



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA

MARIA DE FATIMA PEREIRA DE SANTANA

**TRADUÇÃO DE PROVÉRBIOS COMO FERRAMENTA DE
AUXÍLIO AO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
INGLESA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

CAJAZEIRAS – PB

2017

MARIA DE FATIMA PEREIRA DE SANTANA

**TRADUÇÃO DE PROVÉRBIOS COMO FERRAMENTA DE
AUXÍLIO AO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
INGLESA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Letras – Língua Inglesa, sob a orientação do Professor Dr. Marcilio Garcia de Queiroga.

CAJAZEIRAS - PB

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S232t Santana, Maria de Fátima Pereira de.
Tradução de provérbios como ferramenta de auxílio ao ensino e aprendizagem de língua inglesa: uma proposta de sequência didática / Maria de Fátima Pereira de Santana. - Cajazeiras, 2017.
f. 68
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Marcilio Garcia de Queiroga.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP, 2017.

1. Língua inglesa - ensino e aprendizagem. 2. Tradução. 3. Provérbios. 4. Sequência didática. 5. Categorias de tradução. I. Queiroga, Marcilio Garcia de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

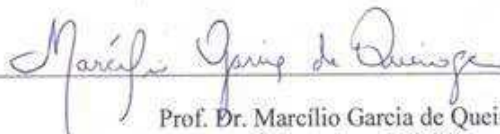
CDU - 811.111=030

MARIA DE FATIMA PEREIRA DE SANTANA


**TRADUÇÃO DE PROVÉRBIOS COMO FERRAMENTA DE
AUXÍLIO AO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA:
UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Aprovada em 12 / 09 / 17

Banca Examinadora



Prof. Dr. Marcilio Garcia de Queiroga
(Orientador – UFCG)



Prof. Me. Fabiane Gomes da Silva
(Examinador interno – UFCG)



Prof. Me. Elinaldo Menezes Braga
(Examinador interno – UFCG)

DEDICATÓRIA

A Deus e Nossa Senhora de Fátima por serem meu refúgio incondicional.

Ao meu esposo, meus pais e toda a minha família, por me darem forças para não desistir.

Ao meu orientador, todos os meus colegas e professores que sempre me motivaram, ajudaram e apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e Nossa Senhora da Fátima, pelo dom da vida, por estarem sempre ao meu lado, me guiando, protegendo e por me proporcionarem sabedoria e forças para chegar até aqui, na certeza de que nunca me abandonarão.

A toda a minha família e amigos, em especial aos meus pais, a quem tenho um amor incondicional e ao meu esposo, por todo o apoio.

Ao meu professor e orientador, Dr. Marcílio Garcia de Queiroga, por todas as contribuições e direcionamentos tanto durante as aulas como na escrita deste trabalho.

Aos examinadores da banca, Prof. Me. Elinaldo Menezes Braga, Prof. Me. Fabiane Gomes da Silva e Prof^a Esp. Daniela Moraes pela disponibilidade, atenção e contribuições.

A todos os professores que me acompanharam durante todo o decorrer desta graduação, em especial aos pertencentes às disciplinas específicas de língua Inglesa, por todo o conhecimento compartilhado e construído.

A todos os meus colegas de curso, inclusive os que não me acompanharam até este momento, por compartilhar comigo de todos os bons e maus momentos ao longo desses quatro anos de graduação, e acima de tudo, sou grata pelo companheirismo e pela amizade sincera.

Muitíssimo obrigada!

“Se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um com um pão, e, ao se encontrarem, trocarem os pães, cada um vai embora com um pão.

Se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um com uma ideia, e, ao se encontrarem, trocarem as ideias, cada um vai embora com duas ideias.”

(Provérbio Chinês)

RESUMO

O ensino de língua inglesa tem buscado uma metodologia que condiga com os atuais anseios comunicacionais, por isso vem passando por algumas reformulações e questionamentos nos últimos anos. Um deles está relacionado ao uso da tradução dentro da sala de aula, a qual vem sendo quase sempre desconsiderada pelos diversos métodos e abordagens de ensino, como o Método Direto, o Audiolingual, de Leitura, Comunicativo, etc. Em face disto, este trabalho tem como principal objetivo, defender o uso da tradução contextualizada como ferramenta de auxílio ao ensino e aprendizagem da língua inglesa, fazendo uso das categorias de tradução propostas por Jakobson (2007) através de uma sugestão de sequenciamento didático de atividades centradas no gênero provérbio. Para efetivação deste propósito, inicialmente traremos algumas discussões teóricas sobre a maneira como a tradução é vista dentro dos diferentes métodos de ensino de LE, as vantagens do uso dela dentro de sala de aula de língua inglesa e seu uso de acordo com a teoria funcionalista, apoiando-nos nas ideias de Leffa (1988), Richards e Rodgers (1999), Romanelli (2006/2009), Branco (2009/ 2011/ 2012) dentre outros. Em seguida, apresentamos o gênero textual em foco, o provérbio, discutindo sua conceituação, caracterização, transculturalidade, benefícios deles para o ensino de línguas e a valiosa conexão entre cultura e língua feita por eles, baseando-nos em Succi (2006), Vellasco (2000), Xatara e Succi (2008), entre outros. Ao final, propomos uma sequência didática de atividades baseada no modelo de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), como forma de abordar na prática todo o exposto teoricamente. São atividades que envolvem as três categorias de tradução propostas por Jakobson (2007) e centradas no gênero textual em destaque.

Palavras-chaves: Tradução. Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa. Sequência Didática. Provérbios. Categorias de Tradução.

