

## ANÁLISE DA TRADUÇÃO EM EXERCÍCIOS DE UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

### ANALYSIS OF TRANSLATION IN EXERCISES OF AN ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOK FOR ELEMENTARY SCHOOL

Gabriel Marchetto<sup>1</sup>  
*gabrielmarchetto@live.com*

#### RESUMO

O presente artigo objetiva a análise dos exercícios de tradução presentes no livro didático *Keep in Mind*, utilizado por diversas escolas públicas no Brasil nos anos de 2011 a 2015. Para este trabalho será feita a análise e exemplificação de alguns exercícios presentes no livro didático *Keep in mind*. Além disso, será abordado o percurso da tradução ao longo da história dos métodos de ensino de língua estrangeira e de que forma a tradução ainda permeia o ensino de língua inglesa na contemporaneidade. Devido à importância da tradução no ensino de Línguas Estrangeiras, é necessário analisá-la perante os livros didáticos de Língua Inglesa e investigar a concepção que trazem desse aspecto do ensino aprendizagem, no sentido de analisar se é tratada como método ou como uma atividade comunicativa. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, de cunho documental, uma vez que consiste na análise de documentos, os quais podem ser, por exemplo, livros, que ainda não passaram por uma análise científica prévia. Constatou-se, entre outras questões, que a coletânea de livros didáticos *Keep in Mind* possivelmente já foi previamente analisada, considerando que foi aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático, porém nessa análise não foi realizado um tratamento analítico teórico metodológico específico, com relação à questão da tradução.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Inglesa. Livro Didático. Tradução. Escola.

#### ABSTRACT

This article aims to analyze the translation exercises present in the textbook *Keep in Mind*, used by several public schools in Brazil from 2011 to 2015. For this work, the analysis and exemplification of some exercises present in the textbook *Keep in mind*. In addition, the course of translation throughout the history of foreign language teaching methods will be addressed and how translation still permeates the teaching of English in contemporary times. Due to the importance of translation in the teaching of Foreign Languages, it is important to analyze it in relation to English language textbooks and to investigate the conception that this aspect of teaching and learning brings, in order to analyze whether it is treated as a method or as a communicative activity. This research is characterized as qualitative, of documentary nature, since it consists of the analysis of documents, which can be, for example, books, which have not yet undergone a previous scientific analysis. It was found, among other issues, that the collection of textbooks *Keep in Mind* possibly has already been previously analyzed, considering that it was approved by the National Textbook Plan, however in this analysis, a specific methodological theoretical analytical treatment was not carried out, regarding the translation issue.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Estudos de Linguagem na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Professor Efetivo de Língua Inglesa da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-MT).

**KEYWORDS:** English Language. Textbook. Translation. School.

## 1 Introdução

Inicialmente, a tradução era utilizada como principal ferramenta de ensino, por meio do Método da Gramática e da Tradução, e, posteriormente, mesmo com sua utilização extremamente limitada e, por algumas vezes, até proibida em alguns métodos, como por exemplo, as abordagens direta, áudio-oral e comunicativa, a tradução se manteve presente na sala de aula de Língua Estrangeira, porém entendida, meramente, como um método, ou seja, consistia no ato de traduzir expressões e termos da Língua Materna para a Língua Estrangeira e vice-versa.

Consequentemente, os primeiros livros didáticos de Língua Inglesa tinham como foco o estudo da língua de forma estrutural, bem como pela tradução de textos, frases isoladas etc. Este método permeou a criação e elaboração dos livros didáticos de Língua Inglesa por muito tempo. Atualmente, tais livros apresentam altos padrões de desenho e produção e, alguns, contam com a presença de outros artefatos metodológicos como, por exemplo, livro de exercícios, vídeo, CDs de áudio, DVDs e até acesso exclusivo a páginas na internet para alunos e professores com materiais extras.

O livro didático de Língua Inglesa possui diversas perspectivas: positivas e negativas, com relação a sua função e utilização em sala de aula, mas sua função como guia e utilização como uma ferramenta de apoio parece ser a melhor aceita. O livro didático de Língua Inglesa, devido a sua importância, foi incluído pela primeira vez na versão do ano de 2011 do Plano Nacional do Livro Didático, este criado para atuar como um guia de seleção de livros didáticos, coordenado pelo Ministério da Educação. Os primeiros livros didáticos de Língua Inglesa, selecionados pelo Plano Nacional do Livro Didático do ano de 2011, foram as coletâneas *Keep in Mind e Links*.

