

TATIANA CRISTINA GOMES FREITAG

A TRADUÇÃO EM SALA DE AULA COMO FERRAMENTA DE ENSINO:  
ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA

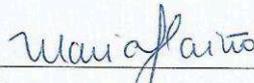
Trabalho de conclusão de curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português  
e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para  
aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Laiño

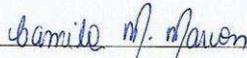
Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

02/12/2016

BANCA EXAMINADORA



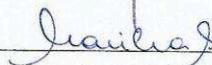
Profa. Dra. Maria José Laiño – UFFS



Profa. Camila Moura Marcon - UFFS



Profª Me. Camilla Teixeira Saldanha – UFSC



Profa. Marília Spingolon - UFFS

# A tradução em sala de aula como ferramenta de ensino: análise de um livro didático de espanhol como língua estrangeira<sup>1</sup>

Tatiana Cristina Gomes Freitag<sup>2</sup>

[tatifreig@gmail.com](mailto:tatifreig@gmail.com)

**RESUMO:** A tradução está presente no ensino de língua estrangeira (LE), fazendo parte da aprendizagem de uma nova língua, no entanto acaba sendo mal utilizada e deixada de lado nesse processo. Neste artigo, procuramos mapear o uso da tradução e a forma como é trabalhada nas unidades da coleção do livro didático (LD) *Cercanía*, dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental, por se tratar de uma ferramenta bastante utilizada pelos docentes e por estar em uso, atualmente, na rede pública de ensino. Para embasar nossa pesquisa, primeiramente, apresentamos um breve apanhado sobre os Métodos de Ensino, que oferece um contexto para entender o uso da tradução, apoiado pelos conceitos de Leffa (1988) e Laiño (2014). Juntamente com os resultados encontrados da análise, apresentamos o conceito de tradução pedagógica com interface na tradução funcionalista de Christiane Nord (2010). A relevância desse estudo se dá por considerarmos a tradução uma ferramenta valiosa, especialmente a tradução pedagógica no ensino de LE. Para a análise, buscamos exercícios e outros vestígios que fazem alusão ao uso da tradução no LD analisado, apresentando-os através de imagens, servindo de base para o mapeamento do uso da ferramenta tradutória. A partir da análise do LD, cujos resultados são ilustrados em parte, pudemos constatar que a tradução é uma ferramenta mal explorada e ainda está muito atrelada à maneira com que era utilizada no Método Gramática e Tradução, o qual não se adequa às necessidades sociais ou aos avanços teórico-metodológicos que a tradução tem ganhado com o passar do tempo e acreditamos ser por essa razão que acaba por se criar uma barreira para seu uso de forma consciente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradução pedagógica; língua espanhola; análise de LD.

**RESUMEN:** La traducción está presente en la enseñanza de lengua extranjera (LE), como parte del aprendizaje de un nuevo idioma, pero termina siendo mal utilizada y rechazada en este proceso. En este artículo tratamos de asignar el uso de la traducción y cómo se presenta en las unidades de la colección del libro didáctico (LD) *Cercanía*, de los 6º, 7º, 8º y 9º grados de la escuela primaria, ya que es una herramienta ampliamente utilizada por los docentes y está en uso actualmente en el sistema de educación pública. Para embasar nuestra investigación, primeiramente, presentamos un breve histórico sobre los Métodos de Enseñanza, que ofrece un contexto para entender el uso de la traducción, apoyados por los conceptos de Leffa (1988) y Laiño (2014). Juntamente con los resultados encontrados en el análisis, también presentamos el concepto de traducción pedagógica con interfaz en la traducción funcionalista de Christiane Nord (2010). La relevancia de este estudio se da considerando el uso de la traducción como una herramienta valiosa, especialmente la traducción pedagógica en la enseñanza de LE. Para el análisis, buscamos ejercicios y otros rasgos que hacen alusión al uso de la traducción en el LD analizado, presentándolos a través de imágenes, proporcionando la base para el análisis del uso de la traducción. A partir del LD analizado, cuyos resultados son ilustrados, hemos podido percibir que la traducción es poco utilizada actualmente y todavía está muy relacionada a la forma en que se utiliza en el método de Gramática y traducción, el cual no es adecuado a las necesidades sociales y a los avances teóricos y metodológicos que la traducción ha ganado con el pasar del tiempo y creemos que por esta razón es poco explorada y acaba creándose una barrera para su uso de forma consciente.

**PALABRAS-CLAVE:** Traducción pedagógica; lengua española; análisis de LD.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria José Laiño.

<sup>2</sup> Acadêmica da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

## Introdução

Esta pesquisa apresenta a análise de uma coleção de livro didático com o objetivo de rastrear o uso da tradução nas unidades didáticas, especificamente a maneira que a tradução é trabalhada e o espaço que lhe é destinado. Assim, entendemos que ela foi a ferramenta base utilizada pelo Método de Gramática e Tradução para o ensino de língua estrangeira (LE), mas acabou perdendo espaço devido às críticas recebidas pelos métodos de ensino subsequentes. A princípio houve proibição de uso da tradução que ocorreu, principalmente, pela relação que mantinha com o Método de Gramática e Tradução, além de ser restringida também pelo Método Direto.

Atualmente a tradução volta a ser utilizada em sala de aula, ainda que lentamente, está começando a reerguer-se e vem conquistando espaço. Percebemos que a falta de material didático adequado, ou até mesmo a existência de material muito reduzido, tem sido uma barreira para que a tradução seja mais presente no contexto escolar brasileiro.

Nesse estudo se analisa como a tradução é explorada nas unidades didáticas da coleção do Livro didático (LD) *Cercanía*, utilizado pelos 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental. Selecionamos o referido LD para essa análise, pois foi um dos escolhidos pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo selecionado em 2012 e encaminhado para as escolas com validade de três anos (triênio 2014, 2015 e 2016). Portanto, além de ser distribuído nas escolas da rede pública, o LD selecionado atualmente está sendo utilizado por docentes e estudantes.

A partir dessa análise propomos uma reflexão sobre a tradução pedagógica, isto é, sobre o uso da tradução como ferramenta de ensino e aprendizagem de LE. Essa reflexão tem por base os conceitos de tradução funcionalista utilizados por Nord (2010), bem como a conceituação de tradução pedagógica de Laiño (2014) e os apontamentos sobre o uso da tradução em sala de aula por Lucindo (2006), Gomes (2011) e Welker (2013). Também discutimos sobre os métodos de ensino de línguas estrangeiras, baseando-nos em Leffa (1988) e Laiño (2014) a fim de criar um histórico e situar a tradução pedagógica na era dos métodos.

Pensando na tradução como uma ferramenta que possibilita o trabalho com o idioma estudado e sua(s) cultura(s) é levar em consideração que os exercícios tradutórios devem estar dentro de algum contexto, pois não podemos afirmar que traduzir é algo simples que simplesmente passa os signos de uma língua à outra. A tradução é uma tarefa bastante complexa, envolve muitos elementos, como culturais, sociais, situacionais, geográficos, e, além disso, a tradução envolve sistemas linguísticos distintos e necessita de uma elaboração adequada para ser eficaz no ensino e aprendizagem de LE.

