eh... de certa forma você faz a leitura traduzindo.

P: Automaticamente?

K: Automaticamente, não é? Assim, não tem...

P: Isso mesmo na primeira questão, na segunda... mesmo nas outras questões es.. por exemplo?

K: Não, teve... teve algumas aqui que, assim, qual...

P: Que a tradução automática não acontece.

K: É. Não, não.

P: (?) Nas mais difíceis geralmente?

K: É... ou... assim, mais difícil entre aspas, né? Pra uma dificuldade eu acho que minha mesmo.

P: Não, é, com certeza, (?)

K: Uhum. Isso. É. É.

P: Pronto. Aí nesse caso tu pode botar o T, mesmo nessa tradução automática.

K: Posso, né?

P: Pode. Tu vai colocando.

K: Uhum.

P: Aí se por um acaso tu ver que tá muito frequente, porque a prova vai ficando mais difícil numas partes...

K: Aham.

P: Aí tu para de colocar T e tu bota NT nas que tu não traduziu, que aí fica mais fácil.

K: Um... Pronto.

P: Mas aí é seu teste, você que escolhe.

K: Pronto, tranquilo.

P: Como você achar melhor.

(...)

K: Traduzi.

P: Aí você escolhe se bota um T ou então se deixa pra colocar NT...

K: É... É mais fácil viu, Davi, porque...

P: Pra terminar... essa... parte da gravação, (?) já tá completando vinte minutos.

K: Um...

P: Eh... eu vou só te fazer algumas perguntas... em relação à essa tradução mental, que é o tema que a gente tá tratando.

K: Sim.

P: Nesse estado de tradução mental, tu tá falando que em... em algumas questões tu já cons... nas mais facezinhas você já consegue ler normal...

K: É.

P: Tem... eh... se você for comparar a... o agora com desde que tu começou a estudar inglês... tu acha que modificou alguma coisa nessa questão da tradução, traduzia mais, traduzia menos, como seria essa...

K: Eh... eu traduzia mais.

P: Bem mais, né?

K: Mais.

P: No início...

K: É.

P: E tu vê essa questão de traduzir como algo...

K: Bem mais, assim, porque... eu entrei sem base nenhuma, nenhuma mesmo.

P: Sem inglês, né?

K: Sem inglês, assim, lá no ensino fundamental... aí fiquei onze anos sem estudar nada... absolutamente nada... parada, aí... entra...

P: Quando voltou...

K: Aí, é, assim, foi um choque.

P: E a... é um... ato bem necessário porque você só tem a língua materna pra se basear pra entender o que... tá ouvindo em inglês.

K: É... É... Eu não tinha... Eu acho que eu teria perdido até a noção... da estrutura mesmo até do verbo *to be*, por causa disso, sei lá.

P: E, me diz uma coisa... tu... tu acha essa questão de traduzir... cem por cento negativa ou tu acha que é uma coisa positiva?

K: É... é positiv... é ou é... é assim...

P: Tem um lado positivo e um negativo.

K: Isso. Tem um lado positivo e tem o negativo, porque... eh... é positivo porque eu acredito que você consegue até... no meu caso em particular, você consegue... ter uma nova estrutura, você (vai usando?) assim (a sua?) estrutura na mente, né?

P: Você comparando, digamos assim, uma língua com a outra, lhe ajuda a armazenar (?).

K: É. Exato. Mas, assim, não é... não é... não é positivo na questão de você manter um... você não consegue manter um diálogo, alguma coisa assim, porque você sempre sente essa necessidade de tá... estar traduzindo.

P: E é uma coisa que demora, você perde mais tempo... né?

K: Isso... Em sala de aula, por exemplo, quando a professora ela tá... falando ali, eu tô... tendo (?), fazendo aquela tradução... e... e entendendo, né? Boa de entender...

P: Aham.

K: Mas, a partir do momento que ela... dirige a mim eu...

P: (?)

K: Cabou. Ai... por exemplo, quand... quando pergunta, aí, assim, eh... requer uma resposta de imediato.

P: Isso.

K: Mas... eu preciso traduzir... eu sinto a necessidade de traduzir, assim...

P: Pra poder conseguir...

K: Todas as palavras que eu conheço (risos) pra...

P: Aí essa parte de gravação para por aqui.

APÊNDICE H – Quantidades de traduções por questão.