Keller (2012) e Romanelli (2009) apontam para a necessidade de reformular a concepção vigente de tradução, entendida como método, a qual consiste, por exemplo, na tradução de termos e frases isoladas, para uma concepção voltada para as tendências contemporâneas de língua (gem), ou seja, como uma atividade comunicativa, que pode auxiliar o aluno na construção do conhecimento na língua-alvo, isto é, a tradução realizada de forma apropriada pelo professor pode contribuir para a efetiva aquisição de uma Língua Estrangeira.

Portanto, tendo em vista as novas tendências no ensino de Línguas Estrangeiras, no que tange a uma nova visão de língua (gem), ensinar e aprender e, certamente, de tradução

torna-se necessário investigar se os livros didáticos de Língua Inglesa, aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático, se preocupam com a questão da tradução na contemporaneidade.

Assim, esta pesquisa se constitui enquanto qualitativa, de cunho documental, ou seja, a pesquisa documental vale-se de documentos elaborados com finalidades diversas, os quais, muitos, de acordo com Almeida et al (2009, p. 6), não receberam tratamento analítico prévio. Portanto, a pesquisa documental tem a finalidade de construir novos conhecimentos e criar formas de compreender os fenômenos que um documento pode proporcionar à pesquisa.

Este trabalho tem por objetivo analisar como a tradução é abordada e trabalhada nos exercícios do livro didático *Keep in Mind*, adotado por diversas escolas públicas brasileiras nos períodos de 2011 a 2015. A coleção adotada se destinava a séries finais do ensino fundamental por meio de sua coletânea do 6º aos 9º anos.

Neste artigo será feita a análise e exemplificação de alguns dos exercícios do livro e para realizar essa análise, ressaltaremos o percurso da tradução ao longo da história dos métodos de ensino de Língua Estrangeira, em que podemos notar que a tradução foi e ainda é concebida por muitos professores como um método, que consiste, por exemplo, na tradução de termos da Língua Materna para a Língua Estrangeira e vice-versa.

## **2 A tradução ao longo da história dos métodos de ensino de língua estrangeira**

Durante o Renascimento, o latim e o grego eram dominantes no ensino de língua estrangeira (LE). O método usado para o ensino dessas línguas era o ditado e exercícios de manipulação gramaticais. Tal abordagem era chamada de Método da Gramática e da Tradução (GT). Este método, de acordo com Leffa (1988, p. 4), foi e acreditamos que ainda é a metodologia com mais tempo de uso na história do ensino de línguas.

A proposta do método GT era ensinar a LE, por meio da língua materna (LM), ou seja, o idioma nativo servia para explicar o vocabulário e a gramática da LE aos alunos. Leffa (1988, p. 4) explica que a ênfase estava na forma escrita e pouca ou nenhuma atenção era dada aos aspectos de pronúncia e entonação. Além disso, Romanelli (2009, p. 205) argumenta que para o método GT, o aluno era considerado uma tábula rasa e o professor um modelo, um juiz que lhe ditava as regras. Além do mais, a LE era ministrada na LM do professor.

Segundo Lucindo (2006, p. 2), no século 19, o latim e o grego perderam espaços para outras línguas estrangeiras modernas (o inglês e o francês), as quais exigiam do aprendiz o uso da comunicação. Diante disso, o método GT enfraqueceu e cedeu, em parte, lugar para uma nova

metodologia de ensino de LE denominada Abordagem Direta (AD). Outro fator para o enfraquecimento do método GT está, como defende Romanelli (2006, p. 2), em seu uso exagerado e, muitas vezes, ineficiente da tradução de textos longos da LE para a LM e vice-versa e, por isso, os alunos não tinham oportunidade de praticar a pronúncia da LE. A AD tinha como objetivo, o ensino da LE através do uso exclusivo da própria LE. Com isso, o uso da LM na sala de aula foi banida, bem como a tradução. Seu uso se restringia, por meio de imagens e utilização de gestos.