ABSTRACT

The English language teaching has sought a methodology that matches with current communication needs because of this, it has been undergone some reformulations and questioning in recent years. One of them is related to the use of translation within the classroom, which is often disregarded by the different teaching methods and approaches, such as the Direct Method, Audiolingual, Reading, Communicative, etc. That's why, the main objective of this work is to defend the use of the didatized and contextualized translation as a tool to help the teaching and learning of the English Language, making use of the translation categories proposed by Jakobson through a suggestion of didactic sequency of activities centered in the proverb genre. To accomplish this purpose, We initially bring some theoretical discussions about how the translation is viewed within the different teaching methods and approaches of foreign language, the advantages of using it within the English language classroom and its use according to the Functionalist Theory, based on ideas of Leffa (1988), Richards and Rodgers (1999), Romanelli (2006/2009), Branco (2009/2011/2012) among others. Next, I present the textual genre in focus, the proverb, discussing its conceptualization, characterization, transculturality, benefits for language teaching and connection between culture and language made by them, based on Succi (2006), Vellasco (2000), Xatara and Succi (2008), among others. In the end, I propose a didactic sequencing of activities based on the model of Schneuwly, Dolz and Noverraz (2004), as a way to approach in practice all the theoretical exposition. These are activities that involve the three categories of translation, proposed by Jakobson (2007) and focused on the highlighted textual genre.

Key Words: Translation. English Language Teaching and Learning. Didactic Sequency. Proverbs. Translation categories.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Vantagens e desvantagens acerca do uso da tradução.....	20
Quadro 02: Resumo de características dos Provérbios.....	34
Quadro 03: Vantagens do trabalho com cada uma das três categorias de tradução	40

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema de Sequência Didática.....	42
Figura 2: Quadro Provérbios Flamengos, de Bruegel.....	55
Figura 3: Guia localizador dos provérbios representados no quadro de Bruegel.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS

- AAL** – Abordagem Audiolingual
- AC** – Abordagem Comunicativa
- AFT** – Abordagem Funcionalista da Tradução
- AGT** – Abordagem de Gramática e Tradução
- AL** - Abordagem de Leitura
- L1** – Primeira Língua ou Língua Materna
- L2** – Segunda Língua
- LE** – Língua Estrangeira
- LI** – Língua Inglesa
- LM** – Língua Materna
- MD** – Método Direto
- SD** – Sequência Didática
- TA** – Texto Alvo
- TF** – Texto Fonte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 01: A TRADUÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	14
1.1 – O papel da tradução dentro dos diferentes métodos e abordagens de ensino de línguas.....	21
1.2 O propósito da tradução de acordo com a Abordagem Funcionalista.....	27
CAPITULO 02: PROVÉRBIOS: DEFINIÇÕES, ORIGEM E CARACTERÍSTICAS .	30
2.1 – A conexão entre Cultura e Língua e a Transculturalidade Proverbial.....	35
2.2 Vantagens do uso de provérbios para o Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa	37
CAPITULO 03: PROPOSTA DE SEQUENCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADES TRADUTÓRIAS ENVOLVENDO AS TRÊS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO APRESENTADAS POR JAKOBSON, ATRAVÉS DO GÊNERO PROVÉRBIO.....	41
3.1 - Sequência Didática: Tradução de provérbios no ensino de Língua Inglesa.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
ANEXOS	64

INTRODUÇÃO

Sempre estudei em escolas públicas e nem todos os meus professores eram devidamente habilitados para lecionar língua inglesa. E isto, dentre outros motivos como falta de materiais adequados, de compromisso, desmotivação, entre outros, dificultava muito o gerenciamento das aulas, principalmente no que diz respeito ao uso da tradução. Esta sempre foi abordada de forma literal, palavra por palavra, isolada e sem contextualização. Sempre me perguntava o motivo de as traduções nos livros, nas músicas, na internet serem tão diferentes daquela que via dentro de sala de aula. Só então, quando entrei na faculdade é que consegui compreender que a forma de tradução que fui apresentada no ensino fundamental e médio era totalmente insuficiente para os propósitos comunicativos que objetivavam as atividades didáticas dessa natureza, por isso só atrapalhava no aprendizado.

Fiquei com algumas inquietações, e durante o decorrer do curso de letras, quando me deparei com as disciplinas de Estudos da Tradução I e II, pude ter um contato mais próximo com a tradução, obter um conhecimento mais aprofundado e compreender muitas de suas facetas. Depois disto, tive a certeza de que ela só tende a ajudar o aprendiz de uma segunda língua, pois desde que seja trabalhada de forma didática, contextualizada e focada em um determinado objetivo, traz incontáveis benefícios para a efetivação de um projeto de ensino. Por isso, não pode ser simplesmente usada isoladamente do seu contexto ou deixada de lado, como vem acontecendo durante o desenrolar dos mais variados métodos e abordagens ao longo da história.

Deste momento em diante, por considerar estas visões inadequadas, decidi que gostaria de centralizar minha pesquisa nesta área, e assim entrar na luta em busca da mudança deste paradigma e usos equivocados da tradução dentro do ensino de línguas estrangeiras, principalmente a língua inglesa, que é o foco deste trabalho. Portanto, concordando com estudos recentes que atestam que a prática da tradução e da língua materna trabalhadas de forma didática e contextualizada oferecem incontáveis benefícios aos aprendizes de Segunda Língua (L2), atrevo-me a defender e buscar sua validade através de uma proposta de sequência didática com atividades focadas nas três categorias de tradução propostas por Jakobson (2007) e desenvolvidas por meio do gênero textual provérbios.

Isto se explica pelo fato de considerar inquestionável a indissociabilidade entre tradução, língua e cultura e acreditar que os provérbios promovem exatamente esta valiosa

conexão linguístico-cultural. Eles representam a língua de um povo, sua cultura e identidade, pois são originados de experiências vivenciadas por estes. Então, nada mais contextualizado do que focar em algo que além de propiciar este casamento (língua e cultura), que está presente e é utilizado diariamente nas diversas culturas.

