


unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

HELOÍSA POSTAI SACCO

UM ESTUDO SOBRE TIPOS DE TRADUÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA



ARARAQUARA – S.P.
2019

HELOÍSA POSTAI SACCO

UM ESTUDO SOBRE TIPOS DE TRADUÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas.

Orientador: Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques

Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina R. Guedes Evangelista

ARARAQUARA – S.P.
2019

Sacco, Heloísa Postai
UM ESTUDO SOBRE TIPOS DE TRADUÇÃO NO ENSINO E NA
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA / Heloísa Postai Sacco
– 2019
91 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)
Orientador: Sandra Mari Kaneko Marques
Coorientador: Maria Cristina R. Guedes Evangelista

1. Ensino de línguas. 2. Inglês. 3. Tradução
pedagógica. I. Título.

HELOÍSA POSTAI SACCO

UM ESTUDO SOBRE TIPOS DE TRADUÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas.

Orientador: Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques

Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina R. Guedes Evangelista

Data da defesa: 29/04/2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: **Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques**
Universidade Estadual Paulista – UNESP Araraquara

Membro Titular: **Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão**
Universidade Estadual Paulista – UNESP Araraquara

Membro Titular: **Profa. Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia**
Universidade Estadual Paulista – UNESP Assis

Membro Suplente: **Profa. Dra. Paula Tavares Pinto**
Universidade Estadual Paulista – UNESP São José do Rio Preto

Membro Suplente: **Profa. Dra. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld**
Universidade Estadual Paulista – UNESP Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico esta, bem como todas as minhas
demais conquistas, aos meus amados
pais José Roberto e Maria Lúcia.

AGRADECIMENTOS

Às Profas. Dras. Sandra Mari Kaneko Marques e Maria Cristina Evangelista, pela orientação nesta pesquisa, pelo incentivo ao estudo na área e no meio acadêmico, pelas oportunidades oferecidas e confiança com meu trabalho.

Às Profas. Dras. Ana Cristina Salomão e Daniela Nogueira de Moraes Garcia pelas contribuições relevantes para esta investigação e encaminhamentos no exame de qualificação.

Aos meus pais José Roberto e Maria Lúcia, pelo caminho que me ajudaram a trilhar, pelo apoio em minhas escolhas e pela melhor herança que poderiam me dar: educação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, pelos ensinamentos e pelo crescimento como pessoal durante os anos compartilhados.

Às amigas Barbara, Flávia, Julia, Marcella e Maria Luiza, que sempre me apoiaram e ajudaram em todos os momentos.

Às colegas de pesquisa Erika e Natália, pelos momentos de aprendizagem em grupo e apoio.

A Deus, pela força e coragem durante toda esta longa caminhada.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”
Cora Coralina (1983, p.136)

RESUMO

Considerando o cenário atual de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira, nota-se que dentre os muitos métodos de ensino e livros didáticos especializados poucos apresentam a tradução como um recurso para favorecer a aprendizagem de uma língua-alvo. Essa escassez é, possivelmente, decorrente da prática adotada por abordagens de ensino tradicionais, como a Gramática e Tradução, que partia da visão pouco condizente com as abordagens atuais de que haveria equivalência entre línguas diferentes e que tinha o uso da tradução de palavras e frases descontextualizadas como exercício mais frequente, além do trabalho com glossários e listas de palavras a serem decoradas (SOUZA CORRÊA, 2014, p. 54). Sendo assim, os objetivos deste trabalho foram analisar e verificar os tipos de tradução observados em uma sala de aula no ensino de inglês, buscando analisar se e como a tradução pedagógica, concebendo-a como o uso de atividades e exercícios que envolvem tradução, é desenvolvida nesse ambiente. Além disso, pretende-se verificar quais as visões de alunos e do professor sobre tradução no ensino e na aprendizagem de línguas. A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino de Línguas da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (CEL/FCLAr), projeto de extensão em que tutores-bolsistas, ou seja, professores em formação inicial, ministram aulas de línguas estrangeiras para a comunidade. Com este estudo, buscamos discutir as opiniões de alunos e da tutora-bolsista sobre o uso da tradução em sala de aula, coletadas por meio de questionários semiestruturados, entrevistas gravadas em áudio e observações de aulas. Através do questionário, foi possível verificar a visão dos alunos em relação ao uso da tradução. Já as entrevistas foram realizadas em dois momentos diferentes com a tutora. A primeira entrevista ocorreu no final das aulas observadas e a segunda após a primeira análise. Além disso, foram feitas observações de aulas, do tipo não-participante, no nível básico II, acompanhadas da produção de notas de campo. Por meio da análise dos dados coletados, observou-se que a tradução foi mais utilizada na forma explicativa, para resolver dúvidas de vocabulário, e nas instruções de exercícios. A professora e os alunos afirmam que há uso de tradução em sala, especialmente, para tirar dúvidas de vocabulário. As análises apontam que a tutora não teve oportunidade de conhecer e estudar questões referentes aos tipos tradução durante o curso de formação ou em reuniões pedagógicas do CEL, mostrando que há a necessidade de discutir mais sobre o assunto em cursos de graduação e em orientações pedagógicas, para apontar que a tradução pode ser utilizada no ensino e aprendizagem de línguas de maneiras diferentes. Assim o professor poderá diversificar suas aulas e poderá orientar os seus alunos quando questionarem sobre a tradução como ferramenta para aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de línguas; inglês; tradução pedagógica

ABSTRACT

Considering the current scenario of teaching and learning of foreign languages, there are many teaching methods and specialized textbooks for teaching English, as a foreign language, but few present translation as a resource to teach the target language. This lack is possibly due to the practice adopted by traditional teaching approaches such as Grammar and Translation, which started from the view that there would be equivalence between different languages and decontextualized words and phrases were translated more frequently as an exercise, besides working with glossaries and lists of words to be memorized (CORRÊA, 2014, 54). Thus, the aim of this study was to analyze if and how the types of translation is developed in an English classroom and to verify the visions of the students and the teacher about translation in the teaching and learning of languages. The research was carried out at the Language Teaching Center of the Faculty of Sciences and Letters of Araraquara (CEL/FCLAr), a community engagement project in which future teachers, in initial formation, teach classes of foreign languages to the community. With this study, we sought to discuss the opinions of students and teacher on the use of translation in the classroom, collected through semi-structured questionnaires and interviews recorded in audio. Through the questionnaire, it was possible to verify the students' views regarding the use of the translation. The students recognize the use of translation to solve doubts about the vocabulary. The interviews were carried out in two different moments with the tutor. The first interview occurred at the end of the classes observed and the second after the first analysis. In addition, the classes of basic level II were observed (non-participant), accompanied by the production of field notes. Through these instruments and procedures, we observed that translation was more used in the explanatory form, which is used by the teacher to solve questions, as vocabulary, and in the instruction about exercises. The analysis of the other data indicates that the teacher has little knowledge about pedagogical translation, showing that there is a need to discuss more about this subject in undergraduate courses and pedagogical orientations, so it is possible for teachers to use the different types of translation in teaching and learning, diversifying more the classes and helping students when they ask about the use of translation.

Keywords: Language teaching; English; pedagogical translation

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Idade dos participantes	41
Gráfico 2	Vínculo com a universidade	41
Gráfico 3	Tempo de estudo da língua inglesa	42
Gráfico 4	Contexto de estudo da língua inglesa	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Tradução profissional x tradução pedagógica	22
Quadro 2	Tipos de tradução no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras	26
Quadro 3	Perguntas, objetivos, instrumentos e procedimentos	40
Quadro 4	Tipos de tradução e o foco no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras	44
Quadro 5	Número de aulas, datas e conteúdo gramatical	48
Quadro 6	Pergunta 9 e respostas	59
Quadro 7	Pergunta 10 e respostas	61

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Disciplinas do do primeiro ano	88
Imagem 2	Disciplinas do segundo ano	88
Imagem 3	Disciplinas do terceiro ano	89
Imagem 4	Disciplinas do quarto ano	89
Imagem 5	Disciplinas específicas do curso de graduação em Língua Inglesa no primeiro, segundo e terceiro ano	90
Imagem 6	Disciplinas específicas do curso de graduação em Língua Inglesa no quarto ano	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEL	Centro de Línguas
LE	Língua estrangeira
LM	Língua materna
MGT	Método da Gramática e da Tradução
AC	Abordagem Comunicativa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.2 Motivação para pesquisa	14
1.3 Problema e justificativa	15
1.4 Objetivos	17
1.5 Organização da dissertação	18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 Perspectiva da Linguística sobre tradução	19
2.2 Um breve histórico sobre a tradução no ensino de línguas	20
2.3 Tipos de tradução	22
2.4 A tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira	23
2.5 Estudos sobre exercícios de tradução	27
2.6 Exercícios de tradução	29
2.7 Cultura e ensino e aprendizagem de línguas	31
2.8 Cultura e tradução	32
2.9 Abordagem de questões culturais por meio de exercícios de tradução	33
2.10 Tradução e formação de professores no curso de graduação em Letras	35
3 METODOLOGIA	37
3.1 Natureza da pesquisa	37
3.2 Contexto de pesquisa e participantes	38
3.2.1 A tutora-bolsista	40
3.2.2 Os alunos	40
3.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	43
3.3.1 Questionários	44
3.3.2 Entrevistas	45
3.3.3 Observação e notas de campo	46
3.3.4 Forma de análise dos dados	46
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
4.1 Tradução interiorizada	49
4.2 Tradução explicativa	52
4.3 Tradução pedagógica	62

4.4 Propostas de exercícios	64
4.5 Sugestão de leituras	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICES	72
APÊNDICE A - Questionário para alunos de inglês (nível básico)	73
APÊNDICE B - Roteiro para a entrevista I com a tutora-bolsista do CEL	75
APÊNDICE C - Roteiro para a entrevista II com a tutora bolsista do CEL	76
APÊNDICE D – Entrevista I	77
APÊNDICE E – Entrevista II	84
APÊNDICE F – Disciplinas do Curso de Licenciatura em Letras	88

1 INTRODUÇÃO

1.1 Motivação para pesquisa

Primeiramente, trarei algumas considerações sobre a minha trajetória acadêmica, pois acho pertinente para entender o que me motivou a pesquisar sobre a tradução pedagógica.

Em 2012, ingressei no curso de Bacharelado em Tradução da Unesp/IBILCE de São José do Rio Preto. Esse curso de graduação é voltado para a formação de tradutores em duas línguas, no meu caso, a língua inglesa e a língua italiana, diferente de um curso de graduação de Licenciatura em Letras em que o foco é a formação de professores.

Durante a graduação, ouvi muitos ex-alunos contando sobre a trajetória deles após a formatura. Alguns relataram que trabalhavam somente com a tradução, outros, que seguiram caminhos diferentes, como professores de língua estrangeira, ou que conciliavam a carreira de tradutor com a de professor.

No último semestre do ano de graduação, em 2015, comecei a procurar emprego em empresas de tradução e também em escolas de idiomas, pois a maioria das empresas contrata tradutores *freelance*, ou seja, não há um vínculo duradouro e estável de trabalho, porque o tradutor é chamado para desenvolver tarefas de tradução específicas. Em dezembro de 2015, comecei a trabalhar numa escola de idiomas que também oferecia serviços de tradução, o que foi ideal, pois assim pude ter experiência nas duas áreas em um mesmo lugar, o que poderia me auxiliar a definir qual caminho gostaria de seguir.

Depois de 6 meses trabalhando como professora e tradutora, percebi que gostaria de trabalhar com as duas áreas, mas sentia a necessidade de aprofundar meus conhecimentos sobre elas, então busquei por uma linha de pesquisa, para um curso de pós-graduação, em que eu pudesse unir os temas tradução e o ensino de línguas, e verifiquei que, na linha de pesquisa “Ensino e aprendizagem de línguas”, poderia estudar a tradução pedagógica, que é o tema deste trabalho que desenvolvi no mestrado.

Durante a minha pesquisa no mestrado, estudei as descrições dos diferentes tipos de tradução utilizados pelos alunos e pelo professor de línguas estrangeiras e pude perceber que, como professora, não utilizava todos os tipos de tradução nas aulas que leciono. O único tipo que utilizo é a tradução explicativa, para tirar dúvidas dos alunos em relação a vocabulário ou instruções de exercício. Assim, percebi que posso utilizar os outros tipos de tradução para diversificar as minhas aulas, principalmente a tradução pedagógica, que envolve o uso

tradução como exercícios didáticos, com o propósito de melhorar o domínio do aluno sobre a língua.

Dessa forma, esta pesquisa, além de contribuir para futuras pesquisas na área, me fez refletir também sobre a minha prática como professora.

1.2 Problema e justificativa

A tradução já foi considerada um instrumento metodológico fundamental e central em um método de ensino, o método da Gramática e Tradução. Em períodos posteriores, ela passou a ser desacreditada no ensino de língua estrangeira. Nos últimos anos, muito se discute novamente sobre o uso da tradução como técnica pedagógica.

De acordo com Romanelli (2009), o método da Gramática e Tradução (MGT) nasceu no período do Renascimento com o fim específico de ensinar a língua estrangeira (LE) com as instruções e explicações mediadas pela língua materna, quando necessária, para uma compreensão total e desenvolvimento das quatro habilidades canônicas. O ensino, dentro dessa perspectiva, era baseado na dedução enfatizando a forma escrita e as estruturas gramaticais, ou seja, utilizavam-se principalmente “a tradução, o ditado e exercícios de manipulação” (ROMANELLI, 2009, p. 205). As estruturas eram apresentadas de forma fragmentada, com ênfase na prática da tradução de palavras e expressões, com pouca ou nenhuma prática e produção oral (KFOURI-KANEYOA, 2002).

Entretanto, a maioria das abordagens que vieram após o MGT tinham o foco na oralidade e na comunicação, para cujo desenvolvimento a tradução não era a melhor opção metodológica, como na Abordagem Comunicativa (AC). A partir dela, outras se criaram sem o uso da tradução como ferramenta didática (ROMANELLI, 2009). Num primeiro momento, a Abordagem Comunicativa era pautada numa base nocional-funcional, enfatizando o caráter funcional e comunicativo da linguagem, relacionando sujeito-aprendiz e funções, além da troca de informações. Já num segundo momento, tal abordagem priorizou as funções comunicativas nos eventos de fala, envolvendo componentes sociolinguísticos, discursivos e estratégicos, dependendo de contextos socioculturais (GILENO; MARGONARI, 2009).

Sendo assim, a tradução foi, por muito tempo e distintamente, explorada como ferramenta pedagógica. Mas por conta de mudanças nas abordagens para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, muitas das quais eram contrárias ao uso da tradução, devido às críticas baseadas em sua utilização em outras abordagens, esta acabou sendo vista

de forma negativa. Essa posição era pautada em crenças de professores e alunos, que acreditavam que o uso da língua materna em sala de aula pode interferir, de forma negativa, na aprendizagem, por influência de uma visão restrita sobre Comunicativismo e por desconhecimento das possibilidades que ela oferece para o processo de aprendizagem de línguas. Acreditamos que tal crença pode ter se originado nas críticas aos procedimentos adotados no Método da Gramática e Tradução. Esse método usava a tradução e a língua materna com o objetivo de que alunos memorizassem listas de palavras e verbos, e traduzissem textos históricos e literários. Observamos que, no Método Gramática e Tradução, a abordagem vigente tinha como método o uso da tradução. Em outros métodos posteriores, o papel da tradução foi modificado, sendo ela proposta como um exercício ou uma atividade de outro tipo.

Assumindo essa posição positiva em relação ao uso da tradução, unimo-nos a outros pesquisadores e docentes (ALEGRE, 2000; SOUZA CORRÊA, 2014; EVANGELISTA, 2017) que, nos dias de hoje, voltaram a se interessar pela inserção da tradução em sala de aula, buscando entender como a história do ensino de línguas estrangeiras influenciou as concepções sobre seu uso. Com isso, contribuímos para as lentas mudanças que já podem ser observadas na relação entre tradução e sala de aula de língua estrangeira.

Entre os diferentes tipos de tradução que podem ser desenvolvidos em sala de aula, este trabalho enfatiza a tradução pedagógica. A definição de tradução pedagógica em que estamos nos baseando é de Alegre (2000). A autora entende tradução pedagógica como aquela que “se insere num contexto moderno do ensino de línguas que entende a língua essencialmente como veículo de comunicação e de cultura, e que procura conciliar a proficiência com a reflexão linguística” (ALEGRE, 2000, p. 11). A definição em que nos baseamos pode ser concebida como os momentos em que o professor utiliza a língua materna para explicar um exercício ou palavra, que é denominada “tradução explicativa” por Souza Corrêa (2014, p. 13), ou tradução pedagógica quando o professor realmente planeja um exercício que utilize a tradução (ALEGRE, 2000, p. 20). Esse exercício é utilizado muitas vezes para o professor confirmar a compreensão do aprendiz, pois é uma oportunidade para o aluno demonstrar o seu conhecimento (SOUZA CORRÊA, 2014).

Acreditamos que a prática da tradução pedagógica em sala de aula de língua estrangeira possa influenciar a aprendizagem de modo positivo, pois é uma prática que envolve o conhecimento linguístico e conhecimentos sobre a cultura, desenvolve a capacidade de descoberta indutiva da língua estrangeira e a autonomia (BALBONI, 2011). Porém, a

visão negativa, que pode ter sido originada no MGT, em relação ao uso da tradução para o ensino de línguas, pode interferir na aceitação desta prática. E talvez como resultado dessa visão negativa, percebe-se uma ausência da tradução no programa de ensino dos cursos de graduação de formação de professores de línguas estrangeiras, o que pode colaborar para a manutenção dessa visão negativa ou para o uso da tradução em sala de aula, que efetivamente ocorre, continue a passar despercebido e não seja fundamentado pelo estudo de questões teóricas.

Portanto, ressaltamos a necessidade de analisar como a prática da tradução é utilizada como ferramenta pedagógica na aprendizagem, tendo em vista os diversos lugares que a tradução ocupou no ensino e aprendizagem de línguas. Acreditamos ser relevante analisar se e como a tradução é utilizada em uma sala de aula, e fazemos essa análise de acordo com as classificações de Alegre (2000), Adarve-Martinez (2012-2013) e Bohunovsky (2011).

Frente a essas questões colocadas sobre tradução no ensino de línguas, o foco deste trabalho incide sobre o ensino da língua inglesa para aprendizes adultos, em nível básico, no contexto de um projeto de extensão, desenvolvido numa universidade pública paulista. Nele, professores em formação, do curso de Letras, ministram aulas de língua estrangeira para a comunidade interna e externa, sob a supervisão pedagógica de professores-pesquisadores em ensino e aprendizagem. Uma outra pesquisa realizada no mesmo contexto teve como foco investigar as crenças da pesquisadora enquanto professora a respeito do uso da tradução em sala de aula de inglês para fins específicos e a relação com a sua prática pedagógica (FIORELLI, 2017), ou seja, o seu foco era somente na professora; o nosso foco é descobrir como é a inserção da tradução em sala de aula, como os alunos e o professor concebem essa prática e indiretamente, assim como outros trabalhos sobre o tema, buscamos evidenciar os pontos positivos do uso da tradução como prática pedagógica.

1.3 Objetivos

Os principais objetivos desta pesquisa são analisar se existe a prática da tradução como ferramenta pedagógica para a aprendizagem de língua inglesa no ambiente em questão e como ela ocorre, assim como verificar quais as visões de professor e alunos com relação à tradução em uma sala de aula de língua inglesa.

Para tanto, as perguntas norteadoras deste estudo são:

- 1) Se e como a prática a tradução ocorre em uma sala de aula de língua inglesa?

- 2) Como a prática da tradução é concebida por alunos e pelo professor?

1.4 Organização da dissertação

As seções seguintes deste trabalho se dividem em quatro. A primeira é a Fundamentação Teórica que conduz a linha de pesquisa do trabalho. Essa seção é dividida em dez subseções: começando por perspectiva da Linguística sobre tradução (FIORELLI, 2017; JAKOBSON, 2000, breve histórico sobre tradução (ROMANELLI, 2009; VERMES, 2010; SOUZA CORRÊA, 2014; PONTES, 2014); passamos, a seguir, pelos tipos de tradução (Tradução profissional e Tradução pedagógica) (KLAUDY, 2003; SOARES, 2006; ADARVE MARTINEZ, 2012-2013); na terceira subseção, trazemos as possibilidades do uso de tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira (tradução interiorizada, tradução explicativa e tradução pedagógica) (PONTES, 2014); depois, analisamos alguns estudos sobre exercícios de tradução (BUCK, 1992; CHANG, 2006; LEE, 2013); na quarta subseção, coletamos alguns exercícios de tradução (ALEGRE, 2000; SOUZA CORRÊA, 2014); na subseções seguintes, discutimos cultura no ensino e aprendizagem de línguas, cultura e tradução, abordagem de questões culturais por meio de exercícios de tradução (KRAMSH, 2011; SALOMÃO, 2015; AGRA, 2017; VALENTE; GUARISCHI, 2010; HINOJOSA; LIMA, 2008; GYSEL, 2011; PEDRA; BOHUNOVSKY, 2011; SALDANHA; LAIÑO; MARCON, 2014) e por último, tratamos da tradução e a formação de professores na área de Letras (AZENHA JUNIOR, 2006; GHIRARDI, 2017; PEKKANLI, 2012; DUFF, 1994).

