

# SUGESTÕES PRÁTICAS PARA O ENSINO DA TRADUÇÃO

**Adauri Brezolin\***

*Resumo:* Considerando-se que hoje em dia um tradutor não mais trabalha isolado, nem realiza sua tarefa sem a ajuda de equipamentos sofisticados e outras ferramentas, o presente artigo, ao discutir o perfil do tradutor, faz importantes relações com a concepção de tradução, com o ato tradutório e com os conhecimentos que parecem orientar essa atividade, dando destaque ao ensino de tradução.

*Palavras-chave:* Ensino de tradução; perfil do tradutor; tradução.

■ **A**o tentar delinear e justificar qualquer perfil de aprendiz dos cursos superiores de tradução, é necessário que coordenadores, professores e os próprios alunos compartilhem de determinados pressupostos com relação ao que significa traduzir, ao que pode ser entendido como ato tradutório e ao que pode ser almejado como um tradutor ideal. Para abordarmos nossas considerações sobre um possível perfil de tradutor, são objetivos deste artigo apresentar, num primeiro momento, nossa concepção da atividade tradutora, nossa descrição do ato tradutório e nosso conceito de tradutor. Estabelecer um perfil do tradutor não se mostra tarefa fácil, uma vez que a velocidade imposta pelas mudanças sociais e tecnológicas que ocorrem quase que diariamente exige uma constante revisão não apenas dos objetivos dos cursos formadores de tradutor, mas também das iniciativas para atingi-los.

A concepção de tradução que acreditamos ser mais indicada ao seu ensino refere-se a uma atividade em que o tradutor, a partir de sua

---

\* Doutor em Língua Inglesa (USP). Professor de Tradução na Unibero e na Universidade Metodista de São Paulo.

interpretação das idéias contidas no texto original, constrói seu texto com base num texto preexistente e cria, num outro código lingüístico, um novo texto como resultado de suas decisões, tomadas de maneira consciente e reflexiva. Admitir que o tradutor parte do texto original não significa, contudo, que seu texto traduzido seja inferior; pelo contrário, sua tradução, uma das várias interpretações que a pluralidade latente de qualquer texto permite, representa, exatamente por ser denominada tradução, uma dessas opções, cuja diferença mais marcante, ou talvez a característica única que o torne tão peculiar, é estar cifrada em outra língua (na língua de chegada). Acreditamos que enxergar a tradução por esse prisma permite ao aprendiz de tradução compreender que tal atividade é factível e que, na condição de texto traduzido, deverá ter características próprias em razão do objetivo a que se propõe e das necessidades que seu público leitor tem (Brezolin, 2000).

Com base nessa concepção e munido de uma tarefa de tradução, sugerimos que o aprendiz possa percorrer determinadas etapas que constituem o percurso que, em geral, todo tradutor segue. As tentativas de estabelecer e de definir as etapas do ato tradutório são inúmeras.

Aubert (1981) define o ato tradutório como “uma atividade complexa que se desenvolve em duas fases: interpretação e recodificação [a. tradução de cada UBT (unidade de básica de tradução); b. recomposição das seqüências textuais maiores em LC; e c. controle (revisão), através do confronto LP/LC]” (p.14). Como Aubert, Yebra (1983) considera o ato tradutório composto de duas etapas: compreensão e expressão. Para ele, “compreensão” é a primeira fase do processo tradutório, quando o tradutor “busca o conteúdo, o sentido do texto original”, e “expressão” é a segunda fase, quando o tradutor “busca, agora na língua de chegada, as palavras, as expressões para reproduzir em sua língua o conteúdo do texto original” (p.146). Para Hatim & Mason (1990), o ato tradutório pode ser dividido em três etapas. De maneira simplificada e incompleta como admitem, apresentam: 1. a compreensão do texto-fonte; 2. a transferência de sentido; e 3. avaliação do texto-alvo (p.21-2). Para Leppihalme (1997), o processo tradutório consiste de: 1. análise do TF e da tarefa de tradução em questão; 2. solução de problemas (em diversos níveis); e 3. reverbalização (p.19). Nogueira (1984), por sua vez, sugere que o processo da tradução seja “uma seqüência de decisões” (p.83), que pode ser dividida em quatro fases: 1ª. determinação do receptor-meta (aquele que fará do texto o uso pretendido. Segundo ele, essa tarefa nem sempre cabe ao tradutor, mas sim ao cliente, do qual tal informação deve ser obtida); 2ª. inspeção do texto original por intermédio de sua leitura total ou parcial; 3ª. redação da tradução propriamente dita (momento em que o tradutor toma a maioria das decisões); e 4ª. revisão do texto traduzido (em geral, deve ser feita por outras pessoas que não o tradutor, pois é muito mais fácil enxergarmos os erros dos outros do que os nossos próprios). Nogueira, de maneira bastante clara, salienta o fato de que o cliente também participa de algumas das decisões desse processo, algo que não é mencionado pelos outros autores. Já para Nord (1997), o processo da tradução consiste de cinco etapas: interpretação da tarefa de tradução; análise e compreensão do texto-base; transferência; produção do texto-

