

INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA PERSPECTIVA BASEADA NOS ESTUDOS DA TRADUÇÃO

INTERCULTURALITY IN ENGLISH TEACHING: A TRANSLATION-BASED PERSPECTIVE

Simone Vieira Resende **1**
Cristiane Resende Silva Macedo **2**

Resumo: O objetivo deste artigo é mostrar como a tradução pode ser utilizada em aulas de língua inglesa como uma ferramenta comunicativa guiada pelo viés da interculturalidade e integrada ao desenvolvimento das quatro habilidades; ler, falar, ouvir e escrever, trabalhadas no ensino comunicativo de línguas estrangeiras. O artigo apresenta como a tradução, quando ensinada nessa perspectiva da interculturalidade, pode fomentar o dialogismo cultural entre as representações socioculturais dos sujeitos envolvidos. Por meio dos conceitos de tradução e linguística defendidos por Jakobson e Venuti (1959/2000) e dos posicionamentos sobre interculturalidade de Janzen (2005) acreditamos que o ensino de língua inglesa pode lançar mão dos subsídios da tradução como ferramenta pedagógica efetiva tanto para os docentes, como para os discentes.

Palavras-chave: Interculturalidade. Tradução Interlingual. Tradução Intralingual. Tradução Intersemiótica. Diálogo Intercultural.

Abstract: The purpose of this article is to show how translation can be used in English classes as a communicative tool guided by an intercultural bias and the development of the four language skills; reading, speaking, listening and writing, required in communicative language teaching. The article presents how translation is able to promote cultural dialogism between the socio-cultural representations when it is considered under the perspective of Interculturalism. We believe that through the translation and language concepts advocated by Jakobson and Venuti (1959/2000) and the positions on intercultural defended by Janzen, (2005) the teaching of English can use all translation features as effective educational tools for both teachers and students.

Keywords: Interculturalism; Interlingual Translation; Intralingual Translation; Intersemiotic Translation; Intercultural Dialogue.

Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem na PUC **1**
São Paulo. E-mail: simonevi@corpuslg.org

Possui graduação em Letras pela Universidade Católica de **2**
Brasília (2006). Atualmente é Professora do Centro Interescolar de Línguas
de Ceilândia. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas
Estrangeiras Modernas. Professora da Secretaria de Estado de Educação do
Distrito Federal - Especialista em Tradução pela UESA.
E-mail: resende.cristiane@gmail.com

Introdução

É condição *sine qua non* que as discussões sobre cultura e interculturalidade são questões importantes na sociedade atual, tanto no campo da educação, como no da linguística aplicada. Contudo, argumentar sobre cultura é uma tarefa bastante complexa, devido vasto montante de conceitos e de definições dado ao termo e também à necessidade da fuga dos já famosos estereótipos culturais, que infelizmente ainda fazem parte do planejamento de aulas e de alguns dos materiais didáticos adotados.

O objetivo desse artigo é apresentar estratégias e subsídios da tradução como uma ferramenta de interculturalidade capaz de criar e ajudar na compreensão de representações socioculturais durante o processo de ensino-aprendizagem do inglês como segunda língua. O enfoque da pesquisa está na concepção de que a tradução pode ser usada como uma ferramenta de promoção intercultural na sala de aula de ensino de inglês como segunda língua (ESL), já que o material didático, os exercícios e as oportunidades de diálogos na sala de aula são instrumentos facilitadores do trabalho pedagógico intercultural. Acreditamos que a descrição das práticas apresentadas nesse artigo pode corroborar a criação de um processo ensino-aprendizagem voltada para a construção de um diálogo entre culturas, partindo do princípio que professores e alunos aprendem e ensinam a partir de suas culturas e identidades.

Este artigo está dividido em quatro partes além dessa introdução. A primeira parte apresenta um breve contexto histórico do uso da tradução como no ensino de línguas estrangeiras e serve como base para a construção do referencial teórico e a investigação empírica que propomos na segunda e terceira parte por meio da análise de exercícios e material didático usados na sala de aula, mas especificamente o caso da coleção *American Headway* adotada para uso no Ensino Médio de uma escola do Distrito Federal e a opinião dos docentes sobre o uso da tradução na sala de aula.

A segunda parte do artigo trata da tradução como uma ferramenta do processo de interculturalidade e faz uma apreciação e exemplificação de atividades que já são e que ainda podem ser usadas para esse fim. A segunda e a terceira parte do artigo estão intimamente ligadas devido à análise empírica das atividades e dos livros didáticos que lançam mão da tradução como uma ferramenta de interculturalidade na sala de aula e a opinião dos discentes sobre a utilização da tradução como ferramenta pedagógica. A quarta e última parte apresenta as considerações finais e algumas discussões sobre o uso da tradução no ensino do inglês. Acreditamos que os processos de interculturalidade pelos quais os alunos e professores passam durante a escolha e o uso do material didático e das atividades de aulas refletem os valores culturais de cada um dos sujeitos envolvidos nos diálogos e situações criadas no processo de ensino aprendizagem.

A discussão levantada nesse artigo analisa os processos de interculturalidade enfrentados pelos professores e alunos quando utilizam um livro didático na aula de inglês como segunda língua (ESL). De acordo com a perspectiva teórica de Bakhtin, os processos de interculturalidade ocorrem em três momentos diferentes: estranhamento e duplicação, hibridização e por fim o acabamento. Segundo Janzen (2005), a compreensão de outra cultura funciona como um processo de duplicação e está intimamente ligada à ideia de empatia, segundo ele, a empatia funciona como um exercício de compreensão da outra cultura. Como essa empatia se dá na nossa sala de aula? Como nossas atividades na sala de aula podem criar os momentos que vão nos levar a uma compreensão complexa do outro e da empatia *per se*, não apenas como uma mera duplicação desta outra cultura?

Nossa premissa é de que, mesmo tendo consciência da importância do trabalho baseado na interculturalidade, ela nem sempre está presente e quando aparece é de maneira pouco significativa, tanto nas aulas, quanto nos planejamentos e nos materiais didáticos. A consequência da ausência de interculturalidade é a redução do ensino de uma segunda língua como sendo mera transmissão de informações culturais sem sentido, estanques, baseados em estereótipos e padrões de comportamento de uma determinada cultura. Acreditamos que grande parte dos professores esteja familiarizada com os conceitos da Abordagem Comunicativa, mas não com a ideia de interculturalidade e assim, tendem a perder a oportunidade de inserir informações culturais em suas atividades comunicativas ou até pior, o fazem de forma a fomentar a criação de estereótipos culturais da sua própria cultura e da cultura estrangeira, podendo causar danos à sua identidade cultural. Segundo a pesquisadora Clarissa Jordão (2004, p. 30) “o sujeito que aprende uma língua

estrangeira aprende também que sua identidade nacional não é a única possível; nem a melhor.” O autor defende que é fundamental que o professor de uma segunda língua tenha plena consciência do seu papel de educador. Ele ressalta ainda a importância desse educador como aquele que vai contribuir para a formação dos futuros cidadãos do mundo e não apenas transmissores das regras de um sistema linguístico.