QUANTIDADES DE TRADUÇÕES POR QUESTÃO

Q = questão

Q	QUANTIDADE DE TRADUÇÕES							
01	X	X	X					
02	X	X	X	X				
03	X	X	X	X	X			
04	X	X	X					
05	X	X	X	X	X			
06	X	X	X					
07	X	X	X					
08	X	X	X					
09	X	X	X	X				
10	X	X	X	X	X	X	X	X
11	X	X	X					
12	X	X	X					
13	X							
14	X	X	X	X				
15	X	X						
16	X	X	X	X	X			
17	X	X	X	X	X			
18	X	X	X	X	X			
19	X	X	X	X				
20	X	X	X	X	X			
21	X	X	X	X	X			
22	X	X						
23	X	X	X	X	X	X	X	X
24	X	X	X					
25	X	X	X	X				
26	X	X	X	X				
27	X	X	X	X	X			
28	X	X	X					
29	X	X	X					
30	X	X	X	X	X	X	X	X
31	X	X	X	X	X			
32	X	X	X	X	X	X	X	X
33	X	X	X	X	X			
34	X	X						

35	X	X						
36	X							
37	X	X						
38	X	X	X					
39	X	X	X	X				
40	X	X	X	X				
41	X	X	X					
42	X	X	X					
43	X	X	X					
44	X	X	X					
45	X	X	X					
46	X	X	X	X				
47	X	X	X					
48	X	X						
49	X	X	X					
50	X	X	X					
51	X	X						
52	X	X	X	X	X			
53	X	X	X	X				
54	X	X	X					
55	X	X	X	X	X			
56	X	X						
57	X	X	X					
58	X	X						
59	X	X	X					
60	X	X	X	X	X	X	X	X
61	X	X	X					
62	X	X	X	X	X			
63	X	X	X	X				
64	X	X	X	X				
65	X	X	X	X				
66	X	X	X	X				
67	X	X	X	X	X			
68	X	X	X	X	X	X	X	X
69	X	X	X	X				
70	X	X	X	X				

71	X	X	X	X				
72	X	X	X	X				
73	X	X	X	X				
74	X	X						
75	X	X						
76	X	X	X	X	X			
77	X	X	X	X				
78	X	X	X	X	X			
79	X	X	X	X	X			
80	X	X	X	X				
81	X	X	X	X	X			
82	X	X						
83	X	X	X	X				
84	X	X	X					
85	X	X						
86	X	X	X	X				
87	X	X						
88	X	X	X	X	X	X	X	X
89	X							
90	X	X	X	X				

APÊNDICE I – Respostas do *placement test*.

RESPOSTAS DO PLACEMENT TEST

Aluno A

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	C	49	B
05	D	50	D
06	D	51	C
07	A	52	C
08	B	53	A
09	Ad	54	Ac
10	A	55	D
11	Cb	56	B
12	Bd	57	B
13	B	58	A
14	B	59	D
15	Da	60	C
16	Cd	61	C
17	B	62	D
18	Dc	63	A
19	D	64	Ad
20	Dc	65	A
21	C	66	C
22	B	67	B
23	D	68	Bd
24	Ba	69	B
25	A	70	Da
26	Cd	71	C
27	A	72	Ba
28	C	73	Ab
29	C	74	Ab
30	B	75	Ad
31	A	76	Cb
32	B	77	C
33	Ad	78	D
34	B	79	Ba
35	A	80	B
36	B	81	Bc
37	A	82	Ac
38	C	83	B
39	A	84	D
40	Dc	85	D
41	B	86	A
42	D	87	B
43	A	88	Db
44	D	89	Bc
45	C	90	Ad

Erros: 26

Aluno B

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	Ba
04	C	49	B
05	D	50	D
06	D	51	C
07	A	52	C
08	B	53	Ca
09	D	54	C
10	Ba	55	D
11	Cb	56	B
12	D	57	B
13	B	58	A
14	B	59	D
15	Da	60	C
16	Bd	61	C
17	B	62	D
18	Dc	63	Ca
19	D	64	D
20	Dc	65	A
21	C	66	C
22	B	67	Ab
23	D	68	Bd
24	A	69	B
25	Ca	70	A
26	Ad	71	C
27	Ca	72	Da
28	C	73	Cb
29	C	74	Ab
30	B	75	D
31	Ba	76	Cb
32	B	77	C
33	Ad	78	Cd
34	B	79	A
35	A	80	B
36	B	81	C
37	A	82	Ac
38	Dc	83	B
39	A	84	Bd
40	C	85	D
41	B	86	Ba
42	Ad	87	B
43	A	88	B
44	D	89	Bc
45	C	90	Ad