meta e avaliação do produto (p.113). Para Malmkjaer (1998) também, o tradutor, no processo de completar sua tarefa, passa por pelo menos cinco atividades, não necessariamente nessa ordem: antecipação, exploração de recursos, cooperação, revisão e tradução.

Independentemente de como classificamos o processo tradutório, fica claro que essas etapas (pelas quais o tradutor passa) não ocorrem necessariamente em ordem linear, ou seja, a anterior sempre pode ser retomada quando necessário. Como nos adverte Malmkjaer (1998), o importante é que o tradutor utilize todos os recursos disponíveis e produza um texto que atenda a seus novos propósitos. O tradutor está, assim, fadado a passar por uma série de etapas ou fases.

A partir dessas considerações e do ponto de vista didático, adotamos *compreensão, produção textual e revisão* como as etapas do ato tradutório.

Essas etapas, vistas isoladamente, parecem orientar o tradutor ao seguinte: “Leio o texto para compreendê-lo. Após tê-lo compreendido, começo a traduzir. Quando tiver traduzido o texto todo, faço uma revisão geral minuciosa”. Mas será que isso ocorre ou pode ocorrer? Para responder essa pergunta precisamos lembrar da diferença que existe entre a prática diária de um tradutor e a prática em sala de aula de um aprendiz de tradução.

Do ponto de vista prático, muitos de nós que traduzimos sabemos (ou deveríamos admitir) que nem sempre (ou quase nunca) seguimos essas etapas com tanto rigor. Como, em geral, trabalhamos com prazos de entrega exíguos, nossa compreensão ocorre com a tradução ou traduzimos enquanto tentamos compreender o texto e, ao depararmos com algo que nos remeta a um trecho anterior e que se esclareça ali, já realizamos algum tipo de revisão; ou seja, uma vez iniciada a tradução, passamos por todas essas etapas ao mesmo tempo e, às vezes, nem nos damos conta disso, pois nosso objetivo é produzir um texto traduzido aceitável num menor tempo possível.

Já do ponto de vista didático, o professor pode, e talvez deva, fazer o aluno passar por todas essas etapas de maneira mais clara e detida. Às vezes, os professores atropelam a etapa da compreensão para afoitamente iniciarem a tradução, dando a impressão de que ver o texto “acabado” é sinal de que sua missão foi cumprida. O aluno, por sua vez, tem a idéia de que quanto mais texto traduzido apresentar, mais ele terá aprendido. A sala de aula, situação privilegiada pela mediação do professor, deve, no entanto, ser vista como um laboratório onde o professor experimenta diversas estratégias, visando à qualidade e não necessariamente à quantidade.

Comparada à idéia popular que se tem da prática diária de um tradutor, em geral, associada a uma atividade solitária em que o tradutor trabalha isolado com seus dicionários, a sala de aula pode representar uma situação muito mais real do que se imagina. É prática comum da maioria dos tradutores trabalhar em equipe, sob a coordenação de um tradutor mais experiente ou, ainda, de maneira colaborativa, por meio da assistência de colegas, especialistas e outros. É ilusória, assim, a idéia de um tradutor ermitão. Mesmo aquele que trabalha isolado pode telefonar a um colega, pode consultar outros tradutores pela internet ou pode, ainda, conversar pessoalmente com o solicitante da tradução em busca de ajuda.