Na seção de Metodologia, descrevemos a natureza da pesquisa com base em Moita Lopes (1996), Gerhardt; Silveira (2009) e Kleiman (1998). Nas subseções seguintes, descrevemos o contexto de pesquisa que inclui o Centro de Línguas, a professora e os alunos. Por último, apresentamos os instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa, como questionário, entrevista, observação e notas de campo. A metodologia está fundamentada em trabalhos como Meirinhos; Osório (2010), Paiva (2005), Mackey; Gass (2005), Vieira-Abrahão (2006), Mcdonough; Mcdonough (1997) e Richards; Lockhart (1994).

A seção seguinte traz os Resultados e a discussão após a análise dos dados e a triangulação obtidos por meio dos questionários, entrevistas, observações, notas de campo e gravações. E por último, apresentamos algumas Considerações finais e encaminhamentos sobre a pesquisa.

Na seção seguinte, será apresentada e discutida a Fundamentação teórica da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como exposto no item anterior, discutiremos agora a fundamentação teórica que apoia esta pesquisa, começando por examinar como a tradução é considerada nos estudos linguísticos.

Na próxima subseção, faremos um breve histórico sobre a tradução no ensino de LE, passando pelo Método da Gramática e Tradução, Método Direto de Berlitz, Abordagem Instrumental, Abordagem Audiolingual.

Em seguida, apresentamos as diferenças entre a tradução profissional e tradução pedagógica.

Após essa diferenciação, será discutido o lugar da tradução no ensino e aprendizagem de línguas, trazendo as definições dos tipos de tradução que mais se relacionam a esta pesquisa, como a tradução interiorizada, tradução explicativa, tradução pedagógica, tradução como mediação, tradução intralingual, tradução intersemiótica e tradução como “aprendizagem crítico-reflexiva”.

Na subseção seguinte, trazemos os estudos de Buck (1992), Chang (2006) e Lee (2013) que observam a tradução como exercício e sua influência na aprendizagem dos alunos. Na próxima, mostramos alguns exercícios de tradução em sala de aula que Vermes (2010), Alegria (2000) propõem.

Depois discutimos cultura no ensino e aprendizagem de línguas, cultura e tradução, abordagem de questões culturais por meio de exercícios de tradução.

E por fim, discutimos sobre a tradução na formação de professores com base em Azenha Junior (2006), Ghirardi (2017), Pekkanli (2012) e Duff (1994).

Começaremos com a Perspectiva da Linguística sobre a tradução.

2.1 Perspectiva da Linguística sobre Tradução

No trabalho de Jakobson (2000), o autor apresenta uma das perspectivas Linguística da tradução. O autor afirma que o significado da palavra não pode ser compreendido de um conhecimento não linguístico e sem auxílio do código verbal, ele defende que o significado de um signo linguístico não é mais que sua tradução por um outro que pode ser substituído.

Jakobson (2000) distingue três maneiras de interpretar um signo verbal: a tradução do signo por outro da mesma língua, a tradução por signo de outra língua, ou a tradução por símbolos não verbais. Esses três tipos de tradução são classificados:

- 1) Tradução intralingual (reformulação): interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua
- 2) Tradução interlingual (tradução): tradução dos signos verbais através de outra língua.
- 3) Tradução intersemiótica (transmutação): interpretação dos signos verbais por meio de signos não verbais.

Para entender a visão da Linguística sobre a tradução, é necessário compreender as palavras, as expressões idiomáticas, os signos e os significados de cada língua, ou seja, cada língua/cultura possui seus próprios signos e símbolos. Dessa forma, podemos concluir que a tradução é um processo complexo, em que ideias são transformadas em palavras (FIORELLI, 2017).

Além de ser um processo complexo, a tradução exige múltiplas competências do tradutor. Essas múltiplas competências são conhecer: a “função específica da língua, a cultura receptora e sua localização espaço-temporal em determinados contextos pragmáticos e sócio-culturais” (FIGUEIREDO, 2007, p. 102). A tradução, portanto, precisa de muito mais do que conhecimento linguístico, ela requer conhecimento cultural, temporal, espacial e social.

2.2 Um breve histórico

Na história do ensino e aprendizagem de línguas, tivemos muitas abordagens e métodos de ensino – Método da Gramática e Tradução, Método Direto, Método Audiolingual, *Silent Way*, *Suggestopedia*, *Community Language Learning*, *Total Physical Response* e Abordagem Comunicativa –, mas aqui focaremos os mais importantes na história da relação entre tradução e ensino de línguas.

A tradução para o ensino de língua estrangeira é geralmente associada ao Método da Gramática e Tradução, que surgiu no final do século XVII pela necessidade de mudar as práticas anteriores do ensino de língua. A Gramática e Tradução era uma versão modificada do Método Escolástico, que era usado tradicionalmente para estudar a forma escrita de línguas clássicas através de análises do léxico e da gramática de textos clássicos, envolvendo a

tradução de partes do texto original. Sua metodologia era usar frases feitas, ilustrando pontos específicos da gramática que eram traduzidos da língua estrangeira para a língua materna ou vice-versa. Apesar de trazer mudanças, essa abordagem preservou o foco do Método Escolástico na gramática e na língua escrita (VERMES, 2010).

Desde o imperialismo, Roma se tornou praticamente bilíngue. Nas aulas de gramática em Latim, textos em Grego eram usados para fins educacionais, conforme aponta Romanelli (2009). Isso levava a práticas com tradução de palavra por palavra para analisar e interpretar textos literários; assim, nas aulas de gramática, o foco era, essencialmente, a análise lexical. Já nas escolas retóricas, Vermes (2010) ressalta que crianças eram instruídas para uma tradução literária mais sofisticada. Essa prática tradutória tinha as seguintes vantagens: i) enriquecia o vocabulário, ii) aumentava o número de figuras de linguagem a serem usados, iii) desenvolvia a habilidade de interpretação e iv) produzia textos similares de boa qualidade, porque a tradução forçava o leitor a notar detalhes que não seriam percebidos com uma simples leitura (VERMES, 2010).

Com o surgimento de outras abordagens e métodos, o uso da tradução foi perdendo aos poucos o espaço nas aulas de língua estrangeira, por exemplo, com o desenvolvimento do Método Direto de Berlitz. Segundo Almeida Filho (1993), esse método foi considerado não ortodoxo, e entendido como uma reação ao Método Gramática e Tradução, pois se previa a associação direta para o significado, sem tradução, e a gramática era ensinada implicitamente, sendo as interações em sala de aula feitas exclusivamente na língua-alvo. A tradução voltou a ser usada parcialmente com a Abordagem¹ Instrumental no século XX, na forma de uma ferramenta auxiliar para leitura de obras científicas e técnicas em contextos profissionais e acadêmicos. Já durante a segunda Guerra Mundial, com a ênfase na Abordagem Audiolingual, em que a tradução era parte da Análise Contrastiva², entendia-se que a aprendizagem ocorreria por meio da formação de hábitos (estímulo, resposta e reforço) e as atividades, essencialmente orais, enfatizavam a pronúncia e diálogos na língua-alvo, para levar o aprendiz à aquisição de comportamentos automáticos (VILAÇA, 2008).

Dessa forma, com as diferentes abordagens para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, a tradução acabou perdendo espaço central das salas de aulas, devido ao seu uso, por vezes excessivo, por conta de uma compreensão errônea pautada em abordagens tradicionais, como explica Corrêa (2014). No entanto, acreditamos que há pontos positivos no

¹ Alguns autores classificam como uma abordagem e outros como uma metodologia de ensino de línguas.

² Análise Contrastiva é o estudo e a comparação de duas línguas.

uso da tradução pedagógica no ensino de língua estrangeira em qualquer nível, desde o básico ao avançado, quando este uso se dá de forma adequada, entre os quais estão a possibilidade de discussão de conhecimentos linguísticos e culturais, desenvolvimento de autonomia e da capacidade indutiva. Essa convicção apoia-se em estudos teóricos que consideram necessário e defendem o uso da tradução para as salas de aula, como discutem Romanelli (2009) e outros autores citados no decorrer deste trabalho.

2.3 Tipos de tradução

De acordo com Klaudy (2003), a tradução pode ser classificada de duas formas, *tradução real* e *tradução pedagógica*. A tradução real tem como objetivo transmitir a informação do texto para um público-alvo, enquanto a tradução pedagógica tem como objetivo principal melhorar o conhecimento de uma língua estrangeira de um aluno.

A tradução real, denominada por outros autores tradução profissional (ALEGRE, 2000), necessita de um profissional que “tenha um conhecimento linguístico de sua língua materna e língua estrangeira” (FIORELLI, 2017, p. 26) diferente de um aluno que quer somente aprender uma nova língua.

Para compararmos as diferenças entre a tradução profissional e tradução pedagógica, utilizaremos o quadro de Alegre (2000).

Quadro 1: Tradução profissional x tradução pedagógica

TRADUÇÃO PROFISSIONAL	TRADUÇÃO PEDAGÓGICA
Ênfase na tradução como produto	Ênfase na tradução como processo.
Trabalho (normalmente) individual.	Trabalho (normalmente) realizado em grupo.
A seleção do texto é feita com base nos critérios profissionais.	A seleção do texto é feita com base nos critérios didáticos (linguístico/culturais).
O texto é traduzido na íntegra.	De um texto podemos selecionar partes.
O tradutor raramente recebe as reações do autor.	As traduções são discutidas em grupo.
A tradução realiza-se da LE para uma LM.	A tradução pode ocorrer em diversos sentidos: LE-LM; LM-LE; LE-LM-LE
Tradução interpretativa.	Possibilidade de recurso a outro tipo de tradução (por ex.: trad. palavra a palavra; trad. interlinear).

Atividade sistemática e isolada de outro tipo de atividade.	Atividade linguística integrada em outras atividades de aprendizagem de línguas.
---	--

Fonte: ALEGRE (2000), p. 20-21

Como podemos perceber pelo quadro, as diferenças entre a tradução profissional e pedagógica são várias, mas a principal seria o foco, pois a tradução profissional enfatiza o produto final, ou seja, o texto pronto, enquanto a tradução pedagógica enfatiza o processo tradutório, pois é durante o processo tradutório que podem ser explorados e ampliados os conhecimentos linguísticos e culturais do aluno ou do grupo, promovendo-se discussões sobre tópicos relevantes identificados nas traduções. Além disso, a tradução pedagógica não precisa ser utilizada isoladamente, pois pode ser incorporada a outras atividades voltadas para a aprendizagem.

Na próxima subseção, mostraremos quais são os diferentes tipos de tradução que podem surgir no ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

2.4 A tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira

Literatura sobre a tradução profissional existe em abundância, mas estudos sobre o uso da tradução como ferramenta pedagógica, embora existam, são pouco conhecidos. Neste contexto, se faz necessário investigar a relação entre tradução e a aprendizagem (LEE, 2013).

Dentro da sala da aula, há dois tipos de tradução que estão sempre presentes, mesmo que inconscientemente, a tradução interiorizada e a explicativa. A tradução interiorizada é feita por todo aprendiz de língua estrangeira (ADARVE MARTINEZ, 2013; SOARES, 2006). Essa tradução se justifica porque o ponto de referência dos alunos é a língua materna, e tudo que “constroem ou destroem em relação à língua estrangeira é a partir dos conhecimentos que têm da sua língua materna” (SOARES, 2006, p. 4). Mesmo que se acredite que este tipo de tradução não contribua para a aprendizagem, ela ocorre, muitas vezes, inconscientemente, e não pode ser influenciada pelo professor. Mas ele pode auxiliar o aluno a praticar a tradução de significados e não de palavras isoladas, principalmente em turmas de iniciantes (SOARES, 2006), pois assim será possível fazer uma comparação que ajudará “o aluno a perceber que não há uma equivalência ou simetria total entre as línguas” (FIORELLI, 2017, p. 26).

Quando o aluno alcança um nível intermediário normalmente não sente a necessidade de traduzir todo o *input* com o qual tem contato, mas frente à necessidade de falar sobre algo

mais complexo, ele recorrerá à tradução. Já no nível avançado, o aluno consegue “pensar na língua estrangeira”, mas utiliza ainda tradução para entender provérbios, modismos e nomes específicos (SOARES, 2006, p. 4).

A tradução explicativa, de acordo com Soares (2006), é aquela feita pelo professor em sala de aula com o intuito de ajudar o aluno, ou seja, ensinar a língua estrangeira. A autora afirma que este tipo de tradução deve ser usado cuidadosamente, somente em casos difíceis quando o aluno não consegue compreender, na língua estrangeira, a instrução de algum exercício ou vocabulário. Contudo, para essa autora o uso desse tipo de tradução se justifica nos casos de ensino de palavras de caráter designativo, de falsos cognatos, nos casos de ambiguidade e para a conscientização de que nem sempre há equivalentes nas línguas. Acreditamos que esse tipo de tradução possa ser utilizado também nas turmas iniciantes porque aprendizes desse nível não possuem confiança no uso da língua-alvo ou simplesmente têm dificuldade em entender as orientações do professor e também nas turmas avançadas, em que o conhecimento já é desenvolvido, mas ainda pode haver dificuldades em compreender questões específicas como, por exemplo, expressões idiomáticas e trava-línguas.

Adarve Martinez (2013) apontou quatro formas de utilizar a tradução no ensino e na aprendizagem de línguas. Sua classificação é semelhante à de Soares (2006). A primeira delas é a *tradução interiorizada* que é realizada por todos aprendizes, de maneira consciente ou inconsciente; ocorre durante a aprendizagem quando o aluno vai traduzindo mentalmente aquilo que está lendo ou ouvindo. Já a *tradução explicativa* é utilizada pelo professor para agilizar a compreensão do aluno sobre as instruções de atividades, expressões idiomáticas, falsos cognatos, etc. Também temos a *tradução pedagógica* que é o uso da tradução como exercício didático, com o objetivo de melhorar o domínio do aluno sobre a língua. E, por último, a *tradução como mediação*, que é descrita no Quadro Europeu Comum como uma habilidade, quando um aprendiz transmite a outro, na língua materna, a informação que foi dada na língua estrangeira, porque o segundo não entendeu o que foi dito (ADARVE MARTINEZ, 2013). Além desses papéis, Bohunovsky discute que a tradução promove a “aprendizagem crítico-reflexiva”, com o foco em trazer a reflexão sobre “aspectos linguísticos ou culturais” (BOHUNOVSKY, 2011, p. 210).

Na classificação apresentada por Jakobson, esses quatro tipos de tradução enquadram-se na tradução interlingual, de acordo com a classificação de Jakobson (2000) apresentada na perspectiva de Linguística.

Podemos notar que há várias maneiras de utilizar a tradução em sala de aula, porém essa prática ainda possui uma avaliação negativa, em que se acredita que ela oculta as diferenças que existem entre as duas línguas (materna e estrangeira) e que a tradução não proporciona o uso correto da língua nova, porque não existem palavras totalmente equivalentes entre línguas (ROMANELLI, 2009).

Apesar de existirem diversos fatores que exercem uma influência negativa no uso da tradução em sala de aula, os exercícios de tradução para introduzir ou praticar estruturas ou itens lexicais e discutir questões pragmáticas e culturais demandam um conhecimento consciente da língua, com o objetivo de facilitar e simplificar o processo de aprendizagem (LIBERATTI, 2012). Souza Côrrea (2014) afirma que uma postura mais aberta em relação à tradução pedagógica está mais presente atualmente entre docentes, pois se vem percebendo que ela pode contribuir positivamente para um desenvolvimento da percepção das características da língua estrangeira e que ela pode proporcionar uma grande variedade de exercícios, estimulando mais os alunos.

Para Vermes (2010), a tradução não é só um exercício de manipulação de estrutura da língua, é principalmente uma forma de comunicação, por isso precisa da interação e cooperação entre os participantes em um contexto de sala de aula, o que a torna potencialmente uma ferramenta muito útil para o ensino de língua estrangeira, pois a crença negativa que se tem do uso da tradução como exercício para aprendizado é baseada num conhecimento limitado e antigo de tradução.

Observamos que mesmo em abordagens mais contemporâneas, as atividades presentes em materiais didáticos ou excluem a tradução ou a utilizam de forma direta, sem contextualização, prática esta que pode não trazer benefícios para o aprendizado (PONTES, 2014). Os materiais didáticos, portanto, poderiam introduzir a tradução como exercício, pois a presença de atividades de tradução adequadas nos livros didáticos, como a tradução de trechos de texto em que há expressões idiomáticas, poderia contribuir para desmistificar esse uso e auxiliaria os professores e os alunos a aprenderem a utilizá-la.

Achamos pertinente trazer um quadro com os tipos de tradução no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e suas definições por serem termos que são retomados ao longo do texto.

Quadro 2: Tipos de tradução no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

Tipos de tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira		
Nome		Definição
Tradução Interlingual	Tradução Interiorizada	É feita por todo aprendiz de língua estrangeira, ocorre inconscientemente, e não pode ser influenciada pelo professor (SOARES, 2006). O aluno traduz mentalmente aquilo que está lendo ou ouvindo (ADARVE MARTINEZ, 2013).
	Tradução Explicativa	É utilizada pelo professor para agilizar a compreensão do aluno sobre as instruções de atividades, expressões idiomáticas, falsos cognatos, etc. (ADARVE MARTINEZ, 2013).
	Tradução Pedagógica	É o uso da tradução como exercício didático, com o objetivo de melhorar o domínio do aluno sobre a língua (ADARVE MARTINEZ, 2013).
	Tradução como Mediação	É descrita no Quadro Europeu Comum como uma habilidade de transmitir a alguém na língua materna, uma informação que se encontra na língua estrangeira.
Tradução Intralingual		É a “interpretação dos signos verbais por outros signos da mesma língua (JAKOBSON, 2000 apud FIORELLI, 2017, p. 28)
Tradução Intersemiótica		É a substituição de mensagens verbais por mensagens não verbais, como imagens (JAKOBSON apud FIORELLI, 2017).
Tradução como “Aprendizagem crítico-reflexiva”		É utilizada para trazer reflexões de “aspectos linguísticos ou culturas” (BOHUNOVSKY, 2011, p. 210).

Fonte: Elaboração própria

Como podemos ver no quadro 2, há vários de tipos de tradução possíveis no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, sendo assim as possibilidades de uso da tradução em sala de aula são amplas. O professor deve escolher qual é o seu objetivo e qual é a melhor forma de trabalhar com o tipo de tradução escolhida. Se o professor deseja utilizar a tradução interlingual, ou seja, interpretar os signos verbais por meio de outra língua, têm-se três possibilidades de uso: tradução explicativa, em que o professor traduz rapidamente dúvidas ou instruções de exercícios; a tradução pedagógica, que é a tradução como exercício com um objetivo pedagógico; e a tradução como mediação, utilizada para facilitar a compreensão entre línguas e culturas. Se o professor deseja trabalhar com tradução, mas sem utilizar a língua materna, a tradução intralingual é uma opção por usar a própria língua estrangeira estudada para interpretar os signos verbais através de outros signos da mesma língua; ou então ele pode usar a tradução intersemiótica que utiliza signos não verbais para traduzir os signos verbais, por exemplo quando o aluno escreve ou faz um relato oral de uma história apresentada para ele em forma de imagens. E por último a tradução como “aprendizagem crítico-reflexiva” é utilizada para o aluno refletir sobre as diferenças linguísticas e culturais que as línguas possuem. A tradução interiorizada não foi citada como uma opção para o professor porque é o tipo sobre o qual ele não possui controle, já que é realizada pelo aluno mentalmente e muitas vezes sem consciência de que a está usando.

Na próxima seção, traremos alguns exemplos de estudos sobre exercícios de tradução e os seus objetivos.

2.5 Estudos sobre exercícios de tradução

Nesta seção, traremos exemplos de estudos que observaram que a tradução como forma de instrumento de ensino proporcionou melhora na aprendizagem dos alunos, bem como estudos que apresentam a tradução como forma de avaliação da aprendizagem, além de trabalhos sobre crenças de professores e alunos sobre a tradução no ensino.

Buck (1992) realizou dois estudos envolvendo tradução como forma de avaliar o conhecimento da língua estrangeira. O primeiro examinou a confiabilidade e a validade de um teste de leitura simples através da tradução. Sete avaliadores, sem instrução ou treinamento, analisaram as traduções de 121 estudantes universitários japoneses. Esses estudantes traduziram trechos de três textos com diferentes níveis de dificuldade. O objetivo era analisar se a tradução poderia ajudar na compreensão dos trechos. Sete avaliadores, sem instruções ou treinamento, avaliaram as traduções dos 121 estudantes universitários japoneses. Todas as estimativas de confiabilidade mostraram-se aceitáveis. A validade do critério foi examinada correlacionando as traduções com outras medidas de compreensão de passagem, e foi considerada satisfatória. O resultado foi que a tradução ajuda da mesma forma que outro método de interpretação e compreensão. O segundo estudo tinha o propósito de comparar a eficácia da tradução como um modo de teste com outros modos mais reconhecidos, como leitura, compreensão e áudio. Junto com esses métodos aceitáveis, um teste de tradução foi entregue para quatrocentos alunos de uma universidade japonesa. A conclusão foi que a tradução mostrou ser eficaz como os outros testes. Após os dois testes, Buck (1992) afirma que, surpreendentemente, devido ao seu histórico, a tradução mostrou ser um método eficaz de avaliação, porém mais testes são necessários para confirmar esse resultado. Nesse estudo, a tradução não foi usada como exercício com uma finalidade pedagógica, ela foi empregada como uma forma de avaliação, mostrando também essa possibilidade de uso da tradução no ensino de línguas.