Erros: 28

Aluno C

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	C	49	B
05	D	50	D
06	Ad	51	C
07	A	52	C
08	B	53	A
09	D	54	C
10	A	55	D
11	B	56	B
12	Bd	57	B
13	B	58	A
14	B	59	D
15	A	60	C
16	D	61	C
17	B	62	D
18	C	63	A
19	D	64	D
20	C	65	A
21	C	66	C
22	B	67	B
23	Bd	68	D
24	A	69	B
25	Ba	70	A
26	D	71	C
27	A	72	Ca
28	C	73	B
29	Ac	74	B
30	B	75	D
31	A	76	B
32	B	77	C
33	D	78	D
34	B	79	Ba
35	A	80	B
36	B	81	Dc
37	A	82	Ac
38	C	83	B
39	A	84	D
40	C	85	D
41	B	86	A
42	D	87	B
43	A	88	B
44	D	89	Bc
45	C	90	D

Erros: 10

Aluno D

01	Da	46	A
02	Cd	47	A
03	Ab	48	A
04	Ac	49	B
05	Cd	50	D
06	Cd	51	C
07	A	52	Dc
08	B	53	Ca
09	Cd	54	C
10	Ba	55	Ad
11	B	56	B
12	Bd	57	Ab
13	B	58	A
14	Ab	59	Cd
15	A	60	Bc
16	Cd	61	C
17	Cb	62	D
18	C	63	Da
19	D	64	Bd
20	Dc	65	A
21	C	66	Bc
22	B	67	Ab
23	Bd	68	Bd
24	A	69	B
25	Ba	70	Ba
26	Bd	71	Dc
27	A	72	Da
28	C	73	Cb
29	Ac	74	Cb
30	Cb	75	Cd
31	A	76	Db
32	B	77	Dc
33	Ad	78	Bd
34	B	79	Ba
35	A	80	B
36	B	81	Ac
37	A	82	Ac
38	Ac	83	Ab
39	A	84	Bd
40	C	85	D
41	B	86	A
42	Cd	87	B
43	A	88	B
44	D	89	Bc
45	Ac	90	Cd

Erros: 45

Aluno E

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	Bc	49	B
05	D	50	D
06	D	51	C
07	A	52	C
08	B	53	A
09	Cd	54	C
10	Ba	55	D
11	B	56	B
12	Cd	57	Ab
13	B	58	A
14	Cb	59	D
15	A	60	C
16	Ad	61	C
17	B	62	D
18	C	63	A
19	Bd	64	D
20	Dc	65	A
21	C	66	C
22	B	67	B
23	Ad	68	Bd
24	Ca	69	B
25	A	70	A
26	D	71	C
27	Ca	72	Ba
28	C	73	Ab
29	C	74	Cb
30	B	75	D
31	Ba	76	Ab
32	B	77	C
33	D	78	Cd
34	B	79	A
35	A	80	B
36	B	81	Bc
37	A	82	Ac
38	C	83	B
39	A	84	D
40	C	85	D
41	Db	86	A
42	D	87	B
43	A	88	Cb
44	D	89	Bc
45	C	90	D

Erros: 24

Aluno F

01	A	46	A
02	D	47	Ca
03	B	48	A
04	Bc	49	Db
05	Ad	50	Cd
06	Ad	51	Ac
07	A	52	C
08	B	53	Ca
09	D	54	C
10	A	55	Bd
11	Cb	56	B
12	Cd	57	Cb
13	B	58	A
14	B	59	D
15	Da	60	Bc
16	Cd	61	C
17	Cb	62	D
18	Ac	63	A
19	D	64	Bd
20	Bc	65	A
21	C	66	Bc
22	B	67	Cb
23	Ad	68	Bd
24	Ca	69	B
25	Da	70	Ca
26	Cd	71	Dc
27	Ba	72	Ba
28	C	73	Cb
29	C	74	Cb
30	B	75	Ad
31	Ca	76	B
32	Db	77	C
33	D	78	Bd
34	B	79	A
35	Ca	80	Cb
36	B	81	Dc
37	A	82	Ac
38	Dc	83	B
39	A	84	Bd
40	Ac	85	D
41	B	86	A
42	Bd	87	B
43	A	88	Db
44	D	89	Bc
45	C	90	Ad