O foco da AD era a língua em uso e, de acordo com Romanelli (2009, p. 206), o aluno era instruído por um professor, preferencialmente, nativo. Leffa (1988, p. 6) argumenta que a gramática, e até mesmo os aspectos culturais da LE, eram ensinados indutivamente. O aluno era primeiro exposto aos fatos da língua; para mais tarde, chegar a sua sistematização:

A ênfase está na língua oral, mas a escrita pode ser introduzida já nas primeiras aulas. O uso de diálogos situacionais (Exemplo: "no banco", "fazendo compras", etc.) e pequenos trechos de leitura são o ponto de partida para exercícios orais (compreensão auditiva, conversação "livre", pronúncia) e exercícios escritos (preferencialmente respostas a questionários). A integração das quatro habilidades (na sequência de ouvir, falar, ler e escrever) é usada pela primeira vez no ensino de línguas. (LEFFA, 1988, p. 6).

A principal característica desse método é, ao contrário do GT, o foco na oralidade e a utilização de atividades que simulassem situações de uso cotidiano da LE, promovendo a conversação em situações hipotéticas, as quais preparavam os alunos para vivenciarem, dentro e fora da sala de aula. Em suma, na AD, a tradução era vista como uma vilã e tornou-se ineficiente, em consequência, de os professores não nativos continuarem a usar em excesso o método GT.

Leffa (1988, p. 7) aponta que os Estados Unidos foi um dos poucos países que não deram apoio oficial a AD, pois as autoridades educacionais americanas, ao examinarem os pressupostos desse método chegaram à conclusão de que o desenvolvimento da língua em sua forma oral não era o principal objetivo das escolas americanas, pois, para eles, o gosto pela literatura e cultura do povo deveria ser a principal preocupação do ensino de LE em suas escolas secundárias.

Assim, foram realizados, nos Estados Unidos, estudos comparativos entre o método GT e a AD, os quais visavam resgatar o que havia de melhor em cada um desses métodos. O resultado gerou uma combinação, segundo Leffa (1988, p. 8-9), do método GT e da AD. Com relação ao primeiro, foi mantido o foco na língua escrita, com a reformulação das regras de gramática e com o objetivo de desenvolver compreensão dos textos lidos. Na AD foi mantido o

postulado de que o aluno para compreender a LE de forma eficaz, deveria ser exposto diretamente à língua. Este novo método de ensino de LE foi chamado de Abordagem para Leitura (AL).

Neste novo contexto de ensino de LE, a tradução, de acordo com Romanelli (2009, p. 206), voltou a ser usada como técnica didática ainda que de forma bem sucinta, pois o foco da AL era o ensino da leitura em LE, por meio de interpretação de textos literários e científicos. Portanto, a tradução era utilizada para o ensino da gramática por meio da aplicação de exercícios de tradução, os quais consistiam em traduzir excertos de textos literários ou científicos. Assim, por meio da análise das traduções dos alunos, o professor poderia perceber erros gramaticais. Leffa (1988, p. 10) aponta que a AL se expandiu pelas escolas secundárias dos Estados Unidos na década de 1930, do século passado, tendo permanecido até o fim da Segunda Guerra Mundial.

De acordo com Romanelli (2006, p. 2), durante a segunda Guerra Mundial, surgiu um novo método de ensino de LE denominado Abordagem Áudio-oral, o qual tinha como objetivo o ensino da LE com ênfase na língua oral. Leffa (1988, p. 11-12) revela que a Abordagem Áudio-oral tinha como doutrina a seguinte premissa: “A língua é fala, não escrita”. Romanelli (2009, p. 206) argumenta ainda que a tradução era abordada nessa metodologia através da utilização da Análise Contrastiva, na sua versão forte. O termo versão forte estava relacionado com a análise Contrastiva desenvolvida por Krashen, se referindo à comparação da LM e LE, em nível fonológico, lexical, sintático e cultural, com intenção de prever os erros dos alunos.

Outra característica deste método, segundo Leffa (1988, p.13), consistia na aprendizagem pela automatização de respostas, a qual era realizada por meio da repetição de frases prontas. Esta prática era sustentada pela premissa de ensinar sobre a língua e não como usá-la. Em outras palavras, o aprendizado deveria ser por meio da prática e não por explicações de regras gramaticais. Tal premissa foi, em parte, responsável pela decadência do método, pois tornava as aulas cansativas para os alunos e professores e, como não era admissível ensinar como usar a língua, os alunos repetiam frases sem saber o significado:

As repetições intermináveis para desenvolver a super aprendizagem tornavam as aulas cansativas para os alunos e professores. A ênfase na forma, em detrimento do significado, faziam os alunos papaguear frases que não entendiam. (LEFFA, 1988, p. 15).