O estudo de Chang (2006) usou a tradução para testar a memória de leitura de estudantes de língua estrangeira. Em uma turma de 97 estudantes chineses, foi pedido que eles lessem um texto na língua inglesa, quantas vezes eles achavam ser necessários. Após a leitura, o texto foi recolhido e foi instruído que anotassem todos os detalhes que lembrassem do texto em chinês. Depois que finalizaram a anotação, foi pedido para eles entregarem-na e receberam de volta o texto com a tarefa de traduzi-lo. No final, foi entregue um questionário

aos alunos para responderem de qual forma eles memorizaram mais o texto. O resultado final foi que a tarefa de tradução produziu significativamente mais evidências de compreensão do que a tarefa de recordação imediata. Pode-se concluir que essa forma de trabalho com a tradução pode ser utilizada para promover a aprendizagem da língua estrangeira.

Em outro estudo, Lee (2013) avaliou se a tradução de alguns parágrafos de dois textos do inglês para o chinês por um grupo de alunos chineses ajudou a responder as 5 perguntas de múltipla escolha referentes ao assunto discutido no texto. Os resultados encontrados por Lee (2013) apontam que a tradução auxiliou na leitura e compreensão de textos, baseando-se no desenvolvimento dos alunos nas respostas. Além disso, a tradução instigou os alunos a lerem o texto com mais atenção, melhorando o entendimento deles durante a leitura.

Um outro estudo que também observou que a tradução auxilia na aprendizagem é de Evangelista (2017). A pesquisadora pediu para alunos do primeiro ano da disciplina de língua alemã de um curso de Letras para escreverem um texto auto-descritivo em língua alemã. Durante o processo de escrita, os textos foram comentados e corrigidos pela pesquisadora. Em seguida, os textos foram distribuídos de forma aleatória entre os grupos para serem traduzidos para o português. A forma de análise foi o alinhamento dos textos-fonte com as traduções em um software de memória de tradução, seguida da análise dos textos nas duas línguas pela pesquisadora e por alunos de alemão que já haviam cursado a disciplina anteriormente. Entre os resultados obtidos, observou-se que algumas traduções mantinham-se próximas da língua-alvo, enquanto outras conservavam características da língua-fonte, havendo alguns problemas tradutórios, como problemas tradutórios. Essa análise ajudou a verificar como os alunos compreendem a língua alemã, orientando para o trabalho em sala de aula, e também a concluir que a tradução traz motivação para os alunos e ajuda na aprendizagem, abordando aspectos linguísticos e culturais.

Outro estudo que envolve a tradução no ensino e aprendizagem de línguas é de Fiorelli (2017). A autora investigou as crenças dela enquanto professora sobre o uso da tradução em aula de língua inglesa para fins específicos, e discutiu como essas crenças associam com a sua prática pedagógica. Através de questionários semiestruturados respondidos pelos alunos, diários reflexivos da tutora-bolsista, atividades, avaliações e conteúdo do curso, a autora concluiu que as crenças da tutora-bolsista tratavam-se sobre o uso da tradução oral de palavras, o uso de dicionário durante as avaliações prejudicava os alunos, pois perderiam tempo para realizar a prova. Após concluir quais eram as suas crenças, a pesquisadora realizou leituras sobre tradução pedagógica e ensino de línguas para fins específicos para reconstruir suas

crenças. Dessa forma, é importante que professores em formação e que estão começando tenham contato com leituras sobre crenças de professores para refletirem sobre sua prática pedagógica.

Assim, pode-se perceber que os estudos mencionados analisaram a influência da tradução na aprendizagem, enquanto o nosso trabalho tem o objetivo de analisar se há o ensino de línguas com uso da tradução e como ela é usada em sala, além de discutir sobre a opinião de alunos e professora acerca da tradução, pois a trajetória percorrida pela tradução nas abordagens de ensino de línguas não levou a seu completo desaparecimento, mas a adaptações que possibilitaram sua adequação a novas exigências e necessidades. Por meio da incorporação de diferentes exercícios, envolvendo a tradução, entendemos que seu uso em sala de aula, tende a otimizar o processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Na seção seguinte, iremos expor algumas possibilidades de uso da tradução em sala em forma de exercícios e suas contribuições para o ensino e aprendizagem de línguas.

2.6 Exercícios de tradução

Exercícios de tradução, que envolvem a língua materna, podem reduzir o nível de ansiedade do aluno nos estágios iniciais do aprendizado de uma língua, pois ele pode avaliar o seu conhecimento da língua estrangeira de uma forma que possa se sentir mais seguro, sem perder o estímulo de aprender (VERMES, 2010).

A seguir são apresentados dois exemplos de exercícios de tradução oferecidos por Newson (1998, p. 67 *apud* VERMES, 2010):

A primeira atividade é tradução oral simultânea no qual o professor lê em voz alta frases na língua de origem, cujas traduções pelos alunos irão fornecer a eles exemplos de padrões de linguagem selecionados. [...] Na outra atividade, em vez de frases isoladas, usar exemplos de algumas frases longas, onde a tarefa não consiste em traduzir o texto inteiro, mas apenas certas expressões dele que exemplificam recursos selecionados da linguagem (VERMES, 2010, p. 87).³

³ No original: "The first one is a simultaneous oral translation exercise in which the teacher reads out source language sentences whose translations by the learners will provide them with examples of selected target language patterns". The other activity uses, instead of isolated sentences, examples of a few sentences long,

Por meio desses exercícios, o aprendiz pode identificar diferenças e semelhanças entre as línguas, e prognosticar as dificuldades encontradas em seu próprio processo de aprendizagem (CALVO CAPILLA, 2009). Outro ponto positivo, que observamos com o uso da tradução em sala de aula, é que os alunos podem se tornar mais ativos e participativos nas aulas por ser uma atividade que geralmente é feita em grupo e que traz discussões dos mais variados assuntos sobre as línguas e sobre tópicos culturais, estimulando assim sua autonomia (BRANCO, 2009).

Alegre (2000) aponta alguns exercícios que podem ser usados no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Um tipo de exercício é o que envolve a tradução de palavras, frases e expressões isoladas da língua estrangeira para língua materna, com o propósito de chamar a atenção para as diferenças de sentidos, de estrutura morfosintática ou de nível funcional-pragmático. Esse exercício pode ser usado em todos os níveis de língua. Outra forma de se implementar o uso da tradução em sala de aula seria a tradução de texto ou parte de um texto. Segundo a autora, o objetivo desse exercício é aprofundar a compreensão ou identificar estruturas gramaticais que dificultam a compreensão desse texto ou partes dele, porém esse tipo de exercício requer uma maior preparação dos alunos, pois se necessita de um grau de conhecimento da língua maior, devido às estruturas gramaticais mais complexas que podem estar contidas em tais textos. Além disso, tal prática pode exigir um tempo maior para realizá-la por causa da extensão do texto e/ou das dificuldades que podem surgir, portanto seria recomendado usá-la com alunos em níveis intermediário a avançado.

Mais uma opção de exercício, apontado por Alegre (2000), seria a *retradução*, que seria a tradução de um texto da língua estrangeira para língua materna e novamente para a língua estrangeira. As traduções podem ser realizadas pelos mesmos alunos ou por alunos que não participaram da primeira tradução. O foco desse exercício é a comparação entre os dois textos em língua estrangeira e a possibilidade de destacar as assimetrias entre as duas línguas.

Naimushin (2002) sugere que a tradução de textos escritos comece com um debate antes de iniciar a tradução, assim os alunos podem discutir qual será o tipo de texto traduzido e que tipo de tradução utilizarão para selecionarem as informações do texto original de forma adequada, pois é importante saber a origem do texto e para onde o texto vai, para qual finalidade esse texto está sendo traduzido.

Outra proposta interessante é de Silva (2007), que sugeriu a tradução de livros de séries paradidáticas, com textos curtos. Além de traduzir os livros, os alunos têm que citar, no mínimo, cinco palavras ou expressões novas, duas semelhanças e duas diferenças, no mínimo, entre a língua materna e a língua estrangeira, e uma característica da língua estrangeira observada durante a tradução. Antes de iniciar a tarefa, é importante o professor alertar que o texto traduzido deve ser coerente com a língua materna.

Um tipo de exercício que envolve a tradução audiovisual é de Sousa (2004). A sua atividade sugere que o professor escolha uma cena de filme para ser traduzida. Antes de assistirem a cena, os alunos devem ler a sinopse do filme e também uma lista de vocabulário para que se sintam mais seguros para entender a cena. Depois, os alunos assistem a cena sem legenda alguma e, em seguida, com legenda na língua estrangeira. A seguir, os alunos traduzem as legendas para a língua materna, em grupos. Após a tradução, podem ser feitas discussões sobre o vocabulário, as traduções feitas e até representação da cena pelos alunos.

2.7 Cultura no ensino e aprendizagens de línguas

Kramersch (2011) aponta que no ensino e aprendizagem de línguas, antes da Segunda Guerra, o ensino de cultura era limitado ao conhecimento de grandes obras literárias e eventos históricos através de traduções de textos.

Na década de 1990, como afirma Salomão (2015), a relevância do ensino de cultura cresceu devido ao grande número de migrações e do interesse pelo multiculturalismo. Contudo os professores de línguas estrangeiras não deram atenção à globalização e não estavam preparados para lecionar sobre cultura, e assim o ensino não contribuiu para desenvolver a identidade cultural do aluno.

Ainda hoje, os professores não estão preparados em alguns casos para lidar com a cultura em sala de aula. Dessa forma, a cultura ainda é tratada, por eles e pelos livros didáticos, como uma “curiosidade” sobre um país ou um povo, ou então a cultura é vista como algo que pertence a uma língua. Dessa forma o ensino de línguas é tratado como um campo isolado na sala de aula, quando deveria ser tratado sob uma perspectiva global, onde há troca de experiências de aprendizagem (SALOMÃO, 2015). Para que isso seja possível, Salomão (2015) afirma que é importante discutir sobre o conceito de cultura no ensino e aprendizagem de línguas. Como cultura representa um sistema simbólico, ou seja, composto

de significados, estudar cultura é pesquisar os símbolos compartilhados por seus membros através de leituras, traduções e interpretações.

Nessa retomada da tradução, é relevante considerar que ela pode promover a aprendizagem da língua e a discussão de aspectos culturais, no que Bohunovsky (2011, p. 210) denomina “aprendizagem crítico-reflexiva”. A tradução que já foi muito presente nas aulas de língua estrangeira, mas que foi perdendo espaço durante o surgimento de novas abordagens, como a Comunicativa, e, hoje, está ganhando espaço novamente.

2.8 Cultura e tradução

O tradutor tem que considerar os fatores culturais presentes em qualquer texto e sempre lembrar que as palavras dependem de um contexto (AGRA, 2007), pois algumas palavras não possuem significados fixos, possuem mais de uma definição no dicionário conforme o contexto que vai ser utilizado. Esse contexto muitas vezes está relacionado a fatores culturais, que podem ser fatos históricos ou hábitos do cotidiano. Dessa forma, “se o tradutor não tiver consciência das marcas culturais presentes no texto em que ele está trabalhando, ele não conseguirá achar equivalentes adequados na língua alvo” (VALENTE; GUARISCHI, 2010, p. 3)

Por isso, a cultura faz parte da grade de muitos cursos de formação de tradutores, mas não somente a cultura da língua estrangeira, a cultura da língua materna e o termo cultura no geral, também porque não existe clareza sobre o que é cultura e o que ela representa, de modo que muitas vezes são criados estereótipos para definir pessoas ou comportamentos considerados característicos de uma determinada cultura.

Mas se a cultura é tão importante para que um tradutor possa realizar o seu trabalho da melhor maneira possível, que é trazer um texto de uma língua estrangeira para a sua língua materna de uma forma clara e acessível, por que não discutir questões culturais com quem está aprendendo uma nova língua? Pois, como podemos perceber, existe uma relação entre cultura e linguagem que facilita a compreensão de textos, mas em alguns casos, os alunos que estão aprendendo uma língua ainda não conhecem tais questões ou pensam em estereótipos. Por isso, a relação cultura e linguagem no ensino e aprendizagem vem sendo motivo de debate porque como podemos perceber existe a necessidade dos alunos compreenderem os conceitos culturais que possibilitarão uma comunicação e entendimento sem estereótipos (HINOJOSA; LIMA, 2008).

Uma vez reconhecida a necessidade de se abordar questões culturais em sala de aula, surgem novas ferramentas pedagógicas e ressurgem outras, como a tradução, que como já foi mencionado pode ser um exercício completo e pode fazer com que o aluno tenha um ganho cultural pois quando ele compara a língua estrangeira com a língua materna, compara a sua cultura com a cultura estrangeira (GYSEL, 2011).

2.9 Abordagem de questões culturais por meio de exercícios de tradução

Gysel (2011) afirma que os benefícios dos exercícios de tradução são muitos, como o aluno sentir que o seu conhecimento prévio é valorizado, facilitar a compreensão dos alunos, principalmente nos anos iniciais, permitir maior identificação com o tema abordado, modificar o papel do professor como figura central na aula, promover o “contato consciente com outra cultura” (GYSEL, 2011, p.8).

Para Pedra e Bohunovsky (2011) a tradução implica em uma leitura mais atenta e profunda, e uma interpretação que vai além do conhecimento linguístico, o conhecimento cultural também vai ser necessário para compreensão final do texto traduzido. Além disso, as autoras apontam que, durante o exercício, questões linguísticas e culturais poderão surgir e que podem contribuir para uma discussão em grupo, durante a qual os alunos poderão perceber que há maneiras diferentes de interpretar, mostrando que a língua não pode ser entendida como um conjunto de regras. Por tanto, a tradução possibilita que os alunos estabeleçam relações, questionem e aprendam mais sobre a língua e a cultura (PEDRA; BOHUNOVSKY, 2011). Gysel (2011) possui a mesma opinião que as autoras, ela também acredita que o exercício de tradução faz com que os alunos pensem sobre as duas culturas, comparem as diferenças e encontrem soluções para possíveis discordâncias.

Outro fato apontado por Gysel (2011) é a direção em que a atividade de tradução ocorre, se é da língua materna para a língua estrangeira ou da língua estrangeira para a língua materna. Segundo o autor, não tem importância qual a direção escolhida, mas os alunos, em qualquer nível, farão a atividade com maior facilidade quando a tradução ocorrer da língua estrangeira para a língua materna, pois o conhecimento linguístico deles é normalmente maior na língua materna.

Como podemos perceber, a tradução está sendo vista “sob uma nova ótica” (HINOJOSA; LIMA, 2008, p.5), é novamente considerada um meio eficiente de relacionar língua e cultura, superando as barreiras do preconceito e do estereótipo. Por isso, muitos

autores como Gysel (2011), Pedra e Bohunovsky (2011), Hinojosa e Lima (2008), Saldanha, Laiño e Marcon (2014) apresentam propostas de exercícios de tradução que proporcionarão aos alunos momentos para refletir sobre questões linguísticas e culturais. A seguir mostraremos alguns desses exemplos.

Saldanha, Laiño e Marcon (2014) apresentam uma proposta interessante de exercício de tradução que tem como foco elementos culturais, que é trabalhar com gêneros discursivos que estão presentes no cotidiano, como uma propaganda. O objetivo é traduzir uma propaganda de um produto estrangeiro para a língua e cultura materna. Os alunos deverão refletir sobre a realidade cultural deles, pensando também na estrutura linguística.

A proposta de exercício de Gysel (2011) é mais simples. Ela propõe que o aluno receba uma mensagem pronta na língua estrangeira e a traduza para a língua materna. Além disso, ele afirma que o aluno não pode focar somente no léxico ou nas regras gramaticais, ele irá precisar do contexto e de sua visão de mundo, que segue uma cultura.

Para Pedra e Bohunovsky (2011), aprender cultura não pode ser algo fatorial, os alunos precisam se sensibilizar sobre as questões culturais próprias e do outro. Sendo assim, o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira devem ser processos que permitam aos alunos construir conhecimentos sobre cultura que lhes permitam participar em discursos estrangeiros (PEDRA; BOHUNOVSKY, 2011). Para as autoras, não importa o resultado final do exercício de tradução, o que é importante é o processo, compreender o que é estranho, os padrões culturais, pois o exercício é o momento em que as dúvidas e discussões irão ocorrer.

Mesmo uma tradução feita “errada” pelos os alunos, ou seja, culturalmente inadequada, pode ser muito eficiente pois atraiu a atenção do aluno a detalhes importantes, já que a tradução requer uma leitura mais profunda e uma interpretação que necessita de conhecimentos linguísticos e culturais.

Hinojosa e Lima (2008) indicam também dois exercícios que envolvem a comparação de traduções e a correção de traduções. O objetivo do primeiro exercício é que o aluno faça a tradução de um texto e depois a compare com as dos colegas ou com alguma outra tradução que já exista. O segundo tem como objetivo corrigir um texto que foi traduzido de forma errada, assim o aluno pode se envolver com a cultura da língua materna e da língua estrangeira ao perceber os equívocos de interpretação.

2.10 Tradução e a formação de professores na área de Letras

Como vimos, há várias formas de utilizar a tradução para o ensino de línguas estrangeiras, porém discussões sobre a prática de tradução não estão presentes na formação acadêmica do futuro professor de línguas, em cursos de graduação em Letras, onde sabemos que a prática e a teoria poderiam interagir, estimular a pesquisa e o pensamento crítico (AZENHA JUNIOR, 2006).

Há uma grande resistência “em aceitar o papel e a importância da tradução na formação do estudante de Letras” (AZENHA JUNIOR, 2006, p.159), devido ao histórico sobre o uso da tradução no ensino e aprendizagem de línguas, por ter sido vista como um método ultrapassado de ensino. Além da tradução não ser geralmente discutida em disciplinas do currículo do curso de Letras, seu uso costuma ser recriminado pelos professores, pois é senso comum que o aluno deve “pensar na língua estrangeira”, mas o que defendemos é que ocorra uma reflexão para usá-la como uma ferramenta com potencial de ensino e aprendizagem, ampliando o horizonte de aprendizagem (GHIRARDI, 2017).

Há pesquisas (BUCK, 1992; FIORELLI, 2007; EVANGELISTA, 2017; CHANG, 2006; LEE, 2013) que vêm mostrando que a tradução pode ser empregada em sala de aula de maneira eficaz, pois para traduzir não se necessita apenas de conhecimentos linguísticos; a tradução é uma atividade comunicativa e que também pode auxiliar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos (PEKKANLI, 2012). O professor pode selecionar materiais que envolvam aspectos da língua em que os estudantes têm dificuldades e levá-los a superá-las através de conexões com a língua materna por meio de atividades de tradução (PEKKANLI, 2012).

Concordando com o texto anterior, Duff (1994) ainda explica que precisão, clareza e flexibilidade são qualidades essenciais para o estudante de língua estrangeira e que a tradução permite fomentar todas essas qualidades porque ela treina o estudante a procurar flexibilidade para palavras precisas para comunicar claramente o significado. Assim, o aluno, quando estiver fora da situação de sala de aula, consegue lidar com qualquer situação de comunicação com facilidade.

Pekkanli (2002) mostrou com o seu trabalho que o aprendizado de uma língua não é simplesmente um processo tradutório, a tradução é amplamente utilizada por alunos de língua estrangeira como uma estratégia de aprendizagem, para compreender o significado de

palavras e construções gramaticais durante o processo de aprendizagem. Como já vimos anteriormente, a tradução envolve vários aspectos linguísticos, além de que não poder ser controlada pelo o professor quando realizada mentalmente pelo aluno. Dessa forma, é importante o professor orientar o aluno sobre as possíveis formas de tradução.

Um fator, que faz com que a tradução não seja incluída na grade curricular de vários cursos, é que a comunidade científica “continua a considerar as obras traduzidas fontes secundárias de aquisição e de difusão de conhecimento” (AZENHA JUNIOR, 2006, p.160), ou seja, uma obra traduzida não é vista com a mesma credibilidade que a original. Porém se não fosse a tradução, essas obras poderiam não ter um grande alcance, não atingindo todas as comunidades científicas.

Frente a esse cenário, defendemos que a tradução possa ser utilizada em disciplinas envolvendo o desenvolvimento da proficiência linguística do futuro professor, mas também em disciplinas que abordem questões metodológicas. Dessa maneira, ele poderá ter oportunidades de rever suas (pré)concepções sobre o uso da tradução em sala de aula e de tentar incorporá-la em sua prática pedagógica. Pois mesmo que durante as disciplinas não haja discussões sobre não ser aconselhável utilizar a tradução em sala de aula, o professor em formação pode trazer crenças e concepções de experiências passadas como aluno de língua estrangeira, que teve uma vivência ruim com a tradução ou acredita no senso comum de que o aluno “pense na língua estrangeira”. Por isso reafirmamos que é preciso discutir sobre a prática de tradução na formação acadêmica do futuro professor de línguas

Na próxima seção, será tratada a Metodologia utilizada neste estudo, bem como os procedimentos e instrumentos adotados para a coleta e análise de dados.