Erros: 47

Aluno G

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	Ba
04	C	49	B
05	D	50	D
06	Ad	51	C
07	A	52	Ac
08	B	53	Ba
09	Ad	54	Ac
10	A	55	Bd
11	Cb	56	B
12	Bd	57	B
13	B	58	Ca
14	Cb	59	D
15	Ba	60	Ac
16	Bd	61	C
17	Cb	62	D
18	Ac	63	Da
19	D	64	Bd
20	Ac	65	A
21	C	66	Ac
22	B	67	B
23	D	68	Bd
24	Da	69	B
25	A	70	Ba
26	Ad	71	C
27	A	72	Ba
28	C	73	Cb
29	C	74	B
30	Cb	75	Ad
31	Ba	76	B
32	Db	77	C
33	D	78	Bd
34	B	79	Ba
35	Ca	80	B
36	B	81	Bc
37	A	82	Ac
38	Dc	83	Ab
39	A	84	Bd
40	Ac	85	D
41	B	86	Ba
42	D	87	Cb
43	A	88	Db
44	D	89	Ac
45	C	90	Ad

Erros: 44

Aluno H

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	Dc	49	B
05	D	50	D
06	Ad	51	C
07	A	52	C
08	B	53	Ca
09	D	54	Ac
10	Ba	55	D
11	B	56	B
12	Cd	57	B
13	B	58	A
14	Cb	59	D
15	A	60	C
16	Cd	61	C
17	Cb	62	Cd
18	Dc	63	A
19	Cd	64	D
20	Ac	65	Ca
21	C	66	Bc
22	B	67	B
23	D	68	Bd
24	A	69	B
25	A	70	A
26	Ad	71	C
27	A	72	Ba
28	C	73	Cb
29	C	74	B
30	B	75	D
31	A	76	Ab
32	B	77	C
33	D	78	D
34	B	79	Ba
35	A	80	Db
36	B	81	Bc
37	A	82	Ac
38	C	83	Cb
39	A	84	D
40	C	85	D
41	B	86	A
42	D	87	B
43	A	88	Db
44	D	89	C
45	C	90	D

Erros: 26

Aluno I

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	C	49	B
05	D	50	D
06	D	51	C
07	A	52	C
08	B	53	A
09	D	54	Ac
10	Ba	55	D
11	B	56	B
12	D	57	B
13	B	58	A
14	Cb	59	D
15	A	60	C
16	D	61	C
17	B	62	D
18	Dc	63	A
19	D	64	D
20	Dc	65	A
21	C	66	C
22	B	67	B
23	Bd	68	D
24	A	69	B
25	A	70	A
26	D	71	C
27	A	72	Ba
28	C	73	B
29	C	74	B
30	B	75	D
31	A	76	B
32	B	77	C
33	D	78	D
34	B	79	Ba
35	A	80	B
36	B	81	Bc
37	A	82	Ac
38	C	83	B
39	A	84	D
40	C	85	D
41	B	86	A
42	D	87	B
43	A	88	B
44	D	89	C
45	C	90	Cd

Erros: 11

Aluno J

01	A	46	A
02	D	47	A
03	B	48	A
04	Ac	49	B
05	Cd	50	D
06	Cd	51	C
07	A	52	C
08	B	53	Ca
09	Cd	54	Ac
10	Da	55	Bd
11	Cb	56	B
12	Bd	57	B
13	B	58	A
14	Cb	59	D
15	Da	60	C
16	Cd	61	C
17	B	62	D
18	C	63	A
19	Bd	64	Ad
20	Ac	65	A
21	C	66	Bc
22	B	67	B
23	D	68	Bd
24	A	69	B
25	Ca	70	A
26	Ad	71	Ac
27	A	72	Da
28	C	73	Cb
29	C	74	Cb
30	Db	75	D
31	A	76	B
32	Cb	77	C
33	Ad	78	Ad
34	B	79	A
35	A	80	Db
36	B	81	Bc
37	A	82	C
38	C	83	Db
39	A	84	D
40	Bc	85	D
41	B	86	A
42	D	87	Cb
43	A	88	Db
44	D	89	Bc
45	C	90	Cd