Antes de iniciarmos as análises de exercícios desse artigo, apresentaremos um breve histórico sobre os Métodos de ensino e sobre a tradução pedagógica no âmbito escolar e da tradução pedagógica funcionalista de Nord.

## **1. Os métodos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras**

Entendemos que, para este artigo, se faz necessário delimitar os Métodos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, já que são a base em que se fundamentam as metodologias de ensino, e podem nos fornecer pistas para compreender como a tradução é/está sendo apresentada em cada um deles.

Ao referir-nos aos Métodos de ensino e aprendizagem podemos afirmar que estes servem como indicadores de ações para que os professores se orientem e se organizem nas atividades propostas em sala de aula a fim de que os alunos possam atingir o objetivo de aprender determinado conteúdo. Assim, o Método de ensino e aprendizagem é utilizado para alcançar o objetivo proposto pelo docente em suas aulas.

Para evidenciar esses apontamentos segue um breve referencial dos conceitos desses métodos baseados em Leffa (1998) e Laiño (2014).

### **1.1 O método de gramática e tradução**

Iniciamos nosso breve aporte sobre os Métodos de ensino e aprendizagem com o Método de Gramática e Tradução (doravante MGT) que foi o mais utilizado na história de ensino de línguas. Esse método consistia em ensinar uma segunda língua através da

língua materna e, segundo Leffa (1988), consistiria em três passos para a aprendizagem da LE:

(a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema). É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo (p.214).

Assim, o MGT enfatizava a forma escrita da língua e o uso das regras gramaticais através da memorização, não levando em consideração a pronúncia, a entonação e a habilidade de audição dos aprendizes. Torna-se uma ferramenta mecânica e pouco eficaz no ensino de LE. Além disso, acreditava-se que os alunos, através da tradução de obras literárias, podiam desenvolver a inteligência e o raciocínio em sua própria LM. Segundo Laiño (2014), esse foi o método que mais críticas recebe ao longo da história, isso, por se tratar de um método que focava o ensino na repetição de frases como estímulo de aprendizagem e pelo pouco uso da LE em sala de aula.

O MGT não considerava o conteúdo das obras literárias utilizadas em sala de aula, somente se traduziam as obras levando em consideração a estrutura gramatical que era aprendida pela dedução, sempre partindo da regra para o exemplo. Essa tarefa repetitiva não valorizava as habilidades dos estudantes e por essa razão a tradução passa a ser condenada no método subsequente que segue no próximo item.

## **1.2 O método direto**

O Método Direto (MD) teve o objetivo fundamental de ensinar a LE por ela mesma, ou seja, os alunos aprendiam a língua estrangeira sem usar a língua materna, não devendo ser utilizada em sala de aula como no MGT. O repasse dos significados das palavras em LE é realizado através de gravuras, gestos e ocorre sem recorrer à tradução. Os estudantes precisam aprender a pensar na língua a ser aprendida repetindo diálogos sobre a vida cotidiana. Nesse método, a ênfase esteve na oralidade, mas a escrita poderia ser introduzida nos níveis mais avançados, assim como uso de diálogos cotidianos e pequenos trechos de leitura para desenvolver atividades orais e escritas.

O MD proporcionou a integração das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever, nessa ordem) pela primeira vez no ensino de línguas. O aluno é exposto a fatos dessa língua a ser aprendida e indutivamente, aprende aspectos culturais e gramaticais, assim os exercícios são primeiro orais e depois passam para a escrita, pois se entende que para esta última o aluno necessita de mais conhecimentos/insumos da LE para poder começar a escrever. A repetição é usada para o aprendizado automático da língua e o ditado é abolido como exercício (LEFFA, 1988).

Assim, o MD propõe na teoria que o docente use a diretamente a LE com os alunos no processo de ensino, o que acaba por não funcionar na prática e por isso, se torna bastante difícil de ser desenvolvido plenamente em sala de aula e os docentes acabam por continuar a utilizar o MGT (LAIÑO, 2014).

Após as dificuldades e desencantamentos do MD, na tentativa de suprir outras necessidades, surge o Método audiolingual que é apresentado no próximo tópico.

### **1.3 O método audiolingual**

O Método audiolingual surge a partir de uma necessidade dos soldados da Segunda Guerra Mundial. Nos EUA foram criados cursos intensivos para capacitar rapidamente os soldados para entender a língua do inimigo. Esse Método, como afirma Laiño (2014), nasce por conta da preocupação dos linguistas sobre a habilidade de produção oral, bastante esquecida nos métodos anteriores.

No âmbito teórico do Método audiolingual se defende a ideia de que as línguas são diferentes, por isso, defende a análise contrastiva, ou seja, a comparação entre os sistemas da LE e a língua materna do estudante, prevendo os possíveis erros dos alunos. Desse modo, segundo Leffa (1988), se poderiam detectar as diferenças entre a língua materna e a língua estrangeira concentrando os exercícios nesses erros que ocorreriam por influência da língua do estudante. Os alunos eram incentivados a aprender a língua de forma oral e, quando estivessem mais avançados passavam a praticar a produção escrita. Nesse método o trabalho é realizado a partir de frases prontas e descontextualizado no ato de aprender a LE, assim a repetição dessa forma pronta, tornou-se algo mecanizado e as aulas eram consideradas cansativas aos olhos dos estudantes. E, quando o aluno tentava praticar a fala com um nativo ele não o

compreendia porque as frases prontas aprendidas em aula eram insuficientes para a prática real da oralidade, dando margem ao surgimento de mais um método que segue no apartado seguinte.

#### **1.4 O método comunicativo**

O Método comunicativo (MC) é considerado hoje o mais adequado para trabalhar em sala de aula. Os livros didáticos atuais estão desenhados sob a ótica teórica do MC, o que revela uma preocupação com o uso da LE, já que, segundo Leffa (1988), esse Método enfatiza a comunicação de acordo ao uso adequado da língua, levando em consideração as diferentes situações comunicativas.

No que se refere aos textos utilizados no processo de ensino e aprendizagem, estes devem ser autênticos, não simplificados e/ou adaptados, pois o que se deve simplificar é a tarefa e não a língua para não prejudicar o aprendizado dos estudantes. Sendo assim, devem-se evitar os textos adaptados para o ensino, bem como explicações gramaticais descontextualizadas.

No MC se favorece a reflexão sobre as quatro habilidades (fala, leitura, audição e escrita) utilizando-as ao mesmo tempo no processo de ensino e aprendizagem deslocando o foco para situações cotidianas, sendo que a tradução e as explicações gramaticais adquirem papel secundário (LAIÑO, 2014). Nesse método ocorre uma justificativa para a exclusão da tradução em sala de aula com a alegação de que se devem utilizar textos que sejam de uma situação comunicativa real de LE, mas se o aluno utiliza a tradução para compreender esse texto de uma dada situação, questionamos: por que não deve utilizá-la? É importante que se reflita sobre o uso da tradução em sala de aula para não limitar ou privar o aluno dos benefícios que ela proporciona na aprendizagem uma LE.