3 METODOLOGIA

Esta seção tem como objetivo apresentar a Metodologia adotada neste trabalho, abordando a natureza da pesquisa. Descrevemos também o contexto em que a investigação foi desenvolvida e os instrumentos e procedimentos para coleta e análise de dados.

3.1 Natureza da pesquisa

Com referência a Moita Lopes (1996), esta pesquisa pode ser classificada como qualitativa, de base etnográfica, pois seu objetivo é verificar se e como a prática da tradução como ferramenta pedagógica é utilizada em sala de aula e compreender como alunos e professores concebem a tradução no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Assim, este trabalho é pautado nos princípios do paradigma de pesquisa qualitativa, pois preocupa-se “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32). Entre as principais abordagens da pesquisa qualitativa, existem a pesquisa etnográfica ou de base etnográfica, o estudo de caso e a microanálise sociolinguística (KLEIMAN, 1998). No caso desta pesquisa, podemos afirmar que a abordagem é de base etnográfica, devido ao contexto no qual se insere, pois observamos um grupo para identificar se há a prática da tradução pedagógica e como ela é concebida.

De acordo com Cançado (1994), os métodos da pesquisa de base etnográfica são olhar e perguntar, ou seja, no caso deste estudo, a pesquisadora examinou se e como a tradução ocorre em uma sala de aula de língua inglesa, fazendo uso de instrumentos e procedimentos que incluem observação de aulas, notas de campo e gravações (em áudio), questionários semiestruturados para alunos e entrevistas com professor. Além disso, de acordo com a autora, o número de participantes de uma pesquisa etnográfica deve ser um número reduzido, tal como em nossa investigação.

Considerando seus procedimentos, podemos considerar este estudo como um estudo de campo, pois a coleta se deu por meio de aplicação de questionários, realização de entrevistas e observação de aulas com notas de campo junto a pessoas em um contexto real de ensino e aprendizagem de línguas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

3.2 Contexto de pesquisa

Criado em 2013, o CEL é uma ação extensionista com foco no ensino, pesquisa e formação docente por meio do oferecimento de cursos de idiomas para a comunidade unespiana e externa. Esse projeto visa aperfeiçoar profissionalmente os alunos de graduação do curso de Letras da UNESP/FCLAr que atuam como tutores de língua estrangeira (inglês, espanhol, alemão, português para estrangeiros e LIBRAS). Os objetivos específicos do CEL/FCLAr são:

permitir que alunos de graduação em Letras, atuando como tutores de línguas estrangeiras, tenham uma experiência significativa por contato com práticas educacionais e investigativas; estimular a participação do público-alvo em exames de proficiência em línguas estrangeiras; ampliar parcerias público-privadas para poder atender às demandas que se fazem desde a criação do centro; proporcionar à comunidade unespiana (alunos de graduação, pós-graduação, docentes, funcionários), alunos da UNATI (Universidade Aberta da Terceira Idade) e aos alunos da rede pública possibilidade de aprender línguas estrangeiras; incorporar a prática de teletandem aos recursos utilizados pelos aprendizes, como forma de promover a aprendizagem da língua estrangeira pela comunicação com falantes nativos e proficientes nessa língua; fazer a ligação entre teoria e prática na formação de futuros professores de línguas estrangeiras e criar um espaço para o desenvolvimento de estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas, formação de professores, avaliação, material didáticos, tradução, etc.; relacionar a extensão universitária com iniciativas de pesquisa. (Unesp/FCLAr, 2018)

Os cursos oferecidos são nas seguintes áreas: inglês, português como língua estrangeira, alemão, espanhol, mandarim e libras. Cada área possui cursos oferecido em diferentes níveis como LIBRAS I e II; Alemão I e II; Espanhol I, II, III e conversação; Inglês básico I e II, inglês pré-intermediário I e II e inglês intermediário I; Mandarim I, II, III, IV, V. Para se matricular em algum curso, o aluno tem que pagar uma taxa única que varia de 50 a 75 reais.

Os alunos de graduação são orientados por professores dos Departamentos de Letras Modernas e de Didática que ajudam no planejamento de cursos, na elaboração de materiais didáticos e instrumentos de avaliação. As orientações na área da língua estrangeira são feitas em grupos separados com os supervisores das respectivas línguas e as orientações pedagógicas acontecem por meio de reuniões com os tutores de todas as línguas, junto com um coordenador pedagógico da área de Didática. No total, atuam no CEL 8 alunos bolsistas

da graduação, sendo 4 de inglês, 2 de português como língua estrangeira, 1 de alemão e 1 de espanhol.

Para ser alunos bolsistas do CEL, os interessados devem estar matriculados no curso de Letras da FCLAr, a partir do segundo ano, não devem estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa acadêmica e nem possuir vínculo empregatício. Para se inscrever, o aluno preenche uma ficha de inscrição e entrega um currículo simples com sua experiência na língua estrangeira escolhida, atividades acadêmicas e profissionais relevantes e uma cópia do histórico escolar da faculdade. A seleção ocorre em duas etapas: análise do currículo e do histórico escolar, e apresentação de uma aula didática individual de 30 minutos pelo candidato sobre um tópico que envolva produção/compreensão oral e/ou produção/compreensão escrita em atividades comunicativas. O resultado final tem validade de 24 meses.

Como já foi mencionado, os professores do Departamentos de Letras Modernas e de Didática auxiliam na preparação de materiais, mas também há uma área no site da FCLAr, o Portal do Professor, criado dentro do CEL, que disponibiliza atividades prontas para os alunos bolsistas do CEL. Além disso, as reuniões pedagógicas ocorrem mensalmente para que os alunos bolsistas discutam sobre as leituras que devem ser feitas e também podem ocorrer orientações individuais com os coordenadores de área.

Os coordenadores são divididos nas seguintes áreas: 2 coordenadores gerais, 1 coordenador de inglês, 1 coordenador de alemão, 2 coordenadores de espanhol, 2 coordenadores de português como língua estrangeira e 1 coordenador de LIBRAS.

As aulas para a realização desta pesquisa foram da turma de inglês de nível básico II do Centro de Ensino de Línguas da FCLAr (CEL/FCLAr) porque nesse nível os alunos já têm um breve conhecimento sobre a língua, provavelmente a língua inglesa seria a língua de comunicação em sala de aula, e queríamos verificar se realmente isso acontecia.. As aulas começaram em 22/08/2017 e terminaram em 28/11/2017. O curso tinha dois encontros semanais com a duração de 1h30m cada, totalizando 3 horas semanais.

As aulas de língua inglesa no nível básico II têm como objetivo a aprendizagem da língua inglesa por meio das quatro habilidades (*speaking, listening, reading e writing*), através de atividades de natureza comunicativa para o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa dos alunos. O conteúdo programático do nível básico II envolve: comandos e pedidos; falar sobre habilidades; falar do passado e usar léxico básico de diferentes campos semânticos (Unesp/FCLAr, 2018).

Achamos importante também trazer um quadro com as informações sobre as aulas, já que serão citadas também ao longo da análise.

Quadro 3: Número de aulas, datas e conteúdo gramatical

Número de Aulas	Data	Conteúdo Principal
Aula 1	29/08/2017	Present Continuous
Aula 2	31/08/2017	Present Continuous
Aula 3	05/09/2017	Imperative
Aula 4	12/09/2017	Imperative
Aula 5	19/09/2017	Requests
Aula 6	21/09/2017	Formal Requests
Aula 7	26/09/2017	Polite Requests
Aula 8	28/09/2017	Abilities
Aula 9	03/10/2017	Abilities
Aula 10	05/10/2017	Abilities
Aula 11	10/10/2017	Abilities
Aula 12	17/10/2017	Be able to/ Review
Aula 13	24/10/2017	Prova
Aula 14	26/10/2017	Simple Past
Aula 15	31/10/2017	Simple Past
Aula 16	07/11/2017	Simple Past
Aula 17	09/11/2017	Simple Past
Aula 18	14/11/2017	Irregular Verbs
Aula 19	21/11/2017	Simple Past
Aula 20	23/11/2017	Review
Aula 21	28/11/2017	Prova

Fonte: Elaboração própria

3.2.1 A tutora-bolsista

A tutora-bolsista que ministrava as aulas observadas era aluna de graduação do curso de Letras da UNESP/FCLAr. Este era o seu segundo ano como tutora-bolsista de nível básico.

O CEL foi a sua primeira experiência de ensino e depois começou a trabalhar numa escola de idiomas nos finais de semana em sua cidade natal. A aluna cursava o seu último ano do curso de graduação, o quarto ano.

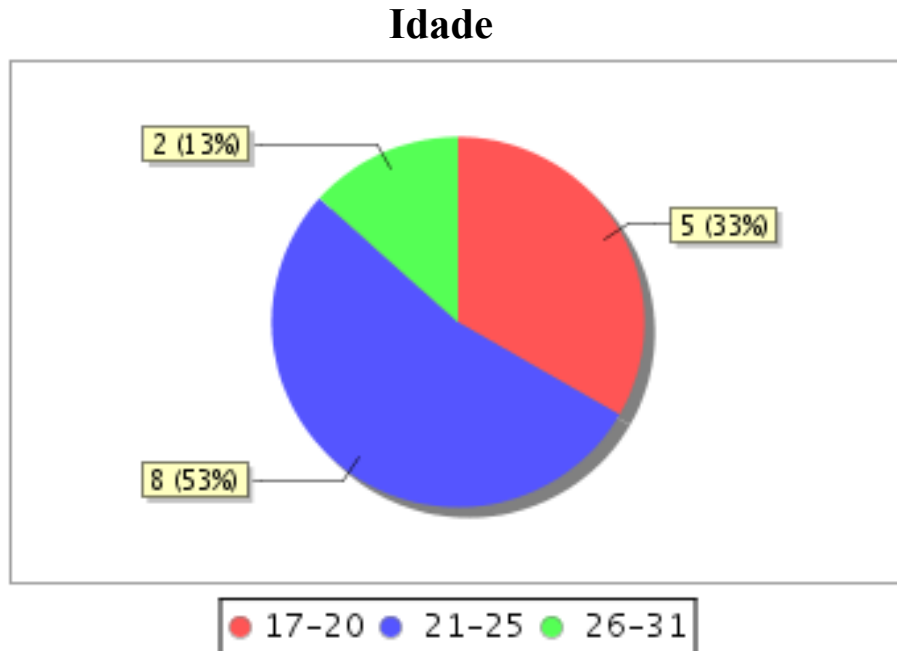
3.2.2 Os alunos

Como já foi mencionado anteriormente, os alunos inscritos nos cursos do CEL são alunos de graduação, pós-graduação, servidores e docentes da comunidade unespiana, alunos

da rede pública e membros da comunidade em geral. No total, na turma em questão, tivemos a participação de quinze alunos.

Nos gráficos a seguir, encontram-se os perfis desses participantes

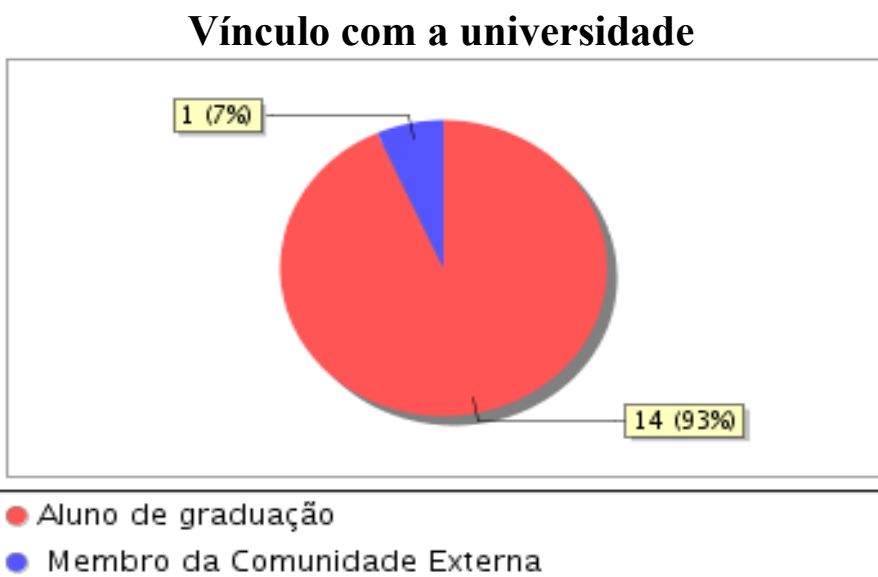
Gráfico 1: Idade dos participantes



Fonte: elaboração própria

O gráfico 1 traz informações sobre as idades dos participantes. Oito alunos possuem idade entre dezessete e vinte anos, cinco, entre 21 e 25 anos e dois, entre 26 e 31 anos.

Gráfico 2: Vínculo com a universidade



Fonte: elaboração própria

O gráfico 2 mostra que apenas um dos quinze alunos era membro da comunidade externa, ou seja, não tinha nenhum vínculo com a universidade.

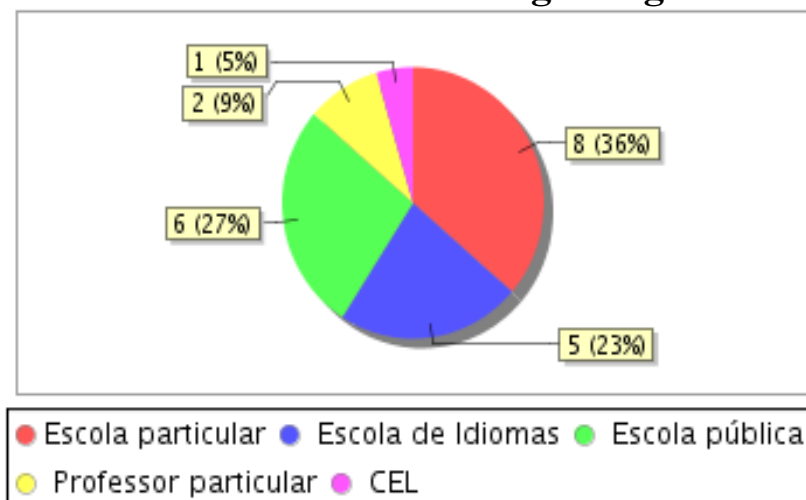
Gráfico 3: Tempo de estudo da língua inglesa



Fonte: elaboração própria

Conclui-se pelo gráfico 3 que o tempo de estudo da língua inglesa nessa turma é variado, mas oito dos quinze alunos estudaram a língua por mais de três anos, três estudaram apenas na escola, dois, por seis meses e um, por oito anos.

Gráfico 4: Contexto de estudo da língua inglesa
Cenário de estudo da língua inglesa



Fonte: elaboração própria

Neste gráfico, esclarecemos que ‘escola pública’ significa que a aprendizagem de inglês aconteceu durante o ensino obrigatório e que ‘escola particular’ também se refere ao período de escolarização obrigatória⁴. A ‘escola de idiomas’, que costuma ser particular, refere-se à aprendizagem se deu fora do horário de frequência obrigatória à escola.

Além disso, é necessário esclarecer que o número total de respostas deste gráfico não é quinze, pois os alunos tinham a possibilidade de assinalar mais de uma resposta.

Com o questionário, foi possível levantar o perfil desses quinze alunos. A maioria deles são alunos de graduação, com idade média de vinte anos. A maioria só estudou inglês na escola regular e apenas um já havia participado do curso de inglês nível básico I do CEL.

Ao longo do curso, houve cinco desistências que não foram justificadas, os alunos apenas não compareciam mais nas aulas, sendo assim dez alunos finalizaram o curso. Como os questionários foram entregues na primeira semana de aula, conseguimos as respostas de todos os alunos que se matricularam na turma.

3.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

A triangulação é um processo que utiliza os dados coletados por diferentes instrumentos para clarificar significados, pois “observações adicionais podem ser úteis na revisão da interpretação do investigador” (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 60).

Com a intenção de garantir confiabilidade e validade à pesquisa, diferentes instrumentos de coleta de dados foram usados para poder realizar a triangulação. Apresentamos no quadro seguinte, os instrumentos e procedimentos utilizados nesta investigação, relacionando-os com nossas perguntas norteadoras de pesquisa:

⁴ Apesar do ensino de inglês ser obrigatório na rede pública e particular, reconhecemos que há diferenças entre as duas como a qualidade do material, a disponibilidade de recursos e a qualidade do espaço físico. Além disso, na rede pública, faltam professores.

Quadro 4: Perguntas x objetivos x instrumentos e procedimentos

Pergunta de Pesquisa	OBJETIVO	Instrumentos e procedimentos
Se e como a prática da tradução é desenvolvida em uma sala de aula de língua inglesa de nível básico	Analisar se a prática da tradução como ferramenta pedagógica para a aprendizagem de língua ocorre no contexto e como se dá essa prática	Observação das aulas (gravadas em áudio) Notas de campo
Como a prática da tradução é concebida por aprendizes e pelo professor	Verificar quais são as visões (concepções) de alunos e do professor com relação à tradução em sala de aula de língua inglesa	Questionários semiestruturados para os alunos Entrevistas com o professor (gravadas em áudio)

Fonte: elaboração própria

Ressaltamos que, antes da coleta de dados junto aos participantes, foi feita a submissão do projeto para análise pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr, tendo sido este aprovado. De acordo com Paiva (2005), se uma pesquisa envolve participantes é importante que a ética conduza as ações de pesquisa, de forma que não traga prejuízo para as partes envolvidas. Sendo assim, é de extrema importância o termo de consentimento⁵ livre e esclarecido, para que os participantes possam escolher ou não participar da pesquisa, e, se escolherem participar, o termo também é uma garantia de que os dados coletados serão utilizados somente para pesquisa. Portanto, um bom termo de consentimento deve indicar um acordo voluntário para participar em um estudo e conter informações claras para que o possível participante possa tomar uma decisão (MACKEY; GASS, 2005).

Nas subseções seguintes, trataremos de cada instrumento, pormenorizando suas características e procedimentos adotados nesta pesquisa.

3.3.1 Questionário

Foram elaborados e aplicados questionários semiestruturados aos alunos regularmente matriculados no curso de inglês de nível básico II do CEL/FCLAr, com o intuito de fazer um levantamento do perfil dos aprendizes e verificar quais são suas visões acerca do uso da tradução como ferramenta pedagógica em sala de aula de LE.

⁵ O termo de consentimento completo está no apêndice

Questionários são fáceis de aplicar, podem envolver um grande número de informantes e consomem menos tempo que uma entrevista (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006), por isso escolhemos usá-los com os alunos. No contexto em estudo, cada turma de inglês nível básico II tinha trinta vagas sendo oferecidas na abertura das inscrições, por isso foi decidido pela utilização de questionários. O grupo não teve todo esse número de inscritos e sim a metade, mas mesmo assim seria bastante difícil realizar entrevistas com todos eles. Além disso, o conhecimento que se espera conseguir pode ser norteado por perguntas, garantindo maior precisão e clareza aos dados, que podem ser coletados em diferentes momentos e locais (MCDONOUGH; MCDONOUGH, 1997). Porém, é necessário que o pesquisador tenha um bom conhecimento do tema, cuidado e atenção na elaboração das questões, de forma que os dados sejam válidos para análise.

O nosso questionário semiestruturado⁶ contém treze perguntas, com questões abertas e fechadas, direcionadas para obter o perfil dos alunos e suas visões em relação ao uso da tradução na aprendizagem. Ele foi entregue no começo do semestre e os alunos responderam em uma parte da aula.

3.3.2 Entrevista

Inicialmente, planejamos uma entrevista gravada em áudio com a tutora-bolsista, que ministrou as aulas no referido nível no CEL/FCLAr. Com a entrevista, buscamos levantar o perfil dessa futura professora, suas concepções sobre a tradução em sala de aula e sobre ensino e aprendizagem de línguas.

As entrevistas podem ser usadas como ferramenta para a coleta de dados e na triangulação com dados coletados por outros instrumentos (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006). Elas podem ser classificadas em três tipos, de acordo com a sua elaboração: estruturadas, semiestruturadas e livres. Nesta pesquisa, usamos a semiestruturada, pois preparamos algumas questões orientadoras, que foram guias para entrevista, sem uma ordem a ser seguida, o que permitiu a emergência de tópicos não previstos (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006). Sendo assim, a entrevista permite uma flexibilidade maior, o pesquisador pode deixar mais claro o objetivo das perguntas.

⁶ O questionário completo está no apêndice I deste trabalho. ⁸ As entrevistas completas estão no apêndice IV e V

Após a análise da primeira entrevista, sentimos a necessidade de realizar uma nova entrevista semi-estruturada com a tutora, pois alguns pontos acerca de suas concepções de tradução necessitavam de mais informações, portanto, duas entrevistas⁷ foram feitas com a tutora-bolsista.

3.3.3 Observação, notas de campo e gravações

Em nosso estudo, foram feitas observações das aulas (observação não-participante) com a elaboração de notas de campo e gravações em áudio, com a devida autorização dos alunos, da tutora e da coordenação do CEL.