Erros: 36

Aluno K

01	A	46	A
02	Cd	47	A
03	B	48	Ba
04	Ac	49	Ab
05	Ad	50	Cd
06	Cd	51	Bc
07	A	52	C
08	B	53	Ca
09	Ad	54	Ac
10	Ba	55	Ad
11	Cb	56	B
12	Cd	57	Ab
13	B	58	Ca
14	Cb	59	D
15	Ba	60	Bc
16	Cd	61	C
17	Db	62	D
18	Dc	63	A
19	D	64	Bd
20	Ac	65	A
21	C	66	C
22	B	67	B
23	Cd	68	Bd
24	Da	69	B
25	Ba	70	A
26	Ad	71	C
27	Ca	72	A
28	Bc	73	Cb
29	C	74	Cb
30	Ab	75	Bd
31	A	76	B
32	Cb	77	Dc
33	D	78	Bd
34	B	79	A
35	Ca	80	Db
36	B	81	Ac
37	A	82	Ac
38	C	83	Cb
39	Ba	84	Bd
40	Ac	85	D
41	Ab	86	Ca
42	D	87	Cb
43	Ba	88	Db
44	Ad	89	Bc
45	C	90	Cd

Erros: 55

ANEXO A – Friendship overload

CUNNINGHAM, Gillie; BELL, Jan. **Face 2 face**: advanced student's book.
Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

Friendship overload

Old college friends, Internet chat room mates, work colleagues, neighbours ... we collect friends as if they're going **out of fashion**, says *Mary Killen*

Friends are the new family. We've no choice any more because the jobs that used to be done by family members **on a regular basis**, such as confidant, babysitter and someone to watch the TV with, have gone for good. More often than not, we now live too far away for this to be practical, which means that our friends – the people we actually come across most regularly – have to help us out. Naturally, they have to be **on the same wavelength** as well, but living nearby, having kids at the same school and so on means that we tend to have a lot **in common**. This is why they often end up as substitute family, either by chance or **on purpose**!

But what about the friends we are not so close to? There was a time when people tended to have a small group of 'best' friends and then a second division of twenty or more friends we acquired along the way. They could be people we were **on good terms** with at work, and since a British 25-year-old has, **on average**, experienced three different jobs, that soon adds up! Or perhaps we made friends with them at school or university and kept **in touch**. Maybe they are neighbours, people we know through hobbies, nightclubs or holidays, or even friends of friends.

At times it feels as if the numbers in the second division are getting **out of control** as we travel more and move jobs or houses increasingly frequently – either by choice or **out of necessity**. It sounds ungrateful, but many of us have collected too many friends and with only so many hours in the day it's impossible to keep **in contact** with all of them. So, let's be honest here. Perhaps one in five of our friendships is purely email, or text-based. You like each other, but realistically the friendship is not going to last **in the long run**. Another fifth is the people you only phone but barely ever meet. Next are the friends you do see sometimes, just **out of habit**. Finally, the last two-fifths are split between the people you see a lot **in phases** and those you see regularly, which include some you like a lot less than some of the people you only speak to on the phone, but who happen to live very close. Add to this lot your partner's friends, your work colleagues and the parents of your children's friends, and you're soon feeling **out of your depth**. It's a huge commitment, the kind that can keep you awake at night. *unable to deal with it exhausted*

The Americans call it 'obligation overload'. It's the very 21st-century condition of collecting friends as if our life depended on it and then worrying how on earth to keep track of them all. Having so many friends is making us miserable and funnily enough it's your real best friends that won't put pressure on you to see them because they know that life is stressful enough already!

In fact, it could be argued that perhaps the definition of a really close friend is one you hardly ever see!

Adapted from the *Express* 17/09/99

ANEXO B – Advertising is dead – long live advertising!

CUNNINGHAM, Gillie; BELL, Jan. **Face 2 face**: advanced student's book.
Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

6B

ADVERTISING IS DEAD – LONG LIVE ADVERTISING!

As advertisers adopt increasingly sneaky ways of selling their products, Leo Benedictus charts the rise of 'stealth' and 'buzz' marketing.

These days it's quite normal to regard all forms of marketing with loathing. After enjoying a long, golden age of witty, imaginative commercials, the public has now become too cynical – or 'marketing literate' – to be taken in by traditional advertising. The average American, for example, is exposed to around 3,000 messages every day so it is difficult for each individual message-maker to get noticed.

Even more dangerous for the future of traditional advertising has been the accumulation of evidence that it no longer works. There was a study a few years ago which showed that only 18% of television campaigns in the US generated a positive return on investment, suggesting that most TV advertising, however successful and creative, is



little more than a fun way for a company to waste its money.

It is from this crisis that marketing has emerged into its next revolution. Interestingly, this time it's no longer what brands say that is changing, or how they say it, but where. "Previously advertising had specific forms," says Tom Himpe, author of *Advertising is Dead – Long Live Advertising!* "If you asked someone, 'What is advertising?' they would say billboards, newspaper ads, cinema and so on. However, these days every possible means of communicating a message is being used and experimented with."