Vale ressaltar que essa investigação descreve atividades e práticas pedagógicas da Abordagem Comunicativa no que tange o desenvolvimento das quatro habilidades, porém, não faz distinção entre os termos prática discursiva e habilidades e trata ambos de forma complexa englobando não apenas a capacidade de comunicação, mas também seus conceitos mais profundos. As concepções de língua e linguagem usadas nesse artigo, assim como os conceitos de cultura e interculturalidade seguem essa mesma premissa e têm base nas vertentes teóricas da Abordagem Comunicativa e do ensino intercultural e consideram tanto a competência comunicativa, como a competência comunicativa intercultural como essenciais para a formação completa do sujeito.

A Tradução e o Ensino de Línguas Estrangeiras

É possível negar a língua materna do aprendiz em uma aula de língua estrangeira? A tradução causa interferências negativas no aprendizado? Estes são questionamentos frequentes quando se trata de ensino de línguas estrangeiras. Para Hinojosa e Lima (2008) a resposta é não à primeira pergunta, pois para os autores há uma estreita relação entre linguagem e cultura que é de extrema importância num processo de interculturalidade. Os autores afirmam que sob a ótica Bakhtiniana o que define a identidade cultural é justamente o dialogismo que existe na alteridade porque é na diferença que a pessoa se descobre como sujeito. Portanto, a negação da língua materna do aprendiz poderia desencadear num processo de aculturação. Hinojosa e Lima (2008) afirmam também que o processo de aculturação ocorre quando “dois grupos de características socioculturais distintas entram em contato e um dos grupos passa a exercer uma forte influência predominando sobre o outro.” Dessa forma, a tradução pode ser uma ferramenta de aprendizagem intercultural na qual o aprendiz poderá reconhecer a língua estrangeira por meio de estudos comparativos com sua língua materna, o que responde ao segundo questionamento, pois a tradução trabalhada em sala dessa forma não causa interferências negativas.

A tradução foi e ainda é vista como fonte de interferências negativas no âmbito do ensino de língua estrangeira, por isso foi banida deste âmbito por muito tempo desde o surgimento do método direto, mas recentemente vários estudos estão mudando esta concepção e mostram que a tradução pode ser usada como uma ferramenta integradora às quatro habilidades; ler, falar, ouvir e escrever por meio de exercícios escritos e orais.

A tradução foi o processo linguístico que mais passou por altos e baixos na história das metodologias de ensino de língua estrangeira. Durante muito tempo e inclusive nos dias atuais o uso da tradução foi e é muitas vezes considerado um tabu para muitos docentes. Segundo Cook (2010), é difícil mensurar quando tal tabu começou, pois ideias negativas sobre o uso de língua materna por parte de aprendizes de língua estrangeira têm raízes nas práticas pedagógicas de escolas de línguas, mas não em literatura acadêmica, o que pode nos levar a crer que tais ideias foram guiadas mais por questões econômicas do que estudos empíricos e discussões teóricas sobre o uso da tradução em ensino de línguas. A pesquisa mencionada (COOK, 2010) dá exemplos de tais práticas pedagógicas mencionando a prática do latim todos os dias nos mosteiros medievais, as punições que os alunos de uma escola de gramática do século XVI recebiam por não falar francês durante as refeições e também escolas coloniais onde as línguas indígenas eram banidas e o idioma do colonizador deveria ser utilizado todo o tempo. Talvez, essas possam ser algumas das raízes históricas para a negação da língua materna no ensino de línguas estrangeiras. Tal negação ficou mais evidente no método direto no qual a língua alvo é utilizada nas aulas de línguas estrangeiras.

Com o surgimento do método direto no final do século XIX, houve uma grande necessidade de padronização do ensino de idiomas. O método direto foi desenvolvido para um mercado de aprendizes adultos que estavam fora do sistema educacional, tais como: imigrantes, turistas, empresários, ou seja, o método direto foi uma tentativa de unificar o ensino de idiomas mundo afora. Ainda segundo Cook (2010), o exemplo mais notável de escola de idiomas que utiliza o método direto foi a escola Berlitz que surgiu em 1882 e que rejeita o uso da tradução de forma

rígida, sendo assim, os professores são rigidamente observados para evitar qualquer uso da língua materna do aluno em sala de aula, pois dessa forma acreditava-se que o aluno que estudasse em nesta escola poderia deixar sua escola de origem e entrar em outra começando a estudar exatamente no ponto em que deixou a escola anterior. Para Cook (2010, p.09), o método Berlitz previu de forma curiosa os princípios Fordistas de produções de linha de montagem desenvolvidos a partir de 1908. No método direto a tradução foi considerada uma *vilã* por relacionar-se ao método Gramática Tradução, também do século XIX, que foi e ainda é muito rechaçado entre os teóricos que defendem o uso do método direto; o que é natural:

Os novos movimentos precisam de um regime antigo que substitua aquele que pode servir de caricatura e ser ridicularizado, cuja fraqueza ajudará na exibição das virtudes dos outros. No caso do método Gramática-tradução, a ortodoxia presente na época, tanto o Movimento de Reforma, quanto o chamado novo Método Direto, encontrou um alvo fácil. (COOK, 2010, p.09, tradução nossa).

Mesmo rechaçado, o método Gramática-Tradução continua sendo utilizado nos dias atuais, inclusive em cursos chamados *self-study* nos quais o aluno compra um material e começa a estudar o idioma sem a ajuda de um profissional e por meio de sentenças traduzidas. Para Cook (2010), o método Gramática - Tradução indubitavelmente tem suas fraquezas, mas não se pode restringir o uso da tradução a este método porque ele não é a única forma de utilização da tradução em sala de aula. Portanto, para o mesmo autor, renegar a tradução em ensino de línguas estrangeiras só por relacioná-la ao método Gramática - Tradução é um argumento ilógico.