Como o objetivo era observar se há e como ocorre uso da tradução no processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa em sala de aula, escolheu-se a observação, pois através dela podemos conseguir informação sobre como as aulas são desenvolvidas, sendo importante salientar que esse tipo de observação não intenciona avaliar a prática pedagógica do docente (RICHARDS; LOCKHART, 1994). Além disso, Vieira-Abrahão (2006) afirma que a observação de aulas permite a documentação das ações e ocorrências que são relevantes para a investigação. Como a observação realizada para este estudo se caracteriza como não-participante, não nos envolvemos nas atividades no contexto da aula.

As notas de campo, normalmente, acompanham as observações, e no caso desta pesquisa, usamos as notas para descrever eventos relevantes para a investigação, como informações não-verbais observadas no ambiente pesquisado (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006). As notas de campo são de extrema importância, pois são relatos e reflexões das aulas que podem complementar os dados de observação no momento da análise de dados.

3.3.4 Forma de análise dos dados

A análise sobre se e como a prática da tradução ocorre no processo de aprendizagem de língua inglesa em uma turma de nível básico II do CEL/FCLAr envolvendo também a perspectiva de alunos, professores e da pesquisadora sobre tradução pedagógica foi feita a partir da análise individual dos dados coletados por meio de questionários, entrevistas gravadas em áudio, observações das aulas e notas de campo. Em seguida, categorizamos os dados por meio da triangulação, com as perspectivas da professora, alunos e da pesquisadora.

⁷ O roteiro da segunda entrevista está no apêndice III

A primeira fase de análise começou pelos questionários e entrevista, pois assim levantamos o perfil dos alunos e da tutora, e conhecemos a opinião deles sobre a tradução pedagógica. Em seguida, focamos nas observações das aulas, nas notas de campo e gravações para verificarmos se houve o uso ou não da tradução pedagógica nas aulas. Para concluir, correlacionamos a análise das aulas com os dados dos questionários e entrevistas, com a finalidade de triangular as informações.

Após a primeira fase de análise, a categorização dos resultados foi feita com base nos tipos de tradução que puderam ser identificados nas entrevistas, nos questionários e nas aulas. Essa categorização também está apoiada na visão da professora e dos alunos para concluirmos qual é o tipo de tradução que eles conhecem.

Na seção seguinte, apresentaremos a análise dos dados sobre o uso da tradução em sala de aula de inglês e as concepções da professora e dos alunos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, iremos expor os resultados encontrados com a coleta de dados por meio dos questionários, notas de campo, gravações de áudio das aulas e entrevista, categorizando-os de acordo com o tipo de tradução.

Achamos pertinente trazer o Quadro 5, pois, como iremos categorizar os resultados encontrados com base nos tipos de tradução no ensino e aprendizagem, é importante relembrarmos suas definições.

Quadro 5: Tipos de tradução e o foco no ensino e aprendizagem de línguas Estrangeiras

Tipos de tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira		
Foco	Nome	Definição
Aprendiz	Tradução Interlingual	Tradução Interiorizada É feita por todo aprendiz de língua estrangeira, ocorre inconscientemente, e não pode ser influenciada pelo professor (SOARES, 2006). O aluno traduz mentalmente aquilo que está lendo ou ouvindo (ADARVE MARTINEZ, 2013).
Professor		Tradução Explicativa É utilizada pelo professor para agilizar a compreensão do aluno sobre as instruções de atividades, expressões idiomáticas, falsos cognatos, etc. (ADARVE MARTINEZ, 2013).
Exercício		Tradução Pedagógica É o uso da tradução como exercício didático, com o objetivo de melhorar o domínio do aluno sobre a língua (ADARVE MARTINEZ, 2013).
Dentro e fora da sala		Tradução como Mediação É descrita no Quadro Europeu Comum como uma habilidade de transmitir a alguém, na língua materna, uma informação que se encontra na língua estrangeira.
Exercício	Tradução Intralingual	É a “interpretação dos signos verbais por outros signos da mesma língua (JAKOBSON, 2000 apud FIORELLI, 2017, p. 28)
Professor	Tradução Intersemiótica	É a substituição de mensagens verbais por mensagens não verbais, como imagens (JAKOBSON apud FIORELLI, 2017).
Exercício	Tradução como “Aprendizagem crítico-reflexiva”	É utilizada para trazer reflexões sobre “aspectos linguísticos ou culturais” (BOHUNOVSKY, 2011, p. 210).

Fonte: Elaboração própria

Ao analisarmos o Quadro, podemos perceber que cada tipo de tradução utilizado em sala de aula tem um foco. A tradução interiorizada tem como foco o aprendiz, pois ela é feita somente pelo aluno, que traduz mentalmente o que ouve ou lê. Já na tradução explicativa, o foco é no professor que traduz instruções de atividade, expressões que apresentem maiores dificuldades na compreensão como, por exemplo, expressões idiomáticas e/ou vocabulário com o objetivo de agilizar a compreensão do aluno. A tradução pedagógica possui o foco no exercício porque a tradução é utilizada como uma atividade com o objetivo de aprimorar o

domínio sobre a língua. A tradução como mediação tem o seu foco dentro e fora da sala de aula por ser algo que pode ocorrer nestes ambientes para facilitar a compreensão das línguas e de questões culturais. A tradução intralingual promove a aprendizagem porque leva a uma análise mais aprofundada da língua estrangeira, pois o aluno precisa recorrer ao uso de palavras diferentes da língua, que possam ser usadas para expressar ideias semelhantes. O foco da tradução intersemiótica é o uso de signos não verbais para interpretação de um signo verbal, ou seja, realiza-se uma forma de exercício. O enfoque da tradução como “aprendizagem crítico-reflexiva” também é o exercício porque é uma forma de trazer e promover reflexões sobre aspectos linguísticos e culturais.

A análise dos dados será organizada nas próximas subseções de acordo com os tipos de tradução identificados em sala de aula.

4.1 Tradução Interiorizada

A tradução interiorizada é utilizada pelos aprendizes em geral de língua estrangeira. O seu uso não pode ser controlado pelo professor e, na maioria dos casos, o aluno não percebe que está traduzindo mentalmente o que ouve ou lê. Porém, mesmo não havendo controle sobre esse tipo de tradução, é importante que o professor tenha conhecimento sobre as variadas formas de uso da tradução em sala de aula, pois poderá orientar os alunos e esclarecer que é natural o seu uso.

Durante as aulas observadas, houve dois momentos em que a tutora explicou sobre o uso da tradução e, de acordo com o que ela comentou, podemos entender que ela está se referindo à tradução interiorizada. O primeiro momento foi na Aula 2 quando, para realizar os exercícios, um aluno questiona a professora sobre traduzir para o português. Para ajudá-lo a resolvê-los, a tutora o alerta sobre o uso da tradução, pois ele poderia fazer uma tradução ao “pé-da-letra” e acabar errando. Ela o incentiva a pensar na língua estrangeira, mas sabemos que ele mentalmente irá traduzir quando ler o texto.

Excerto 1

A: Eu posso começar a pensar em português e depois traduzir tudo para o inglês.

P: É outra coisa que você deve evitar, ficar traduzindo tudo, não faça isso, você tem que entender o funcionamento da língua, é outra língua, não é português, é outra língua.

Transcrição da aula 2 (31/08/2017)

Esse momento seria também uma boa ocasião para se falar da tradução que pode ser utilizada para dúvidas pontuais ou para apontar que há exercícios que utilizam a tradução, que são situações controladas pelo professor, e que dessa forma, seria mais fácil evitar erros provenientes de um uso inadequado da tradução.

Esse tipo de tradução seria a tradução interiorizada (ADARVE MARTINEZ, 2013), usada por todos os alunos de língua estrangeira, de forma consciente ou não, já que quando se aprende uma língua nova tomamos por base os conhecimentos que já temos da língua materna.

Como já mencionado, a tradução interiorizada não pode ter interferência do professor e, provavelmente, nem do aluno, pois ela ocorre mentalmente, então esta seria uma oportunidade para a tutora alertar que a tradução não vai somente ocorrer na leitura, mas também quando o aluno for escrever um exercício, ouvir a fala do professor ou um áudio. Neste momento a tutora poderia também alertá-lo para não traduzir palavras isoladamente, que o melhor seria traduzir pensando no contexto, no significado das palavras num contexto mais amplo. Se a tutora tivesse conhecimento sobre os tipos de tradução que podem ser utilizados em contextos de ensino e aprendizagem, ela poderia também instruir seus alunos sobre questões como o fato de que a tradução faz parte do processo de aprendizagem, uma vez que o aluno tem sua língua materna como referência para construir o que aprende na nova língua, ou o fato de que é previsível que alunos de níveis mais básicos traduzam por terem menos segurança quanto ao uso da língua estrangeira, entre outras.

Nessa aula, as regras do “present continuous” foram introduzidas e explicadas em língua materna. A dúvida do aluno surgiu quando eles foram realizar as atividades relacionadas ao conteúdo gramatical.

A segunda ocorrência, que pode ser relacionada à tradução interiorizada, aconteceu na aula 18 durante a explicação de um exercício sobre “simple past”. Nessa aula, a tutora utilizou um vídeo sobre o “simple past” em língua inglesa para revisar o conteúdo das outras aulas; em seguida ela fez sua própria explicação em inglês e português sobre o mesmo conteúdo apresentado no vídeo; já o exercício sobre o tópico, “simple past”, foi explicado somente em inglês. Quando foi explicar o exercício da aula, que consistia em um jogo em que os alunos tinham que criar frases sobre suas vidas no passado e os colegas tinham que dizer se essas frases eram verdadeiras ou não, a tutora disse que os alunos poderiam pensar em português e depois traduzirem a resposta para o inglês. Este é um procedimento comum dos aprendizes de LE, ou seja, o uso da tradução interiorizada, pois como já foi citado, os alunos “constroem ou

destroem em relação à língua estrangeira a partir dos conhecimentos que têm da sua língua materna” (SOARES, 2006, p. 4).

Excerto 2

P: É tudo ser e estar, tentem pensar em perguntas assim, podem pensar em português, aí a gente tenta traduzir para o inglês.

Transcrição da aula 18 (14/11/2017)

Esse comentário da professora sugere algo diferente do que ela disse na aula 2, quando o aluno questionou sobre traduzir as questões do exercício. Algo que pode ter mudado ao longo das aulas por ela ter percebido a necessidade que esses alunos tinham de utilizar a tradução, como foi informado na segunda entrevista, para realizar os exercícios e as conversações.

Na primeira entrevista feita com a tutora, ela respondeu que percebeu um interesse dos alunos pela tradução e contou sobre a experiência pessoal dela com a tradução de músicas, sendo assim não ficou claro o que ela pensava sobre utilizar a tradução em sala de aula. Já na segunda entrevista, a resposta foi a seguinte:

“Eu não sei. Então, eu gosto muito, mas eu acho que ela existe, ela é possível dependendo da matéria que eu tô usando, eu acho que os alunos, principalmente de inglês básico, eles têm uma necessidade, uma coisa de querer traduzir tudo, cada palavra, cada sílaba, cada coisinha e não é bem assim que funciona. Eu acho que não, não faz bem eles terem essa... É, esse mecanismo de querer traduzir sempre, tudo. Porque são línguas diferentes, são culturas diferentes, são concepções de gramática diferente, então não dá pra gente ficar traduzindo tudo e o erro deles é traduzir ao pé da letra. Então o meu medo de usar a tradução na sala de aula é isso: é de eu acabar chegando nesse ponto de: ah, eu tô traduzindo tudo ao pé da letra. Meu medo é esse, então por isso que eu não, evito de usar tanto. É mesclado. Que quando é possível, eu uso” (Entrevista 2, excerto 2).⁸

O que podemos perceber é que a tutora é ainda uma professora em formação, sendo esperado que tenha dúvidas e dificuldades em saber seus conceitos e crenças são normais. Podemos perceber isso na forma como ela expressa sua visão sobre usar a tradução. Ela afirma que os alunos possuem uma grande dependência da tradução, pois ela notou que os alunos pedem que ela faça a tradução, pois eles queriam receber traduzindo tudo que estava

⁸ Entrevista concedida por TUTORA, Bolsista. Entrevista I. [dez. 2017]. Entrevistador: Heloísa Postai Sacco. Araraquara, 2017. 1 arquivo. mp4 (10 min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta dissertação.

sendo feito em sala de aula e tudo que estava no material didático. Portanto, os alunos possivelmente tentavam traduzir mentalmente tudo o que eles faziam e ouviam em sala, realizando a tradução interiorizada (ADARVE MARTINEZ, 2013), ou recorriam à professora para traduzir, que é a tradução explicativa (ADARVE MARTINEZ, 2013).

Nos questionários, a pergunta 11 tratava do uso da tradução nas aulas do CEL:

Você acredita que em suas aulas de língua inglesa no CEL há o uso de tradução?
Como é feito esse uso?

Os quinze alunos responderam que ela é usada para sanar dúvidas e ajudar na compreensão de frases e exercícios, referindo-se ao que denominamos tradução explicativa. Em nenhuma das respostas, os alunos citaram se eles traduziam mentalmente a fala da tutora, os textos ou os exercícios, ou seja, se eles realizam a tradução interiorizada. Acreditamos que a pergunta no questionário não deixou claro que os alunos poderiam ter considerado o ato de traduzir feito por eles, ou, como já foi dito, eles não tinham consciência que a usavam, então por isso só foi citada por eles a tradução explicativa, que exploraremos mais na subseção que segue.

4.2 Tradução Explicativa

Retomando novamente alguns conceitos, destacamos que a tradução explicativa é utilizada pelo professor com o objetivo esclarecer dúvidas, facilitar a compreensão do aluno sobre instruções, expressões, ou seja, ajudar o aluno. Este tipo de tradução foi o mais observado durante as aulas, assim como o mais citado pelos alunos e pela tutora.

A tradução explicativa foi utilizada pela tutora em quatorze aulas das vinte e uma observadas. Na maioria dos casos, foi implementada para resolver questões como dúvidas sobre vocabulário, instruções de exercícios ou explicações sobre gramática. A seguir mostraremos alguns excertos com exemplos dessas ocorrências, comentando-os após a sua apresentação.

Excerto 3

P: Sully always brushes his teeth...always, everyday.

A: O que é brushes?

P: É escovar os dentes.

Transcrição da aula 1(29/08/2017)

Este é um exemplo de tradução explicativa utilizada para esclarecer uma dúvida sobre vocabulário. Nessa aula, a tutora começou a aula com um vídeo de um filme e pediu para os alunos fazerem um exercício baseado nesse vídeo. O tópico gramatical principal desse dia era o “present continuous”. A explicação ocorreu em inglês, mas houve algumas observações em português e algumas traduções de palavras, como o exemplo, tanto da fala da tutora como de falas do vídeo que os alunos estavam assistindo, além de traduções de frases.

Esse tipo de situação aconteceu em outras aulas, como podemos observar nos excertos seguintes.

Excerto 4

P: [...] to learn more about these cuddling black and white bears. Cuddlings são fofinhos.

Transcrição da aula 3 (05/09/2017)

Durante essa aula, os alunos leram um texto sobre ursos pandas e fizeram exercícios com base nesse texto. Durante a atividade, surgiu a necessidade de traduzir alguns termos em inglês que os alunos não entenderam nos exercícios; assim, utilizou-se novamente a tradução explicativa, como mostra o excerto 4.

Excerto 5

A: Sushi

P: Maybe, probably, chip..salty é salgado

A: Ah tá...

Transcrição da aula 11 (17/10/2017)

A aula 11 começou com novo tópico gramatical, “be able to”, e foi desenvolvida em inglês e português, inclusive durante a explicação das atividades a serem realizadas. A tradução explicativa foi utilizada quando surgiam dúvidas.

Excerto 6

A: O que é rested?

P: Rested é descansou.

Transcrição da aula 16 (07/11/2017)

Durante a aula toda, foram feitas duas atividades de “listening” para praticar o “simple past”, que foram explicadas e corrigidas em inglês, mas durante alguns momentos das explicações, houve tradução explicativa de vocabulário quando houve dúvidas.

Excerto 7

A: O que é sunbathed?

P: É tomar sol.

Transcrição da aula 19 (21/11/2017)

Na aula 19, o “simple past” foi retomado, finalizando-se os exercícios que haviam sido começados. A explicação e correção foram feitas em língua inglesa, a língua portuguesa foi usada somente para tirar dúvidas pontuais do exercício.

Nesses exemplos de tradução explicativa, que é utilizada pelo professor para agilizar a compreensão do aluno sobre as instruções de atividades, expressões idiomáticas, falsos cognatos, etc. (ADARVE MARTINEZ, 2013) com o intuito de ajudar o aluno (SOARES, 2006); podemos perceber que a tutora teve a intenção agilizar a compreensão do aluno, assim a aula poderia fluir sem desvios da correção ou explicação.

Em outros momentos, a tradução explicativa foi usada para facilitar o entendimento de frases de textos que faziam parte de exercícios, tanto espontaneamente pela professora quanto após uma pergunta dos alunos mostrando que não haviam compreendido o texto, como nos mostram os próximos excertos.

Excerto 8

P: Mrs. White is staying, então ela está ficando com a família dos White.

Transcrição da aula 2 (31/08/2017)

Nesse momento da aula, a tarefa de casa foi corrigida e as dúvidas que surgiram em relação a termos e ao contexto foram traduzidas pela tutora, principalmente do texto.

Excerto 9

P: [...] take break often, então faça intervalo com frequência...

Transcrição da aula 4 (12/09/2017)

Esse excerto vem do momento em que a tutora começou com um exercício, cujo tópico era o mesmo da aula anterior, “imperative”, em grupo, que foi explicado nas duas línguas e foi orientado que os alunos poderiam tirar dúvidas com a tutora, porém os alunos perguntaram pouco. Na correção, a tutora usou a língua inglesa e traduziu algumas palavras que causaram dúvidas.

Excerto 10

P: Number 7, what else did the client request? O que mais ele pediu?

Excerto da aula 5 (19/09/2017)

Trata-se de mais uma tarefa sobre “imperative” que foi corrigida em português, com tradução de palavras e frases do exercício pela tutora quando os alunos apresentavam dúvidas.

Excerto 11

P: Would like to hear a juice gossip?

A: Está perguntando o quê?

P: Se você gostaria de ouvir uma fofoca.

Transcrição da aula 6 (21/09/2017)

Durante a aula 6, um novo tópico foi introduzido, a elaboração de “formal requests” pelo uso dos verbos modais “can, could, would, will”. Mas desta vez a explicação foi somente em inglês; o exercício, porém, continuou sendo explicado nas duas línguas, com tradução explicativa de frases do exercício.

Excerto 12

A: Go straight, turn right alguma coisa...

P: Turn left, turn right. Todo mundo entende: vire à esquerda, vire à direita...

Transcrição da aula 7 (28/09/2017)

Dando continuidade ao tópico, uma revisão de todos os tipos de “request” que já haviam sido estudados foi apresentada pela tutora em inglês e português. Logo, ela começou a leitura de uma folha entregue aos alunos, fazendo explicações em inglês e português e também traduzindo algumas frases dessa folha. Uma apresentação em Power point foi mostrada aos alunos também com explicação em português. Em seguida, os alunos tinham que fazer exercícios que foram explicados em português e a resolução foi feita alternando entre as duas línguas.

Excerto 13

A: Deixa-me te perguntar uma coisa o que é “can you do the splits?”

T: Seria fazer uma abertura...

Transcrição da aula 8 (03/10/2018)

A aula 8 começou com um jogo que foi explicado pela tutora em inglês, com pouco uso da língua materna. Após o jogo, um vídeo foi apresentado e exemplos do tópico gramatical, “abilities” foram dados, e a tradução explicativa novamente foi usada para frases e termos que a tutora percebia que a sala não entendia, e o exercício sobre o assunto foi explicado em inglês e português.

Excerto 14

P: she says it is a wonderful soup, então é uma sopa, he made a lot, ele fez bastante. What they decided to do after the dinner is ready? O que eles decidem fazer depois que o jantar está pronto, depois que ele terminou de fazer.

Excerto da aula 9 (05/10/2017)

A aula 9 começou com “listening” para dar continuidade ao tópico anterior, “abilities”. A explicação e correção dessa atividade foram realizadas em português e inglês.

Excerto 15

P: Did you understand this? Vocês entenderam esse parágrafo?

A: Took é alguma coisa no passado, não é?

T: Yes, it is to take in the past. Então ele levou o carro lá perto da casa dele.

Transcrição da aula 17 (09/11/2017)

A aula 17 começou com uma leitura. Essa atividade foi explicada em inglês e foi feita a tradução de algumas perguntas e trechos do texto pela tutora.

Com alguns destes exemplos, podemos inferir que a tutora usava a tradução explicativa para confirmar também se os alunos estavam compreendendo o que ela lia, além de responder as dúvidas que os aprendizes tinham sobre algumas frases dos textos.

A tutora também fazia uso da tradução explicativa para esclarecer dúvidas de gramática que apareciam durante as correções dos exercícios que envolviam o conteúdo gramatical. Nos próximos excertos, têm-se alguns exemplos de momentos em que a tutora estava explicando a gramática e traduziu alguns trechos de sua explicação.

