

**A prática da tradução no ensino fundamental:  
um relato de experiência**

**Translation of practice in basic education:  
an experience report**

**La práctica de la traducción en la enseñanza  
fundamental:  
un informe de experiencia**

**Alessandra Leles Rocha**

Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia/MG - Brasil

**Resumo**

Este trabalho relata a experiência de estágio proposta pela disciplina estágio supervisionado de tradução, oferecida pelo curso de letras, da Universidade Federal de Uberlândia. Tal experiência se realizou em duas etapas: 1ª) cinco observações de aula de língua inglesa em escola pública, a partir de um roteiro pré-estabelecido pela professora da disciplina de estágio; e, 2ª) ministrar uma aula de língua inglesa, utilizando recursos de tradução, para alunos do ensino fundamental. O processo de fundamentação teórica anterior às observações e a aula prática, visando à percepção da realidade da tradução em sala de aula, demonstraram um resultado que não diferiu dos estereótipos já conhecidos no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem, Tradução, Língua inglesa, Formação docente

**Abstract**

This paper reports the internship experience proposed by the Supervised Translation Internship course offered by the Languages Course of the Federal University of Uberlândia. Thus, this experience was composed of two stages: 1st) five observations of English language classes in a public school, based on a script established by the teacher of the internship discipline; and, 2nd) teach a class of English language by using translation resources for basic education students. The process of theoretical foundation prior to the observations and the practical class, aiming at the perception of the reality of the translation in the classroom, demonstrated a result that did not differ from the stereotypes already known in the field of teaching-learning of languages.

**Keywords:** Teaching-learning, Translation, English language, Teacher training

## Resumen

En este trabajo se presenta la experiencia de prácticas propuesta por la asignatura entrenamiento supervisado de la traducción que ofrece el curso de Letras, de la Universidad Federal de Uberlândia. Esta experiencia se realizó en dos etapas: 1ª) cinco observaciones de clase de lengua inglesa en escuela pública, a partir de un itinerario preestablecido por la profesora de la asignatura de práctica; y, 2ª) impartir una clase de lengua inglesa, utilizando recursos de traducción, para alumnos de la enseñanza fundamental. El proceso de fundamentación teórica anterior a las observaciones y a la clase práctica, con el objetivo de percibir la realidad de la traducción en clase, demostraron un resultado que no difirió de los estereotipos ya conocidos en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

**Palabras clave:** Enseñanza-aprendizaje, Traducción, Lengua inglesa, Formación docente

## 1. Introdução

Há uma relação histórica entre a tradução e o ensino de línguas estrangeiras, apesar da exclusão dessa prática, ao longo do desenvolvimento das diferentes abordagens de ensino-aprendizagem de línguas, na medida em que ainda se considera a tradução um instrumento de cunho exterior aos interesses da atividade educacional.

No entanto, a literatura científica em torno do tema tem se ampliado e fornecido subsídios importantes para a reflexão sobre o papel da tradução no ensino de línguas estrangeiras.

Por isso, no intuito de elucidar essa discussão para o leitor, Gomes (2011) se manifesta sobre o reaparecimento da tradução no ensino de línguas, afirmando que ela

é de fundamental importância para o funcionamento das sociedades atuais, tanto em relação à comunicação como em relação aos diálogos entre os povos (SANTOS & FERNANDES, 2011). Assim, ao inserir a tradução no ensino de língua estrangeira, permite-se ao aprendiz ter acesso a uma ferramenta que lhe garantirá trocas de informação entre culturas e povos. (GOMES, 2011, p.4)

Portanto, é preciso que o professor (ou futuro professor) de línguas estabeleça suas análises de maneira consciente, mediante todo o arcabouço teórico disponível, para desenvolver suas atividades com mais flexibilidade e segurança. Afinal, como disse Santoro (2011),

Estamos hoje na fase que foi por muitos estudiosos definida do **pós-método**, em que o ensino de línguas estrangeiras inclui e não exclui, admite diferenças e considera as características precípua de cada uma das possibilidades: o que precisamos é avaliar sempre os objetivos e as necessidades de todos os agentes do processo de ensino/aprendizagem, para que aprender línguas faça realmente sentido e permita crescer. (SANTORO, 2011, p.157, grifos do autor)