No momento atual do ensino de línguas estrangeiras a tradução vem obtendo, de forma ainda tímida, um espaço nas discussões de ensino de línguas, já que vivemos numa era de ecletismo metodológico no ensino de línguas estrangeiras, ou seja, a era Pós-Método na qual o educador tem uma responsabilidade maior por caber a ele a escolha das metodologias mais condizentes com a realidade de seus educandos. Segundo Christison et al., (2015), um dos princípios da era Pós-Método é promover a consciência cultural, isto é, o educador permite que o aprendiz seja uma fonte de informação cultural para que o conhecimento da língua estrangeira e o conhecimento de sua língua materna se torne parte da comunicação em sala de aula. Outro princípio citado pela mesma autora é o que diz que os professores devem fazer com que os alunos aprendam as propriedades formais da língua estrangeira e as comparem e contrastem com as propriedades de sua língua materna. Portanto, podemos perceber que o dialogismo cultural está cada vez mais presente no ensino de línguas estrangeiras e atividades utilizando tradução podem ser uma ferramenta muito útil na promoção dessa consciência das diferenças culturais, o que podemos comprovar no trecho a seguir:

O exercício da tradução visa fazer o aluno descobrir que a **passagem de língua para língua** é um problema não somente de etiquetas lexicais e de estruturação morfosintática, mas de passagem, comparação, luta entre duas visões de mundo engastadas nas palavras, na língua. (BALBONI, 2011, p.06)

A ideia de que a tradução é muito mais do que a passagem de língua para língua (grifo nosso), mas sim, um exercício de transporte e troca entre duas visões de mundo diferentes e uma oportunidade de identificação das características da cultura materna e da cultura estrangeira e suas identidades.

A Tradução como Ferramenta da Interculturalidade

Segundo a pesquisadora Angela Walesko (2006), “não é possível ensinar uma Língua estrangeira se não a compreendemos como um fenômeno cultural, marcado pela especificidade da própria língua, enquanto língua-cultura, que a faz ser diferente e depender do contexto em que é utilizada.” Acreditamos na afirmação de que devemos considerar o contexto cultural no ensino de uma segunda língua porque a língua *per se* já é um fenômeno cultural. As marcas

culturais presentes na língua podem ser identificadas tanto nos movimentos retóricos escritos, quanto nos falados. A pesquisadora Simone Resende (2011) afirma que toda produção escrita está culturalmente condicionada e pode ser identificada através de suas marcas culturais. Ela conceituou essas marcas como sendo condicionantes culturais. “Uma condicionante cultural é uma constelação de fatores externos que influenciam a produção dos textos, e as marcas textuais são os registros dessas influências.” (RESENDE, 2011, p.26). Essa definição na ajuda a entender a visão de tradução usada nesse artigo e na análise das atividades aqui descritas. Ao afirmarmos que um texto ou uma produção discursiva escrita está culturalmente condicionada, nós estamos afirmando que ele sofre influências nucleares tanto da cultura em que foi criado como da cultura para qual está sendo transportado.

Acreditamos que a tradução quando usada como uma ferramenta pedagógica de interculturalidade precisa ser compreendida por meio de conceitos e definições amplos e complexos que sejam capazes de agrupar aspectos diferentes da visão tradutória, como o fato dela ser culturalmente condicionada, como já descrito, e também pela possibilidade de ser identificada por suas categorias tradutórias.

A base metodológica dessa pesquisa empírica e exploratória combina procedimentos etnográficos de observação, descrição e análise de uma aula de inglês como segunda língua (ESL) em uma escola Estadual de Brasília, com os conceitos e definições da tradução como ferramenta de interculturalidade.

Por um lado, escolhemos utilizar as categorias de tradução de Roman Jakobson explicadas por Venuti (2000), pois as consideramos como uma estratégia simples para a descrição de uma ideia complexa, a tradução propriamente dita. Segundo o autor, podemos classificar a tradução em três categorias: a tradução intralingual, a interlingual e a intersemiótica.

A Tradução Intralingual consiste na interpretação de signos verbais por meio de outros signos na mesma língua. Ele explica que a tradução intralingual é aquela que ocorre dentro da mesma língua, pode ser chamada de paráfrase ou reformulação e consiste na interpretação dos signos verbais por outros da mesma língua. A operação tradutória intralingual ocorre em qualquer texto, independentemente da relevância cultural e estética, porém a compreensão e a interpretação são características fundamentais da tradução intralingual. Podemos afirmar que a tradução intralingual é tão simples e corriqueira e muitas vezes até intuitiva que nem nos damos conta que estamos traduzindo.

A Tradução Interlingual é a interpretação de signos verbais por meio de outros signos de outra língua. Pode se pensar, porém, que a tradução interlingual acontece apenas de um idioma para outro diferente, mas não é bem assim. Ela pode acontecer dentro do mesmo idioma, como por exemplo, o caso explicado por Octávio Paz (1999) quando afirma que aprender a falar é aprender a traduzir. Segundo ele, quando uma criança pergunta a sua mãe o significado desta ou daquela palavra, o que realmente pede é que traduza para a sua linguagem, a linguagem infantil, a palavra desconhecida. A tradução dentro de uma língua não é, nesse sentido, essencialmente diferente da tradução entre duas línguas, e a história de todos os povos repete a experiência infantil.

A Tradução Intersemiótica é a interpretação de signos verbais por outros sistemas de signos não-verbais. A forma mais conhecida e popular de tradução intersemiótica é quando uma poesia se transforma em pintura ou quando a história de um livro é contada em um filme ou até quando uma peça de teatro que vira um balé. Contudo, pode ocorrer a tradução intersemiótica entre dois campos de signos não-verbais, como, por exemplo, entre música e dança. Da mesma forma, pode acontecer a tradução entre duas línguas sinalizadas, como por exemplo, a língua de sinais usada nos estados Unidos da América, ASL – *American Sign Language* e Libras, a Língua Brasileira de Sinais.

Por outro lado, escolhemos a pesquisa exploratória com base etnográfica por se tratar de um procedimento qualitativo que atende nosso objetivo de busca por estratégias e processos na sala de aula que possam ser identificados como oportunidade para a aplicação de interculturalidade. A etnografia pressupõe um estudo das características de um grupo no mundo real, nesse caso os alunos da escola Estadual do Distrito Federal, e pode ser caracterizado pela observação participativa e não participativa dos alunos da turma, a reprodução das atividades proposta pelo livro didático adotado e o registro das impressões em um diário de bordo das atividades usadas que passam a servir como documentação dos aspectos do comportamento dos sujeitos no ambiente natural

onde a observação se deu, a sala de aula. A metodologia empírica de aplicação da atividade na sala de aula, sua observação e análise produzem uma descrição detalhada de como a tradução pode ser utilizada como ferramenta de interculturalidade na sala de aula com adoção de um livro didático.