Essas são situações em que também há mediação, talvez não tão explícita quanto a que o professor pode estabelecer com o aluno, pois, na sala de aula, o professor pode, dependendo de como organizar sua aula, colocar o aluno diante de várias situações pelas quais muitos tradutores profissionais passam no seu dia-a-dia.

A seguir, as etapas por nós sugeridas (Brezolin, 2000).

## **COMPREENSÃO**

Ao iniciar a leitura, o tradutor também inicia a compreensão do texto de partida. Essa é uma etapa bastante importante, durante o processo tradutório, pois dela depende a produção escrita. É nesse momento, então, que o tradutor entra em contato com o texto e deve compreendê-lo a fundo. Aqui não lhe basta a limitação de uma leitura extensiva, que, via de regra, visa à compreensão global do texto. O tradutor deve ter em mente que precisará produzir um texto em L1; assim, sua leitura deve ser intensiva, aquela que é mais minuciosa e envolve a compreensão de detalhes. Para isso, deverá analisar as informações novas e relacioná-las com seus conhecimentos prévios a fim de que possa detectar os possíveis problemas decorrentes de sua falta de conhecimento em diversos níveis e tentar solucioná-los quando produzir seu novo texto.

Essa forma de abordar a compreensão parece bastante óbvia, porém, segundo a minha experiência como professor de tradução, não se dá a devida atenção a essa etapa. Isso, ao que tudo indica, deve-se ao fato de que o professor não exige do aluno uma discussão exaustiva do texto de partida antes de iniciar a tradução propriamente dita. Em geral, há uma breve discussão sobre o texto em L2, que nem sempre é suficiente. Em seguida, a tradução é solicitada ao aluno, de modo que não é aproveitada a oportunidade da presença do professor e dos outros alunos que podem contribuir com seu conhecimento e assim assegurar que essa etapa tenha sido bem explorada. Acreditamos que se dedique pouco tempo à etapa de compreensão, porque tanto o professor quanto os alunos querem logo ver o texto traduzido, como, talvez, o único aspecto que, de fato, consolide uma aula de tradução.

A literatura salienta que essa prática é bastante comum não apenas em nossas aulas de tradução, mas também em aulas de tradução em instituições de outros países. Segundo Kiraly (1998), em geral, o professor de tradução “passa ao aluno um texto, que deve ser preparado em casa. Num outro momento, o professor solicita ao aluno que leia trechos do esboço de sua tradução, aponta os erros e fornece ou elogia as soluções ‘corretas’”. Malmkjaer (1998) também faz considerações semelhantes: o professor “entrega ao aluno um fragmento de texto e solicita que seja traduzido de uma língua para outra, muitas vezes, não sabendo o aluno de onde tal trecho foi retirado, de que tipo de texto se trata nem para que propósito está fazendo a tradução”. Ou seja, em geral, o aluno recebe um texto ou um fragmento de texto que deverá traduzir sem nenhuma orientação prévia quanto ao propósito de tal tarefa, sendo a correção em sala de aula restrita a apontar erros de gramática e inadequações lexicais – questões pontuais que não refletem aquilo que a atividade tradutória

representa. Assim, em meio a esse afoitamento de ambos os lados, o professor querendo apenas detectar os erros dos alunos e estes, por sua vez, querendo entregar ao professor um texto traduzido a todo custo, todos acabam menosprezando a etapa de compreensão que pode, em muitos casos, antever problemas passíveis de surgir durante as etapas de produção textual ou de revisão. Desse modo, cabe ao professor conscientizar-se da importância da etapa de compreensão e demonstrar aos alunos que grande parte do êxito de sua tradução dependerá invariavelmente de uma leitura atenta e responsável.