Desse modo, a título de uma melhor compreensão sobre a proposta da disciplina estágio supervisionado de práticas em tradução, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras (2007), da Universidade Federal de Uberlândia, manifesta que

O Estágio Supervisionado será organizado e desenvolvido de modo a dar continuidade aos Projetos de Prática Educativa e a eles integrar-se. Nesse sentido, o Estágio Supervisionado no Curso de Letras da UFU deve ser compreendido como mais um espaço de aproximação e integração do aluno com a realidade educacional, com o objeto de conhecimento e o campo de trabalho do professor de português e de língua estrangeira do ensino fundamental e do ensino médio. Ao mesmo tempo, constituir-se-á num momento privilegiado de iniciação profissional. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2007, p.81)

Nesse contexto, a referida disciplina propôs ao aluno a discussão teórica sobre a tradução no âmbito da docência, de modo a fundamentá-lo tanto na observação do trabalho do professor de língua inglesa do ensino fundamental ou médio, quanto em lhe propiciar a própria elaboração e aplicação de um plano de aulas, capaz de contemplar alguma prática de tradução. Seus objetivos específicos se concentraram em propor atividades que possibilitem dar maior ênfase à autonomia e capacidade autoral dos alunos; bem como do seu letramento crítico; possibilitar aos alunos interagir na língua estrangeira, contemplando variedades de gênero discursivo, por meio de linguagem verbal, não verbal e verbo-visual; e, demonstrar como a tradução pode auxiliar na aprendizagem da língua estrangeira, favorecendo, inclusive, a função da contextualização social e histórica, tão necessária à construção da cidadania.

## **2. Desenvolvimento**

As observações de aula ocorreram na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), um colégio de aplicação de referência, cuja finalidade é oferecer ensino básico (educação infantil e ensino

fundamental), bem como oportunizar campo preferencial para estágios práticos de alunos dos cursos de licenciaturas da referida universidade.

Sua infraestrutura possibilita atender, a cada ano letivo, a até 825 alunos na educação infantil e ensino fundamental regular e mais 100 alunos na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando em três turnos de serviço.

Em relação ao ensino de línguas estrangeiras para o ensino fundamental II, a escola possibilita aos alunos o contato com três idiomas diferentes: espanhol, francês e inglês, sendo a língua inglesa ofertada no 8º e 9º anos.

Com cerca de 30 alunos, as turmas são divididas entre dois professores para as aulas de língua estrangeira, de modo que possam ser ministradas em sala específica, para grupos de até 15 alunos. Atualmente, a escola conta com três turmas de 8º ano e três de 9º ano.

O livro didático de língua inglesa, selecionado a partir do Plano nacional do Livro Didático (PNLD), para aplicação a partir de 2017 no ensino fundamental, foi a coleção *It Fits*, da Edições SM. S. Entretanto, tendo em vista de que a língua inglesa só é ministrada para as turmas de 8º e 9º anos, não há tempo hábil para trabalhar os quatro volumes da coleção. Desse modo, as professoras fazem uma seleção dos conteúdos e utilizam partes dos volumes 6 e 7 para o 8º ano, e partes dos volumes 7 e 8 para o 9º ano.

Para que o processo de observação das aulas transcorresse de modo uniforme a todos os alunos da disciplina, utilizou-se Ficha de Observação, pré-estabelecida pela professora da disciplina de estágio, que buscava desde informações gerais sobre o planejamento, apresentação e desenvolvimento da aula, dinâmicas interpessoais, até observações/sugestões do observador quanto ao uso da tradução como ferramenta pedagógica na sala de aula de LE.

Sobre o planejamento das aulas, ocorreu que os livros didáticos da coleção *It Fits*, volumes 7 e 8 respectivamente, não foram utilizados para os conteúdos das aulas do 8º e 9º anos; por essa razão, listas de exercícios foram fornecidas pela professora.