Para Leffa (1988, p. 18-19), enquanto na abordagem Áudio-oral, o ensino de LE se concentrava no código linguístico da língua, pelo uso de repetições exaustivas, surgiu uma nova

abordagem decorrente de pesquisas feitas por linguistas europeus, chamada de Abordagem Comunicativa (AC). Esta nova abordagem enfatizava a semântica da língua, visando analisar a forma como a LE era utilizada por seus falantes, analisando a funcionalidade da língua.

Lucindo (2006, p. 3) argumenta que uma das grandes preocupações da AC era o uso apropriado da linguagem, de acordo com a situação de fala. Essa abordagem, por sua vez, alterou o livro didático de LE, pois, anteriormente, os títulos das unidades eram divididos em tópicos gramaticais claramente explícitos como, por exemplo, singular, plural, presente simples etc. Já o livro didático da AC dividia as unidades em situações do dia-a-dia como, por exemplo, “Falando sobre família, dizendo as horas, no aeroporto etc.”.

Leffa (1988, p. 23) aponta outra questão importante a ser mencionada referente à AC: a mudança no papel do professor, em comparação com os métodos anteriores, pois o professor passa a ser mediador de conhecimento, ou seja, aquele que criará e estimulará situações de aprendizagem baseadas, por exemplo, nas reais necessidades dos alunos. Diante disso, a afetividade do aluno em relação à língua baixará, por meio de mudanças nas técnicas de ensino:

A Abordagem Comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos de conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula. O professor deixa de exercer seu papel de autoridade, de distribuidor de conhecimentos, para assumir o papel de orientador. O aspecto afetivo é visto como uma variável importante e o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos, encorajando a participação e acatando sugestões. Técnicas de trabalho em grupo são adotadas. (LEFFA, 1988, p. 23).

Como podemos notar acima, a AC defende a aprendizagem centrada nos interesses dos alunos, tanto na escolha de práticas didáticas com foco no uso da língua, pois o ensino se tornará mais próximo da realidade deles. Ela também abre espaço para a tradução e a utilização da LM na sala de aula de LE, principalmente, nos níveis iniciais, os quais se caracterizam como níveis extremamente complexos para o aluno devido ao grau elevado de diferença entre LM e LE.

A tradução, mesmo com as proibições, não desapareceu do ensino de LE e nem foi completamente ignorada pelos professores de LE. Ela se manteve, mas devido ao fato de estar vinculada ao método GT foi interpretada de forma errônea e equivocada, pois, em tempos da AC, os professores a utilizavam ainda nos moldes do método GT. Dito de uma outra forma, a tradução no ensino de línguas, não deve mais ser vista como método, porém como atividade, por exemplo.

Para Keller (2012, p. 2-3), a tradução pode ser concebida como uma técnica didática, que adequadamente apropriada e utilizada dentro de um método específico (adotado pelo professor), pode favorecer a aquisição de uma língua. Assim, é preciso desmitificar a tradução como método, ligado ao método GT e propor a adoção da tradução como uma técnica didática, contribuindo positivamente para o ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras.

Portanto, a partir dessa nova concepção de tradução/mediação, a tradução pode ser compreendida enquanto uma prática comunicativa que pode ocorrer no dia a dia das pessoas que usam a língua, para fins de comunicação e não somente enquanto atividades descontextualizadas que visam a mera tradução de frases soltas de uma língua para outra.

### **3 O livro didático de língua inglesa**

Em seus primórdios os livros eram escassos. Os poucos que existiam eram confeccionados manualmente e, segundo Paiva (2009, p. 18), no ensino de LE, por conta da pouca quantidade de livros disponíveis, predominavam os métodos baseados em diálogos e ditado, pois não havia livros para todos os alunos.

Os primeiros livros didáticos, de acordo com Paiva (2009, p. 18), foram as gramáticas, as quais utilizavam a escrita como referência e, tinham como pressuposto estudar a língua estruturalmente, ou seja, por meio da análise de suas estruturas constituintes. Tal estudo estrutural foi pilar do, já mencionado anteriormente, método GT ou, para Paiva (2009) método da gramática escolar. Este método foi amplamente utilizado como referência nos livros didáticos de Língua Inglesa (LI), e reformulado diversas vezes por vários livros didáticos, mas sem, até então, perder a essência estrutural como foco.