O contexto dessa investigação teve como elemento motivador a experiência de contato com alunos do curso Específico, um curso de idiomas que funciona fora do horário escolar e é destinado a alunos da rede pública de ensino do Distrito Federal. A escola de idiomas investigada é o Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia no Distrito Federal. O material selecionado para a pesquisa foi a coleção *American Headway*, da editora Oxford, volumes 1, 2, 3, 4 e 5, escritos pelos autores Liz e John Soars (2004). A coleção é também bastante utilizada em cursos de idiomas no país e é baseada nos preceitos da Abordagem Comunicativa de ensino de línguas estrangeiras, pois a maioria dos textos da coleção são textos autênticos e as sugestões de atividades apresentadas no livro são de situações comunicativas com as quais o aprendiz pode deparar-se em seu cotidiano. As atividades coletadas no livro foram divididas pelas categorias de tradução de Roman Jakobson, descritas anteriormente. A faixa etária dos alunos está entre 14 e 17 anos, eles são alunos do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio onde a coleção *Headway* é adotada. As quatro primeiras atividades descritas no artigo foram usadas como *warm-up* (atividades de aquecimento ou pré-atividades) para as demais atividades retiradas do material investigado. Os autores da coleção têm vasta experiência no ensino do Inglês como segunda Língua (ESL), tendo inclusive trabalhado em escolas e faculdades e posteriormente desenharam seu próprio método em 1980 com base na abordagem comunicativa de Hymes, (1972).

Hymes (1972) era opositor às ideias de Chomsky de que há uma gramática universal, de características inatas. Segundo as ideias de Hymes (1972), o indivíduo compreende a língua através do seu uso. Essa definição vem ao nosso encontro, já que acredita que a competência linguística transcende o limite do estrutural e vem se integrar com a teoria de comunicação e cultura escolhidas como base para nossa investigação. A escolha desse material didático se deve ao fato dele proporcionar momentos para os alunos usarem a língua de forma comunicativa, por meio da contextualização da linguagem. A opção pela realização do estudo empírico ocorreu em turmas do Ensino Médio se originou pela experiência da pesquisadora, enquanto docente. A professora em questão, uma das autoras desse estudo, cria situações e oportunidades para que as interações entre alunos e professores sejam em sua maioria reais que buscassem a compreensão de interesses e motivações dos alunos em relação à cultura estrangeira e a sua própria assim como a verificação dos diversos estereótipos culturais trazidos para o contexto da aula.

Retomando a ideia do uso da tradução como ferramenta de interculturalidade, podemos observar que no exemplo de exercício a seguir (Quadro 2), há a aplicação dos conceitos de tradução como ferramenta pedagógica (Quadro 1). Nesta seção do artigo, descrevemos algumas das atividades usadas em aula. A fonte de todas as atividades propostas é a coleção *American Headway*, já descrita anteriormente. Os alunos em questão são todos os alunos do CILC - Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia, no Distrito Federal. O CILC é uma escola de idiomas pública. Ela oferece aulas de inglês para a comunidade e para os alunos das escolas públicas da cidade. As turmas analisadas nesta investigação são formadas por alunos do Ensino Médio entre 14 e 17 anos.

O Quadro a seguir resume as definições e conceitos dos tipos de tradução utilizadas nesse estudo:

Quadro 1: Resumo dos tipos de tradução

Tradução Intralingual:
Interpretação de signos verbais por meio de outros signos na mesma língua.
Tradução Interlingual:
Interpretação de signos verbais por meio de outros signos de outra língua.
Tradução Intersemiótica:
Interpretação de signos verbais por outros sistemas de signos não-verbais.

O exercício apresentado no Quadro 2 foi feito por uma turma do Ensino Médio, com nível intermediário. A turma do segundo ano do Ensino Médio é composta de 16 alunos e os alunos já estudam inglês por cerca de quatro anos. A atividade consiste em interpretação de *cartoons*. Os alunos foram divididos em quatro grupos para interpretar diferentes *cartoons* compostos por sentenças no presente perfeito. O principal objetivo da atividade foi mostrar que uma tradução palavra por palavra, na maioria das vezes, parece estranha e também que o presente perfeito pode corresponder a diferentes tempos verbais no português.

Quadro 2: Atividade proposta para a turma de segundo ano do Ensino Médio

<ol style="list-style-type: none"> 1) Translate the cartoon into Portuguese. 2) Does the boy look happy? 3) What is the simple form of the verb grown? 	
--	--

Nesse exercício de *warm-up*, os alunos tiveram que traduzir para o português a sentença: *I've grown one millimeter in one year*. Eles também tiveram que prestar atenção na imagem e dizer como o garoto se sentia e a resposta foi: *No, he doesn't. He looks sad*. Os alunos também tiveram que consultar o dicionário para procurar a forma simples do verbo: *grow* (crescer). Um dos alunos também levantou a possibilidade de que a tradução para a sentença do *cartoon* poderia ser: Eu tinha crescido um milímetro em um ano, mas outra aluna interferiu e disse: Não, ninguém fala isso em português, isso não é um bom português e quando você traduz você tem que se preocupar com o português. Segundo as teorias e estratégias apresentadas nessa investigação, esse seria o momento mais adequado para o comentário e conclusão do professor a respeito da questão da interculturalidade.

Quadro 3: Atividade proposta para o primeiro ano do Ensino Médio

<ol style="list-style-type: none"> 1) Translate the sentence into Portuguese 2) What animal is the woman talking about? 3) What is the man doing? Where is he sleeping? 	
--	--

Nesse exercício de *warm-up* acima, Quadro 3, os alunos tiveram não só que traduzir a sentença, mas também descobrir o animal ao qual a personagem se referia. Os alunos traduziram a sentença: *Have you seen the ca....* como: Você viu o gato? Neste momento, pensamos em interferir e dizer aos alunos que talvez fosse uma boa ideia manter o fato de que o personagem não completou a palavra gato, mas a tradução em sala de aula se trata de uma tradução pedagógica, que leva em consideração os processos utilizados pelo aprendiz ao tentar acessar o significado em uma língua estrangeira, portanto, ela não necessita ser **perfeita**, pois partimos do pressuposto dessa pesquisa de que não existe uma tradução **perfeita**. Na segunda questão do mesmo exercício, os alunos responderam: *She talk about the cat*. Neste momento, perguntamos aos alunos em inglês qual era o problema da sentença e eles corrigiram o verbo da sentença. Na terceira pergunta os alunos utilizaram o dicionário bilíngue para procurar o correspondente à palavra *rede* e responderam a pergunta da seguinte forma: *He is sleeping on a hammock, on the cat*. Para a busca do equivalente

para a palavra rede, pedi aos alunos que prestassem muita atenção a todas as entradas que encontrassem no dicionário, pois há outras traduções para a palavra rede, tais como: *net*, *network*, etc. Portanto, os alunos deveriam encontrar qual a definição se encaixava no contexto do *cartoon*. Tanto a atividade descrita no Quadro 1, quanto a atividade descrita no Quadro 2 apresentam características dos três tipos de tradução descritas no Quadro 1 e são oportunidade essenciais para a colocação e o posicionamento do professor quanto á interculturalidade envolvida no momento da discussão e das respostas aos questionamentos levantados durante as duas atividades. O mesmo acontece com a atividade executada pela turma do terceiro ano e apresentada a seguir no Quadro 4.