A metodologia abordada durante o desenvolvimento deste trabalho se deu a partir de pesquisas bibliográficas, construídas através de leituras de textos pertencentes às áreas de tradução e ensino, estudos linguísticos e estudos sobre provérbios, entre outros. Portanto, ele é de cunho bibliográfico e no final propositivo, no sentido de que encerro propondo uma sequência didática de atividades tradutórias, que considerarão alguns dos pressupostos da Abordagem Funcionalista da Tradução (AFT), de Nord (1997).

Face ao exposto, esta pesquisa está dividida em três capítulos. O capítulo 1 retrata a importância da tradução para a construção das relações humanas, a maneira como ela é abordada pelos métodos e abordagens ao longo da história, as vantagens de seu uso para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, em especial a língua inglesa que é o nosso objeto de estudo, e os benefícios de trabalhá-la em sala de aula, de acordo com os direcionamentos da AFT. Para fundamentar esta parte, utilizamos como aparato teórico, Leffa (1988/2012), Branco (2009/2011/2012), Brown (2000), Richards e Rodgers (1999), Nord (2000/2009), dentre outros estudiosos, os quais possuem ideias bastante pertinentes a tudo o que será abordado.

No segundo capítulo, fazemos uma apresentação do gênero textual a ser trabalhado, abordando suas características, conceitos, origem, relação entre língua e cultura, seu caráter transcultural e alguns dos privilégios oferecidos por eles em relação ao ensino e aprendizagem de língua inglesa. Como aporte teórico, são utilizados os trabalhos de Succi (2006), Xatara e Succi (2008), Vian Jr. (2008) e Vellasco (2000), dentre outros tão importantes quanto. No capítulo 3, iniciamos com uma teorização a respeito do modelo de sequência didática (SD) a ser trabalhado, que é o proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Em seguida, teorizamos sobre as categorias de tradução propostas por Jakobson (2007) e na sequência, apresentamos a sugestão de SD, que tem como principal objetivo trabalhar a tradução de provérbios de acordo com estas categorias de Jakobson, de modo a mostrar uma maneira contextualizada de comprovar a validade da tradução dentro do contexto de sala de aulas de LE.

CAPÍTULO 01: A TRADUÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Desde os primórdios, quando o homem, através dos primeiros contatos com culturas diversas tomou consciência da existência de outros povos com costumes e linguagens completamente distintos dos seus, a tradução vem se consagrando como instrumento facilitador de troca comunicativa. Ela é uma atividade muito antiga, e de importância incontestável para a construção das relações humanas, pois é por intermédio dela que este câmbio intercultural e linguístico torna-se possível, uma vez que sem o ato tradutório cada grupo, tribo e/ou país relacionar-se-ia apenas entre si. Portanto, a tradução serve como ponte para ultrapassar estas barreiras, visto que, de acordo com Darin (2005, p.02):

O papel da tradução na história humana tem sido o de levar e trazer notícias, descobertas, constatações e reflexões sobre as diversas formas de conceber o homem e suas relações em sociedade, dessa maneira contribuindo para ampliar o acervo da humanidade nos mais variados campos, da culinária às decisões militares, difundindo o conhecimento técnico e científico, as manifestações artísticas, as doutrinas religiosas, as teorias e práticas políticas, econômicas, filosóficas.

Como vemos, a tradução está presente na aquisição de conhecimentos relativos às diversas esferas do cotidiano humano, desde o princípio dos tempos. E diante de todos estes benefícios e capacidades expostos acima, dentre outros, é inegável o poder de auxílio que a mesma pode oferecer no ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), em especial a língua inglesa que é o nosso objeto de estudo, por ser esta a língua da comunicação mundial.

No nosso país, por exemplo, assim como na grande maioria dos países do mundo, o ensino desta LE teve sua implantação motivada principalmente por questões econômicas (Martins, 2016). A necessidade de expansão política, cultural e comercial através de importação e exportação de produtos e serviços exigia e exige cada vez mais que os negociantes dominem ou tenham alguém que domine mais de uma língua para que se possa compreender e se faça compreensível, no intuito de se obter o sucesso esperado em suas transações. Neste sentido, Cook (2007, apud SOUSA CORRÊA, 2014, p.186) reforça a importância da tradução e conseqüentemente do aprendizado de uma segunda língua (L2) quando diz que:

[a tradução] sempre foi uma habilidade útil, mas nas sociedades multiculturais e no mundo globalizado de hoje isso é ainda mais verdade. Aqueles que sabem duas línguas frequentemente precisam empregar esse conhecimento na mediação entre aqueles que sabem apenas uma delas. Isso é verdade na vida pessoal de imigrantes e de famílias de línguas mistas; na vida social em que uma pessoa tem um conhecimento maior sobre a língua do meio que outra; e no mundo do trabalho, onde empregados bilíngues são chamados - ou, de fato, especificamente contratados - para mediar entre os monolíngues. A tradução é também a pedra angular de toda e qualquer esperança de paz e cooperação mundial.

A tradução é uma ferramenta imprescindível em sociedades multiculturais - realidade de muitos países atualmente - sem ela a convivência e até mesmo a sobrevivência junto com estas várias identidades se tornaria impossível. Ninguém conversaria, não trabalhariam, não se hospedariam, não frequentariam lugares públicos, enfim, relacionar-se-iam apenas entre si, formando grupos fechados e isolados. Saber duas línguas abre estas e muitas outras portas para o sujeito em todas as áreas que se busque sucesso na vida, e a tradução, além de propiciar ajuda neste âmbito, tem o poder de unir e/ou desunir a humanidade, pois uma simples palavra mal interpretada pode transformar-se no estopim para o início de uma guerra ou pode pará-la, ser for bem posta.