Vejamos o que ocorre no ensino de LE no pós-método que segue no apartado seguinte.

## 1.5 O pós-método

Criado por Kumaravadivelu, em 2001, o pós-método (PM) nasce a partir de uma necessidade de refletir sobre o uso dos métodos utilizados pelos professores. Segundo Laiño (2014), nesse momento se permite ao docente refletir sobre seu papel de mediador do conhecimento e liberta-o em busca de mais autonomia em seu cotidiano em sala de aula. A partir do PM o docente tem a liberdade de trabalhar com a ferramenta tradutória para desenvolver a língua, tanto nos aspectos culturais quanto nos linguísticos, fornecendo materiais autênticos contextualizados aos estudantes. Para entender melhor vejamos o que Kumaravadivelu afirma sobre os elementos norteadores desse método:

(i) particularidade: refere-se ao conhecimento do perfil do aluno, que tem objetivos marcados dentro de um contexto também preciso e particular. Neste setor, se reconhecem as realidades específicas e o docente é livre para levar atividades que saciem o seu público discente; (ii) prática: o docente cria teorias pessoais a partir da sua experiência; e (iii) possibilidade: o professor tem papel importante neste tópico, pois deve observar o contexto de seus discentes e produzir o material didático adequado, dessa forma participa como agente ativo no processo de ensino (KUMARAVADIVELU, 2001 apud LAIÑO, 2014 p. 56).

O pós-método permite ao docente mais liberdade na preparação das aulas. Os docentes podem desafiar os alunos no processo de ensino, porém muitas vezes, acabam deixando de lado fatores importantes como, por exemplo, os fatores culturais que são de extrema importância para o bom desempenho da tradução utilizada em sala de aula.

No próximo apartado apresentamos opiniões e concepções sobre o uso da tradução, especialmente da tradução pedagógica, no contexto escolar de ensino de LE.

## 2. A tradução e o contexto escolar

Após o breve apanhado sobre os métodos de ensino de LE, nos focamos na ferramenta tradutória como elemento didático, para que seja possível a compreensão do papel da tradução em sala de aula, bem como sua utilização dentro dos métodos e papel que ela desempenha no ensino de LE.

Para Hurtado Albir (1998), a tradução em sala de aula pode aparecer de três maneiras: tradução interiorizada, tradução explicativa e como tradução pedagógica. A interiorizada é definida pela autora como um tipo de tradução feita por todo aprendiz de LE e se justifica porque a LM é o ponto de referência dos alunos, e tudo o que eles constroem ou desconstruem em relação à LE é a partir dos conhecimentos que possuem da sua LM. O aluno não traduz tudo, mas sempre que precisar se comunicar de uma forma que exigir um conhecimento mais amplo da LE, usará a tradução como forma de auxílio. No caso da tradução explicativa a referência é sobre “uso deliberado e pontual da tradução para aceder a uma unidade de outra língua, que são as estratégias utilizadas no aprendizado de línguas” (pp. 155-156), ou seja, se referem às explicações de palavras e expressões realizadas pelo docente a fim de sanar as dúvidas de seus aprendizes.

Na tradução pedagógica é o uso de tarefas e exercícios em que a tradução é explorada com algum objetivo específico do docente. Ela é entendida como uma atividade didática que tem como objetivo principal o aperfeiçoamento da língua meta através do contato com textos, da análise contrastiva e da reflexão consciente (HERNÁNDEZ, 1998, apud LUCINDO, 2006). A tradução pedagógica pode ser feita tanto da LE para LM, a chamada tradução direta, como da LM para LE que é chamada de tradução inversa e é necessária para que o aprendiz de LE possa compará-la a LM auxiliando no processo de aprendizado e favorece a interação entre as distintas línguas.

Welker (2003) afirma que a LM deve ser utilizada na aprendizagem de LE e que a prática tradutória pode ser efetivada isoladamente, ou seja, a falta de um contexto não impede a realização dessas tarefas com uso de frases isoladas. Porém, existem casos, sendo em sua grande maioria, que a tradução bem sucedida depende de um determinado contexto e é responsabilidade do docente perceber quando é necessário proporcioná-lo.

Segundo Laiño (2014), um elemento que é enriquecido com os exercícios tradutórios, e que faz parte do aprendizado, é o fator cultural. O docente deve fazer o aluno pensar para quem está traduzindo e qual a função do texto, dessa maneira, o contexto cultural de quem recebe esse texto é considerado no processo tradutório realizado, assim como o contexto de produção, no qual se insere o texto, que deve ter importância equivalente.

No que tange ao ensino de LE a discussão sobre o papel da tradução pedagógica como ferramenta didática perpassa a história dos métodos, alguns professores utilizavam-na e outros a condenavam devido às críticas sobre a maneira de utilização

dessa ferramenta. O que acreditamos é que a tradução nunca deixou de ser utilizada pelos aprendizes de LE. Essas discussões, segundo Lucindo (2006), são recentes entre os educandos e estão longe de um acordo comum a todos, pois alguns professores, por falta de conhecimento teórico e prático, pois é necessário desenvolver estratégias para o uso mais adequado da tradução em suas salas de aula.

Para Gomes (2011), é impossível separar o uso da LM da aprendizagem da LE, uma vez que o aprendiz não tem como esquecer sua língua enquanto aprende outra, ainda mais se tratando do similar par linguístico português e espanhol. Sob essa ótica podemos refletir sobre o desenvolvimento de atividades tradutórias. Muitas vezes, essas atividades favorecem a habilidade escrita e acabam sendo abandonadas em sala de aula por falta de conhecimento, da teoria ou da prática, por parte dos docentes. Porém, as outras três habilidades também são trabalhadas, pois, a partir do momento em que o estudante está adquirindo vocabulário, ao resolver os exercícios, que podem ser de compreensão escrita, oral ou visual, estará refletindo e utilizando a LM. Assim, durante a efetivação dessas atividades, o estudante pronunciará as palavras ou expressões que está aprendendo em LE e vai comparar com a LM, e isso, é proporcionado ao aprendiz a partir do contato com a ferramenta tradutória.

Partindo da premissa de que prática e teoria são indissociáveis, entendemos que os exercícios tradutórios devam partir de elementos teóricos, portanto, na próxima seção apresentamos os conceitos da tradução funcionalista de Nord (2010), que corrobora com o que foi mencionado nesta seção, principalmente no que se refere ao fator cultural envolvido no processo tradutório.