Quadro 4: atividade proposta para o terceiro ano do Ensino Médio

<ol style="list-style-type: none"> 1) Translate the sentence into Portuguese. 2) How do you know the man has waited for a long time? 3) Are the ladies in the cartoon old or young? 4) Who is the woman the man has been waiting for? 	
---	---

No exercício de *warm-up* acima, os alunos traduziram a sentença do *cartoon* como: Ele está esperando por você. Na segunda pergunta os alunos foram questionados sobre como eles poderiam deduzir que o personagem havia esperado por muito tempo e a resposta foi: *Because he stayed waiting she for a long time and the position*. Nesta questão, perguntamos aos alunos se era só essa evidência que eles poderiam retirar do *cartoon* e outros alunos interferiram dizendo: *No teacher, the man is a skeleton*. Também questionamos em inglês se o uso do pronome *she* na resposta dos alunos estava certo e eles perceberam que não e corrigimos a sentença juntos. Já na terceira questão, os alunos foram questionados a respeito da idade das personagens e a resposta foi: *They are old*. Na quarta questão, os alunos foram perguntados sobre quem era a mulher que o personagem esperava e responderam: *The woman wearing a skirt white*. Nessa questão, perguntei aos alunos em inglês o que estava incorreto na sentença e eles perceberam que o correto é a *white skirt*. O *cartoon* também foi usado para explicar a diferença entre o presente perfeito e o presente perfeito contínuo e a explicação foi dada na língua alvo.

Cada grupo teve que explicar em inglês o seu *cartoon*, antes que fizéssemos as atividades propostas. Podemos perceber no exercício acima a aplicação de todas as categorias de tradução de Jakobson, pois os alunos tiveram que traduzir sentenças para sua língua materna, traduções interlingual, tiveram também que levar em conta as ilustrações do *cartoons* para interpretá-los, tradução intersemiótica, eles tiveram também que explicar os *cartoons* na língua alvo e também usar o dicionário monolíngue para buscar a resposta de alguns exercícios, tradução intralingual. Ademais, podemos perceber que os alunos têm consciência de que a tradução é feita para um leitor e da importância de uma tradução clara da língua fonte, neste caso o inglês, para a língua alvo, neste caso o português, e esta consciência dos alunos é semelhante à abordagem intercultural da tradução. O uso da tradução em língua estrangeira a partir de uma abordagem que focada na interculturalidade tem o leitor como alvo, porém não se esquece do escritor do texto traduzido. Essa oportunidade de discussão e sobre a cultura de partida e de chegada não pode ser desperdiçada pelo professor.

Na atividade, os alunos aplicaram a tradução como uma ferramenta da abordagem intercultural que acreditamos ser fundamental numa aula comunicativa de língua estrangeira com ênfase no sujeito como construtor de significados. A atividade descrita anteriormente funciona como exemplo do uso intercultural da tradução no fazer pedagógico, pois o foco foi o aprendiz,

pois ele forneceu todas as ferramentas para explicação sobre as diferenças entre os tempos verbais presente perfeito e presente perfeito contínuo, construindo a identidade da cultura de partida e de chegada. Podemos perceber também por meio dessa atividade que a tradução pode ser uma ferramenta pedagógica útil não apenas na questão da interculturalidade, mas que pode corroborar a integração das quatro habilidades; ler, falar, ouvir e escrever. Na atividade, os alunos fizeram uma leitura minuciosa dos textos, levando em consideração os elementos não verbais destes textos. Desenvolveram também a habilidade de fala quando explicaram para seus colegas do que se tratavam os *cartoons*. Os alunos também ouviram, já que ouviam seus colegas reportando seus *cartoons*, escreveram e refletiram sobre a língua quando perceberam os erros que cometeram em algumas respostas.

As atividades a seguir foram aplicadas logo após as atividades de warm-up já descritas nos Quadros 2, 3 e 4 e são todas da coleção da editora Oxford, *American Headway*.

Quadro 5: *American Headway 1* - atividade da página 84

VOCABULARY AND SPEAKING
The weather

1 Match the words and symbols.

sunny rainy windy snowy cloudy foggy

1 FOG 2 3 4 5 6

Which symbols can the following adjectives go with?

hot warm cold cool wet dry

A atividade acima retirada do livro *American Headway* é um exemplo de atividade que envolve a tradução intersemiótica, pois os alunos têm que relacionar os tipos de clima com as ilustrações. Este tipo categoria de tradução é a mais recorrente ao longo do livro 1 da coleção, o livro inicial, *elementary*, pois a tradução intersemiótica ajuda o aprendiz a familiarizar-se com a língua e com a cultura da língua que está estudando. A atividade também pode proporcionar um dialogismo cultural, já que o professor pode relacionar os tipos de clima de outros países com os países dos aprendizes e pode debater com os alunos como o clima interfere na vida das pessoas em diferentes países, para esse debate o professor pode fazer uso da língua alvo e da língua materna.

Quadro 6: Atividade do *American Headway 2* - Página 8

VOCABULARY AND PRONUNCIATION
Using a bilingual dictionary

1 Look at the entry from an English/Spanish dictionary.

the pronunciation in phonetic symbols
the translation
the word used in an example sentence.

book /bʊk/ n & libro: I'm reading a book by Cervantes at the moment. (with book) reservación; (of shops, tickets) taquilla
n y (seat, room) reservación: I booked a table at the restaurant for four people.

Information in parentheses [...] helps you to find the right translation.

the part of speech:
n = noun
v = verb

booking office /'bʊkɪŋ ˌɒfɪs/ n taquilla
bookseller /'bʊksɪlə(r)/ n librero
bookshelf /'bʊk ʃɛlv/ n, pl -shelves /-ʃɛlvz/ estante

Other words made with book (compounds) are in separate entries.

A atividade acima foi retirada do livro dois da coleção. Nela podemos identificar que os autores partiram do pressuposto que a língua materna do aluno não pode ser negada e que os alunos utilizam o dicionário bilingue, isto é, uma Tradução Interlingual como ferramenta de

aprendizagem. A atividade mostra ao aprendiz todas as informações que ele/ela possa encontrar em um bom dicionário bilíngue, além das diferentes formas que pode utilizar o dicionário.