De acordo com Garcia (Etal, 2011, p.01), “durante toda a história do ensino de línguas, sabe-se que a tradução é uma técnica que desempenhou um papel importante nas aulas de Línguas Estrangeiras”. Da mesma natureza desta assertiva, Lucindo (2006) afirma que a tradução foi a atividade mais usada dentro do ensino de LE. Porém, esta não é a realidade mostrada pela história dos métodos e abordagens de ensino de LE, os quais em sua maioria desconsideravam totalmente a validade do uso da tradução e da língua materna para um efetivo ensino e aprendizagem de LE, como poderemos ver mais adiante onde estas questões serão abordadas detalhadamente. Uma possível justificativa para estes pensamentos pode ser vista em Harbord (1992), quando ele diz que:

[...] aprendizes inevitavelmente (e mesmo de forma inconsciente) tendem a comparar a estrutura ou itens lexicais da língua alvo com equivalentes na língua materna, independentemente se o professor ofereça ou permita a tradução. (apud ROMANELLI, 2009, p. 209).

Vista deste modo, podemos afirmar que a tradução é uma atividade inerente à aprendizagem de LE. Assim, de acordo com o autor citado e contrariamente ao que veremos que foi pregado durante os métodos, não é necessário que o professor ou mesmo o aluno decidam fazer uso dela, pois este processo ocorre quando o aprendiz tenta associar mentalmente convenções da língua alvo com a língua materna para compreender a primeira.

Rego (2008) nos dá suporte para isto e ainda acrescenta que a tradução é instrumento de apoio, não só para o aprendiz de L2, mas também para o docente desta. Tomando este sentido, a autora concebe a tradução como:

[...] técnica de aprendizado na mente daqueles que se aventuram a aprender línguas estrangeiras, e também como técnica de ensino na mente daqueles que ensinam línguas estrangeiras, sejam elas quais forem. A tentativa de relacionar o desconhecido com o que já é conhecido parece ser um processo espontâneo e, portanto, impossível de ser completamente ignorado. (REGO, 2008, p.05).

Diante disto, percebemos que a tradução, desde que usada de forma sistematizada, só tende a melhorar a dinâmica e contribuir para um melhor aproveitamento durante as aulas de LE. Rocha, (2012) também advoga a favor da utilização da tradução em sala de aula de LE dizendo que, uma vez que o aluno frequentemente recorre à língua materna (LM) como recurso de aprendizagem, o recomendável é fazer com que tal uso seja planejado e feito em benefício do aluno. Isto por que:

Utilizar a tradução como uma estratégia de aprendizagem permite que o aluno, entre outras coisas, pense e use a LE de uma forma consciente, “palpável” e bem estabelecida. O aprendiz “manuseia” a língua, “enxerga” sua estrutura e “brinca” com seus significados e sentidos, agindo de forma mais segura acerca do que recebe e produz na LE. (ROCHA, 2012, p. 84).

Frente a todos estes benefícios, é correto afirmarmos que “é inadequado descartar o uso da tradução nas aulas de língua estrangeira por pensar que ele não tenha caráter comunicativo” (Pontes e Duarte, 2016, p. 05). Pois, conforme Hurtado Albir (1988 apud Pontes e Duarte, 2016, p. 05), a comunicação é o foco principal, tanto da tradução quanto do ensino de LE, e por esta razão a tradução não se limita a um mero processo de transferências de palavras. Durante o processo tradutório ocorre uma re-expressão de sentido dentro de um contexto comunicativo, sentido este produzido pela associação de elementos linguísticos e extralinguísticos.

Esta re-expressão acontece quando o aprendiz de uma LE faz uso de suas próprias palavras, utiliza seu próprio repertório linguístico, foca na cultura de chegada para transportar algo da cultura de partida sem perder, ao menos totalmente, seu valor semântico. De acordo com Seleskovitch (1968 apud TORO 2007), esta é apenas uma, de três etapas que em sua teoria interpretativa (ou escola de sentido), ela diz que compõem um processo tradutório. Para a autora, a tradução:

[...] é entendida como um processo interpretativo constituído de três fases: compreensão, desverbalização e re-expressão. A fase de compreensão se dá pela captura do sentido, a desverbalização é o momento em que a forma e o sentido são dissociados e finalmente, a re-expressão é a fase em que se efetiva a reformulação linguística usando recursos disponíveis na língua alvo. (SELESKOVITCH, 1968, apud TORO 2007, p. 27; tradução nossa).¹

Seguindo este viés, percebemos que o processo de interpretação/tradução apoia-se totalmente nestes três passos, uma vez que naturalmente ao se deparar com uma linguagem diferente da própria, inicialmente tentamos compreender mentalmente o que o outro diz, para em seguida separar o significante do significado e assim trazê-lo para a língua de chegada de forma compreensível e sem perder a totalidade de seu sentido. Para isto, como já relatado anteriormente, é necessária uma combinação de fatores linguísticos e extralinguísticos.

Corroborando com este pensamento e trazendo-o para o ensino, Hurtado Albir (1998 apud Araújo e Branco, 2002, pag.185 e 186) alega que “a tradução como exercício didático está dividida em três fases: i) compreensão; ii) entendimento da ideia do texto; iii) esquecimento das palavras, desverbalizando o conteúdo tendo em mente o sentido geral do texto”, ou seja, é basicamente como acontece no primeiro caso, a diferença é que é voltado para a sala de aula. A tradução então, funciona como um caminho para se chegar ao entendimento do texto em L2. E este é um caminho complexo pelo qual o aprendiz de LE, enquanto sujeito, passa por experiências e reações distintas diante da oportunidade de conhecer o diferente (NASCIMENTO E BRANCO, 2013, p. 24).