Excerto 16

P: I don't know if I could... Eu não sei se eu poderia, nesse sentido de possibilidade, could, de condição...

Transcrição da aula 10 (10/10/2017)

Para finalizar a aula, foi feita uma atividade de completar a letra da música, “Please, don't leave me”, durante a qual ocorreu a tradução explicativa de termos que causaram dúvidas, como vocabulário e gramática.

Excerto 17

P: If I were you é uma situação, se eu fosse você, é uma coisa que é irreal, que não é possível, então você admite o uso do were.

Transcrição da aula 14 (28/10/2017)

Ao tirar dúvidas e corrigir os exercícios sobre “simple past”, a tutora aproveitou para explicar mais sobre a gramática usando a língua materna.

A partir desses exemplos das aulas, buscamos verificar, nas entrevistas, qual o posicionamento da tutora quanto ao uso da tradução e aos tipos de tradução possíveis, pois queríamos saber se ela tinha consciência dos momentos em que ela usava tradução e se tinha conhecimento sobre os tipos de traduções. Na primeira entrevista, questionamos se a tutora usava tradução durante as suas aulas, ela afirmou que sim, muitas vezes para dúvidas pontuais, para falar o significado de alguma palavra. Observamos nas aulas que, quando os alunos tinham dúvida sobre uma palavra, a tradução era apresentada, como mostramos nos excertos. Na entrevista, ela cita a necessidade de usar as duas línguas:

Eu acho que nas minhas turmas de básico, eu mesclo muito, muito, muito entre os dois idiomas, não... não dá para usar só o português e também não dá para ficar só no inglês. Então, eu trabalho muito nesse sentido aí. Não adianta a gente querer só falar inglês com eles. Porque eles vão... a cara mesmo de perdido, de que não está entendendo nada. (Entrevista 1, excerto 3).

Pedimos então, na entrevista, para a tutora expor sua opinião sobre a tradução em sala de aula, e ela apontou que a sala mostrou um interesse grande por tradução, no entanto ela relatou mais sobre a sua experiência pessoal, que foi a partir da busca de traduções de músicas que surgiu o interesse pelo inglês. O seu objetivo com a tradução era entender a letra da música e aprender a língua, pois ela queria conseguir alcançar um conhecimento da língua inglesa que lhe permitisse entender a música sem o auxílio da tradução. Porém, mesmo já sendo professora de língua inglesa, ela ainda busca pelas traduções de músicas porque continua sendo algo que a ajuda a aprender mais sobre a língua.

Entretanto, em relação ao uso da tradução em sala de aula, ela afirma:

eu acho que eu não consigo ainda trabalhar muito com a tradução em sala de aula. Porque... ainda mais para o nível básico, eu acho que é mais difícil. Porque eles ficam sempre pensando em português, então, não é isso que a gente quer. A gente quer que eles internalizem a língua, né? Mas é natural que eles queiram saber a tradução mesmo, é natural. (Entrevista 1, excerto 4).

Percebemos com essa fala, uma crença por parte da tutora que a tradução levaria à compreensão e à proficiência, e não a dependência.

Dessa forma, ela acreditava que os alunos criariam uma dependência da língua materna, assim recorreriam a ela com muita frequência, e este não era o objetivo dela. Seu objetivo era que os alunos internalizassem a língua estrangeira. Porém, é natural eles buscarem a tradução para sanar dúvidas, como ela mesmo explicou na entrevista e na aula 18.

Uma possível justificativa para que a tutora expresse a opinião de que a língua materna possa ser prejudicial para a aprendizagem seria o fato de que a tutora pode ter se pautado em experiências anteriores, como na ocasião desta pesquisa, ela trabalhava concomitantemente em uma escola de idiomas. Sabemos que a maioria das escolas se baseiam na Abordagem Comunicativa num sentido mais restrito, por vezes, proibindo o uso da língua materna em sala de aula. Outro possível motivo pode ser advindo de seu próprio processo de formação durante o curso de Letras, que pode não ter incluído discussões sobre o uso da tradução e da língua materna em disciplinas dentro da atual estrutura curricular, o que é comprovado quando entramos no site da universidade e analisamos a estrutura curricular do curso de graduação em Letras, formação em língua estrangeira: língua inglesa. No apêndice, mostramos a estrutura curricular completa.

Além desses fatores, podemos afirmar que tais concepções sobre o uso da tradução não foram abordadas nas reuniões pedagógicas do CEL. Ao longo do ano, foram discutidos, nessas reuniões, os seguintes textos: “Vizinhança global ou proximidade imposta? Impactos da comunicação intercultural mediada por computador sobre o papel da cultura no ensino de língua inglesa” de Salomão (2011); “Corrective feedback and teacher development” de Ellis (2009); “An introduction to foreign language learning and teaching”; “How to plan lessons” de Harmer (1998); “Avaliação: uma reflexão” de Correia (2009); “Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras” de Tavares (2006); “Current perspectives on teaching the four skills” de Hinkel (2006).

Como não ficou claro qual seria o motivo que a fez pensar que a tradução poderia criar um dependência na língua materna por parte dos alunos, perguntamos, na segunda entrevista, se em algum momento da sua graduação ou das reuniões pedagógicas do CEL foi dito que não se deveria utilizar tradução em sala, porém sua resposta foi negativa. Por isso, questionamos de onde poderia ter surgido o pensamento de que não é o ideal pensar na língua materna, como foi dito na entrevista anterior, se poderia ter surgido com a experiência na escola de idiomas, ela afirmou que, em parte, o trabalho na escola ajudou a pensar assim,

“mas foi mais pela experiência no próprio CEL com os alunos do básico II, porque eles tinham essa obsessão de querer traduzir tudo ao pé-da-letra”, o que, de acordo com a tutora, os atrapalhava, levando-a a pensar dessa forma.

Algo que também não ficou claro na primeira entrevista foi a questão sobre a ideia de os alunos internalizarem a língua estrangeira; a tutora deixou mais claro nessa segunda entrevista que essa concepção veio da experiência como aluna de língua inglesa durante todo o seu aprendizado de inglês e não somente no curso de graduação em Letras. Tal fato vem a corroborar a ideia de que a professora em formação se pautou em valores, intuições, crenças e experiências anteriores enquanto aprendiz e professora, ou seja, em sua competência implícita conforme define Almeida Filho (1993).

Como a tutora manifestou que não era desejado que esses aprendizes fizessem uso da tradução, queríamos saber quando ela achava que seria o melhor momento para usá-la: ela acredita que depois do nível básico, no pré-intermediário, quando eles tiverem mais conhecimento sobre a língua, entenderem que a língua inglesa é diferente da língua portuguesa, que as duas línguas possuem gramáticas diferentes, por isso suas regras não são as mesmas.

Após a fala da tutora sobre a dependência dos alunos da tradução, procuramos analisar as respostas dos alunos nos questionários para verificar se eles possuíam o mesmo posicionamento. Portanto, do mesmo modo que perguntamos para tutora sobre o uso da tradução em sala de aula, perguntamos para os alunos nos questionários. Eles responderam que eram a favor do uso, mas de forma cautelosa e somente no início do curso, quando ainda se está num nível básico ou quando já se está em um nível avançado, assim possuindo mais vocabulário para realizar a tradução. O quadro que segue apresenta a pergunta e as respostas dos alunos:

Quadro 6. Pergunta 9 e respostas

Alunos	O que você pensa sobre o uso da tradução como exercício para o ensino de língua estrangeira?
Aluno A	‘Super importante, dependendo da necessidade.’
Aluno B	‘Acho interessantes, porém tenho receio que o aluno fique muito preso a tradução. Nos anos iniciais tem benefícios maiores.’
Aluno C	‘Importante, porém é algo de fácil acesso fora da sala de aula, então as dúvidas em sala eu anoto e traduzo depois.’
Aluno D	‘Acho essencial conhecer o vocabulário, embora seja importante a gramática formal, precisamos nos inserir no contexto do dia a dia também.’

Aluno E	‘Em conjunto com as técnicas do exercício 7. Importante.’
Aluno F	‘Para mim acho fundamental, não consigo aprender sem tradução.’
Aluno G	‘Penso que é muito bom, embora haja métodos melhores para aprendizado; pois se focarmos só em tradução, isso pode confundir um pouco, visto que as línguas são diferentes (gramaticalmente).’
Aluno H	‘Acredito que se aprende mais, pois melhora o vocabulário e faz você está em constante contato com a língua.’
Aluno I	‘Acredito que no começo da aprendizagem, a tradução ajuda a compreender. Mas depois de certo tempo pode causar certa confusão, e o ideal seria falar/pensar somente na língua que está sendo aprendida, sem tradução.’
Aluno J	‘Acho importante, mas não deve se prender apenas na tradução.’
Aluno K	‘Acredito ser importante pois ensina o aluno aprender a escrever e ler.’
Aluno L	‘Eu acredito que é uma ferramenta útil desde que ela seja usada adequadamente.’
Aluno M	‘Acho que não fixamos tanto com exercício de tradução, mas dependendo de como usá-la seria bom.’
Aluno N	‘É necessário antes de obter uma experiência – vivência- mais profunda com a língua e a cultura inglesa/americana.’
Aluno O	‘É uma maneira de aprendizagem, um caminho que pode facilitar, entretanto, defende a ideia de que a língua pode e deve ser compreendida e aprendida a partir dela mesma, e que a tradução seria um recurso avançado que liga duas línguas.’

Essa concepção apresentada pelos alunos de que a tradução deveria ser usada de forma cautelosa pode ter sido formada a partir das experiências que eles tiveram anteriormente com o ensino de língua inglesa, com professores que podem ter adotado discursos contrários ao uso da tradução. Pensamos que essa concepção é anterior ao curso no CEL porque o questionário foi aplicado na primeira aula, antes da fala da tutora na aula 2 que alertou que a tradução não era recomendada, pois eles poderiam traduzir ao “pé-da-letra” e não obter o significado adequado das palavras nos contextos em que se inserem. Outra causa para a existência dessa concepção pode ter sido o fato de a tradução ter sido utilizada de forma exaustiva, como mostra a resposta do aluno F: “No inglês básico tudo era traduzido, depois só quando necessário”. Além disso, pode ser que durante sua graduação, eles tenham tido contato com professores e colegas que defendiam que o ideal seria não usar língua materna e a tradução. Também podemos relacionar essas respostas com o tempo de estudo dos alunos, já que 8 alunos estudaram inglês por mais de 3 anos, o que provavelmente permitiu que já tivessem contato com a tradução em algum momento, influenciando a sua resposta.

Ao questionar se os alunos possuíam uma concepção negativa sobre o uso da tradução para o ensino e aprendizagem de línguas, dois deles responderam que são contra tradução e treze afirmaram que são a favor da tradução. Os dois alunos que afirmaram que são contra

acham que esse uso acaba gerando uma dependência, ou seja, que não se conseguiria pensar ou falar sem traduzir antes; outros acham que como cada língua possui suas próprias regras, é preciso aprender sem o auxílio de sua língua materna. No quadro que segue, temos a pergunta correspondente, assim como as respostas dos alunos:

Quadro 7. Pergunta 10 e respostas

Alunos	Em sua opinião, por que a tradução é vista de forma negativa quando se trata de ensino de língua estrangeira?
Aluno A	‘Porque, às vezes, as pessoas podem ficar muito mal acostumadas, viciar na tradução e não simplesmente ler e entender do que se está falando.’
Aluno B	‘Porque existe uma crença que a tradução deixa o aluno preso e que ele sempre vá precisar dela.’
Aluno C	‘Pelo fato de muitas vezes traduzir errado por não entender o contexto da frase.’
Aluno D	‘Não sei. Mas se tem não deveria.’
Aluno E	‘Porque você se prende a tradução. E quando a frase é traduzida literalmente fica sem contexto.’
Aluno F	‘Pelo fato de não poder traduzir tudo, já que existem palavras lá que não existem aqui e vice-versa.’
Aluno G	‘Pelo que foi respondido em cima, por exemplo, no inglês há falsos cognatos, algo que confunde muito.’
Aluno H	‘Acredito que é porque busca associar palavras de diferentes línguas que algumas vezes não se associam. Entretanto, apesar de criticado eu considero de suma importância para aumentar o vocabulário.’
Aluno I	‘Porque a pessoa não aprende a língua em si e para que isso aconteça depende sempre da tradução.’
Aluno J	‘Pois quando uma frase é traduzida nem sempre ela é igual, por exemplo inglês e português a tradução não é a mesma para algumas frases.’
Aluno K	‘Não acredito que tenha uma visão negativa, pois o aluno precisa entender a aula, sendo que nem todos tem a habilidade com a língua.’
Aluno L	‘A simples tradução pode ser muito errônea, pois nem tudo pode ser traduzido de maneira literal de uma língua para outra.’
Aluno M	‘Porque quando tem muita tradução a pessoa não consegue fixar o inglês, tradução seria como uma “cola”.’
Aluno N	‘Porque uma língua representa a identidade, a visão de mundo, de um grupo.’
Aluno O	‘Pelo motivo de que cada língua deve ser compreendida por si só, sem um outro auxílio, e que a tradução dificultaria o ato do aluno pensar na língua que deseja falar, e não pensar em sua língua materna e depois traduzir para a estrangeira.’

Uma possível justificativa para essas respostas seria a história sobre o uso da tradução nas abordagens de ensino e aprendizagem de línguas, pois, como já foi apontado, o Método da Gramática e Tradução gerou reações negativas (ALEGRE, 2000; SOARES, 2006; LEFFA, 2012). Outra provável justificativa vem da influência que pode ter causado o contexto em que alguns desses alunos estudaram a língua inglesa anteriormente, se nessas aulas a tradução era

usada de forma excessiva ou se os professores não recomendavam seu uso, ou uso da língua materna, já que 8 desses alunos estudaram a língua inglesa em escolas particulares.

Analisando as respostas dos alunos, podemos concluir que o tipo de tradução que eles assimilam é a tradução explicativa, pois eles apontam a tradução de vocabulário ou frases fora do contexto, o que faz parecer que não sabem que a tradução pode ser trabalhada de várias formas, inclusive como um exercício, como mostraremos na subseção seguinte.

4.3 Tradução Pedagógica

Como mencionado no Quadro 2, a tradução pedagógica é um exercício didático com a finalidade de melhorar o domínio do aluno sobre a língua. A tradução pedagógica, durante as aulas, ocorreu somente na aula 14. O exercício fazia parte de uma atividade de “listening” da música “Sk8 Boy”. O exercício foi feito em sala juntamente com a tutora.

A tutora apresentou a música para os alunos; em seguida, eles foram instruídos a completar os espaços em branco da letra da música e por último realizaram o exercício de ligar as expressões com a tradução apresentado a seguir.

Match the expressions to their translation	
Stuck up their nose	Bom o bastante
Baggy clothes	Detonando com a sua guitarra
Good enough	Arrasando
Rockin'n up	Roupas folgadas
She tags along	Bem, foi mal
She stands in the crowd	Torcem o nariz deles
Slamming on his guitar	Ela vai junto
Well tough luck	Como nós mexemos (agitamos) o mundo um do outro

How we rock each others worlds	Ela fica sozinha na multidão
--------------------------------	------------------------------

Excerto da atividade, aula 14 (26/10/2017) Fonte: tutora

Perguntamos na entrevista sobre o exercício de tradução utilizado pela tutora em sala, mas ela afirma não ter criado o exercício, pois se pautou num exercício existente na internet, que já havia utilizado com outra turma e do qual havia gostado, pois trabalha com expressões idiomáticas e gírias.

A tutora acredita que, neste exercício, a tradução tem como objetivo mostrar que, em cada língua as gírias funcionam de formas diferentes, conscientizar o aluno de que as expressões e as gírias não podem ser traduzidas ao “pé-da-letra”, que há questões culturais também por detrás delas, e que considerar essas questões é essencial no processo da tradução. Como ela afirma na entrevista:

[...] eu uso ele desde o ano passado, porque eu gostei muito. Mas essa parte de tradução desse exercício, ele trabalha com expressões idiomáticas, com gírias. Então, eu acho que é para... a tradução funcionaria no sentido de conscientização de que as gírias americanas são de um jeito e você não deve traduzi-las literalmente. E aí querem dizer outras coisas, né? A gente tem expressões diferentes para querer dizer a mesma coisa, mas que te... né? Elas existem de maneiras diferentes no português e no inglês, até por conta de questões culturais também. Então, eu acho que é mais isso, para... para eles perceberem essa diferença que existe. (Entrevista 1, excerto 5)

Indagamos também se ela teria utilizado os demais tipos de tradução e os possíveis exercícios com tradução existentes se esses temas tivessem sido abordados e estudados em seu curso de graduação. A resposta foi positiva. De acordo com a tutora, não houve uma demonstração ou explicação sobre a tradução em sala de aula durante a graduação. Essa questão nos leva a refletir novamente sobre a importância de incluir, no curso de graduação, o tema tradução no ensino de línguas, já que temos pesquisas que mostram que a tradução pode ser positiva e que o papel do professor é mostrar qual é a melhor maneira de usar a tradução (ALEGRE, 2000; SOUZA CORRÊA, 2014; EVANGELISTA, 2017).

Seguimos perguntando sobre os alunos e como eles reagiram frente ao uso da tradução. Ela confirmou que:

“acho que sim, acho que eles buscam pela tradução também, o tempo todo eles ficam perguntando, eles se interessam e... Não é para menos

também, eles vão pensar na língua materna e vão querer saber o que significa na língua materna. É difícil você não pensar, principalmente em níveis básicos.” (Entrevista 1, excerto 2)⁹

A tutora tem consciência que os alunos pensam na língua materna, mas percebemos que ela não tem uma crença formada sobre o uso de tradução no ensino e aprendizagem de línguas, o que pode ser resultado da falta de conhecimento teórico-metodológico para aprender a usá-la e instruí-los da melhor maneira.

Na subseção seguinte, faremos uma breve sugestão de exercícios que a tutora poderia ter utilizado durante as suas aulas.

4.4 Propostas de exercícios de tradução

Com base nos autores utilizados para constituir a fundamentação teórica, pensamos em três exercícios que a tutora poderia ter usado durante as suas aulas.

A primeira sugestão seria de um exercício a ser usado para exemplificar recursos selecionados da linguagem. Esse exercício seria feito através da tradução de expressões de frases selecionadas pela professora. Pensando nos conteúdos pedagógicos das aulas, um tema ideal para usar essa atividade seria o de “requests”, para mostrar as diferenças entre “can”, “could”, “may”, “might”, etc.

Um outro exercício que poderia ser utilizado seria a tradução intersemiótica. A tutora poderia ter preparado um simples exercício de ligar imagens com o vocabulário, assim haveria a substituição da linguagem verbal pela imagem, o que para alguns alunos não pareceria um exercício de tradução, o que não causaria uma imagem negativa aos alunos que não acham que a tradução seja um bom exercício para o ensino e aprendizagem de línguas. Pensando nos conteúdos pedagógicos das aulas, essa atividade poderia ter sido utilizada no momento da leitura de textos que traziam novo vocabulário para os alunos.

Mais uma proposta seria a tradução oral ou interpretação, configurando uma atividade de tradução como mediação. Quando a tutora-bolsista sugeriu que os alunos pensassem em português e depois passassem para o inglês o que estavam querendo escrever, esse momento

⁹ Entrevista concedida por TUTORA, Bolsista. Entrevista I. [dez. 2017]. Entrevistador: Heloísa Postai Sacco. Araraquara, 2017. 1 arquivo. mp4 (10 min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta dissertação.

poderia ter sido transformado em uma atividade de interpretação em que um aluno falaria em língua materna, um segundo aluno traduziria para a língua estrangeira a mensagem para o terceiro aluno, que responderia para esse segundo aluno em língua estrangeira, que, por sua vez, traduziria para língua materna para o primeiro aluno. Assim, poderia haver uma participação mais ativa dos alunos na percepção das semelhanças e diferenças entre as línguas, além de fazê-los interagir mais, já que faziam parte de uma sala que se expressava pouco.

Pensando em uma forma de abordar questões culturais por meio de exercícios de tradução, sugerimos um exercício em que os alunos traduzam relatos de viagem no Brasil de estrangeiros. Como o relato será sobre o Brasil, mas sob olhar estrangeiro, isso proporcionará discussões sobre os aspectos culturais. Esse tipo de exercício proporciona o ensino e aprendizagem de línguas com aspectos sociais e culturais, além de permitir que os alunos relatem as suas próprias experiências e conhecimentos.

Na próxima subseção, faremos sugestões de leituras para serem discutidas em uma oficina sobre tradução no ensino e aprendizagem de línguas ou nas reuniões pedagógicas do CEL.

4.5 Sugestão de leituras

Nessa seção, faremos algumas sugestões de leituras que ajudarão no planejamento de uma futura oficina sobre tradução no ensino e aprendizagem de línguas ou nas reuniões pedagógicas do CEL, porque percebemos a necessidade de discutir sobre a prática de tradução na formação de professores ou até entre professores que já são formados, mas que possuem uma visão negativa sobre tradução ou não sabem como poderiam usar a tradução na sala de aula.