Sobre esse aspecto, é importante salientar que os alunos são orientados a colar as listas de exercícios no caderno de inglês; pois, caso contrário, os

pontos de participação e tarefa não são computados pelo professor. O caderno precisa estar sempre completo.

Então, a proposta de aula foi a mesma para todas as turmas, ou seja, correção de listas de exercícios entregues aos alunos na aula anterior, e, em alguns casos, a entrega de provas e avisos sobre recuperação.

Quanto às atividades, não houve nenhuma que envolvesse a tradução; nem como complemento de outras atividades, nem como complementadas pelas atividades desenvolvidas em aula.

Em relação à apresentação e desenvolvimento da aula, o fato de os alunos terem que se deslocar até as salas de idiomas fez com que houvesse, inevitavelmente, uma pequena perda no tempo previsto. Além disso, a entrega de provas, avisos de recuperação e, principalmente, a não resolução dos exercícios por alguns alunos contribuíram para que a sequência das aulas não transcorresse como esperado.

A língua materna foi utilizada, tanto pela professora quanto pelos alunos, na medida das necessidades surgidas durante a aula, mas, na maior parte do tempo, a língua inglesa é que predominou. Desse modo, a tradução foi utilizada como ferramenta eventual de apoio para auxiliar na correção de exercícios.

Isso significa que a ausência efetiva de atividades e propostas pedagógicas contemplando a tradução reafirma o predomínio da abordagem comunicativa no ensino de idiomas, ou seja, viabilizar o desenvolvimento das quatro habilidades (ouvir, ler, falar e escrever), e levar o aluno a interagir e adquirir a competência comunicativa na língua-alvo, como se o aprendizado dessa LE só pudesse ocorrer pela prática em tempo integral em sala de aula.

No entanto, “a prática da tradução pode ser desenvolvida dentro de qualquer método abordado pelo professor” (LIBERATTI, 2012, p.180); por isso, é preciso considerar que, cada vez mais, os estudos linguísticos apontam ser inevitável a não dissociação entre a língua materna e a língua estrangeira.

O essencial é avaliar sempre os objetivos e as necessidades de todos os agentes do processo de ensino/aprendizagem, de modo que o processo faça realmente sentido. Cook (1998) e Atkinson (1987, apud ROMANELLI, 2003), por exemplo, justificam a aplicação da tradução no ensino-aprendizagem

através dos seguintes argumentos: é conveniente; é uma atividade de auxílio à aquisição; quando adequada, é bem recebida pelos alunos; pode conscientizar quanto ao uso correto da forma; os alunos aprendem a lidar com as dificuldades provenientes do texto fonte; e ajuda a despertar a consciência para as diferenças entre L1 e L2. (ROMANELLI, 2009).

Isso demonstra, segundo as palavras de Santoro (2011), que o papel da tradução enquanto ferramenta de autonomia e autoralidade para o letramento devem ser entendidas pelo fato de que, “não basta apenas **entender** o que o texto diz, mas é necessário penetrar seu sentido” (SANTORO, 2011, p.156, grifo do autor).

Assim, no caso dos estágios iniciais de aprendizagem, ou na compensação do conhecimento da LE, ou nos estudos lexicais e gramaticais em nível mais avançado e para fins específicos (instrumentais), a tradução pode proporcionar resultados ainda mais positivos.

No que diz respeito à aula ministrada para o estágio, visando a não estabelecer uma desigualdade entre as turmas, a professora de língua inglesa, supervisora desse estágio, solicitou que a proposta fosse ministrada para todas. Com essa decisão, houve um enriquecimento no processo de análise da aula; afinal de contas, cada turma se apresentou de forma bastante singular e trouxe contribuições significativas ao processo de estágio.

O plano de aula foi elaborado para o 8º ano do ensino fundamental e teve como título “*Who are you?*”, em razão de ter sido fundamentado na unidade 2, *Appearances*, do volume 7 do livro didático adotado.