Essa aplicação, o uso do dicionário na sala de aula, é uma fonte incrível de possibilidades e oportunidades para o professor lançar mão da abordagem intercultural de forma a fugir dos estereótipos e ajudar a criar uma identidade mais real da cultural estudada, não como inferior e nem como superior, apenas como diferente. O uso do dicionário na sala de aula e sua aplicação em atividades como a descrita no Quadro 6 ajudam a fomentar a criação de uma representação sociocultural do panorama mundial atual, cheio de avanços tecnológicos e quase totalmente globalizado.

Numa sala de aula com esse tipo de discussão, os aspectos culturais dos diferentes povos em questão passam a ser cogitada, investigada e estudada, toda essa curiosidade aguçada, pode fazer nascer no aluno à preocupação com o *outro*, a busca pela quebra de barreiras que separam as culturas e o desenvolvimento de um processo dialógico que oriente os alunos e facilite o processo de criação e formação de uma identidade rica e heterogênea, distante dos preconceitos culturais e etnocentrismo que tanto ameaçam a paz entre as nações.

Outra fonte de atividades foi o caderno de exercícios do livro *American Headway elementary*. Nos exercícios desse material (Quadro 7, primeira coluna), os aprendizes usam a tradução para verificar a aprendizagem e apesar de dar a impressão de que as sentenças do exercício estão fora de contexto, elas não estão, pois são sentenças utilizadas incessantemente ao longo da lição que os alunos estudaram. Percebeu-se que este tipo de exercício não ocorre a partir do livro dois, talvez pelo fato de que a tradução interlingual ainda esteja relacionada à falta de vocabulário dos aprendizes e também à crença de que à medida que o aprendiz avança na língua estrangeira, ele começa a necessitar menos da tradução interlingual.

Quadro 7: Atividade do livro de exercícios e atividade do livro 5, página 48.

Livro de exercícios	VOCABULARY AND SPEAKING Proverbs and poetry																												
<p>Check it</p> <p>8 Translation Translate these sentences.</p> <ol style="list-style-type: none"> I've been to France. I went there two years ago. I haven't been to Australia. I haven't been to Australia yet. Have you seen Tara? 	<p>1 Match a line in A with a line in B to make proverbs. Do you have similar ones in your language?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>A</th> <th>B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Love is</td> <td>through his stomach.</td> </tr> <tr> <td>2. The course of true love</td> <td>repent at leisure.</td> </tr> <tr> <td>3. All the world loves</td> <td>the heart grow</td> </tr> <tr> <td>4. Cold hands,</td> <td>fonder.</td> </tr> <tr> <td>5. All's fair in love</td> <td>never to have loved</td> </tr> <tr> <td>6. The way to a man's heart is</td> <td>at all.</td> </tr> <tr> <td>7. Marry in haste,</td> <td>contempt.</td> </tr> <tr> <td>8. Better to have loved</td> <td>and war.</td> </tr> <tr> <td>and lost than</td> <td>blind.</td> </tr> <tr> <td>9. A little of what you</td> <td>never did run smooth.</td> </tr> <tr> <td>fancy does</td> <td>you good.</td> </tr> <tr> <td>10. Absence makes</td> <td>warm heart.</td> </tr> <tr> <td>11. Familiarity breeds</td> <td>a lover.</td> </tr> </tbody> </table>	A	B	1. Love is	through his stomach.	2. The course of true love	repent at leisure.	3. All the world loves	the heart grow	4. Cold hands,	fonder.	5. All's fair in love	never to have loved	6. The way to a man's heart is	at all.	7. Marry in haste,	contempt.	8. Better to have loved	and war.	and lost than	blind.	9. A little of what you	never did run smooth.	fancy does	you good.	10. Absence makes	warm heart.	11. Familiarity breeds	a lover.
A	B																												
1. Love is	through his stomach.																												
2. The course of true love	repent at leisure.																												
3. All the world loves	the heart grow																												
4. Cold hands,	fonder.																												
5. All's fair in love	never to have loved																												
6. The way to a man's heart is	at all.																												
7. Marry in haste,	contempt.																												
8. Better to have loved	and war.																												
and lost than	blind.																												
9. A little of what you	never did run smooth.																												
fancy does	you good.																												
10. Absence makes	warm heart.																												
11. Familiarity breeds	a lover.																												

A atividade apresentada no Quadro 7, na segunda coluna, foi retirada do último livro da coleção, o livro 5. A tradução interlingual é utilizada com uma finalidade diferente da que foi mencionada no livro um. Aqui a tradução interlingual não é utilizada para verificar a aprendizagem os alunos, mas sim para proporcionar um dialogismo cultural já que no comando do exercício o aluno é questionado se há provérbios similares em sua língua materna. Como extensão da atividade acima, o professor pode explorar ainda mais as diferenças e similaridades de outros provérbios que os aprendizes conheçam de sua língua materna ou da língua alvo.

As duas atividades descritas no Quadro 7 proporcionam aos alunos a chance de discutir o significado de expressões que já foram estudadas e que aparecem destacadas no texto que é trabalhado na lição e em textos anteriores do livro. Este tipo de exercício é muito recorrente a partir do livro quatro da coleção. O exercício permite que o professor utilize não só a tradução intralingual, como também a tradução interlingual para sanar dúvidas que surgem a partir da tradução intralingual ou também para checar se há expressões correspondentes na língua materna do aprendiz.

Na análise do livro didático ficou claro que a tradução é utilizada como uma fonte de dialogismo cultural, ou seja, os autores levam em consideração o fato de que o aprendiz já sabe outro idioma e traz consigo o conhecimento deste idioma para a sua aprendizagem de língua estrangeira. Ao invés de tratar a língua materna do aluno como uma interferência, os autores tentaram fazer com que os alunos reflitam sobre a língua estrangeira a partir do seu conhecimento da língua materna. Apesar da tradução interlingual não ser tão recorrente na coleção, ela é utilizada.

Com isso, podemos perceber que os autores de livros didáticos também estão mais atentos para o fato de que vivemos nos dias atuais uma volta a um ensino cada vez mais bilíngue, não nos referimos aqui ao bilinguismo do método Gramática-Tradução no qual o uso da língua materna prevalecia sobre a língua alvo, mas sim ao bilinguismo que reconhece e respeita diferenças culturais e que também reconhece, segundo Cook (2010), que o uso da língua materna e consequentemente da tradução é inevitável e ocorre de qualquer forma dentro ou fora da aula de língua estrangeira como uma estratégia natural de ensino ou aprendizagem, portanto, segundo o mesmo autor, é melhor usá-la a favor da aprendizagem do que rejeitá-la e é justamente este uso que podemos verificar tanto nos exercícios do livro que utilizam categoria de tradução interlingual, quanto nos exercícios que utilizam as outras categorias de tradução; intersemiótica e intralingual, pois de uma forma ou de outra, mesmo que os exercícios não utilizem a tradução interlingual, eles dão suporte a atividades de extensão que a utilizem.