Paiva (2009) argumenta que a partir do final da década de 40 do século passado, os manuais de gramática e tradução começaram a perder espaço para os livros didáticos que tinham como pressuposto ênfase à língua falada, os quais inovaram, pois incluíram outros materiais didáticos como, por exemplo, as fitas cassetes para uso individual e/ou em sala de aula. Já a partir da década de 70, Paiva (2009, p. 34) informa que as necessidades dos alunos passaram a ser levadas em consideração e influenciaram os livros didáticos, os quais abordaram, também, as funções da linguagem.

No fim dos anos 70 e início dos anos 80, Paiva (2009, p. 38) comenta o fato de os livros didáticos de LI apresentarem alto padrão de desenho e produção, com apelos visuais que os tornaram atraentes para os alunos. Além de incluírem outros artefatos didáticos, como cita

Paiva (2009, p. 40), por exemplo, livro do aluno, livro do professor, livro de exercícios, vídeo, fita de áudio. Atualmente, os livros didáticos apresentam CDs de áudio e DVDs, e, também, em alguns livros didáticos, há acesso para professores e alunos a páginas na internet, as quais contêm material complementar, como, por exemplo, jogos didáticos para os alunos e materiais extras de apoio para os professores.

Para Tomlinson (2001, p. 67), o livro didático pode ser visto como um guia, uma ferramenta auxiliar, e como uma das formas mais convenientes de apresentar o conteúdo para os alunos, pois proporciona ênfase e continuidade. Já para Ramos (2009), o livro didático de LI é utilizado, por muitos professores de escolas públicas e privadas, como suporte pedagógico para planejar e ministrar suas aulas, assim como fonte para seleção de textos e atividades.

Enfim, a visão de livro didático pode ser bastante variada, indo de visões positivas e negativas, porém a bem mais aceita é como ferramenta colaboradora para o ensino e aprendizagem. Devido a isso, é possível evidenciar sua importância para a educação, principalmente, para o professor.

#### **4 O livro didático *Keep in mind***

A coleção *Keep in Mind*, de acordo com o PNLD 2011, foi escrita por Elizabeth Young Chin e Maria Lúcia Fernandes Abreu Zaorob, e, distribuída pela editora Scipione. Organizou-se em quatro volumes (6, 7, 8 e 9). Os volumes 6 e 7 possuem dezesseis unidades e os 8 e 9, doze.

De acordo com o site da editora Scipione, Elizabeth Young Chin é licenciada em Letras pelo Centro Universitário Ibero-Americano (UNIBERO-SP) e doutora em Letras (Linguística: Semiótica e Linguística Geral) pela Universidade de São Paulo. Possui mais de vinte e cinco anos de experiência no ensino de língua inglesa, tendo lecionado em diversas escolas de idiomas e em empresas.

Maria Lúcia Fernandes Abreu Zaorob, de acordo com o mesmo site, é bacharel em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Possui trinta anos de experiência na área de ensino de inglês, lecionando e trabalhando com formação de professores, além de desenvolver materiais de apoio para diversas escolas.

A coletânea foi aprovada e sugerida pelo PNLD 2011, publicado no ano de 2010. Esta coleção foi amplamente adotada e utilizada em escolas públicas de todo o território brasileiro no período de 2011 a 2015 nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

## 5 A questão da tradução no livro didático *Keep in mind*

No livro *Keep in Mind*, do 6º ano do Ensino Fundamental, na unidade 9, seção “*Let’s Read*” (Vamos Ler), página 89, há o exercício: “*Read this registration form. Match each field with the information requested*” (Leia este formulário de registro. Ligue cada campo com a informação pedida). Nesta atividade, há um formulário de registro online em Língua Inglesa, simulando os registros online requeridos em vários sites da internet, e de outro lado, há as traduções das palavras deste mesmo formulário online. Assim, é solicitado para que os alunos liguem os termos do formulário em inglês com seus correspondentes em português, ou seja, eles terão que traduzir as palavras em inglês para o português, com o objetivo de completar o exercício proposto.

Podemos perceber que este exercício induz a memorização de vocabulário e, portanto, não propõe uma reflexão atenta com relação aos significados das palavras presentes no formulário online. Também, é possível notar características do método de Gramática e Tradução (GT), neste exercício, pois a tradução é utilizada como método e não como atividade de mediação. Na realidade, ela é utilizada como técnica de fixação de vocabulário, ou seja, consiste em o aluno procurar palavras em Língua Portuguesa correspondentes semanticamente às palavras em Língua Inglesa, por meio da tradução.