A escolha se deu pelo fato de que, durante a adolescência, as questões relacionadas às aparências repercutem diretamente na construção identitária, tornando-se elemento-chave no estabelecimento das relações e do sentimento de pertencimento e aceitação social. As aparências se tornam indicadores da identidade em formação, mas também para as próprias relações sociais nos diferentes segmentos, tornando-se um mecanismo de afirmação discursiva específica, tanto no âmbito geográfico quanto temporal. Portanto, as identidades socioculturais adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais são representadas (aparências); por isso, essa

temática abre espaço para a discussão e a construção de novas percepções por parte dos alunos.

Assim, ao final dessa aula, os alunos deveriam ser capazes de perceber a tradução como uma possibilidade facilitadora no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, a partir das atividades propostas, de construir conhecimentos baseados na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino da Língua Estrangeira, referentes a novas formas de expressar e ver o mundo. Portanto, refletir sobre os costumes e modos de agir e interagir, permitindo uma maior compreensão dessa pluralidade e seu papel como cidadão, seja no âmbito de seu país ou do mundo; elaborar o sentido e a importância da identidade na construção das relações sociais no contexto global; propor o surgimento de ideias para uma transformação positiva para o mundo, em relação ao preconceito e à intolerância (em todas as suas formas); e, compreender como a interdisciplinaridade pode fortalecer o seu interesse e a sua motivação em relação à língua estrangeira.

Desse modo, eles conseguiriam utilizar as seguintes habilidades e competências: leitura, tradução, escrita, compreensão auditiva, conversação, análise crítica, cooperação e compartilhamento, demonstradas pela capacidade de ressignificar o desenvolvimento de conteúdo das aulas, usando o inglês, e pela construção de conexões inter e multidisciplinares, com base em diferentes recursos didáticos.

As propostas para essa aula, tendo em vista a duração de 50 minutos, foram as seguintes:

1. A aula será aberta com o vídeo do YOUTUBE: *Louis Armstrong – What a wonderful world (Good Morning, Vietnam’s Soundtrack)* - <https://www.youtube.com/watch?v=FzFIDTs3Wtl> (2:49).
2. Em duplas, os alunos terão cinco minutos para correlacionar o título da música - *What a wonderful world* – com as imagens do clipe e “justificar” a escolha dessa música para o filme *Good Morning, Vietnam!*.
3. Em seguida, faça as seguintes perguntas: *What does it mean Appearances? Do you think that appearances and identity are the same*

*thing?* As duplas terão cinco minutos para manifestarem suas ideias, enquanto o professor anota na lousa as respostas.

4. Concluída a atividade anterior, as duplas terão 10 minutos para ler o texto *What makes you unique?*<sup>1</sup> (que será entregue pela professora) e cada aluno deverá escrever, em uma folha de caderno, a sua própria tradução.
5. Finalizadas as traduções, eles irão trocá-las entre si e, no prazo de cinco minutos, lerão e anotarão no caderno as diferenças encontradas na tradução do seu colega de dupla em relação a sua.
6. Em seguida, será aberta uma discussão sobre a relação entre as aparências, a identidade e a tradução. As duplas terão 10 minutos para manifestarem suas opiniões e escreverem, em folha própria entregue pela professora, em inglês, a síntese de suas ideias, em até 140 caracteres.
7. Para finalizar a aula, os alunos irão resolver as atividades *TALKING ABOUT THE TOPIC* (p.24) e *LOOKING AROUND* (p.25), do livro *It Fits*, vol. 7. Se necessário, irão finalizá-las em casa, como *homework*.

Os critérios de avaliação estabelecidos para essa aula foram os seguintes:

---

<sup>1</sup> MORALES, J. L. *Learn about Identity*. São Paulo: Moderna, 2014.