## **PRODUÇÃO TEXTUAL**

Assim, a partir de uma leitura criteriosa, o tradutor começa a realizar a tradução propriamente dita; e mais uma vez lança mão de todo tipo de conhecimento de que dispõe para enfrentar tal etapa, ou seja, combina seus conhecimentos prévios com as novas informações apresentadas pelo texto e tenta superar suas limitações. O tradutor estabelece, assim, as características lingüísticas, estilísticas e pragmáticas do TT e escolhe as melhores soluções para os problemas encontrados nesses vários níveis, consultando gramáticas, dicionários, glossários, especialistas, internet etc.

Durante essa etapa, é importante também lembrar nosso aluno de que entendemos a própria tradução como um processo de produção textual, baseado em um texto já existente, que deverá atender às exigências/expectativas de um novo leitor. Com essa abordagem, estamos transferindo a ênfase, tradicionalmente colocada sobre o texto original e seu respectivo autor, ao tradutor e ao texto traduzido. Estamos, dessa maneira, dando mais autonomia ao aluno e valorizando o texto traduzido. Com isso, o professor deixa de ser aquela figura detentora de todas as respostas, o que não significa que lhe estamos tirando a autoridade de professor, mas sim, retiramos dele a obrigação de sempre oferecer respostas prontas. Darin (1997), que também apóia uma situação em sala de aula mais centrada no aluno, ressalta que, segundo essa perspectiva:

*o professor continua a ser a instância de poder e autoridade; no entanto, em vez de ter que oferecer respostas “prontas” – que parecem revesti-lo de uma aura mágica de sabedoria –, ele passa a usufruir do espaço e do tempo que lhe reservam os grupos para apontar caminhos e atalhos, inclusive os que ele mesmo utilizou, e que podem conduzir os alunos às suas próprias conclusões. (p.105)*

Ao darmos assim mais autonomia aos alunos, sugerimos que a tradução não precisa ser necessariamente feita em casa. O professor pode propor atividades em sala de aula que, além de enfatizarem a etapa de produção textual, deixam de centrar-se numa relação bilateral professor-aluno, para privilegiar um intercâmbio em duplas de alunos, situação que lhes permite “se confrontarem com suas limitações e superá-las ao discutir pontos relevantes com seus colegas” (Brezolin, 1997, 1998), ou ainda ocorrer em grupos maiores, quando “podem consultar-se sobre dúvidas que tenham, propor novas alternativas e debater sobre as possíveis soluções encontradas, utilizando-se das mais diversas fontes de pesquisa para justificar suas escolhas” (Darin, 1997).

Além disso, para que o aluno possa apresentar um texto condizente com aquilo que o professor espera, este, atuando como se fosse o solicitante da tradução, deverá estabelecer instruções claras (para quem, para que propósito, para quando traduzir etc.) a respeito daquilo que espera do texto traduzido. Isso significa que diversos critérios deverão estar bem claros para que o aluno possa apresentar suas traduções, ser capaz de justificar suas decisões e, conseqüentemente, defender determinada escolha. Essa idéia é respaldada por Kiraly (1995), que, ao citar Holz-Männattäri, acredita que o papel do professor de tradução é enfatizar a autonomia do aluno, pois não há uma tradução perfeita ou ideal, nem uma maneira única de se produzir uma tradução apropriada e acrescenta que o papel do professor seria ajudar os alunos a verem alternativas, ou seja, as possíveis traduções de um determinado texto fonte.

Com esses tipos de atividade em sala de aula, estamos desenvolvendo nos alunos de tradução um perfil mais condizente com aquele de um profissional (em geral) escolhido pelo mercado num mundo cada vez mais exigente e competitivo, ou seja, um perfil em que não se espera apenas o conhecimento específico de sua profissão, mas também que, entre outras coisas, seja flexível, saiba trabalhar em equipe, seja hábil ao buscar soluções para problemas e tenha condições de fazer pesquisa (Ruiz, 1999).