Como foi visto anteriormente, a tradução é entendida como mediação, ou seja, ela é uma das várias atividades linguísticas que deveriam ser utilizadas para que os alunos desenvolvam competência comunicativa em Língua Estrangeira (LE). Portanto, as atividades de tradução deveriam tornar possível a comunicação, por exemplo, entre pessoas que não compartilham um mesmo idioma, porém, por exemplo, com o auxílio de terceiros que fariam uma reformulação do contexto de ação.

No livro *Keep in Mind*, do 7º ano, do Ensino Fundamental, unidade 3, seção “*Let’s Read*” (Vamos Ler), página 34, há dois exercícios: 1) “*Learn to make a paper airplane. Look at the pictures. Read the instructions*” (Aprenda a fazer um avião de papel. Observe as figuras. Leia as instruções), e 2) “*Find the words in the text that mean the following*” (Ache as palavras no texto que signifiquem as seguintes).

O exercício 1, apresenta seis imagens que, cada qual, ilustra uma etapa diferente do processo de criação de um avião de papel, para cada imagem há instruções em inglês, contendo informações relacionadas sobre como montar um avião de papel.

O exercício número 2, apresenta uma lista de oito palavras em português, em que o aluno deverá colocar em inglês, o seu significado. Assim, é possível perceber que estes exercícios utilizam a tradução como método, uma vez que simplesmente solicita para que os alunos procurem no texto em inglês, palavras correspondentes semanticamente a palavras em português.

No mesmo livro, na unidade 4, seção “*Language Corner*” (Esquina da Linguagem), página 39, há os exercícios: 1) “Traduza as seguintes frases para o português” e 2) “Agora traduza estas para o inglês”. O primeiro exercício solicita para que os alunos traduzam as frases em inglês contendo o verbo *to be*, como ser e estar. Em Língua Inglesa, eles são diferenciados, de acordo com o contexto. Portanto, o aluno é induzido a descobrir, por meio do exercício de tradução, que o verbo *to be* possui dois significados distintos em Língua Portuguesa e a atividade de tradução serve como meio para o aluno entender tais distintos usos em inglês.

Já o exercício número dois, propõe a tradução de duas frases, utilizando os verbos *do* e *make*, pois, ambos em português, de forma generalizada, podem significar “fazer”, e em inglês são diferenciados pelo contexto. Por isso, o intuito deste exercício é semelhante ao do exercício anterior, ou seja, induzir a percepção dos alunos perante os variados significados destes dois verbos na Língua Portuguesa por meio da tradução.

Com relação ao uso da tradução neste exercício, é possível notar que ela é utilizada apenas como método, as quais, as frases descontextualizadas devem ser traduzidas para o português. Para isso, é utilizada a tradução, semelhante ao que vimos no método GT, em que há a transposição de uma língua para a outra. Portanto, este exercício contribui para uma visão de tradução como uma atividade repetitiva e cansativa.

Na unidade 10, seção “*Language Corner*” (Esquina da Linguagem), página 93, há o exercício número um: “Escreva a tradução dos nomes dos objetos ilustrados”. Neste exercício, há 3 imagens de instrumentos musicais, as quais representam respectivamente: um violão, uma guitarra e uma bateria, e uma imagem de pilhas utilizadas em produtos eletrônicos no geral. Abaixo da primeira imagem, violão, está escrita a palavra “*guitar*” em inglês. Na segunda imagem, guitarra, está escrita a palavra “guitarra” em português. Na terceira imagem, bateria, está escrita a palavra “bateria” em português. E na última imagem, pilhas, está escrita a palavra “*battery*” em inglês. Dessa forma, foi solicitado aos alunos que traduzam do inglês para o português e/ou vice-versa, o significado de cada palavra presente nas imagens.

O exercício visto acima propõe apresentar alguns dos muitos falsos cognatos presentes na Língua Inglesa, para isto utiliza a tradução baseada nos parâmetros previstos no

método GT, o qual, entre outras coisas, consiste na busca por significados de palavras fora de contexto, isto torna o exercício maçante e ineficiente, pois para compreensão e identificação dos falsos cognatos o contexto é extremamente importante.

Na unidade 12, na seção “*Language Corner*” (Esquina da Linguagem), página 112, Há três exercícios: 1) Leia as frases. Preste atenção ao significado, 2) Traduza as frases acima para o Português. Que diferença você observa? e 3) Escreva *place* ou *activity* entre os parênteses e traduza as frases a seguir.