A Opinião do Docente sobre o Uso da Tradução no Ensino de ESL

Além da análise da tradução usada em atividades do livro didático como as descritas na seção anterior, esse estudo também investiga a opinião de docentes de língua inglesa a respeito do uso da tradução em aulas de inglês como língua estrangeira (ESL). Seis professores do CILC foram oralmente entrevistados por meio de um questionário com quatro perguntas abertas. As professoras estão identificadas apenas por um número (1 a 6) e deveriam responder as quatro perguntas livremente. A primeira pergunta diz respeito ao conceito de tradução que cada docente tem em mente. Acreditamos que a recusa ou não do uso da tradução em aula de língua inglesa depende muito do que o docente entende por tradução. A segunda pergunta diz respeito à forma que o docente aprendeu o idioma e como a tradução foi utilizada em seu processo de aprendizagem, muitas vezes a forma com a qual se aprende um idioma pode influenciar o professor em seu trabalho pedagógico. A terceira pergunta foi sobre a graduação do docente, ou seja, se durante a graduação o professor teve alguma disciplina que abordasse o uso da tradução, pois muitos docentes podem não utilizar a tradução por desconhecimento do assunto. A quarta pergunta foi sobre a utilização da tradução em sala de aula e a opinião dos docentes sobre o assunto. Os resultados da entrevista aparecem no quadro a seguir:

Quadro 8: Opinião dos docentes sobre o uso da tradução em sala de aula.

Professor	Qual o conceito de tradução?	Como aprendeu inglês?	Estudou tradução?	Usa tradução em sala?
Professor 1	Transferência	Sem tradução	Sim	Sim
Professor 2	Explicação	Com tradução	Sim	Sim
Professor 3	Expressão Cultural	Sem tradução	Não	Sim
Professor 4	O mundo pelo olhar do outro	Sem tradução	Não	Sim
Professor 5	Transferência	Sem tradução	Não	Sim
Professor 6	Interpretação	Sem tradução	Não	Sim

A primeira professora foi entrevistada afirmou que utiliza a tradução em sala de aula por acreditar que ela facilita a compreensão de conteúdos abstratos. A professora afirmou também que utiliza a tradução com todos os seus grupos de alunos, mas com objetivos distintos. Ela relatou que aprendeu o idioma que leciona em curso de idiomas e que seus professores não gostavam

de utilizar a tradução como ferramenta pedagógica por acreditarem que está poderia interferir na aquisição da língua estrangeira. A professora também disse que teve uma disciplina em seu curso de graduação que abordou a tradução e que conceitua o termo *tradução* como sendo o ato de transferir conceitos e ideias de uma língua para outra.

A segunda professora também foi entrevistada conceituou o termo **tradução** como sendo o ato de explicar um termo de uma língua para outra, interpretar. A professora também relatou que estudou o idioma que leciona em curso de idiomas e que seus professores traduziam muito nos níveis iniciais, mas que no final do curso havia menos traduções. A professora também afirmou que teve uma disciplina em sua graduação que abordou a Tradução. A professora entrevistada é professora no Centro Interescolar de Línguas e também leciona em uma escola de ensino fundamental, por isso ela afirmou que utiliza a tradução com mais frequência no ensino fundamental que no curso de idiomas que leciona. A professora afirmou também que utiliza a tradução com alunos de níveis iniciais e que para alunos de níveis avançados, ela utiliza a tradução somente para a explicação de termos muito abstratos.

A terceira professora conceituou a tradução como sendo o ato de expressar no seu idioma as ideias apresentadas em outra língua. A professora afirmou que estudou o idioma que leciona na mesma escola em que trabalha agora e que quando estudou não era permitido nenhum tipo de tradução em sala de aula, ela afirmou também que não teve nenhuma disciplina em sua graduação que abordasse a tradução. A professora relatou que algumas vezes utiliza a tradução para que os alunos entendam melhor alguns conceitos gramaticais e que também a utiliza com níveis iniciais principalmente porque os alunos de tais níveis ainda não têm um bom conhecimento da língua inglesa.

A quarta professora entrevistada conceituou tradução como a busca de ver o mundo através do olhar do outro. Para ela traduzir é apresentar como o outro compreende o mundo. A professora relatou que não aprendeu o idioma que leciona em curso de idiomas, mas sim morando no exterior, no caso do professor, na Jamaica e relatou também que não teve nenhuma disciplina em sua graduação que abordasse a tradução. A professora afirmou também que às vezes utiliza a tradução em sala de aula porque explicações mímicas e imagens não são capazes de levar a compreensão de tudo pelo aluno e que por isso utiliza a tradução para evitar a insegurança por parte dos alunos. Ela afirmou também que utiliza a tradução com todos os aprendizes de todos os níveis para que eles possam compreender a ironia, a intensidade de uma expressão em outra língua.

A quinta e a sexta professoras entrevistadas apresentaram muito interesse no uso da tradução como ferramenta pedagógica e apesar de não serem graduadas em Letras - Traduções, ambas apresentaram um profundo conhecimento sobre o assunto porque pretendem se especializar na área em um futuro mestrado. Perceberemos também que a uma das professoras conhece as três categorias de tradução de Roman Jakobson (1959), apresentadas na compilação feitas por Venuti (2000) e já descritas nesse artigo. A professora conceituou tradução como um processo de transferência de significados de uma língua para outra, ou mesmo dentro da mesma língua, em termos simbólicos. Ela envolve operações linguísticas e semióticas. A professora mencionou que estudou o idioma que leciona em curso de línguas e tanto o uso da língua materna quanto o uso da tradução eram vistos como contrários a um aprendizado eficaz. A professora relatou também que não teve nenhuma disciplina em sua graduação que abordasse a tradução e alegou que utiliza a tradução em sala de aula por acreditar que sua utilização consciente e orientada facilita o processo de aprendizagem e que por isso a utiliza desde os níveis iniciais até os mais avançados com enfoques diferentes. Com os níveis iniciais, a professora revelou que utiliza a tradução com o enfoque referencial, seja conceitual ou mesmo simbólico, pois, segunda ela, os alunos passam por este processo de busca referencial o tempo todo em sua língua materna, mesmo que inconscientemente. Já com os alunos de níveis mais avançados, a professora afirmou que tenta desmistificar o uso da tradução, tornando-a uma ferramenta consciente de apoio no processo de ensino e aprendizagem da língua alvo.

A sexta e última entrevistada conceituou tradução como uma atividade que aborda a interpretação de um texto de uma língua para a outra. A professora também expôs que estudou o idioma que leciona em curso de idiomas e que quando era estudante a tradução era tratada como uma *vilã* e que não havia tradução em sala de aula. A professora mencionou também que não teve

uma disciplina em seu curso de graduação que abordasse a Tradução e que às vezes a utiliza com seus alunos para facilitar a aprendizagem. A professora relatou também que utiliza a tradução com aprendizes de níveis iniciais porque os alunos desses níveis não têm maturidade suficiente para compreender a aula toda em inglês.