## **REVISÃO**

Agora que o texto está provisoriamente acabado, o tradutor deverá revisá-lo. Sugerimos que essa etapa ocorra em pelo menos dois tempos. Num primeiro momento, o tradutor deverá fazer um cotejo pormenorizado, isto é, deverá, caso disponha de tempo, verificar linha por linha ou período por período, a fim de detectar possíveis “cochilos”. Muitas vezes pulamos uma linha ou até mesmo um parágrafo. Ainda nesse cotejo pormenorizado, dependendo do tipo de texto, é importante que o tradutor verifique todo sintagma composto por numerais (cifras, datas, medidas etc.). Num segundo momento, o tradutor deverá resolver pontos que tenha destacado durante a produção textual. A essa altura, o tradutor já deverá ter compreendido o que não estava muito claro, deverá ter consultado outras fontes de pesquisa e encontrado o termo mais adequado ou deverá ter feito a escolha entre várias opções que havia anotado. Assim, nessa etapa o tradutor tenta refinar seu texto, avaliando o que já foi feito e solucionando o que ainda não está de acordo com os objetivos de sua tradução. Na vida real, isso pode ser feito com o auxílio do solicitante da tradução. Na sala de aula, isso pode ser feito automaticamente pelo aluno ou com a ajuda do professor e dos próprios colegas.

Observa-se, assim, que o tradutor, durante o processo tradutório, transita por essas etapas de maneira integrada, ou seja, sem uma ordem linear. Obviamente não poderá fazer uma “revisão” sem antes ler o texto de partida e produzir o texto de chegada, porém, iniciado o processo, o tradutor pode retomar qualquer uma das etapas quando achar conveniente. Para transitar por essas etapas e cumprir sua tarefa de maneira eficiente, o tradutor deve ainda fazer uso de vários tipos de conhecimento.

Ao introduzirmos esse conceito, além de estarmos tentando elucidá-lo, estamos reiterando o fato de que traduzir é uma atividade (ou um conjunto de atividades) que depende diretamente do conhecimento de que dispõe o tradutor. A tradução é, assim, vista como uma atividade baseada no conhecimento – *knowledge-based activity* (Wilss, 1996), em que o tradutor, ao realizar o processo tradutório, recorre aos vários tipos de conhecimento que tenha adquirido e armazenado no decorrer de sua vida profissional e dos quais lançará mão. Para nossos propósitos, esses tipos de conhecimento nas línguas envolvidas ocorrem em diversos níveis e serão classificados da seguinte maneira: lingüístico, teórico, estilístico-discursivo, sociolingüístico e pragmático.

### **CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO**

O conhecimento lingüístico refere-se ao conjunto de informações que o tradutor deve possuir a respeito dos elementos que compõem os sistemas lingüísticos envolvidos na tradução, que incluem, entre outras coisas, ortografia, acentuação, fonologia, classes gramaticais, morfologia, tipos de orações e períodos, pontuação, figuras de sintaxe, retórica etc. Embora o tradutor deva ter esse conhecimento em nível avançado, nos dois sistemas lingüísticos, ele deverá dar mais ênfase à língua para a qual traduz, pois é nessa língua que deverá lapidar seu texto final. Assim, primar pela língua materna é essencial, principalmente quando somos partidários de uma concepção de tradução que considera o ato de traduzir uma atividade produtora, exatamente nessa língua.

### **CONHECIMENTO TEÓRICO**

Esse tipo de conhecimento envolve um contato com a história e as principais vertentes teóricas da tradução. Isso é importante para o aluno se conscientizar de que o tradutor tem um papel relevante, por exemplo, no desenvolvimento de línguas nacionais, em que as influências estrangeiras servem para enriquecer, consolidar e emancipar línguas nativas; na expansão de conhecimento, em que o contato com novas idéias propicia seu empréstimo, apropriação e avanço; ou ainda, na disseminação de religiões, em que as traduções, apesar do *status* teológico diferente que os textos sagrados traduzidos ocupam nas diversas religiões, foram e são decisivas nas mudanças de pensamento e nas práticas religiosas (Delisle & Woodsworth, 1995). Esse conhecimento teórico também servirá de base para que o tradutor-aprendiz consiga justificar suas tomadas de decisão, levando-o a apresentar um texto traduzido coerente com o tipo de embasamento teórico que abraça. Assim, é essencial que o aluno disponha de subsídios teóricos para compreender que traduzir é um tipo de produção textual, tão legítima quanto a produção do texto de partida. Para tanto, deve ter certa familiaridade com as teorias que advogam esse conceito de tradução e suas implicações. Além disso, uma prática aliada à teoria auxiliará o aprendiz a compreender a importância do papel do tradutor nos vários tipos de situação em que é solicitado e pode, ainda, levá-lo à valorização desse profissional.