Primeiramente, para entenderem o porquê da tradução não estar presente na formação acadêmica de futuros professores, é importante conhecermos a história da tradução, por isso sugerimos a leitura dos textos de Romanelli (2009); Vermes (2010); Souza Corrêa (2014); Pontes (2014); que explicam de forma breve o histórico da tradução nos métodos e abordagens de ensino.

Depois, seria ideal que fossem lidos os textos de Klaudy (2003); Soares (2006); Adarve Martinez (2012-2013) sobre as diferenças que existem nos tipos de tradução (tradução profissional e tradução pedagógica).

Após entenderem as diferenças entre os tipos de tradução, é necessário saber quais são as possibilidades de uso da tradução no ensino e aprendizagem de língua estrangeira (tradução interlingual, tradução intralingual, tradução intersemiótica, tradução interiorizada, tradução explicativa, tradução pedagógica, tradução como mediação) (JAKOBSON, 200; PONTES, 2014); e os possíveis exercícios (BUCK, 1992; CHANG, 2006; LEE, 2013; ALEGRE, 2000; SOUZA CORRÊA, 2014).

Após a leitura desses autores, há possibilidade de discussão sobre o uso de tradução no ensino e aprendizagem de línguas, o que pode contribuir para modificar as crenças dos professores em formação e também dos já formados.

5 Considerações Finais

Os resultados obtidos neste trabalho nos instigaram a sugerir exercícios que envolvam o uso da tradução no ensino e aprendizagem de línguas, e também incentivar os professores e os responsáveis pelos cursos de Letras a discutirem sobre o seu uso.

Primeiramente, percebemos que existe a necessidade de se discutir mais a tradução pedagógica nos cursos de formação de professores e também com professores já formados, em reuniões pedagógicas, pois a tutora das aulas que observamos tinha unicamente uma concepção formada sobre tradução a partir da experiência que obteve com alunos de nível básico. A sua concepção sobre tradução era a de somente traduzir termos ou textos, sem um propósito pedagógico, pois, como ela relatou, durante a sua graduação e as reuniões pedagógicas do CEL, não houve informações sobre o uso da tradução no ensino e aprendizagem de línguas, o que pode ser justificado pela possível preferência que os cursos de licenciatura em Letras têm pela Abordagem Comunicativa, acreditando que essa abordagem determinava a proibição da tradução em sala de aula. Porém as pesquisas atualmente mostram que a tradução está sendo inserida aos poucos novamente, como um recurso adicional para o ensino.

Além dessa dificuldade de usar a tradução, a tutora também não soube instruir os alunos quando surgiu um exercício que envolvia a tradução pedagógica. Ela também poderia ter proposto mais exercícios que era uma turma que demonstrava interesse pela tradução e esse interesse também foi comprovado pelas respostas do questionário. Além disso, sabe-se que o exercício com tradução envolve muito mais do que o conhecimento linguístico, sendo uma atividade que pode desenvolver o pensamento crítico-reflexivo (BOHUNOVSKY, 2011), que é um dos focos da Abordagem Comunicativa.

Portanto, o ideal seria trazer, para cursos de formação de professores, explicações e informações sobre as possibilidades de uso da tradução na sala de aula e os exercícios que a envolvem porque, como observamos nas aulas, a tradução sempre está presente, seja ela explicativa, interiorizada ou pedagógica, influenciando a aprendizagem. Sendo assim não podemos mais abolir o seu uso, devemos aprender a usá-la da melhor forma, beneficiando a aprendizagem.

Acreditamos que este estudo possa contribuir para a atuação e a formação dos professores do CEL e os cursos de formação de professores em geral, proporcionando

discussões acerca do uso da tradução no ensino e aprendizagens de línguas e a criação de novas atividades usando a tradução.

Esperamos que o presente trabalho possa colaborar para futuras pesquisas na área, discutindo novas possibilidades de uso da tradução em sala de aula, contribuindo para a aprendizagem num contexto moderno do ensino de línguas, que entende que a língua como um veículo de comunicação e de cultura.

Entendemos também que mesmo que haja mais discussões sobre a tradução no ensino e aprendizagem de línguas estrangeira nos cursos de Letras, a teoria por si só não garante que a tradução vai ser incorporada na prática. Consideramos que é por isso que projetos como o CEL, que possibilitam discussões sobre questões teórico-práticas, são importantes, pois o professor em formação tem a oportunidade de ter uma experiência significativa e colocar em prática a teoria com a orientação de professores-pesquisadores experientes, ou seja, com um apoio para quando surgirem dúvidas ou dificuldades em colocar em prática o que foi estudado.

Reconhecemos que uma das limitações deste estudo foi ter coletado informações apenas em uma sala de aula do CEL. Seria interessante observar outros professores em outros níveis dentro do mesmo contexto de ensino. Além disso, nossa proposta inicial era identificar qual era a visão de alunos e professores sobre a tradução em sala de aula e como ela ocorria. Entretanto, poderia ter sido proposta uma oficina, após o término da coleta de dados, para que pudéssemos apresentar o embasamento teórico sobre tradução e ensino, bem como desenvolver algumas atividades em sala de aula. Tal prática poderia vir a contribuir para a mudança e reconstrução de concepções teórico-práticas da tutora-bolsista e de outros professores em formação acerca da tradução em sala de aula, servindo como meio de desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

- ADARVE MARTINEZ, S. Diseño de materiales para mejorar la expresión escrita mediante actividades de traducción pedagógica Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)
- AGRA, K.L.O. A integração da língua e da cultura no processo de tradução. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação, p 1-18, 2006.
- ALEGRE, T. A tradução pedagógica no actual ensino de línguas: o caso do alemão. In: Actas do 5º Encontro Nacional sobre o Ensino das Línguas Vivas no Ensino Superior: Novas Tecnologias - Novas Perspectivas - Novas Fronteiras. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. 2000. p. 11-28.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- AZENHA JÚNIOR, J. O lugar da tradução na formação em Letras: algumas reflexões. *Cadernos de Tradução*, n. 17, p. 158-187, 2006.
- BOHUNOVSKY, R. A tradução no ensino de línguas: vocabulário, gramática, pragmática ou consciencia cultural?. *Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP)*, v. 50, p. 205-217, 2011.
- BUCK, G. Translation as a Language Testing Procedure: Does it Work? *Language Testing* 9(2):123–148, 1992.
- BRANCO, S. O. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, 2009, p. 185-199.
- CANÇADO, M. Um Estudo Sobre a Pesquisa Etnográfica Em Sala De Aula. *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*. V. 23, p. 55 - 69, Campinas -SP, jan/jun de 1994.
- CALVO CAPILLA, M. C.; RIDD, M. A tradução como atividade contrastiva e de conscientização na aprendizagem de línguas próximas. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, 2009, p. 150-169.
- CHANG, Y. The Use of the Immediate Recall Task as a Measure of Second Language Reading Comprehension. *Language Testing* 23(4):520–543, 2006.
- CORALINA, C. Vintém de cobre: meias confissões de Aninha. UFG:1983.
- DUFF, A. *Translation (Resource Books for Teachers)*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- FIORELLI, C. M. Crenças de uma professora de inglês para fins específicos: um estudo sobre a tradução em sala de aula. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2017.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GHIRARDI, A. L. Turbilhão de palavras: reavaliando o uso da língua materna no ensino de língua estrangeira. *Revista Linguagem & Ensino*. v. 20, n. 2, 2017.

GILENO, R. S. S.; MARGONARI, D. M. *A Abordagem Comunicativa no Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: um pouco de história*. Anais do I SEHEL, São Cristóvão, 2009, p.1-17.

GYSEL, E. O Enriquecimento Cultural Através De Atividades De Tradução Em Aulas De Língua Estrangeira. In-Traduções, v. 3, p. 39-49, 2011.

HINOJOSA, F.R.; LIMA, R. A tradução como estratégia de interculturalidade no ensino de língua estrangeira. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação, p. 01-10, 2008.

JAKOBSON, R. Onlinguistic aspects of translation. In: VENUTI, L. (ed.). **The translation studies reader**. London: Routledge, 2000, p. 113-118.

KFOURI-KANEYOA, M. L. C. Métodos e Abordagem de Ensino de Línguas e suas Implicações na Atividade Docente. *Revista UNORP*. vol.1, n.1, 2002. p.53-65.

KLAUDY, K. *Languages in Translation*. Budapest: Scholastica, 2003.

KLEIMAN, A. B. O estatuto disciplinar da lingüística aplicada: o traçado de um percurso rumo ao debate. In I. SIGNORINI; M. CAVALCANTI (Orgs), *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KRAMSCH, C. Language and culture. In: SIMPSON, J. (Ed.). *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*. New York: Routledge: 2011. p. 305-317.

LAIÑO, M. J. ; MELO, N.T; SALDANHA, C. T. Tradução em sala de aula de LE: o componente cultura no ensino. In: Tatiana Lourenço de Carvalho; Valdecy de Oliveira Pontes. (Org.). *Tradução e ensino de línguas: desafios e perspectivas*. Mossoró: UERN, 2014, p. 28-39.

LEE, T. Incorporating Translation Into The Language Classroom And Its Potential Impacts Upon L2 Learners. In: TSAGARI, D.; FLOROS, G. *Translation in Language Teaching and Assessment*. Britain: Cambridge Scholars Publishing, 2013, p. 3-18.

MACKEY, A.; GASS, S. M. *Second Language Research: methodology and design*. New Jersey: Routledge, 2005.

MCDONOUGH, J.; MCDONOUGH, S. *Research Methods for English Language Teachers*. London: Arnold, 1997.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O Estudo de Caso como Estratégia de Investigação em Educação. *EDUSER: revista de Educação, Inovação, Investigação em Educação*, Vol 2(2), 2010.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

NAIMUSHIN, Boris. Translation in foreign language teaching: the fifth skill. *Modern English Teacher*, v. 11, n. 4, 2002.

NEWSON, D. Translation and Foreign Language Teaching. In: MALMKJÆR, K. (ed.). *Translation and Language Teaching*. Manchester: St Jerome, 1998, p. 63-68.

- PAIVA, V. L. M. O. Reflexões sobre Ética e Pesquisa. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5, n. 1, 2005.
- PEKKANLI, I. 2012. "Translation and the contemporary language teacher". *Procedia- Social and Behavioral Sciences* 46: 955-959.
- PEDRA, N. T; BOHUNOVSKY, R. El general de brigada es un tipo de caramelo - tradução automática e aprendizagem cultural. *Cadernos de Tradução (UFSC)*, v. 1, p. 243-260, 2011.
- PONTES, V. O. Tradução, Sociolinguística e Ensino de Línguas. In: PONTES, V. O.; CARVALHO, T. L. (Org.). *Tradução e Ensino de Línguas: Desafios e Perspectivas*. 1ed. Mossoró: Edições UERN, 2014, v. 01, p. 17-29.
- RICHARDS, J. C.; LOCKHART, C. Approaches to Classroom Investigation. In: _____ . *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. New York: Cambridge University Press, 1994, cap.1, p.6-28.
- ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 200-219, 2009.
- SALOMÃO, A.C.B. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. [online]. 2015, vol. 54, n. 2, p. .361-392.
- SILVA, Yael Machado da. A tradução como instrumento no processo da aprendizagem de uma língua estrangeira. In: DEPAULA, Lillian (org.). **Tradução: uma fonte para o ensino**. Vitória: EDUFES, 2007.
- SOARES, E. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Scientia Traductonis*, vol. 1. 2006.
- SOUSA, Reijane Viana de. O uso de legenda oculta (*closed caption*) e a tradução de filmes: uma atividade prática, dinâmica e criativa. **Revista Desempenho**, Brasília-DF, ano 3, n. 3, 2004.
- SOUZA CORRÊA, E. F. Sobre a necessidade da tradução pedagógica na aula de língua não-materna: quinta habilidade e macroestratégias. *Revista de Letras (Fortaleza)*, v. 2, p. 45-65, 2014.
- VALENTE, M. I. ; GUARISCHI, R. M. . Alguns desafios da Tradução Intercultural em *The Bluest Eye* de Toni Morrison e *The Color Purple* de Alice Walker. In: SBPC, 2008, Campinas. REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 60., 2008, Campinas.
- VERMES, A. Translation in foreign language teaching: a brief overview of pros and cons. *Eger Journal of English Studies*, n. 10, p. 83–93, 2010.
- VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Metodologia na Investigação de Crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes, 2006. p. 219-231.
- VILAÇA, M. L. C. Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. *Revista Eletrônica de Humanidades*. vol.7. n. 26 2008. p.73-88.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DE INGLÊS (NÍVEL BÁSICO)

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DE INGLÊS (NÍVEL BÁSICO)

Este questionário é um dos instrumentos de coleta de dados para a pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, intitulada “UM ESTUDO SOBRE A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA”. Sua opinião será muito importante para esta investigação e poderá trazer benefícios ao seu processo de aprendizagem, uma vez que as informações serão compartilhadas com sua professora. Seus dados serão mantidos em sigilo e garantimos seu anonimato na divulgação desses dados.

Nome: _____ Idade: _____

1) Assinale qual o seu vínculo com a universidade ou se é da comunidade externa à UNESP.

- a. Professor
- b. Servidor
- c. Aluno de graduação
- d. Aluno de pós-graduação
- e. Membro da comunidade externa

2) Quanto tempo estudou a língua inglesa?

- a. 6 meses
- b. Menos de 1 ano
- c. Mais de 1 ano
- d. Mais de 2 anos
- e. Mais de 3 anos
- f. Outro: _____

3) Em qual contexto estudou a língua inglesa?

- g. Escola pública
- a. Escola particular
- a. Escola de idiomas
- a. Professor participar
- a. Outro: _____

4) Em qual das habilidades abaixo, você encontra mais dificuldade ao estudar inglês?

- a. Listening
- b. Speaking
- c. Reading
- d. Writing

5) Avalie seu conhecimento atual de inglês segundo as quatro habilidades descritas abaixo. Classifique-as de 1 a 5, sendo 1= pouco e 5 = ótimo:

Habilidade	1	2	3	4	5
Falar					
Ouvir (entender)					
Ler					
Escrever					

6) Qual dos itens abaixo é um obstáculo para a sua comunicação em inglês?

	Falta de vocabulário
	Falta de motivação por pouco uso da língua

	Pouco conhecimento gramatical
	Medo de cometer erros e ser criticado
	Dificuldade para ouvir e entender a língua
	Dificuldade para falar
	Falta de tempo para estudar

7) Classifique em ordem de importância as seguintes técnicas de ensino para a aprendizagem da língua inglesa: jogos, dinâmicas, leitura, tradução, música, conversação, vídeos, exercícios de gramática, exercícios de compreensão oral, produção textual.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

8) Nos contextos em que estudou inglês, como era feito o uso da tradução em sala de aula?

9) O que você pensa sobre o uso da tradução como exercício para o ensino de língua estrangeira?

10) Em sua opinião, por que a tradução tem uma visão negativa quando se trata de ensino de língua estrangeira?

11) Você acredita que em suas aulas de língua inglesa no CEL há o uso de tradução? Como é feito esse uso?

12) Como você acha que a tradução pode interferir na qualidade de sua aprendizagem?

13) Você recomendaria exercícios de tradução para quem quer aprender uma língua estrangeira? Por que?

Muito obrigada!

Heloisa

APÊNDICE B – Roteiro para a entrevista I com a tutora-bolsista do CEL

1. Qual é o seu ano de ingresso no curso de letras?
2. Por que escolheu a língua inglesa?
3. Por que se interessou pelas aulas do CEL?
4. Quais são as contribuições das aulas do CEL para o seu crescimento profissional?
5. Qual era a sua concepção de ensino antes das aulas do CEL? E agora?
6. Em sua opinião, qual é o papel da tradução na sala de aula?
7. Você usa a tradução nas suas aulas? Para qual fim?
8. Por que você usa a língua materna no fim das suas explicações?
9. Por que você utilizou o exercício de tradução na folha dos exercício sobre a música “Skater boy”?
10. Em sua opinião, qual é a visão dos alunos em relação ao uso da tradução na sala de aula?
11. Em sua opinião, qual é a maior dificuldade dos alunos dessa turma?
12. O que você faz para sanar essa dificuldade?
13. Que tipo de adaptação você faz no material para adequar às dificuldades dos alunos?
14. Em sua opinião, em quais ocasiões a tradução pode ser utilizada numa sala de nível básico?

APÊNDICE C – Roteiro para a entrevista II com a tutora-bolsista do CEL

1. Você disse na primeira entrevista que não tinha uma concepção sobre ensino de línguas estrangeiras antes de começar as suas aulas no CEL, mas qual seria então a sua concepção de ensino atualmente (após ter começado a atuar no CEL)?

1. Quando perguntei-lhe sobre o que você pensava sobre a tradução em sala de aula, você disse que percebeu um interesse dos alunos pela tradução e contou sobre a sua experiência pessoal. Então eu gostaria de saber o que você acha que é usar tradução em sala de aula?

1. Você me disse que os alunos devem internalizar a língua estrangeira, não devem pensar na língua materna. Você teve contato com essa forma de encarar a aprendizagem de LE e o papel da língua materna durante a graduação ou em outro contexto?

1. Você disse que usou tradução durante as aulas do CEL para esclarecer dúvidas pontuais dos alunos; você acha que poderia ter usado a tradução de outra(s) forma(s)?

1. Durante suas aulas da graduação ou nas reuniões pedagógicas do CEL, foi dito que não deveria usar tradução em sala?

1. Você acredita que, se em seu processo de formação tivessem explicado mais sobre o uso de tradução em sala de aula, você teria feito outros usos da tradução, e com maior frequência?

APÊNDICE D – Entrevista I

Oradora A: Primeiro, eu preciso te agradecer por ter deixado eu assistir as suas aulas esse semestre, foi muito importante para o meu trabalho. Obrigada.

Oradora B: Ah, que bom. Imagina, eu espero ter ajudado.

Oradora A: Ajudou sim. Primeiro, eu queria saber qual foi ano que você ingressou no curso de letras?

Oradora B: Eu entrei em 2014.

Oradora A: 2014?

Oradora B: Isso.

Oradora A: E você está fazendo, então, para se formar em inglês, certo?

Oradora B: Isso. Certo.

Oradora A: Por qual motivo você escolheu o inglês?

Oradora B: Ah, eu sempre gostei muito de inglês desde criança. Então, eu acho que eu fui mais por esse caminho de que eu não conseguia me imaginar com outra coisa, que eu precisava fazer alguma coisa com isso por eu gostar muito.

Oradora A: Ahãhã.

Oradora B: Então, foi por isso.

Oradora A: Certo. E as aulas do CEL? Por que você se interessou pelas aulas do CEL?

Oradora B: Olha, na verdade, eu pensei mais assim... eu nem estava... eu não sabia muito do que se tratava o CEL.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: Então, eu fui meio que... “Ah, surgiu essa oportunidade e eu vou... vou tentar, vamos ver como que é isso”. E aí eu meio que me surpreendi, porque eu não sabia que eram tantas aulas, eu achei... duas turmas eram bastante coisa.

Oradora A: Ahãhã.

Oradora B: Eu não sabia que era tanto assim, que eu ia dar tantas aulas. Então, foi, mais ou menos, isso, foi meio que sem saber, sabe? Eu fui... vi essa oportunidade e fui tentar.

Oradora A: Entendi.

Oradora B: E aí acabei me interessando.

Oradora A: Hum, legal. E como que você acha que as aulas vão contribuir para o seu crescimento profissional ou como contribuiu? Já...

Oradora B: Ah, eu acho que contribui. Porque eu aprendi a ver, na prática, como que... que é mesmo a situação de interação entre professor e aluno.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: Planejamento de aula, plano de aula, ver duração de cada atividade para você ter, mais ou menos, uma noção disso. E se sentir mais segura como docente.

Oradora A: Certo.

Oradora B: Ter mais segurança no que você está fazendo, no trabalho. Foi... acho que é mais isso.

Oradora A: Ahã. E a sua concepção sobre ensinar uma língua estrangeira mudou com as aulas do CEL?

Oradora B: Ah, eu acho assim, eu nunca tinha parado para refletir sobre isso até eu ingressar no CEL. Então, mais uma vez, o CEL me ajuda nessa questão de refletir sobre esse ensino.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: De ver como que ele funciona, como que é. Então, me ajudou não para mudar, porque eu não tinha uma concepção sobre isso antes de entrar no CEL. Então, eu aprendi a... tudo. Foi à primeira vista, a primeira vez tudo no CEL. Então, mesmo essa questão aí de como ensinar uma língua estrangeira foi a partir do CEL que eu consegui ter esse... essa noção.

Oradora A: Entendi. E em sua opinião assim, mesmo antes de você ter conhecimento sobre o meu projeto...

Oradora B: Hã?

Oradora A: O quê você pensava sobre a tradução na sala de aula?

Oradora B: Eu acho... eu acho que os alunos se interessam muito, eu percebi isso dando aula. Mas eu sempre... eu assim, pessoalmente eu sempre gostei, porque eu me interessei pela língua inglesa justamente a partir de buscar por traduções de música. Então, eu escutava muita, muita música em inglês e o quê eu mais queria fazer era ir atrás das traduções dessas músicas para ver se assim eu conseguia compreender. E o meu sonho era poder entender tudo o quê estava falando em inglês...

Oradora A: Ahã.