### **3. A tradução pedagógica sob a perspectiva funcionalista de Nord**

O exercício tradutório é algo bastante complexo e não se trata somente de transferir informações de uma língua para outra, vai além das barreiras linguísticas e culturais. Christiane Nord, pesquisadora, escritora e tradutora alemã, apresenta seus estudos com o intuito de descrever e apresentar, por meio de diversos exemplos, como a tradução assume papel de facilitadora da comunicação intercultural, em sua teoria de tradução funcionalista, Nord (2010) citada por Laiño (2014, pg. 67):

A teoria de tradução funcionalista de Nord parte do pressuposto de que todo texto, seja ele um produto de uma tradução ou não, tem como objetivo primeiro passar alguma informação para aquele que o recebe, mas não somente isso. O texto, segundo a autora, deve ter a função de comunicar, levando em consideração a intenção do autor no momento da construção do texto e do contexto do receptor.

Assim, podemos pensar que o texto a ser traduzido, dependendo de seu propósito, será adaptado de acordo com a cultura da língua meta a ser alcançada e do público destinatário. Nessa perspectiva, o texto original deixa de desenvolver o papel de fonte de informação para a produção do texto traduzido, assim a tradução funcionalista prioriza o objetivo da tradução passando a ser considerada uma nova escrita do texto com a função de comunicar.

Na abordagem funcionalista de Nord (2010), o texto traduzido não terá, necessariamente, o mesmo objetivo do texto original, pois o que se foca é a atividade de tradução como interação comunicativa, ou seja, é uma atividade que proporciona mútuo compartilhamento de informações entre as línguas. Em sala de aula deve-se levar em consideração o contexto em que a tradução será utilizada para que seu uso seja eficaz, funcional, observando características específicas da língua estrangeira trabalhada, como afirma Gomes (2011) ao citar Nord (2001):

- estar consciente do fato que, atualmente, na prática da tradução, traduções são necessárias para atender a uma grande variedade de funções comunicativas;
- saber que fatores situacionais e culturais guiam a escolha de signos linguísticos e não linguísticos;
- ter competência intercultural, identificando comportamentos adequados às culturas.
- saber que estruturas aparentemente similares no par linguístico trabalhado nem sempre são usadas com a mesma frequência ou na mesma situação, devido a convenções culturais;
- ter a habilidade de produzir um texto alvo funcional, mesmo que o texto fonte tenha problemas; entre outros.

Aliando os fatores acima citados com uma prática docente adequada, podemos obter o uso consciente da tradução em sala de aula, superando os mitos que a circundam, possibilitando o uso reflexivo que propicia aos alunos o contato com variedades comunicativas, situacionais e culturais que podem ser comparadas com sua LM. Sendo assim, a tradução pode ser empregada em situações e gêneros textuais variados, como música, teatro, poemas, contos, entre outros, possibilitando a compreensão da composição dos diversos gêneros.

Sabemos que atividades assim são complexas e exigem muita atenção do educando na elaboração da tarefa tradutória, mas ao usá-la adequadamente, a tradução será uma aliada valiosa ao docente de LE.

Partindo da ótica inovadora de Nord no campo teórico da tradução, defendemos propostas de trabalho de ensino de LE que visem à utilização da ferramenta tradutória e que sejam capazes de envolver muito mais que duas línguas distintas, isto é, a proposta de trabalho em sala de aula deve provocar reflexões ao docente no instante da realização do exercício tradutório, viabilizando o desenvolvimento qualitativo da tarefa proposta ao aprendiz. Assim, a tradução como ferramenta pedagógica pode auxiliar o professor na elaboração de atividades que contribuem no processo de ensino, isto é, servindo para verificar e reforçar a aprendizagem, sendo de grande valia e, quando contextualizada com elementos socioculturais, a tradução é ainda mais significativa e eficaz, além de contribuir para formação da identidade cultural do indivíduo.

O professor, quando utiliza a tradução em sala, desempenha um papel social, pois nas discussões das atividades de tradução, deve explicar que não há uma única tradução correta, promovendo um equilíbrio de poder em sala de aula, isto é o professor ensina e a tradução permite ao aluno a participação no processo de aprendizagem (LUCINDO, 2006). O docente necessita ter capacidade tradutória aprimorada para que este tenha sucesso no desenvolvimento dos exercícios que apresentam uso da tradução, fazendo com que seus aprendizes “captem” a mensagem e desenvolvam corretamente a proposta a ser trabalhada.

Assim, para verificar se as considerações acerca da tradução estão sendo praticadas no ensino de LE, seguimos com o próximo tópico, que aborda considerações sobre a análise do LD *Cercanía*.

#### **4. Apresentação das unidades do LD analisado**

O livro didático é uma ferramenta utilizada pela maioria dos professores da rede básica de ensino público brasileiro, sendo este, muitas vezes, usado como o único fornecedor de insumos aos docentes na aplicação das aulas. Por sua massiva presença em sala de aula, optamos trabalhar com a análise desse suporte didático e verificar como a tradução é abordada e qual o espaço lhe destinado.

O LD analisado, já mencionado anteriormente, é o da coleção *Cercanía* destinado ao ensino fundamental II de 6º ao 9º ano. Está dividido em oito unidades e inteiramente escrito em língua espanhola, inclusive o manual do professor. Os livros estão acompanhados de CD, tanto o exemplar do professor quanto o do aluno. Cada unidade se apresenta distribuída com um título diferente e com a sequência parecida em todas as unidades, a saber:

- (i) Proposta de leitura de um gênero textual;
- (ii) Questões de interpretação;
- (iii) Apresentação de alguma questão gramatical;
- (iv) Exercícios de fala e audição, que pode ser áudio, uma música ou de comparação a LE com a LM;
- (v) Em algumas unidades apresenta dicionário visual, ou seja, palavras em LE acompanhadas de imagens e também, alguns casos, de exercício de tradução.

Na seção subsequente relatamos sobre a abordagem de elementos que fazem alusão ao uso da tradução, os quais encontramos, nas unidades do material analisado.

#### **4.1 Análise do LD sobre o uso da tradução no ensino de LE**

Antes de iniciarmos nossa breve análise, pensemos que a língua em uso, por sua interação no contexto comunicacional social, parte de algum gênero, ou seja, quando falamos ou escrevemos, produzimos um gênero textual que depende de uma determinada situação para se adaptar, pode ser na escola, em casa ou em sociedade. Por isso, o docente deve adequar suas aulas para que o ensino de LE seja eficaz e encaminhe os alunos a uma interpretação textual qualitativa, preparando-os para melhor compreensão de mundo que, na maioria das vezes, exige mais que o conhecimento dos elementos formais do texto a ser traduzido e, essa visão social da língua precisa ser evidenciada na escola.

Sendo assim, concordamos com o que Nord (2010) afirma sobre o texto traduzido, de que este não terá, necessariamente, o mesmo objetivo do texto original, pois o que se foca é a atividade de tradução como interação comunicativa entre línguas/culturas distintas. Portanto, é preciso que se entenda, além dos aspectos formais e estruturais, a natureza funcional da língua no processo de tradução. Para os estudantes

precisa ficar claro as aparentes semelhanças entre o par linguístico português e espanhol, já que podem haver significados contrários nas distintas línguas e a tradução é necessária para compreender a grande variedade linguística das situações comunicativas, por isso, relacionar fatores sociais e culturais auxilia o aluno no entendimento da LE.