**Quadro 1 – Critérios de Avaliação**

| <b>Critérios</b>   | <b>Regular (1)</b>  | <b>Bom (2)</b>   | <b>Ótimo (3)</b>   | <b>Excelente (4)</b>                               |
|--------------------|---|--|--|--|
| <b>Iniciativa</b>  | Falta Interesse/Motivação   | Há interesse, mas não há motivação   | Há interesse e um pouco mais de motivação  | Interesse/Motivação plenos                         |
| <b>Competência</b> | Não há qualquer traço de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade | Há pelo menos um traço de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade | Traz sinais claros de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade | É totalmente competente na realização da atividade |
| <b>Organização</b> | Não há qualquer traço de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade | Há pelo menos um traço de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade | Traz sinais claros de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade | É totalmente organizado na realização da atividade |
| <b>Resultado</b>   |   |  |  |  |
| <b>Autonomia</b>   | Totalmente dependente de ajuda  | Dependente de ajuda em alguns momentos   | Tenta resolver sozinho as dificuldades   | Totalmente autônomo                                |

Fonte: Autora

Assim, as impressões colhidas em cada turma foram as seguintes:

**- 8º A (7h30min às 8h20min)**

Razões de ordem técnica-operacional (problemas com o *notebook* disponível) impossibilitaram que a aula pudesse ser cumprida no prazo estabelecido de 50 minutos. Afinal, estar em um ambiente estranho, no qual não se tem uma relação cotidiana, pode sempre apresentar desde desafios logísticos até o próprio estranhamento natural.

Por isso, as atividades 2 e 3 foram condensadas e trabalhadas em forma de discussão oral, sem anotações na lousa como estava previsto.

Durante a atividade 4, os alunos perderam muito tempo recortando o texto entregue e depois colando no caderno, de modo que o tempo de leitura e tradução ficou reduzido. Assim, na atividade 5, também não houve tempo para a troca das traduções entre os alunos, com as respectivas anotações.

A atividade 6 ficou reduzida a uma discussão oral, e foi solicitado aos alunos que escrevessem suas considerações para apresentar à professora na aula seguinte, juntamente com a atividade 7.

Apesar dos pequenos contratemplos iniciais, de modo geral, o planejamento da aula foi cumprido de forma satisfatória, tanto que a receptividade dos alunos à proposta foi bastante positiva, especialmente, no que diz respeito à análise do vídeo clipe e do texto.

Os alunos compreenderam bem os objetivos da aula, de maneira que as dinâmicas interpessoais transcorreram naturalmente e favoreceram a utilização da tradução como ferramenta de apoio na compreensão de novo vocabulário. Nesse sentido, alguns alunos trabalharam em cooperação mútua e outros utilizaram aplicativos de tradução no próprio celular. A busca pelo professor para esclarecimento de dúvidas, ou mesmo a tradução de algumas palavras, ocorreu de forma esporádica.

É importante destacar que a questão da autonomia, no que diz respeito à proatividade, é um desafio para esses alunos. Há os que não trazem o material de aula completo, outros necessitam de repetidas explicações sobre as atividades, de alguns, é preciso cobrar a execução das tarefas, o que desacelera o ritmo com o qual a aula deveria se desenvolver. É possível perceber que muitos estudantes utilizam dessas estratégias para postergar as atividades para outro momento e, assim, poderem ficar conversando em aula, ou seja, é como se eles dissociassem a presença na escola com a construção do conhecimento.

#### **Avaliação**

| <b>Critérios</b>   | <b>Bom (2)</b>   |
|--------------------|--|
| <b>Iniciativa</b>  | Há interesse, mas não há motivação   |
| <b>Competência</b> | Há pelo menos um traço de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade |
| <b>Organização</b> | Há pelo menos um traço de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade |
| <b>Resultado</b>   |  |
| <b>Autonomia</b>   | Dependente de ajuda em alguns momentos   |

### - 8º C (8h20min às 9h10min)

Conforme citado anteriormente, as aulas de língua estrangeira são ministradas em sala específica, para grupos de até 15 alunos, o que favorece particularmente o desenvolvimento da abordagem comunicativa, ou seja, as atividades permitem ao aluno interconectar as diferentes habilidades (falar, ouvir, ler e escrever) e aplicar o aprendido.

No entanto, o fato de eles precisarem se deslocar até a sala faz com que haja uma perda no tempo de aula. Assim, é preciso aguardar a chegada de todos, esperar que se organizem e só depois iniciar as atividades propostas. No caso dessa turma, a lentidão com a qual eles imprimem esse ritmo parece mais acentuada. Apesar de ser a segunda aula do dia, é possível perceber em suas feições certa fadiga em relação à rotina escolar.