Por este motivo, principalmente em fases iniciais da aprendizagem de uma L2 é bastante normal os estudantes fazerem uso de sua Língua Materna (LM) e até mesmo usá-la como referência para suas produções orais e/ou escritas na nova língua, ou seja, eles se apoiam em regras de uso do sistema linguístico da L1 para produzir em L2, como se as convenções dos dois sistemas fossem iguais. Este é um momento ideal para que os professores aproveitem esta influência para mostrar particularidades entre as línguas, e assim fazer com que o aluno perceba aos poucos que não é possível haver simetria total entre ambas (BRANCO, 2009, p. 189).

Entretanto, o que percebemos é que ao invés de fazer isto, muitos educadores preferem condenar o uso da língua materna por achar que atrapalha o aprendizado e assim proibir que

¹Translation is conceived as an interpretative process consisting of three phases: comprehension, deverbalsation and re-expression. The comprehension phase involves an interpretative processo of capturing the sense, while form and sense are dissociated during the deverbalsation phase. [...]. And finally, in the re-expression phase, linguistic reformulation is carried out using the means available in the target language. (Toro, 2007, p. 27)

os alunos façam uso desta, como se esta fosse apenas um objeto, uma peça de roupa que pode ser desvinculada de seus corpos a qualquer momento.

Ao ordenar ao aluno que “não pense em sua língua materna”, estamos exigindo uma função impossível, uma vez que é na língua materna que o aluno tem a construção de suas ideias estabelecidas e, a partir dela, vai construindo seu conhecimento e utilização da língua estrangeira estudada. (BRANCO, 2009, p. 190)

A LM é parte constituinte do sujeito. Tudo o que ele é, o que ele sabe, enfim, toda a sua carga identitária foi construída através desta. Pedir para que ele a desconsidere, é como se retirasse o solo no qual está sustentado e o deixasse num vácuo sem apoio nenhum, sendo assim impossível de manter-se de pé. Isto acontece porque indivíduo e língua materna são indissociáveis. É através dela que ele balbucia suas primeiras palavras, tem contato com a fala de sua/seu mãe/pai ainda bebê, fala seu primeiro “eu te amo” para seus pais/mães, para sua/seu namoradina (o), enfim, constrói toda a sua historicidade e, portanto se faz necessária no aprendizado de outra língua.

Isto porque a nossa língua constitui a base onde armazenamos as informações no processo de aquisição de conhecimentos sobre outras línguas, é para a nossa língua que tudo é convertido. Isso ocorre devido ao fato de que “o nível cognitivo da língua não apenas admite, mas exige a interpretação decodificada, isto é, a tradução²” (JAKOBSON, 1958 apud VENUTI, 2000, p. 116). Percebemos então, que a aprendizagem de qualquer língua precisa da tradução, portanto, toda a tentativa de se ensinar uma língua estrangeira de maneira que exclua ou faça uso indevido da tradução, será um ato falho ou incompleto. Lucindo reforça esta visão e ainda acrescenta que:

Atualmente, um dos responsáveis pelo uso inadequado, ou até mesmo 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, p.01)

²[...] the cognitive level of language not only admits but directly requires recoding interpretation, i.e., translation. (JAKOBSON 1958 apud VENUTI, 2000, p. 116).

Dentre os principais fatores que contribuem para que a tradução seja mal vista dentro do ensino de LE, estão tanto a falta de material adequado a que o autor se refere, quanto a inexperiência de professores. Estes, algumas vezes sequer possuem uma formação apropriada para lecionar nesta área, e por isso apenas jogam qualquer texto aleatoriamente e mandam que se pesquisem no dicionário palavra por palavra isoladamente do seu contexto e sem considerar tudo que está envolvido culturalmente. Atos como estes fazem com que a tradução siga na direção contrária ao que realmente representa. Para Nascimento (2012), o processo tradutório representa:

Um meio, uma ferramenta de auxílio para o ensino e aprendizagem da LE, podendo manifestar-se como Intralingual, Interlingual e Intersemiótica³, que quando utilizadas com objetivos pedagógicos e de forma contextualizada, permitem o desenvolvimento e a consolidação da aprendizagem da LE em foco. (NASCIMENTO, 2012, p. 20).

Seguindo nesta direção, estando com aulas bem preparadas e considerando os contextos de língua de chegada e da língua de partida, sem dúvidas as atividades de tradução surtirão o efeito desejado e funcionarão como um meio de se efetivar a aprendizagem da L2, uma vez que a tradução deve ser trabalhada como uma ferramenta de auxílio “que não se constitui como um fim, mas como um meio para um determinado fim – a aprendizagem de uma LE” (POPOVIC, 1999 apud NASCIMENTO, 2012, p.21), e contextualizando-a o aprendiz compreenderá o sentido de todo o texto e não de palavras soltas.

Diante de tantas visões que servem como provas dos benefícios da tradução, torna-se impossível não defender o uso de atividades tradutórias contextualizadas, como as que serão apresentadas no último capítulo deste trabalho, dentro do ensino de línguas estrangeiras. Porém, como em toda regra existem exceções, esta não é uma opinião geral. Frente a tantos defensores e inúmeras vantagens, há autores que defendem o não uso e até condenam o emprego da tradução em sala de aula de LE por considerarem que esta prejudica e atrapalha na aprendizagem.

A seguir, serão apresentados alguns dos argumentos que, de acordo com estudiosos da área e levantados por professores pesquisados por Souza (1999), advogam e teorizam sobre a má influência da tradução para o aprendizado de L2. Estas alegações estão inseridas no artigo

³ 1). A tradução intralingual consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. 2) A tradução interlingual consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. 3) A tradução inter-semiótica consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais. (JAKOBSON, 2007, p. 64)

de Garcia et al (2011), no qual as autoras discorrem sobre as vantagens e desvantagens acerca do uso da tradução no ensino de LI.