Para a compreensão desta pesquisa seguimos apresentando vestígios da abordagem do uso da tradução encontrada na coleção *Cercanía*. Para isto, procuramos descrever exercícios e elementos tradutórios a fim de discutir sobre sua utilização na coleção analisada.

Segue o primeiro exemplo de nossa análise ilustrado abaixo (figura 1):

¿LO SÉ TODO? (AUTOEVALUACIÓN)

<b>Lectura</b>	¿Qué es DNI?	¿Para qué sirven los documentos?	¿Qué datos poseen los papeles?
<b>Escritura</b>	¿Cómo se rellena una ficha?	¿Qué cuidados debo tener para rellenar una ficha?	¿Qué datos piden las fichas de inscripción?
<b>Escucha</b>	¿Qué música escuché?	¿Quiénes deben moverse?	¿Qué países logré escuchar?
<b>Habla</b>	¿Cuál es mi arte o mi afición?	¿Cómo son mis compañeros?	¿Cómo se preguntan y se contestan los datos personales en español?
<b>Gramática</b>	¿Cuáles son los pronombres propios de hablas formales e informales?	¿Cuáles son los verbos en español que ya conozco?	¿Sé usar el presente de indicativo para presentarme?
<b>Vocabulario</b>	¿Cómo se llaman las letras del alfabeto en español?	¿Qué son apodos, apellidos y sobrenombres?	¿Qué significa <i>chilindrina</i> ?
<b>Cultura</b>	¿Cómo se llaman los personajes del Chavo en español?	¿De dónde son los personajes del Chavo?	¿Cuál es la historia de mis apellidos?
<b>Reflexión</b>	¿Cuáles son los países en los que se habla español?	¿Qué he aprendido sobre ellos?	¿Qué personalidades del mundo hispánico conozco yo?

GLOSARIO VISUAL

**Palabras en contexto**

¿Conoces a todos los de tu clase? Para presentarnos utilizamos varias expresiones. Mira a esos chicos. Son la nueva peña del Colegio Nacional y están conociéndose.

¡Hola! Me llamo Julia, soy española. Y vosotros, ¿cómo os llamáis? ¿De dónde sois?

Mi nombre es Francisco, pero mi apodo es Paco. Soy colombiano. Vivo en Brasil con mis padres desde mis siete años.

Y yo soy Graciela, pero me dicen Graci. Como Paco, también soy extranjera. Mi nacionalidad es argentina. Vivo en Brasil desde el año pasado.

**Palabras en imágenes**



**juguete**



**ludoteca**



**pantalones a rayas**

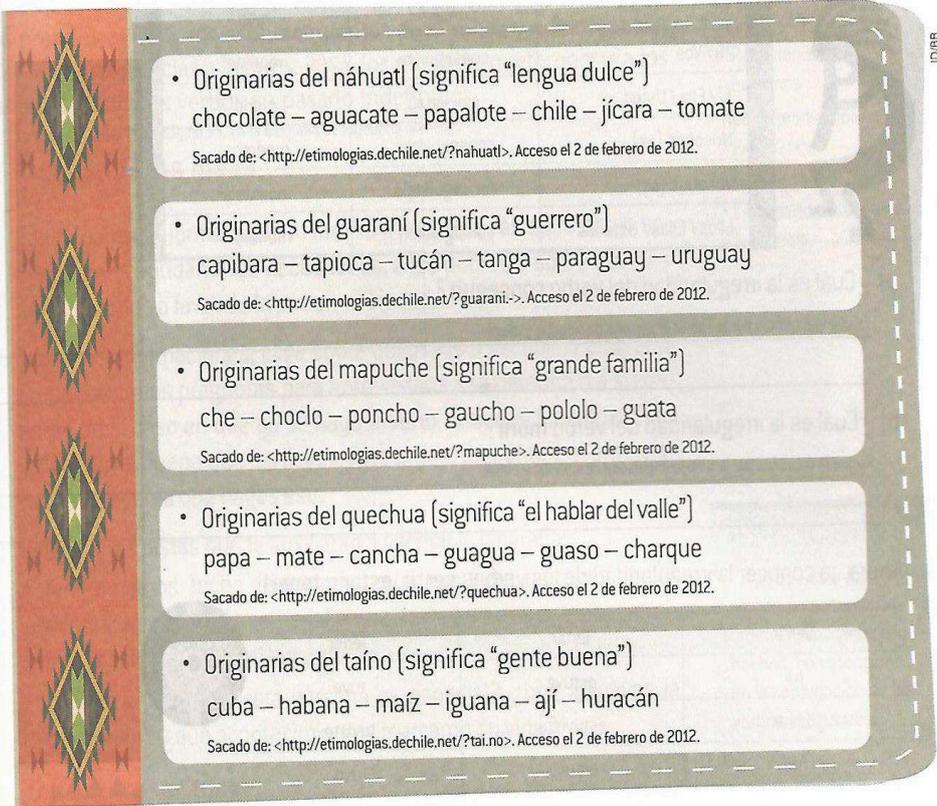
Figura 1: Exemplo de glossário que faz alusão à tradução. LD *Cercanía* p. 27, 6º ano, São Paulo, 1ª edição, 2012.

Na figura 1 é apresentada uma seção chamada *¿Lo sé todo?* que trata-se de uma auto avaliação para os alunos e está presente ao final de todas as unidades. Logo abaixo há outra seção chamada *Glosario Visual*, também presente nas demais unidades, que tem o objetivo de mostrar, lado a lado, a imagem e a sua palavra correspondente, no qual, o estudante faz a tradução mental, ou seja, lê a palavra associando-a a imagem. Esse glossário está no final da primeira unidade, intitulada “*Identidad: ¿a comparar a los otros conmigo!*”, trata-se de uma atividade visual pouco produtiva e descontextualizada, pois encontra-se ao final da unidade, posterior a uma auto avaliação sem conexão com o assunto trabalhado na unidade. A crítica que fazemos é sobre a descontextualização do uso da tradução, isto é, refere-se à tradução porém não agrega valor nenhum ao aprendiz e pode ser por esse tipo de atividade que a tradução acaba sendo banida das aulas e, é mal interpretada e mal explorada no ensino de LE. Esse tipo de atividade poderia ser melhor utilizada a partir de uma proposta que envolva o raciocínio, como a tarefa de produção textual de um pequeno diálogo que posteriormente seria apresentado, servindo como prática oral para os estudantes, envolvendo-os no processo de ensino, tornando-os parte do desenvolvimento da proposta de exercício.