### **CONHECIMENTO ESTILÍSTICO-DISCURSIVO**

O conhecimento estilístico-discursivo diz respeito às informações que o tradutor deve possuir a fim de que possa reconhecer as principais marcas de um tipo de texto, seja ele literário ou não, identificando as palavras, os tipos de estruturas selecionadas pelo autor para imprimir ao texto uma determinada tipologia. Espera-se, assim, que com esse conhecimento e com uma análise criteriosa do que deva conter o texto traduzido, o tradutor tenha condições, por exemplo, de manter ou não a expressividade do texto original em razão das características do seu novo leitor, inserido numa nova cultura e, ainda, que tenha condições de utilizar tanto a fraseologia (frases e estruturas) quanto a terminologia (termos e nomenclaturas) pertinentes às várias áreas de especialidade, no contexto da língua de chegada.

### **CONHECIMENTO SOCIOLINGÜÍSTICO**

O conhecimento sociolingüístico refere-se à facilidade que o tradutor deve ter, num primeiro momento, para reconhecer traços culturais por meio das variedades lingüísticas que aparecem num texto. Como essas variedades estão ligadas a fatores geográficos e socioculturais (Preti, 1994), o tradutor deve conhecer ou procurar conhecer as diferenças entre as linguagens urbana e rural, os dialetos ou falares regionais, e ainda, as diferenças ligadas aos falantes, determinadas por “idade, sexo, raça, profissão, posição social, grau de escolaridade, classe econômica, local em que reside”, além das diferenças ligadas à situação, determinadas pelo “ambiente, tema, estado emocional do falante, grau de intimidade entre os falantes” (ibidem, p.41). O tradutor deverá, num segundo momento, tentar reproduzir (ou não) ou adaptar os traços culturais do texto em razão dos objetivos de sua tradução.

### **CONHECIMENTO PRAGMÁTICO**

O conhecimento pragmático diz respeito à familiaridade que o tradutor deve ter com determinados recursos tecnológicos que vão desde a disponibilidade de aparelho de telefone, fax e computador, o acesso à internet por meio de correio eletrônico, o fácil manuseio de programas e ferramentas de tradução (memória, corretores etc.) até a habilidade de atuar de maneira colaborativa, pois em alguns casos os membros de uma equipe, ao realizarem um grande projeto de tradução, deverão interagir entre si a fim de “assegurar consistência na formatação, na terminologia e no estilo, e, assim, todos poderem também revisar de maneira conveniente o trabalho de cada um” (Király, 2000, p.11). Com o auxílio desses avanços, o tradutor poderá receber e devolver um trabalho de tradução com mais segurança e rapidez, podendo também ampliar as atividades desempenhadas pelo tradutor ao se mostrar hábil em manusear programas que elaborem planilhas, gráficos e tabelas, bem como empregar eficientemente bancos de dados, além de utilizar programas de apresentação com efeitos visuais e sonoros. Esse tipo de conhecimento



também prevê o acesso, via internet, por exemplo, a dicionários, a glossários e a outros produtos terminológicos disponíveis na rede, bem como o diálogo com especialistas de várias áreas do conhecimento sobre as quais o tradutor esteja traduzindo.