Oradora B: ... sem precisar da tradução. Mas a tradução me ajudou nesse sentido, que eu sempre buscava pela tradução e até hoje eu faço isso, que eu acho que ajuda muito. Mas em sala de aula, eu acho que eu não consigo ainda trabalhar muito com... com a tradução em sala de aula. Porque... ainda mais para o nível básico, eu acho que é mais difícil. Porque eles ficar sempre pensando em português, então, não é isso que a gente quer.

Oradora A: É.

Oradora B: A gente quer que eles internalizem a língua, né? Mas é natural que eles queiram saber a tradução mesmo, é natural.

Oradora A: Sim. Então, em que momento que você acha que seria o ideal usar a tradução na

sala de aula?

Oradora B: Eu acho que depois que... que passa dessa fase mais básico assim, talvez, em um intermediário, em um pré-intermediário. Quando eles já têm mais noção de que é outra língua, que são outros funcionamentos, não é português, não funciona igual o português, porque é outra língua.

Oradora A: Sim.

Oradora B: Quando eles já tiverem essa consciência, eu acho que é o momento ideal para trabalhar com tradução, na minha opinião assim, é o quê eu acho.

Oradora A: Sim. E você acha que durante as aulas dessa turma de nível básico dois, você usou a tradução?

Oradora B: Acho que sim, usei sim. Muito tempo, por muitas vezes, para dúvidas pontuais, né? “Ai, o quê que significa isso?”. Então, você vai direto na tradução e não vejo nenhum problema com isso.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: E mesmo na minha prova que eu tenho um texto lá para interpretação e tem... eu coloco quatro perguntas em inglês. Aliás, três perguntas em inglês e uma em português.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: Então, a partir dessa interpretação do texto, essa pergunta em português, eu peço para que eles respondam em português também. Então, eu trabalho nesse sentido a tradução.

Oradora A: Certo. E você acha que esse exercício que você colocou na prova ajuda eles a entender melhor o texto? Qual é a finalidade assim? Se você pensou em alguma finalidade para esse exercício?

Oradora B: Ah, eu acho que é isso mesmo, é de ajudar a entender melhor. É: “O quê que você entendeu sobre esse texto?”. Acho que é isso que eu quero saber com essa pergunta.

Oradora A: Ahãhã.

Oradora B: Para ver se eles entenderam perfeitamente o quê está querendo dizer ali.

Oradora A: Certo. Eu lembro que em uma aula sua, você deu aquela... a música lá da Avril Lavigne, do Skater Boy.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: E tinha um exercício também de tradução.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: O quê que... o quê você pensou com esse exercício? Qual foi a finalidade desse exercício?

Oradora B: Ah, então, na verdade, eu peguei esse exercício pronto já, eu o uso desde o ano

passado, porque eu gostei muito.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: Mas essa parte de tradução desse exercício, ele trabalha com expressões idiomáticas, com gírias. Então, eu acho que é para... a tradução funcionaria no sentido de conscientização de que as gírias americanas são de um jeito e você não deve traduzi-las literalmente. E aí querem dizer outras coisas, né? A gente tem expressões diferentes para querer dizer a mesma coisa, mas que te... né? Elas existem de maneiras diferentes no português e no inglês, até por conta de questões culturais também. Então, eu acho que é mais isso, para... para eles perceberem essa diferença que existe.

Oradora A: Sim. E você acha que eles aceitam bem a tradução, essa turma? Eles aceitaram bem?

Oradora B: Acho que sim. Acho que eles buscam pela tradução também, o tempo todo eles ficam perguntando, eles se interessam e... né? Não é para menos também, eles...

Oradora A: É.

Oradora B: ... vão pensar na língua materna e vão querer saber o quê significa na língua materna. É difícil você não pensar, principalmente em níveis básicos.

Oradora A: Certo. É verdade. E... e eu também acabei observando que, às vezes, você acabava utilizando a língua materna em algumas situações.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: Principalmente em final de explicação de exercício ou na gramática.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: Você pensou por que você fazia isso? Ou não?

Oradora B: Sim. Sim. De certa forma, sim. Porque como é nível básico, eu... eu até preferiria dar aula em inglês só, mas a gente sente pela turma.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: Que eles, às vezes, não estão entendendo totalmente. Ou, às vezes, eu explicava em inglês e eles ficavam me olhando. Essa aula era meio quieta demais, então, foi mais difícil de trabalhar. Então, eles ficavam meio que me olhando com cara de quem não estava entendendo nada.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: Então, aí eu acho que eu tinha que partir para o português para ficar sem nenhuma dúvida. Então, era mais por conta disso. Não que eu gostasse de usar o português o tempo todo.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: Como é uma língua... como é uma aula de língua estrangeira seria ideal que eu utilizasse essa língua estrangeira muito mais do que eu usei, eu acho.

Oradora A: Entendi. E assim o quê que você achou que era a maior dificuldade dessa turma? Assim no listening, no speaking ou em outra...?

Oradora B: Hum, eu não sei. Essa... essa turma foi bem difícil mesmo assim na... eu os achei... como eles são muito quietos, ficava difícil você saber qual era a dificuldade deles, porque eles não se comunicavam comigo.

Oradora A: É.

Oradora B: Acho que eu iria para a parte de gramática que, talvez... ou verbos, coisa mais gramatical que eles tiveram mais dificuldade.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: Porque no resto das atividades acho que eles se viravam bem, principalmente quando eu mandava mais atividade para eles fazerem em grupo, eles se soltavam mais.

Oradora A: Entendi.

Oradora B: Porque, ao contrário disso, eles permaneciam muito quietos, isso... isso atrapalha um pouco.

Oradora A: Uhum. E você precisou fazer alguma mudança no material para poder se adequar a eles, a essa turma?

Oradora B: Não no material, mas na... em questões de atividade. Então, por exemplo, eu tinha uma atividade que era um texto grande e que eles tinham que decidir qual que era o tempo verbal correto nesses textos, nesse texto grande.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: E isso era para ser trabalhado, assim inicialmente eu pensei em fazer uma leitura com a sala toda, cada um lia um pouco e ia passando assim e a gente conversava todo mundo junto. Mas como a sala é muito quieta, tem essa característica, eu achei que eles poderiam trabalhar melhor. Talvez, por eles serem tímidos também, eles trabalhariam melhor em grupos, atividade em grupo eles fazem e, depois, a gente corrige. Então, a gente não iria fazer junto, eu deixava para eles fazerem primeiro e, depois, a gente só corrigia.

Oradora A: Entendi.

Oradora B: Então, eu mudei nesse sentido as atividades.

Oradora A: Uhum. E teve bastante gente que desistiu?

Oradora B: Sempre tem, sempre tem bastante gente que desiste. Mas nessa turma, acho que deve ter tido umas cinco, uma meia dúzia de pessoas, no máximo. E eu acabei com... terminamos o curso com dez pessoas frequentes.

Oradora A: Certo.

Oradora B: Então, foi... foi positivo.

Oradora A: Sim. Não, foi muito bom.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: Eu acho que é isso. Se tiver alguma dúvida também para me perguntar, fica à vontade.

Oradora B: Então, eu queria saber como que você trabalha, né? Assim durante as minhas aulas, de anotação assim, o quê que você avaliava em relação aos alunos ou em relação ao quê eu falava? Mais ou menos isso, nesse sentido?

Oradora A: É. Eu observava...

Oradora B: Que eu tenho... eu tenho curiosidade.

Oradora A: É. Eu observava mais assim o quê... como você explicava, se você usava o inglês ou quando você partia para a língua materna. Os exercícios, como você pedia os exercícios, o quê tinha nesses exercícios.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: Às vezes, as dúvidas também dos alunos, que eles perguntavam a tradução de alguma coisa. Que nem o exercício que você deu do... da música lá da Avril Lavigne, eu anotei que... como você pediu para eles fazerem o exercício e tal. Foi mais assim observação mesmo de como acontecia, nada muito assim...

Oradora B: Entendi.

Oradora A: ... julgando não (risos). Não foi nada julgado.

Oradora B: Ah, sim, sim.

Oradora A: Eu fui só anotando mesmo: "Ah, ela explicou a gramática agora em inglês. Depois, ela trocou para o português". Ou: "No momento que ela estava explicando a gramática, ela leu as frases em inglês dos exemplos e, depois, ela já traduziu para o português as frases".

Oradora B: Uhum. É. Eu acho que nas minhas turmas de básico, eu mesclo muito, muito, muito entre os dois idiomas, não... não dá para usar só o português e também não dá para ficar só no inglês. Então, eu trabalho muito nesse sentido aí.

Oradora A: Não. Mas eu... eu acredito assim que é o caminho mesmo para o básico.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: Não adianta a gente querer só falar inglês com eles.

Oradora B: Verdade.

Oradora A: Porque eles vão... a cara mesmo de perdido, de que não está entendendo nada.

Oradora B: Uhum.

Oradora A: E aí, então, tem que... tem que dar uma luz para eles.

Oradora B: É verdade.

APÊNDICE E – Entrevista II

Oradora A: Bom, vou começar então. Eh..., na primeira entrevista você tinha falado que você não tinha uma concepção formada sobre o ensino de línguas estrangeiras. Antes de começar suas aulas no CEL, mas aí depois do CEL e hoje, qual que é a sua concepção de ensino? Você segue alguma linha de pensamento? Como é que é?

Oradora B: Eu, depois que eu entrei no CEL, eu aprendi bastante é..., e eu o que eu ia perguntar nessa questão do ensino de línguas comunicativo. É... que não foca diretamente na gramática e que faz com que as pessoas utilizem assim o..., a língua, o tempo verbal que eu quero, é... sem elas terem noção do que aquilo é naquele momento. Então elas usam o simple present, falando no simple present, a gente induz esses alunos a usarem esse tempo, eh... a partir de situações cotidianas, de diálogos que existiriam num dia a dia e depois eles refletem sobre isso gramaticalmente, depois de terem utilizado isso em um diálogo.

Oradora A: Certo. Eh... também quando eu perguntei pra você sobre o que você pensava da tradução na sala de aula, você disse que percebeu aí interesse dos alunos e também você comentou sobre o seu interesse pela tradução através de música... aonde você começou a aprender inglês...

Oradora B: Sim.

Oradora A: Eu queria saber o que você acha de usar a tradução realmente em sala.

Oradora B: Eu não, eu não sei. Então, eu gosto muito, mas eu acho que ela existe, ela é possível dependendo da matéria que eu tô usando, eu acho que os alunos, principalmente de inglês básico, eles têm uma..., uma necessidade, uma coisa de querer traduzir tudo...

Oradora A: Uhum.

Oradora B: ... cada palavra, cada sílaba, cada coisinha e não é bem assim que funciona. Eu acho que não, não faz bem eles terem essa... É, esse mecanismo de quere traduzir sempre, tudo. Porque são línguas diferentes, são culturas diferentes, são concepções de gramática diferente, então não dá pra gente ficar traduzindo tudo e o erro deles é traduzir ao pé da letra. Então o meu medo de usar a tradução na sala de aula é isso: é de acabar chegando nesse ponto de: ah, eu tô traduzindo tudo ao pé da letra. Meu medo é esse, então por isso que eu não, evito de usar tanto. É mesclado. Que quando é possível, eu uso, por exemplo: eu usei ontem né que eu tava ensinando eh... os conditionals...

Oradora A: Uhum.

Oradora B: ...first conditionals, second, third e o user conditional é uma coisa que quando você traduz, fica mais fácil pra eles entenderem quando eles estão vendo esse assunto pela primeira vez. Então me ajuda bastante a tradução, nesses exemplos.

Oradora A: Certo. E nesse caso, você tem essa tradução assim de..., de traduzir exatamente. O aluno pergunta pra você então o que que seria por exemplo: however e você traduzir então que é pro entretanto.

Oradora B: Sim.

Oradora A: Na tradução então que a gente.. É... que a gente traz como explicativo então de termos ou de dúvidas pontuais dos alunos.

Oradora B: Sim, sim.

Oradora A: Você nunca pensou assim em utilizar a tradução como se fosse um exercício? Pedir, por exemplo, pros alunos traduzirem algum trecho ou pra eles, pros alunos eh... criarem, um tipo, como se tivessem numa conversação, só que um dos alunos não falasse a língua estrangeira, por exemplo. E usar um aluno como intérprete?

Oradora B: Nunca fiz isso. E é bem, bem interessante, porque eu nunca pensei nisso.

Oradora A: Ah tá certo. Era isso que também tava, que faltava no meu trabalho, é ouvir o que você enxergava realmente como tradução. Só essa parte mesmo de traduzir palavras ou de trabalhar com essa tradução de outras formas, como um exercício mesmo.

Oradora B: Eh, eu nunca tinha pensado por esse lado.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: O máximo, a tradução mesmo que eu uso é esse exemplo que eu te dei aí dos conditionals que eu usei.

Oradora A: Certo.

Oradora B: E que faz com que eles consigam entender o conteúdo melhor.

Oradora A: Ahã.

Oradora B: Eh... porque ela cabe bem e a tradução explicativa mesmo de dúvidas pontuais ou, no máximo, às vezes por exemplo: eu vou traduzir uma palavra em inglês que essa palavra é, em outro contexto, ela vai ter outra tradução. Aí eu acho importante a gen..., eu explicar isso também.

Oradora A: Uhum. Entendi.

Oradora B: No máximo isso.

Oradora A: Então é somente desse jeito mesmo que você pensou de tradução.

Oradora B: Sim.

Oradora A: E durante a sua graduação ou nas reuniões pedagógicas que vocês tinham no CEL, foi dito que não..., que não deveria usar a tradução em sala?

Oradora B: Não. Nunca foi dito isso. Acho que é uma concepção minha, não sei.

Oradora A: Uhum. Você acha que assim, por você ter experiência eh... em escola de idiomas,

pode ter interferido no seu pensamento sobre não usar a tradução?

Oradora B: Acredito que sim, mas é... eu acho que foi mais pela experiência no próprio CEL, com os alunos do Básico, porque eles tinham essa... é... obsessão de querer traduzir tudo ao pé da letra, tudo o que eu tô falando eles tinham que traduzir cada palavra e isso atrapalhava muito eles.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: E a partir disso eu criei essa concepção, entre aspas.

Oradora A: Entendi. É..., e essa ideia também desse, você teve um momento que me falou, na outra entrevista, que os alunos devem internalizar a língua estrangeira, que não devem pensar, não devem pensar na língua materna. É..., você teve contato com essa forma de encarar a aprendizagem de língua estrangeira e o papel da língua materna, durante a graduação ou foi na sua experiência mesmo como professora? Como você acabou de me dizer sobre o..., a sua experiência com as aulas de nível básico do CEL?

Oradora B: Eu acho que foi mais como uma experiência minha como aluna, não como professora.

Oradora A: Uhum.

Oradora B: Como aluna de língua inglesa. É... aí eu não tô é... especificando que foi na graduação, entendeu? Acho que foi na minha experiência de estudo da língua inglesa de uma maneira geral.

Oradora A: Certo. E pra terminar: durante a sua formação, se tivessem explicado mais sobre o uso da tradução em sala de aula, você teria feito outros usos da tradução e com maior frequência?

Oradora B: Sim. Sim. Teria sim.

Oradora A: E você acha que faltou então realmente é, mostrarem pra você: Ó, nós temos essas opções de trabalho com a tradução em sala de aula?

Oradora B: Com certeza. Eu acho que faltou isso sim, com certeza.

Oradora A: Ah, então tá. Era isso que eu precisava ouvir agora pro meu trabalho, pra poder finalizar ((risos)).

Oradora B: Que bom. Fico feliz. O que você precisar de novo, se precisar me ligar novamente, eu tô à disposição, tá?

Oradora A: Tá. Eu agradeço o seu tempo...

Oradora B: Problema algum.

Oradora A: Eu sei como ele é corrido. Obrigada.

Oradora B: Imagina, é um prazer.

Oradora A: Até mais então, obrigada.

Oradora B: Tá. Bom trabalho pra você.

Oradora A: Obrigada. Pra você também.

Oradora B: Obrigada. Tchau.

Oradora A: Tchau.

APÊNDICE F – Estrutura Curricular

Imagem 1: Disciplinas do primeiro ano

Letras - Estrutura a partir de 2005 (Resolução Unesp-41, de 12-7-2007) - atualizados em 2015

[Sobre o Curso](#)

[Horários](#)

Programas de Ensino

[AACCS](#)

[Monografia](#)

[Reingresso](#)

[Conselho de Curso](#)

1° ano	1° semestre	LNG1050	Leitura e Produção de Textos I
		LNG1076	Gramática de Língua Portuguesa
		LNG1092	Introdução à Linguística
		LNG1300	Língua Latina Básica
		LNG7406	Cultura da Roma Antiga I
		LTE9761	Estudos Literários I
		LTE9788	Literatura e Cultura Brasileira

2° semestre	LNG1068	Leitura e Produção de Textos II
	LNG1106	História das Ideias Linguísticas
	LNG1262	Introdução à Fonética e à Fonologia
	LNG7414	Cultura da Roma Antiga II
	LTE9770	Estudos Literários II
	LTE9796	Literatura e Cultura Portuguesa

Fonte: site UNESP/FCLAr

Imagem 2: Disciplinas do segundo ano

2° ano	1° semestre	LNG1114	Introdução à Morfologia	2° semestre	LNG1122	Morfologia Flexional
		LNG1130	Sintaxe I		LNG1149	Sintaxe II
		LNG1157	Variação e Mudança Lingüística		LNG1165	Aquisição da Linguagem
		LNG1289	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura I		LNG1297	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura II
		LTE9800	As Formas Literárias da Narrativa		LTE9818	Gêneros Narrativos na Literatura Brasileira
		LTE9826	Gêneros Narrativos na Literatura Portuguesa		LTE9834	Criticas Literárias
		LTE9842	Estudos de Literatura Brasileira I		LTE9869	Estudos de Literatura Brasileira II
		LTE9850	Estudos de Literatura Portuguesa I		LTE9877	Estudos de Literatura Portuguesa II

Fonte: site UNESP/FCLAr

Imagem 3: Disciplinas do terceiro ano

3º ano	1º semestre	LEM7842	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura III	2º semestre	LEM7850	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura IV
		LNG1173	Semântica		LNG1181	Pragmática
		LNG1190	Aquisição da Língua Escrita		LNG1203	História da Língua Portuguesa
		LNG1254	Tópicos de Fonologia		LNG1246	Tópicos de Semiótica
		LTE9893	Teorias da Poesia		LTE9885	Linguagem da Poesia
		LTE9907	Poesia Brasileira		LTE9915	Poesia Portuguesa: A Tradição da Modernidade

Fonte: site UNESP/FCLAr

Imagem 4: Disciplinas do quarto ano

4º ano	1º semestre	LNG1220	Teorias do Discurso	2º semestre	LNG1211	Aspectos Retóricos e Estilísticos da Argumentação
		LNG1270	Linguística Histórica do Português		LNG1238	Teoria da Comunicação
		LTE9923	Estudos de Teatro Brasileiro		LTE9931	Estudos de Teatro Português
		LTE9940	Teorias do Teatro		LTE9958	Literatura na Sala de Aula
		LTE9974	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura V		LTE9966	Crítica da Poesia
					LTE9982	Ensino e Aprendizagem de Língua e Literatura VI

Fonte: site UNESP/FCLAr

Imagem 5: Disciplinas específicas do curso de graduação em Língua Inglesa no primeiro, segundo e terceiro ano

INGLÊS

1º ano	anual	LEM8431	Habilidades Básicas Integradas do Inglês: Produção e Recepção de Textos Oraís e Escritos	3º ano	anual	LEM8458	O Texto e a Gramática do Inglês: As Categorias Sintáticas e a Frase Inglesa Simples
2º ano	anual	LEM8440	O Texto, o Léxico, a Gramática e os Sons do Inglês	1º semestre	LEM8490	Literatura de Expressão Inglesa: A Narrativa Britânica do Século XX	
	1º semestre	LEM8474	Literatura de Expressão Inglesa: O Teatro Norte-Americano do Século XX		LEM8512	O Texto e a Gramática do Inglês: O Sintagma Verbal Complexo	
2º semestre	2º semestre	LEM8482	Literatura de Expressão Inglesa: o Teatro Britânico do Século XX	2º semestre	LEM8504	Literatura de Expressão Inglesa: A Ficção Norte-Americana do Século XX	
					LEM8555	O Texto e a Gramática do Inglês: Os Operadores Discursivos do Inglês	

Fonte: site UNESP/FCLAr

Imagem 6: Disciplinas específicas da graduação em Língua Inglesa no quarto ano

4º ano	anual	LEM8466	O Texto e a Gramática do Inglês: A Frase Complexa e a Expansão do Sintagma Nominal
	1º semestre	LEM8539	Literatura de Expressão Inglesa: A Ascensão do Romance na Inglaterra e a Narrativa Britânica do Século XIX
		LEM8547	Literatura de Expressão Inglesa: A Ficção Norte-Americana da Independência ao Realismo
	2º semestre	LEM8520	Literatura de Expressão Inglesa: Os Poetas Românticos da Primeira e Segunda Gerações
		LEM8563	Literatura de Expressão Inglesa: A Poesia Norte-Americana do Romantismo ao Século XX

Fonte: site UNESP/FCLAr