Na sequência apresentamos a figura 2 que retrata outro modo de trabalhar com a tradução:

**Vocabulario en contexto**

Vimos que Rigoberta Menchú es una indígena latinoamericana que habla el quechua. Hay muchas palabras de la lengua española que provienen de lenguas indígenas. ¿Conoces alguna? ¡A ampliar! Lee estas palabras y selecciona aquellas cuyo significado no sepas. Para saberlo, puedes buscarlas en un diccionario o en las páginas web indicadas.



- Originarias del náhuatl (significa "lengua dulce")  
chocolate – aguacate – papalote – chile – jícara – tomate  
Sacado de: <<http://etimologias.dechile.net/?nahuatl>>. Acceso el 2 de febrero de 2012.
- Originarias del guaraní (significa "guerrero")  
capibara – tapioca – tucán – tanga – paraguay – uruguay  
Sacado de: <<http://etimologias.dechile.net/?guarani>>. Acceso el 2 de febrero de 2012.
- Originarias del mapuche (significa "grande familia")  
che – choclo – poncho – gaucho – pololo – guata  
Sacado de: <<http://etimologias.dechile.net/?mapuche>>. Acceso el 2 de febrero de 2012.
- Originarias del quechua (significa "el hablar del valle")  
papa – mate – cancha – guagua – guaso – charque  
Sacado de: <<http://etimologias.dechile.net/?quechua>>. Acceso el 2 de febrero de 2012.
- Originarias del taíno (significa "gente buena")  
cuba – habana – maíz – iguana – ají – huracán  
Sacado de: <<http://etimologias.dechile.net/?tai.no>>. Acceso el 2 de febrero de 2012.

**A quien no lo sepa**

¿Sabías que en varias regiones de América se hablan o se hablaban esas lenguas indígenas? El náhuatl en México; el guaraní en Paraguay; el mapuche en Chile; el quechua en Perú, Ecuador, Bolivia...; el taíno en las Antillas. El náhuatl, el guaraní y el quechua tienen hoy plena vigencia; menos hablantes tiene el mapuche; y el taíno ha desaparecido.

Figura 2: Tradução de palavras de línguas indígenas. LD *Cercanía*, p. 97, 7º ano, São Paulo, 1ª edição, 2012.

A proposta de exercício da figura 2 consiste em ler as palavras apresentadas abaixo e selecionar aquelas cujo significado o aluno não saiba. O estudante pode buscar em um dicionário ou nas páginas da web indicadas no próprio exercício, que está abaixo de cada figura; serve para apresentar a variedade linguística da língua espanhola e envolve questões culturais e regionais (povos indígenas). No entanto, entendemos que para um melhor aproveitamento da atividade proposta aos alunos, o docente terá que se preparar para explicar o porquê destas variações, assim questionamos a elaboração do exercício por não fornecer suporte sólido, contextualizado, para que o docente possa

trabalhar a variação linguística apresentada no exercício. Assim, voltamos a ressaltar a maneira como a tradução é apresentada em exercícios no material didático analisado, ou seja, o mau uso dessa ferramenta impede que os estudantes desenvolvam seu uso consciente, falta um desenvolvimento para a proposta.

Sugerimos que para essa proposta se trabalhe com a transversalidade, na qual é possível abordar a temática do povo indígena, fazendo mais que uma busca no dicionário, pode-se propor que os alunos em grupos, duplas ou trios, façam uma pesquisa sobre os povos indígenas, escrevendo em LE; apresentado os costumes desses povos, formulando slides para explicar e, posteriormente apresentar o trabalho realizado em classe. Assim, o professor poderá avaliar a produção escrita e a oralidade de seus alunos de LE.

Na figura 3 (abaixo) é apresentado um poema em espanhol, da autora chilena, Gabriela Mistral, com a tradução ao português ao lado. Trata-se de um exercício de compreensão do uso da ferramenta tradutória, porém, o que se enfatiza é a sonoridade do poema nas distintas línguas e com relação ao conteúdo há apenas a seguinte pergunta: como interpretas essa poesia? Percebemos que não existe um engajamento entre o aluno e o texto, pois a questão apresentada é muito geral e não propõe ao aluno uma reflexão sobre os usos distintos das línguas. Além disso, não se explora o gênero discursivo, que é de extrema importância ao aluno para a compreensão do texto. A simples leitura de um poema e a tradução para verificação da entonação nos parece muito superficial para o entendimento desse gênero e o uso da tradução.

O desafio é grande para o docente que deseja trabalhar com a tradução em sala de aula, pois, não existe uma fórmula pronta a ser usada para o ensino de LE, existem sugestões para que se trabalhe com a ferramenta tradutória que precisam ser testadas e avaliadas na prática docente.

2. Ahora, lee ese poema de Gabriela Mistral, poeta chilena nacida en 1889 que obtuvo el Premio Nobel de Literatura en 1945 como reconocimiento a su labor poético y social. Mistral ha dedicado su vida como poeta y maestra a la defensa de los derechos humanos. La mayoría de sus poemas tratan del amor de una madre por sus hijos y del hecho de que a las mujeres no les gustan las guerras, ya que en ellas se mueren hijas e hijos.

Lee silenciosamente la poesía "Miedo". Luego, lee silenciosamente la traducción que Henriqueta Lisboa, una famosa poeta brasileña nacida en Minas Gerais, hizo de la poesía de Gabriela Mistral. Al final, lee las dos poesías en voz alta: ¿qué diferencias sonoras hay entre la poesía en español y la poesía en portugués?, ¿cómo interpretas esa poesía?

Es bueno que el profesor comente que la traducción de Henriqueta Lisboa mantiene la sonoridad de la poesía de Mistral. Pero hay que observar algunos cambios, como por ejemplo la posición en el segundo verso de palabra *golondrina* y de la palabra *andorinha*; la sustitución de *manos* por *dedos*; la transformación de la interrogativa "¿cómo juega en las praderas?" por la afirmativa "não brincaria no prado".

Sobre la interpretación de la poesía, se debe observar que hay varias maneras de leer un texto poético. Pero, hay algunas claves de lectura, pistas dejadas por el "yo lírico", que los alumnos deben observar: el hecho de la poesía llamarse miedo y de que, a lo largo de los versos, la madre expresa que no quiere que su hija se transforme en golondrina, princesa, reina, ya que de esa manera podría quedarse alejada de sus cariños.

### Miedo

Yo no quiero que a mi niña  
golondrina me la vuelvan,  
se hunde volando en el Cielo  
y no baja hasta mi estera;  
en el alero hace el nido  
y mis manos no la peinan  
Yo no quiero que a mi niña  
golondrina me la vuelvan.

Yo no quiero que a mi niña  
la vayan a hacer princesa.  
Con zapatitos de oro  
¿cómo juega en las praderas?  
Y cuando llegue la noche  
a mi lado no se acuesta...  
Yo no quiero que a mi niña  
la vayan a hacer princesa.

Y menos quiero que un día  
me la vayan a hacer reina.  
La pondrían en un trono  
a donde mis pies no llegan.  
Cuando viniese la noche  
yo no podría mecerla...  
¡Yo no quiero que a mi niña  
me la vayan a hacer reina!