Por meio das respostas compiladas aqui, percebemos que os docentes têm uma opinião positiva a respeito do uso da tradução como ferramenta pedagógica, ainda que alguns tenham certa cautela a respeito deste uso. Os docentes têm uma atitude positiva apesar de que muitos não tiveram sequer uma disciplina em suas graduações que os orientasse. Esta falta de arcabouço teórico que oriente os docentes no momento da escolha das abordagens que deseja seguir não é novidade e não foi detectada pelas entrevistas. O assunto é recorrente na literatura relacionada ao uso da tradução como ferramenta pedagógica para o ensino de línguas estrangeira e já foi mencionada por Emy Soares Lucindo no seu artigo sobre a Tradução e o Ensino de Línguas Estrangeiras, como segue:

Atualmente, um dos responsáveis pelo uso inadequado da tradução, ou até mínimo, da tradução em salas de LE no Brasil é a falta de material que trate, adequadamente, do tema. Por tal motivo, não é raro vermos professores de LE que acreditam que a tradução pode ajudar no ensino de línguas, mas que não sabem como fazer o uso adequado desta ferramenta. (LUCINDO, 2006)

Portanto, se o uso da tradução como ferramenta pedagógica fosse mais abordado nos cursos de Letras-Licenciaturas e os docentes tivessem mais materiais disponíveis com exemplos práticos de como usar a tradução em sala de aula com êxito, a tradução em aulas de inglês ou de outros idiomas seria desmistificada e muitos docentes teriam a mesma opinião de um dos professores entrevistados que denominou a tradução como sendo a busca de ver o mundo através do olhar do outro. É apresentar como o outro compreende o mundo. Este conceito apresentado pelo professor se encaixa muito bem no conceito de ensino de língua estrangeira, pois quando ensinamos uma língua estrangeira, mostramos aos aprendizes como o *outro* enxerga o mundo. Dessa forma, a tradução é uma ferramenta comunicativa primordial na aprendizagem de uma língua estrangeira e com um arcabouço teórico mais abrangente, talvez muitos docentes fossem capazes de compreender melhor essa ideia.

Considerações Finais

A investigação descrita aqui buscou ressaltar como a tradução pode ser uma ferramenta pedagógica de interculturalidade que promove o dialogismo cultural na aula de inglês como língua estrangeira. Diante do panorama mundial da globalização, o bilinguismo se torna cada vez mais presente na formação de uma identidade heterogênea nas relações sociais que se refletem nos idiomas. Portanto, diante da globalização, da questão corrente e latente da imigração e dos refugiados no mundo atual, podemos dizer que o uso da tradução em sala de aula pode evitar o processo de aculturação. Como levantamos na introdução, acreditamos que as discussões sobre cultura e interculturalidade são questões importantes na sociedade atual, tanto no campo da educação, como no da linguística aplicada e diante da globalização, da questão corrente e latente da imigração e dos refugiados no mundo atual, podemos dizer que o uso da tradução em sala de aula pode evitar o processo de aculturação. Ademais, a tradução quando usada na perspectiva de

Essa investigação mostrou que o uso da tradução como fonte de estratégias e subsídios por meio de seu uso como uma ferramenta de interculturalidade é muito capaz de criar e ajudar na compreensão de representações socioculturais durante o processo de ensino-aprendizagem do inglês como segunda língua. Concluímos que a tradução não só pode como deve ser usada como uma ferramenta de promoção intercultural na sala de aula de ensino de inglês como segunda língua. A tradução também pode ser usada em muitos contextos reais de comunicação pelo aprendiz de língua estrangeira, já que muitas vezes o aprendiz pode encontrar-se numa situação na qual ele deve traduzir uma conversa para um estrangeiro ou buscar traduções e equivalentes para traduções idiomáticas que ele desconheça. Enfim, a tradução mesmo quando rechaçada no ensino de língua estrangeira, sempre permaneceu em tal ensino, algumas vezes como vilã, outras nem tanto porque

ela faz parte de situações reais de comunicação e também faz parte do aprendizado de uma língua estrangeira.

A sensação de prisão e falta de opção que a adoção de um material didático específico pode dar ao professor cai por terra a partir do momento que a descrição do uso de algumas atividades vai além da mera seqüência didática proposta no livro do professor ou no planejamento das atividades. A descrição das atividades usadas em sala de aula ajuda a analisar os processos de interculturalidade enfrentados pelos professores e alunos quando utilizam um livro didático na aula de inglês. Percebemos que a empatia pode ser percebida e destacada em atividades cotidianas e cabe aos professores a tarefa de criar os momentos que podem conduzir os alunos a uma compreensão complexa de si mesmo e do outro.

Referências

BALBONI, P. **A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. Tradução de Maria**, 2011.

CHRISTISON, M. A. et al. **Teaching and Learning English Grammar: Research Findings and Future Directions**. Taylor & Francis, 2015.

COOK, G. **Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment**. Oxford: Oxford University Press, p. 177, 2010.

HINOJOSA, F. R.; LIMA, R. **A tradução como estratégia de interculturalidade no ensino de língua estrangeira**. Bocc. Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação, v. 1, p. 1–10, 2008.

HYMES, D. **On Communicative Competence** in j. B. Pride and J. Holes (Eds) *sociolinguistics*, Harmondsworth: penguin, p. 269-293, 1972.

JAKOBSON, R. **On linguistics aspects of translation**. In Venuti, L. (ed.), **The Translation Studies Reader**. London and New York: Routledge, 113-118, 1959/2000.

JORDÃO, Clarissa Menezes. **A língua estrangeira na formação do indivíduo**. Curitiba: Mimeo, 2004.

JANZEN, H. **O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível**. Tese de Doutorado. São Paulo: 2005.

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

PAZ, O. **Repertorio de Ensayistas y Filósofos Españoles e Iberoamericanos: México**, Disponível em: <<http://www.ensayistas.org/filosofos/mexico/paz/>>. Acesso em: 27 de junho de 2017.

RESENDE, S. V. **Normas Tradutórias: o Caso dos Artigos Científicos e suas Condicionantes Culturais**, Dissertação de mestrado, 2011.

SOARS, J.; SOARS, L. **American Headway: 1**. [s.l.] Oxford University Press, 2004.

VENUTI, L. **The translation studies reader**, Routledge, 2000.

WALESKO, A. M. H. **A interculturalidade no ensino comunicativo de língua estrangeira: um estudo em sala de aula com leitura em inglês**, 2006.