Desse modo, novamente, as atividades 2 e 3 foram condensadas e trabalhadas em forma de discussão oral, sem anotações na lousa como era previsto. E o padrão anterior para as atividades 4, 5, 6 e 7 se repetiu.

Embora, tenham compreendido bem os objetivos da aula, o grau de receptividade à proposta foi bem menor em relação à turma anterior. A busca pelo professor para esclarecimento de dúvidas, ou mesmo a tradução de algumas palavras, ocorreu de forma bem esporádica. Novamente, a questão da autonomia (proatividade) foi posta em xeque, e a resistência à rotina escolar foi visivelmente expressa por estratégias, para postergar as atividades em sala de aula (não trazer os materiais completos, estabelecer conversas paralelas ininterruptas, pedir para beber água ou ir ao banheiro, por exemplo).

#### Avaliação

| <b>Critérios</b>   | <b>Regular (1)</b>  |
|--------------------|---|
| <b>Iniciativa</b>  | Falta Interesse/Motivação   |
| <b>Competência</b> | Não há qualquer traço de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade |
| <b>Organização</b> | Não há qualquer traço de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade |
| <b>Resultado</b>   |   |
| <b>Autonomia</b>   | Dependente de ajuda em alguns momentos  |

### - 8º B (9h10min às 10h)

Apesar do deslocamento até a sala, da necessidade de se aguardar a chegada de todos e da espera até que se organizassem, o planejamento da

aula foi cumprido de forma bastante satisfatória, os objetivos estabelecidos foram bem compreendidos, tanto que a receptividade dos alunos à proposta surpreendeu do início ao fim.

Exceto a atividade 5, em que também não houve tempo para a troca das traduções entre os alunos, com as respectivas anotações, o restante fluiu com a naturalidade esperada, favorecendo a utilização da tradução como ferramenta de apoio na compreensão de novo vocabulário. Nesse caso, alguns alunos trabalharam em cooperação mútua, e outros utilizaram aplicativos de tradução no próprio celular. A busca pelo professor para esclarecimento de dúvidas, ou mesmo a tradução de algumas palavras, ocorreu de forma ainda mais esporádica e só por parte dos alunos mais tímidos.

A questão da autonomia, no que diz respeito à proatividade, reafirmou-se um desafio menor para esses alunos. Houve os que não trouxeram o material de aula completo, os que necessitaram de uma cobrança maior na execução das tarefas, mas a desaceleração do ritmo com o qual a aula deveria se desenvolver não causou impactos no processo como um todo. Pode-se afirmar, então, que “a aula rendeu o esperado” e cumpriu seus propósitos iniciais.

| <b>Avaliação</b>   |  |
|--------------------|--|
| <b>Critérios</b>   | <b>Ótimo (3)</b>   |
| <b>Iniciativa</b>  | Há interesse e um pouco mais de motivação  |
| <b>Competência</b> | Traz sinais claros de competência (e/ou criatividade) na realização da atividade |
| <b>Organização</b> | Traz sinais claros de organização (e/ou planejamento) na realização da atividade |
| <b>Resultado</b>   |  |
| <b>Autonomia</b>   | Tentam resolver sozinhos as dificuldades   |

### **3. Considerações finais**

No contexto didático-pedagógico, assim como na vida, nada é definitivo e inquestionável; daí, a importância da análise, da reflexão, da discussão e do compartilhamento para a construção do conhecimento. Segundo Kumaravadivelu (2012),

O empoderamento dos praticantes de sala de aula como pensadores estratégicos e professores estratégicos é que possibilita a teorização em suas

salas de aula. Isso significa a capacidade dos professores de saber como desenvolver uma abordagem reflexiva para o seu próprio ensino, como analisar e avaliar a sua própria prática docente, como iniciar a mudança na sala de aula e como monitorar os efeitos de tais mudanças. (KUMARAVADIVELU, 2012, tradução nossa)

Por isso, o processo de fundamentação teórica, preliminarmente às observações e à aula prática, com todas as leituras e discussões, foi fundamental para a percepção da realidade da tradução em sala de aula, na medida em que não diferiu muito dos estereótipos já conhecidos no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas; ou seja, “ora a tradução é vista como o caminho para a aprendizagem de uma língua estrangeira, ora é vista como a grande vilã do ensino” (GOMES, 2011, p.2).