An extremely innovative and witty example of this experimentation was at a recent whaling conference, where a German animal-welfare group fitted capsules inside the bathrooms, causing the taps to gush 'blood'. And a New Zealand television channel found a novel way of promoting its showing of the film *The Invisible Man* by letting a dog roam the streets, wearing a lead with an invisible owner!

'Stealth' advertising of this kind overcomes the problem of falling public interest by leaping out at consumers unannounced and grabbing their attention by force. Being intrusive is probably forgivable if the advertising is entertainingly done. However, if overused or done badly, it sometimes antagonises people and increases their resistance to the message.

One of the most popular ways for a modern brand to win the consumer's heart is by performing good deeds for them, thereby generating positive unofficial information, or 'buzz', about the brand. The company could offer extra value to its customers, or it could perform some act of sponsored public service, such as the renovation of a much-loved swimming pool in Brixton in the UK, paid for by Evian water. By organising large football and running events, Nike has also generated positive word-of-mouth for itself, as it has with charitable fundraising, such as their 2005 'Stand Up Speak Up' wristbands against racism.

Most people, one imagines, would prefer to receive a new swimming pool than an ad campaign out of Evian's marketing budget. Likewise, it is probably a good thing that Nike and many other brands now spend an increasing proportion of their money on charity work rather than commercials. Whether one respects these companies for their efforts or despises them for trying to buy one's respect is a decision that each consumer must make for him- or herself.

The whole world has a point of view that they hope to convince others to share – whether they are financially motivated to do so or not. We are all free to disagree if we wish. And, sometimes, if we let ourselves, we may prefer to believe the hype. Ultimately, we are the only ones who can decide what we want to believe, and what we want to buy.

Adapted from the *Guardian* 30/01/07

Reading and Grammar

4 a) Look at the photos. What do you think was being advertised? How successful do you think the campaigns were?

b) Check the meaning of these words.

sneaky cynical literate be taken in
innovative word-of-mouth fundraising

c) Read the article. What is 'stealth' and 'buzz' marketing?

d) Work in pairs. Discuss these questions.

- 1 Why aren't people as easily persuaded by adverts as they used to be?
- 2 Why may it not be worth spending too much on television commercials?
- 3 How are current advertising campaigns different from previous ones?
- 4 In what situations can indirect advertising be tolerated?
- 5 In what situations can indirect advertising have the opposite effect of what was intended?
- 6 In what ways has Nike succeeded in gaining good publicity for itself?
- 7 Why does the writer believe that advertising is ultimately not too important?

ANEXO C – Solution to quiz

ENGLISHENGLISH.COM. **English placement test.** Disponível em:
<<http://englishenglish.com/englishtest.htm>>. Acesso em: 04 set. 2012.

Solution to Quiz

Question 1=a	Question 31=a	Question 61=c
Question 2=d	Question 32=b	Question 62=d
Question 3=b	Question 33=d	Question 63=a
Question 4=c	Question 34=b	Question 64=d
Question 5=d	Question 35=a	Question 65=a
Question 6=d	Question 36=b	Question 66=c
Question 7=a	Question 37=a	Question 67=b
Question 8=b	Question 38=c	Question 68=d
Question 9=d	Question 39=a	Question 69=b
Question 10=a	Question 40=c	Question 70=a
Question 11=b	Question 41=b	Question 71=c
Question 12=d	Question 42=d	Question 72=a
Question 13=b	Question 43=a	Question 73=b
Question 14=b	Question 44=d	Question 74=b
Question 15=a	Question 45=c	Question 75=d
Question 16=d	Question 46=a	Question 76=b
Question 17=b	Question 47=a	Question 77=c
Question 18=c	Question 48=a	Question 78=d
Question 19=d	Question 49=b	Question 79=a
Question 20=c	Question 50=d	Question 80=b
Question 21=c	Question 51=c	Question 81=c
Question 22=b	Question 52=c	Question 82=c
Question 23=d	Question 53=a	Question 83=b
Question 24=a	Question 54=c	Question 84=d
Question 25=a	Question 55=d	Question 85=d
Question 26=d	Question 56=b	Question 86=a
Question 27=a	Question 57=b	Question 87=b
Question 28=c	Question 58=a	Question 88=b
Question 29=c	Question 59=d	Question 89=c
Question 30=b	Question 60=c	Question 90=d