### Medo

Não quero que minha filha  
se transforme em andorinha.  
Para o céu iria voando  
sem baixar à minha esteira.  
Nos beirais faria ninho  
sem a pentear meus dedos.  
Não quero que minha filha  
se transforme em andorinha.

Não quero que minha filha  
se mude numa princesa.  
Calçando sandálias de ouro  
não brincaria no prado.  
E quando a noite descesse  
não dormiria a meu lado.  
Não quero que minha filha  
se mude numa princesa.

E menos quero que um dia  
ela venha a ser rainha.  
Sentá-la-iam num trono  
a que meus pés não alcançam.  
E quando a noite chegasse,  
niná-la eu não poderia.  
Não quero que minha filha  
venha um dia a ser rainha.

Gabriela Mistral. Sacado de: <<http://www.poesi.as/gm240110.htm>>.  
Traducción del Henriqueta Lisboa. Sacado de: <<http://www.letres.ufmg.br/henriquetalisboa/>>. Accesos el 5 de marzo de 2012.

Figura 3: Poema para verificação de diferenças sonoras (português e espanhol). LD *Cercanía*, p. 108, 7º ano, 1ª edição, São Paulo, 2012.

Assim, podemos afirmar que para o uso mais adequado da tradução necessitamos de materiais que se utilizem de referências, como as citadas nesse artigo, com propostas didáticas que visem o melhor aproveitamento possível dessa importante aliada (a tradução) no ensino de LE. “Ou seja, a crítica não deve estar focada no uso ou

não da ferramenta, e sim na forma como esta vem sendo e pode ser utilizada” (LAIÑO, 2014, p. 58).

A próxima análise corresponde à figura 4:

2. Como herencia de las fábulas, los animales humanizados han invadido el cine. Hay muchas películas, de animación o no, que tienen como personajes los animales que hablan. Mira algunos ejemplos. ¿Cómo se llaman estas películas en portugués?

The figure displays six DVD covers arranged on a light green background. Each cover is accompanied by a white label with the Portuguese title. The covers and their corresponding labels are:

- ANTZ (HORMIGAZ)**: The cover shows an ant on a city skyline. The label below reads "Formigunhaz".
- POLLITOS EN FUGA**: The cover shows several chickens running. The label below reads "A fuga das galinhas".
- EL REY LEÓN**: The cover shows Simba and Mufasa. The label below reads "O Rei Leão".
- LA ERA DE HIELO 2**: The cover shows a squirrel and an acorn. The label below reads "A Era do Gelo 2".
- BABE UN CERDITO EN LA CIUDAD**: The cover shows a pig in a city. The label below reads "Babe, o porquinho atrapalhado na cidade".
- COMO PERROS Y GATOS**: The cover shows a dog and a cat. The label below reads "Como cães e gatos".

Figura 4: exercícios de tradução de títulos de filmes. LD Cernanía, p. 115, 7º ano, 1ª edição, São Paulo, 2012.

O exercício ilustrado na figura 4 propõe o uso da tradução de uma maneira mais adequada, mais contextualizada. Há um envolvimento entre a LM e a LE na formulação dessa proposta, pois apresenta os títulos de filmes em espanhol e se propõe que os alunos façam a tradução. Para um envolvimento maior, utiliza as imagens das capas, contextualizando o uso da tradução, com um propósito a ser alcançado.

No material analisado foram raros os exercícios que envolvessem a tradução, por isso, o docente precisa entender porque os alunos recorrem à tradução:

Desta forma, o docente terá a oportunidade de conhecer os prováveis preconceitos e romper paradigmas e mitos concernentes a esta ferramenta e demonstrar, por meio de exercícios e atividades, que a tradução pode ser explorada e aplicada de maneira distinta da utilizada no tão criticado MGT (LAIÑO, 2014, p. 59).

Pelo modo que o MGT fez uso da tradução é que ela acabou sendo banida dos demais métodos, porém atualmente vem aumentando gradativamente a sua utilização por parte dos docentes, pois muitos entendem que esta, sendo inerente ao processo de aprendizagem de LE não pode ser afastada dos estudantes. A inclusão da tradução, especialmente a pedagógica, traz vários benefícios aos seus aprendizes, contribuindo significativamente ao processo de aprendizado de LE como aponta a citação abaixo:

...a tradução pedagógica vai além do campo profissional e pode ser definida como uma atividade didática “cujo objetivo principal é o aperfeiçoamento da língua terminal através da manipulação de textos, análise contrastivo e reflexão consciente” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 249-50, apud LUCINDO, 2006, p. 5).

Assim sendo, concordamos com a afirmação feita por Hernández, citada por Lucindo, que os estudantes têm muito a usufruir ao utilizar-se da tradução, isto é, ela conduz a caminhos que aprimoram a comunicação entre as distintas línguas. Podemos afirmar que uma determinada função somente pode ser atribuída ao texto, quando traduzido, se levamos em consideração o receptor no ato da recepção da tradução, isto é, o público ao qual se destina esse texto (oral ou escrito). Por isso, esta recepção precisa ser elaborada para a situação comunicativa e definir a função do texto. Afinal, o texto é um ato comunicativo que é completado pelo receptor, para tanto, é preciso que o docente saiba como fazer os estudantes entenderem a função real da tradução.

Na sequência apresentamos a figura 5 que apresenta a capa do livro “O menino maluquinho” com a tradução feita a países de língua espanhola:

**CULTURAS EN DIÁLOGO**

**nuestra cercanía**

- En Brasil, hay un personaje muy famoso que se parece mucho a Manolito Gafotas. Es “O Menino Maluquinho”, del escritor Ziraldo. ¿Lo conoces? Si tu respuesta es negativa, lee el box “A quien no lo sepa” para enterarte.
- Tanto en España como en Argentina se tradujo el libro al español, pero con nombres distintos.
  - En la edición española, su nombre es *El Polilla*. Mira el diccionario y comprende su significado.  
Polilla significa “aquél que destruye las cosas”.
  - En la edición argentina, su nombre es *El Pibe Piola*. ¿Qué significa **pibe**? ¿Y **piola**? Consulta el box “Vocabulario de apoyo” en la próxima página.  
Pibe significa menino y piola significa astuto.
- ¿Crees que son buenos nombres para “O Menino Maluquinho”?  
Profesor(a), el proceso de traducción es muy complicado y lleva en consideración aspectos sociales y culturales. Aquí hay que pensar además en las características del niño, que es travieso, y ver si eso se confirma en la idea de las traducciones.

3. Lee el primer capítulo de *El Pibe Piola*. Compara las semejanzas y diferencias entre ese niño brasileño y el chico español Manolito Gafotas.