QUADRO 01

1. A tradução não é uma das habilidades básicas da aprendizagem de línguas, uma vez que saber uma língua significa OUVIR, FALAR, LER E ESCREVER. Traduzir é uma habilidade totalmente independente dessas quatro e os alunos, sobretudo no início da aprendizagem, não necessitam desta habilidade.
2. A tradução impede o aluno de pensar diretamente na língua estrangeira. Além disso, cada língua impõe aos seus falantes uma visão de mundo diferente. Assim, a tradução força o aprendiz a organizar a realidade de acordo com a visão de mundo determinada por sua língua materna.
3. A atividade de tradução é incompatível com a Abordagem Comunicativa para o ensino de línguas.
4. A tradução deve ser evitada no ensino de línguas, porque é causadora de muita interferência da língua materna e impede a fluência na língua estrangeira. Para Levault (1998, p. 84) a tradução feita da Língua Materna para a Língua Estrangeira “é contrária a toda prática profissional séria, a qual exige que se traduza sempre para a língua materna”. Pois é uma atividade que confunde o estudante, uma vez que ele pensa na língua materna para em seguida montar a estrutura na língua estrangeira, e esta tem uma organização própria que frequentemente difere da língua materna.
5. O uso do dicionário para a tradução é uma atividade pouco produtiva, visto que os textos deveriam ser muito bem escolhidos para que não contivessem regras gramaticais desconhecidas e itens lexicais novos em demasia. Para Welker (2003, p. 153) “Ter que procurar nos dicionários não contribui para o prazer, ainda mais que os dicionários bilíngues são muito falhos e (...) os alunos principiantes não entendem as explicações dos dicionários monolíngues”.

Vantagens e desvantagens acerca do uso da tradução. Fonte: Souza (1999, apud Garcia, Et al, 2011, p. 191 – 192)

Muitas destas crenças ou postulados estão nos métodos de ensino de LE, que serão apresentados logo em seguida. De acordo com o quadro, percebemos que a tradução é considerada uma habilidade, porém independente e não a ponto de ser tão importante quanto as outras quatro, a saber a escrita, a leitura, a fala e a escuta. Os autores citados no quadro defendem que no início da aprendizagem ela não deve ser privilegiada, o que é contrário ao que se deve ser trabalhado, pois é principalmente no começo que os aprendizes apresentam maiores dificuldades de compreensão. Estes alegam que a tradução faz com que a LM interfira e atrapalhe na fluência da língua almejada, porém se esta for trabalhada didaticamente e controladamente só tende a ajudar. Reclamam também do desprazer no uso de dicionários, todavia atividades que causam desprazer são as monótonas e sem sentido real para os alunos. Portanto, cabe ao professor planejar e utilizar táticas, como algo contextualizado com suas realidades e voltado para a tecnologia, por exemplo, para tentar chamar a atenção e envolver o aluno.

Diferentemente do que é colocado por estes estudiosos contrários ao uso de atividades tradutórias dentro de salas de aula de LE, e levando em consideração a grande maioria dos benefícios anteriormente listados, obtidos por meio da tradução, acreditamos que desde que sejam bem planejadas, estas tendem a ser uma garantia de sucesso durante a caminhada em busca da obtenção do domínio da Língua inglesa. No entanto, é importante que seu uso seja controlado e adaptado ao perfil e objetivo de cada turma, uma vez que a tradução

descontextualizada e demasiada representa o insucesso. Isto porque, se o professor utiliza demasiadamente a tradução, os alunos vão se condicionando a achar que não compreendem nada se for apresentado em LI, vão dialogar apenas na LM deixando de lado a LE e com isso, alunos e/ou professores não poderão observar as distinções semânticas, de forma e pragmáticas entre os dois sistemas, entre outros malefícios (ATKINSON, 1987, apud GARCIA, Et al, 2011, p.192).

1.1 – O papel da tradução dentro dos diferentes métodos e abordagens de ensino de línguas

A tradução como ferramenta de auxílio no processo comunicativo é uma atividade bastante antiga, usada desde que se efetivaram as primeiras relações comunicacionais entre os povos distintos, e o seu papel dentro do âmbito do ensino de línguas estrangeiras já passou por diversas fases e inúmeros métodos de uso e/ou não uso. Apesar de uma constante oscilação entre o uso demasiado, uso moderado e extinção total de uso, ultimamente a tradução vem conseguindo conquistar cada vez mais seu lugar como ferramenta útil para a aprendizagem e aperfeiçoamento da LI, voltando, ainda que lentamente, a ocupar o espaço perdido.

A primeira Abordagem Teórico-metodológica noticiada a usar a tradução como ferramenta para o ensino de LE foi a Abordagem de Gramática e Tradução (AGT), também chamada por alguns autores de método. Este método ou abordagem “nasceu no Renascimento, voltado para o ensino do grego e do latim, sendo que, até hoje, é aquele com mais tempo de uso” (ROMANELLI, 2006, p. 02). De acordo com Leffa (1988) este método ainda é levemente utilizado nos dias atuais, apesar de estar com uma nova roupagem e novos propósitos.

A AGT equivale essencialmente ao ensino de uma língua estrangeira através do uso da língua materna, ou seja, o aluno deveria adquirir a L2 via L1. Deste modo, todas as explicações sobre as convenções, as regras de uso e tudo o mais que os discentes necessitassem para desenvolver suas habilidades na outra língua era repassado através da tradução. A tradução era o centro desta abordagem, que baseava seu ensino na dedução e em três passos fundamentais: (1) a memorização prévia de uma lista de palavras, (2) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (3) exercícios de tradução e versão (tema) (LEFFA, 1988, p. 214).