A tradução das frases do exercício 1, proposta pelo exercício 2, tem como objetivo evidenciar para os alunos que o verbo *to go* pode ser usado para indicar lugar, como no exemplo “*I go to the shopping mall every weekend.*” (Eu vou para o shopping todo fim de semana), bem como atividade, como no exemplo “*My mother goes shopping once a month*” (Minha mãe faz compras uma vez por mês). Desta forma, a tradução é utilizada apenas com o propósito gramatical, isto é, induzir os alunos a fixação de novos conteúdos gramaticais por meio da utilização do processo tradutório.

No exercício 3; o aluno é apresentado a dois exemplos distintos, com o uso do verbo *to go*. Nele, o aluno deve escrever *activity*, quando perceber que a frase representa uma atividade realizada por outra pessoa e *place*, quando indicar deslocamento, por exemplo, de um local para outro. Após essa identificação, o aluno deverá traduzir as duas frases.

Na unidade 15, na seção “*Language Corner*”, (Esquina de Linguagem), página 141, há dois exercícios. O número 1 apresenta quatro figuras de personagens, executando as seguintes atividades: sentar-se, permanecer sentado, levantar-se e permanecer em pé. O exercício solicita para que os alunos leiam as sentenças em inglês, cada qual relacionada a uma imagem, e escreva entre parênteses, *action* (ação) ou *state* (estado). O exercício 2 pede para que os alunos traduzam as frases em inglês do primeiro exercício.

## **6 Considerações finais**

De forma geral, a tradução em todos os exercícios, vistos até o momento, tem como foco o método, com forte influência do método GT, e o reforço gramatical, pois propõe aos alunos a tradução de frases ou palavras descontextualizadas, com objetivo principal à fixação de conceitos e regras gramaticais.

Tais atividades empreendidas no livro didático *Keep in Mind*, ao serem realizadas traduções de forma descontextualizadas e sem conexão a uma intencionalidade e aplicabilidade

real no cotidiano dos estudantes, poderão contribuir para prejudicar a compreensão e tornar os exercícios extremamente repetitivos por sempre solicitar aos alunos o mesmo procedimento.

As atividades também podem ser consideradas insuficientes justamente por não considerarem o contexto de uso real do idioma, apresentando exercícios que não possuem conexões com o real. A tradução pode contribuir para o efetivo aprendizado de língua inglesa desde que seja utilizada em exercícios e práticas que levem em consideração o contexto de uso real do idioma em situações que possam ser identificadas enquanto atos cotidianos dos estudantes.

### Referências

ALMEIDA, C. D. ET AL. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n. 1, 2009.

ATKINSON, D. The mother tongue in the classroom: a neglected resource? **ELT Journal**, vol. 41/4, 1987.

ATKINSON, D. *Teaching Monolingual Classes*. Essex: Longman Group UK Limited, 1993.

BRASIL, MEC-SEB. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011- Língua Estrangeira**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COSTA, D. N. A tradução como um sistema complexo adaptativo: apresentando a teoria. **Anais do 10º Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada**, v.2, n.1, 2013.

COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In: BOHN H. Inácio, Vandresen, P. **Tópicos de Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

CRISTOVÃO, V. L. L; DIAS, R. (Org.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

Editora Scipione. 2011. **Lista de Autores**. Disponível em: <http://galeriadigital.scipioneatica.com.br/galeriadigital/?opc=71&set=0&art=464>. Acesso em 20 dez. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KELLER, M. C. O uso da tradução no ensino de línguas estrangeiras. **Anais do II Seminário de Leitura e Produção Textual**, v.2, n.2, 2012.

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

LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. **Revista Scientia Traductionis**, n.3, 2006.

PAIVA, V. L. M. O. História do Material Didático. In CRISTOVAO, V. L. L.; DIAS, R. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de letras, 2009, p. 17-57.

ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v.8, n.2, 2009.

RAMOS, R. C. G. O livro didático de Língua Inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In CRISTOVAO, V. L. L.; DIAS, R. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de letras, 2009, p. 173-198.

ROCHA, N. F. F. Tradução literal e aprendizagem de línguas estrangeiras: uma estratégia para memorização. **Revista In-Traduções**. v.3, n.5, 2011.

ROMANELLI, S. Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. **Revista Inventário**. n.5, 2006.

TOMLINSON, B. Materials Development. In: CARTER, D. NUNAN, D. **Teaching English to Speakers of other Languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.