Tendo em vista que, até a abordagem comunicativa, a presença da tradução tem sido reduzida, ou mesmo banida em alguns casos, a ideia de trazê-la para a sala de aula pode demandar um longo percurso de conscientização a ser percorrido. Isso porque, ainda vaga pelo inconsciente coletivo de alunos e professores de idiomas uma série de crenças extremistas em torno da tradução, que os impede de enxergá-la e aceitá-la com mais facilidade, como um instrumento positivo, facilitador no ensino-aprendizagem de línguas.

No entanto, desde 1988, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental de Língua Estrangeira já manifestam que uma atividade como a tradução, por exemplo, pode ativar os três conhecimentos que compõem a competência comunicativa de todo aprendiz, ou seja, o conhecimento sistêmico (conhecimento que envolve níveis de organização linguística), o conhecimento de mundo (envolve o conhecimento convencional sobre as coisas do mundo, ou seja, o pré-conhecimento do mundo) e o conhecimento da organização textual (conhecimento que engloba convenções sobre a organização da informação em textos orais e escritos) (BRASIL, 1998, p.29-30).

Desse modo, a elaboração e aplicação de um plano de aula, voltado para a tradução, permitiu contribuir para a desconstrução dessas crenças e discursos, através de uma reflexão crítica e criativa, em torno de propostas

estratégicas simples e viáveis a quaisquer tipos de abordagem escolhidos. O ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira pode trazer, então, não só um exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código diferente, mas uma experiência de vida, na medida em que amplia as possibilidades de ser e de agir discursivamente no mundo.

Portanto, o que toda essa prática propôs de mais relevante pode ser resumido na consolidação de uma consciência, na qual o professor seja responsável em saber onde, quando e como utilizar a tradução para torná-la útil e eficaz. Afinal, o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira se dá a partir da língua-mãe, e não apesar dela.

### Referências bibliográficas

ARMSTRONG, L. *What a wonderful world* (Good Morning, Vietnam's Soundtrack). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FzFIDTs3Wtl>>. Acesso em: 01 nov 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf)>. Acesso em: 23 set 2017.

COUTO, A. L. (Ed.). *It fits: Inglês*. 2ªed. São Paulo: Edições SM, 2015. v.7.

GOMES, A. A. de A. A tradução no cenário do ensino de línguas estrangeiras. *Cultura & Tradução*, v.1, n.1, 2011.

KUMARAVADIVELU, B. (Re) visioning language teacher education. In:\_\_\_\_\_. *Language teacher education for a global society*. New York/UK: Routledge, 2012. p.1-19.

LIBERATTI, E. A tradução na sala de aula de LE: (des) construindo conceitos. *Entrepalavras*, v.2, n.1, p.175-187, jan-jul 2012.

MORALES, J. L. *Learn about Identity*. São Paulo: Moderna, 2014.

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.

SANTORO, E. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências. *Cadernos de Tradução*, v.1, n.27, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2011v1n27p147/19777>>. Acesso em: 23 set 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras*. Coordenação do Curso de Letras, Uberlândia, 2007. Disponível em: <[http://www.ileel.ufu.br/letras/wp-content/uploads/2015/04/PROJETO\\_POLITICO\\_PEDAGOGICO\\_LETRAS.pdf](http://www.ileel.ufu.br/letras/wp-content/uploads/2015/04/PROJETO_POLITICO_PEDAGOGICO_LETRAS.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Colégio de Aplicação - Escola de Educação Básica*. Disponível em: <<http://www.eseba.ufu.br/eseba>>. Acesso em: 30 out 2017.