Através destes passos percebe-se que as habilidades privilegiadas neste método eram a escrita e a leitura, a fala e a escuta eram deixadas de lado, e o professor era tido como o detentor de todo o saber e por isso, figura central no processo de ensino e aprendizagem. Ao aluno cabia o papel de depósito de conhecimento, “ele (o professor) não fazia absolutamente nada para desenvolver a habilidade comunicativa do aprendiz na língua⁴”. (BROWN, 2000, p. 19; tradução nossa). O professor apenas repassava conteúdos tradutórios descontextualizados e os alunos precisavam memorizar as regras de uso através da repetição, como é perceptível em Richards e Rodgers (1986):

Lembrado com aversão por milhares de aprendizes de LE, para quem o aprendizado de línguas estrangeiras simbolizou uma experiência tediosa de memorizar listas intermináveis de vocabulário e regras gramaticais inutilizáveis, na tentativa de produzir traduções perfeitas de prosa formal ou literária⁵ (RICHARDS and RODGERS, 1986 apud BROWN, 2000, P. 19; TRADUÇÃO NOSSA).

Contrapondo-se às ideias dos autores acima mencionados, Barros (2016, p. 19) defende que “o problema não era o método em si, mas a forma de sua aplicação”. Na defesa deste seu posicionamento, a autora alega que o método, embora tenha sido muito criticado, conseguiu eficácia no ensino de aspectos gramaticais, como a sintaxe das línguas clássicas (BARROS, 2016), que eram na realidade seu foco principal, uma vez que este método foi criado para dar conta do ensino das línguas clássicas. Ela diz também, que o grande problema da falha da AGT foi a questão de que os professores trabalhavam frases e palavras descontextualizados, e isto não estimulava em nada a comunicação oral, que era o esperado (BARROS, 2016). De fato, julgando pela forma de ensino, a AGT considera a língua como um sistema autônomo formado por partes soltas e separáveis, sendo assim:

[...] basta ao professor apropriar-se da língua, previamente desmontada pelos especialistas em seus elementos básicos, normalmente os itens lexicais e as regras sintáticas, e tentar inserir esses itens um a um na mente do aluno, na esperança de que, por um passe de mágica, ele reconstrua o sistema a partir desses elementos (LEFFA, 2012, 392).

O autor satiriza a forma como este método concebe o ato de ensinar uma LE, ou seja, sem considerar em nada a bagagem histórico/cultural do aluno, nem do meio em que ele está

⁴ It does virtually nothing to enhance a student’s communicative ability in the language. (Brown, 2000, p. 19).

⁵ Remembered with distaste by thousands of school learners, for whom foreign language learning mean a tedious experience of memorizing endless list of unusable grammar rules and vocabulary and attempting to produce perfect translation of stilted or literary prose. (Richards and Rodgers 1986, apud Brown, 2000, p.19).

inserido, tratando-o apenas como um objeto o qual a gente abre joga qualquer coisa dentro e fecha novamente e sem considerar que a linguagem sofre influências do lugar no qual cada sujeito faz parte. Como citado anteriormente, este método apenas considerava a escrita e leitura. Sem falar que durante muito tempo ele focava apenas no ensino/aprendizagem das línguas clássicas. E o Inglês estava ganhando cada vez mais espaço por meio do processo de globalização, portanto, o método caiu em desuso por que de nada adiantava aprender apenas a ler e escrever a LI através de tradução, se a necessidade da comunicação oral estava gritante.

Depois de muito tempo em uso, muitas críticas proferidas à AGT por não dá de conta dos anseios da área, e diante da extrema necessidade da comunicação oral, o mesmo foi escanteado, sendo substituído pelo Método Direto (MD), o qual tinha sua ênfase voltada para a oralidade. Assim como a AGT, o MD foi um método bastante usado e seus parâmetros foram seguidos durante muito tempo. “Ele recebe este nome pelo fato de postular que o significado deve ser transmitido diretamente no idioma alvo, isto por que ele sustenta-se sobre uma regra muito básica: nenhuma tradução é permitida⁶” (LARSEN FREEMAN, 2000, p.23), ou seja, a L2 deve ser apreendida apenas através da L2, o uso da tradução e conseqüentemente da língua materna deve ser totalmente extinto de sala de aula.

Para que isto acontecesse, sempre que o aprendiz tinha uma dúvida e/ou não conseguia compreender algo, “a transmissão do significado dava-se através de gestos e gravuras, sem jamais recorrer à tradução, pois o aluno deveria aprender a pensar na língua” (LEFFA, 1988, p. 216). No entanto, tendo em mente as categorias de tradução propostas por Jakobson⁷ (1959/2007), - as quais serão apresentadas e trabalhadas logo mais a frente - percebe-se que o que ocorria era o contrário do que se pregava em relação à atividade tradutória, uma vez que “utilizar estes recursos implica fazer uso da Tradução Intersemiótica, que é a tradução de signos verbais através de signos não verbais e vice-versa” (NASCIMENTO, 2012, p. 22).

Outro meio que era usado para esclarecimentos de dúvidas e melhor compreensão dos aprendizes, era a explicação da palavra, termo, frase, etc., usando o mesmo código linguístico do texto fonte, ou seja, os professores usavam a LE para clarificar a própria LE, o que de

⁶ The Direct Method has one very basic rule: No translation is allowed. In fact, the Direct Method receives its name from the fact that meaning is to be conveyed directly in the target language. (Larsen-Freeman, 2000, p. 23).