Esse conjunto de conhecimentos forma a base à qual o tradutor deverá recorrer para realizar a tradução propriamente dita: uma transação, evidentemente lingüística, porém ancorada em teorias ou teorizações e orientada por fatores estilístico-discursivos, sociolingüísticos e pragmáticos. Assim, munido desse arsenal, o tradutor parte para uma atividade que se desenvolve em etapas, momento em que terá que administrar todos esses tipos de conhecimento. Durante o aprendizado de tradução, portanto, pressupomos que o aprendiz já possua um conjunto razoável de conhecimentos de modo que não está envolvido num processo, explícito e exclusivo, de *aquisição* de informações, mas sim envolvido num processo de *administração* de informações, que, no contexto de tradução, ocorre em duas línguas: o aluno parte de L2, processa informações, chegando a L1. Isso não quer dizer que o aprendiz de tradução não esteja adquirindo conhecimento novo, ele simplesmente administra as informações contidas no texto de partida, detecta problemas, tenta solucioná-los e redige o novo texto na língua de chegada, sem se valer dessas informações para comunicar algo de sua autoria, pois parte de texto já existente. O aprendiz de tradução, dessa maneira, participa do processamento de informações durante o qual atua como um verdadeiro administrador. Com isso, mais uma vez, fica evidente que o nosso ensino de tradução deve privilegiar uma atitude em sala de aula que leve o aprendiz a conscientizar-se de tal fato, garantindo-lhe condições para adquirir segurança e atuar com mais autonomia e responsabilidade.

#### Referências bibliográficas

- AUBERT, F. H. Etapas do ato tradutório. *Tradução e Comunicação. Revista Brasileira de Tradutores (São Paulo)*, v.1, n.1, p.13-24, dez. 1981.
- BREZOLIN, A. A Pragmatic Tool in Self-Evaluative Activities For Higher Translation Quality. *Proceedings of the 2nd International Conference on Current Trends in Studies of Translation and Interpreting*. Budapest: Scholastica, 1997. p.110-16.
- \_\_\_\_\_. How to get higher translation quality in the classroom applying a pragmatic tool in self-evaluative activities. *Proceedings of the 5th BRAZ-TESOL National Convention*, São Paulo: Braz-Tesol, 1998. p.305-19.
- \_\_\_\_\_. *De coadjuvante a protagonista: a tradução na tradução*. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- DARIN, L. C. de M. Pesquisa em sala de aula: a prática de tradução na prática. *TradTerm – Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (São Paulo)*, v.4.2, p.97-128, 1997.
- DELISLE, J., WOODSWORTH, J. (Ed.) *Translators through History*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.

- HATIM, B., MASON, I. *Discourse and the Translator*. London, New York: Longman, 1990.
- KIRALY, D. C. *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. Kent, London: The Kent State University Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa sobre o exercício de tradução em sala de aula. *TradTerm – Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (São Paulo)*, v.5.2, p.23-40, 1998.
- \_\_\_\_\_. *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester, Northampton: St. Jerome, 2000.
- LEPPIHALME, R. Translation Issues. In: \_\_\_\_\_. *Culture Bumps. An Empirical Approach to the Translation of Allusions*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. p.13-30.
- \_\_\_\_\_. Introduction. Translation and Language Teaching. In: MALMKJAER, K. (Ed.) *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St Jerome, 1998. p.1-11.
- NOGUEIRA, D. A. A Tradução: um processo decisório. *Tradução e Comunicação. Revista Brasileira de Tradutores (São Paulo)*, n.4, p.83-90, jul.1984.
- NORD, C. El texto buscado – los textos auxiliares en la enseñanza de traducción. *TradTerm – Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (São Paulo)*, v.4.1, p.101-24, 1997.
- PRETI, D. *Sociolinguística. Os níveis da fala*. São Paulo: Edusp, 1994.
- RUIZ, S. Quem passa no programa de trainee. *Folha de S.Paulo*, 13 set. 1999.
- WILSS, W. Translation Teaching. A practice-oriented approach. In: \_\_\_\_\_. *Knowledge and Skills in Translator Behavior*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1996. p.192-211.
- YEBRA, V. G. Ideas generales sobre la traducción. *Tradução e Comunicação. Revista Brasileira de Tradutores (São Paulo)*, n.2, p.145-58, mar. 1983.

BREZOLIN, A. Practical suggestions on the teaching of translation. *Todas as Letras (São Paulo)*, n.5, p.137-146, 2003.

**Abstract:** *By considering that nowadays a translator no longer works alone nor performs his/her task without sophisticated equipment and other tools, this paper discusses the profile of the translator and relates that profile to the conception of translation, to the translation act and to the types of knowledge involved in that activity, highlighting the teaching of translation.*

**Keywords:** *Teaching of translation; profile of the translator; translation.*