**A quien no lo sepa**

Ziraldo nació en Minas Gerais, es escritor y dibujante de varios libros de éxito, entre ellos *Flicts*, también traducido al español. Lee lo que dice la contratapa del libro *El Polilla* en español:

“Hay niños que se han ganado, por méritos propios, un lugar de privilegio en nuestra memoria: Papelucho, Mafalda, Coné o Charlie Brown. *El Polilla* ha tenido esa suerte en Brasil, donde es un verdadero fenómeno editorial que lleva vendidos más de un millón de ejemplares. Pero Ziraldo ha querido que su personaje sea reconocible en cada país. Este es un verdadero polilla chileno. Alegre, inquieto, travieso, divertido... y hasta un poco poeta. Un niño ganador, que es y hace lo que todos nosotros, grandes y chicos, hubiéramos querido. Quien vive o vivió así, sabe vivir. Quien no supo o no pudo... ¡qué pena!”

Figura 5: Tradução da capa em países hispanohablantes. LD *Cercanía*, 7º ano, 1ª edição, São Paulo, 2012.

Neste exercício da figura 5 a apresentação do uso da tradução ocorre através da ilustração da capa contendo o título do livro “O menino Maluquinho” do Ziraldo, o exercício propõe que os alunos façam a tradução dos títulos em espanhol para o português e também que escrevam sobre os distintos nomes dados aos títulos em diferentes países, fazendo um exercício de reflexão sobre os distintos títulos de um mesmo livro em países hispanos para que possam observar que a língua espanhola também varia.

Até o momento esse exercício pode ser considerado uma exceção, de acordo com os outros ilustrados nesse artigo, pois é o único que se utiliza da ferramenta tradutória de modo construtivo, de forma mais contextualizada e está propondo um uso consciente da ferramenta tradutória em sala de aula. O uso do dicionário também contribui na aquisição de vocabulário, porém alguns dicionários não abarcam a diversidade linguística e os alunos poderão encontrar dificuldades na realização dessa proposta. Para um melhor desenvolvimento da pesquisa sugerimos que os estudantes pesquisem em dicionários (da web) que tratem de variações da língua espanhola, estes devem ser previamente divulgados pelo docente, para garantir o êxito na realização do exercício.

### **Considerações Finais**

Nesse trabalho apresentamos uma breve análise de um LD que comprova que a tradução continua sendo mal explorada no ensino de LE, pois os exercícios são poucos e, muitas vezes, mal formulados no que se refere a sua utilização nas unidades didáticas. No entanto, a tradução está recebendo apoio de vários autores e apesar da barreira criada pelo MGT permanece sendo utilizada em salas de aulas brasileiras, não de forma total, mas gradativamente, como observamos no LD analisado a tradução tem um espaço reservado no ensino de LE.

Na apresentação das análises foi possível perceber que, apesar de ser sistêmico em suas unidades, o LD é diversificado e apresenta um ponto positivo em relação ao conteúdo: em quase todas as unidades são apresentados elementos culturais de diferentes países, proporcionando aos alunos a interação com culturas distantes de sua realidade. Nessa análise realizada apresentamos exercícios e algumas propostas do LD que utilizam a ferramenta tradutória, porém essas propostas de trabalho poderiam

explorar de maneira mais significativa o uso da tradução, pois esta é inerente ao ensino de LE e não pode ser desconsiderada no âmbito escolar. Além disso, ao final de cada unidade há uma proposta de exercício de auto avaliação para os alunos, assim estes podem verificar qual foi o conhecimento que obtiveram sobre o assunto tratado em aula. Também se fazem presentes, em algumas unidades, jogos que se relacionam com o conteúdo abordado.

No entanto, existem alguns problemas de formulação de atividades e de compreensão textual. Em suma, o LD continua a esquematizar os termos da Gramática Tradicional, ou seja, apesar de trazer aspectos culturais e linguísticos, os textos ainda predominam como pretextos para estudar as formas gramaticais. Sabemos que estudar termos gramaticais é um assunto importante e merece atenção, porém nosso trabalho trata sobre a presença de atividades tradutórias no LD citado.

Assim, a partir dos conceitos apresentados nesse trabalho, podemos perceber que o uso de atividades tradutórias pode influenciar os docentes de maneira positiva na preparação de exercícios direcionados, como no pós-método que liberta o docente para preparar aulas que desafiem seus alunos, auxiliando-os no desenvolvimento das quatro habilidades (escrita, fala, audição e leitura) dos aprendizes de LE. Por isso, defendemos o uso consciente da tradução, como uma maneira de explorar língua e cultura em sala de aula. Sabemos que qualquer livro didático não deve ser seguido como uma receita, mas como uma ferramenta de apoio, pois o docente pode agregar contribuições na realização das atividades que envolvam a atividade tradução, aqui, vista como uma ponte que pode auxiliar os alunos a aproximar-se de aspectos culturais da língua que estuda.

A tradução sendo um arcabouço utilizado pelo aprendiz, não pode ser ignorada. Por esse motivo, o docente deve focar os elementos linguísticos e culturais na aplicação de exercícios tradutórios, propiciando aos estudantes a reflexão sobre a atividade que estão realizando com a intenção de que eles apliquem os conhecimentos adquiridos sobre o assunto para atingir o objetivo da tarefa que lhes foi proposta. No entanto, o uso da ferramenta tradutória somente será pleno se o docente tiver a visão ampliada sobre o uso consciente dessa ferramenta para conseguir orientar seus alunos da melhor maneira.

Assim, constatamos que o material apresenta aspectos geográficos e culturais, porém é bastante repetitivo e enfatiza os termos gramaticais. Em suma, podemos concluir que a tradução tende a se fortalecer no âmbito escolar, graças a autores que defendem a adequação da utilização da tradução no ensino de LE.

## Referências

ALBIR, Hurtado. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra, 2001.

BRANCO; Sinara de Oliveira. As faces e as funções da tradução em sala de aula de LE. *In. Cadernos de Tradução, ISSN 2175-7968, Florianópolis, Brasil*. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2011v1n27p161>. Acesso em 07/10/2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília :MEC/SEF, 1998. 106 p.

GOMES, Almir Anecleto de A. *A tradução no cenário de ensino de línguas estrangeiras*. UFCG, Letras. Cultura & Tradução, João pessoa, 2011.

LAIÑO, Maria José. *A Tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. Tese de doutorado, 234p., 2014. Florianópolis: UFSC, 2014.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 211-236. 1988.

\_\_\_\_\_. *Ensino de línguas passado, presente e futuro*. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012. Disponível em: [file:///C:/Users/USER/Downloads/ensino\\_de\\_linguas\\_passado\\_presente\\_futuro\\_LEFFA.pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/ensino_de_linguas_passado_presente_futuro_LEFFA.pdf)

LUCINDO, Emy Soares. *Tradução e ensino de línguas estrangeiras*. UFSC, 2006.

NORD, Christiane. *La intertextualidad como herramienta el proceso de traducción*. In: Puentes, Universidade de Granada, p. 9-18, 2010.

WELKER, Herbert Andreas. “Traduzir frases isoladas na aula de língua estrangeira, por que não?”. *Horizontes de lingüística aplicada*. Universidade de Brasília-DF, 2003.