⁷ Distinguímos três maneiras de interpretar um signo verbal: ele pode ser traduzido em outros signos da mesma língua, em outra língua, ou em outro sistema de símbolos não-verbais. Essas três espécies de tradução devem ser diferentemente classificadas: 1) A tradução intralingual ou *reformulação* (*rewording*) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. 2) A tradução interlingual ou *tradução propriamente dita* ‘consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. 3) A tradução inter-semiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais. (JAKOBSON, 2007, p. 64)

acordo com Jakobson (1959/2007) caracteriza uso da tradução Intralingual. Portanto, além de fazer uso da Tradução Intersemiótica, os adeptos deste método valiam-se da tradução Intralingual. Por conseguinte, a tradução mesmo usada de forma inconsciente, fazia-se presente no ensino de LE pregado pelo MD.

Este método, de acordo com Leffa (1988), foi o primeiro a contemplar o uso das quatro habilidades comunicativas dentro de sala de aula de LE, porém sua maneira de (des) uso da tradução foi um dos principais fatores que culminou na sua falência, devido ao fato de que “existem palavras que não possuem correspondências em outras línguas, e isso fazia os professores perderem muito tempo da aula fazendo gestos sem conseguir passar o significado das palavras” (BARROS, 2016, p. 26), pois as línguas são sistemas complexos e distintos, e como já explanados, não existe simetria total entre elas. Os traços culturais nelas enraizados exigem que o ensino das mesmas sejam culturalmente contextualizado, e a tradução se efetiva como um dos meios mais eficazes para isto. Portanto, sentindo esta dificuldade e percebendo que os gestos e mímicas não davam conta do bom gerenciamento de um projeto de ensino, muitos educadores retornavam ao uso da AGT.

Isto deu origem à Abordagem de Leitura (AL), a qual, pode se dizer, que se tratava de uma versão otimizada da AGT e o MD. Buscava-se então, encontrar um meio de descartar os pontos negativos dos métodos anteriores e manter os positivos de maneira a conseguir que esta nova abordagem pudesse suprir tudo o que era esperado dentro do ensino de LE. Visando isto, a AL funcionou da seguinte forma:

O objetivo principal da Abordagem para Leitura (AL) era obviamente desenvolver a habilidade da leitura. Para isso procurava-se criar o máximo de condições que propiciassem a leitura, tanto dentro como fora da sala de aula. Como o desenvolvimento do vocabulário era considerado essencial, tentava-se expandi-lo o mais rápido possível. Nas primeiras lições era cuidadosamente controlado, uma média de seis palavras novas por página, baseadas em estatísticas de frequência. (LEFFA, 1988, p. 219).

Na visão deste método, apenas a habilidade de leitura deveria ser explorada e desenvolvida, pois acreditava que esta era a mais praticável dentro da realidade escolar, e, portanto, insistir no desenvolver da habilidade oral era perda de tempo. Por isso, uma grande quantidade de textos deveriam ler lidos durante as aulas (CORRÊA, 2014), o que nos leva a dizer que “o método de leitura deve ser descrito no plural - métodos de leitura – pois uma série de maneiras diferentes de implementar uma abordagem de leitura foi

desenvolvida”,⁸(RICHARDS E RODGERS, 1999, P. 15). No que tange ao uso de Tradução durante as aulas, Leffa (1988, p. 218) diz que as vezes era empregada através de exercícios, porém de acordo com Coleman (130, apud CORRÊA, 2014, p. 107) “o professor deveria trabalhar especificamente para eliminar a tradução através de instruções aos pupilos e de exercícios de repetição rápida seguidos por questões sobre o conteúdo [do texto].”

Desta forma, na medida em que a turma fosse avançando no nível de conhecimento e aprendizagem, a tradução iria desaparecendo, até chegar ao ponto de não mais acontecer. Porém, este método não vigorou por muito tempo, e um dos principais fatores que causou a sua extinção, foi “a premissa de que se pudesse desenvolver uma só habilidade para fins específicos” (LEFFA, 1988, p. 220), evitando e desvalorizando as demais, como se estas fossem totalmente dissociáveis e insignificantes.

O próximo método a ser utilizado foi a Abordagem Audiolingual (AAL). Foi por intermédio deste método, devido ao fato de ele possuir linguistas na elaboração e efetivação do projeto, que o Ensino de Línguas conquistou o devido reconhecimento como ciência. Ele teve como plano de fundo a Segunda Guerra Mundial. Surgiu quando os Estados Unidos decidiram entrar em combate. Por isto e por causa do desencadeamento da globalização, houve a grande necessidade de encontrar e/ou criar ouvintes e falantes em LE. A ideia da AAL era tornar o aluno fluente na L2 focalizando seu ensino na oralidade através de repetições de sentenças e exercícios de substituição e transformações, uma vez que, “para seus defensores, o individuo aprende a língua através da repetição, para isto, a língua alvo domina o ambiente de aprendizagem de modo que o uso da língua materna é proibido no contexto de aulas” (GOMES, 2011, p. 03).

Portanto, durante o período de vigoração da AAL, para que se aprendesse a L2, a L1 do indivíduo, e eventualmente a tradução, precisavam ser deixadas de lado, como comprovado na fala de Richards e Rodgers (1999, p.58; tradução nossa) quando eles dizem que “o idioma alvo era usado tanto quanto possível como meio de instrução, porém a tradução e o uso da língua nativa eram desencorajados⁹”. Complementando esta posição, Brooks (1964 apud RICHARDS & RODGERS, 1999, p. 58; tradução nossa) afirma que “os aprendizes

⁸ The so-called Reading Method, [...] should really be described in the plural - reading methods since a number of different ways of implementing a reading approach have been developed. (RICHARDS E RODGERS, 1999, p. 15).

⁹ As far as possible, the target language is used as the medium of instruction, and translation or use of the native tongue is discouraged. (RICHARDS E RODGERS, 1999, p.58)

praticam a tradução apenas como exercícios literários em nível avançado¹⁰”, ou seja, a tradução continuava sendo menosprezada e o seu valor subestimado diante do ensino e aprendizagem de L2. Então, a exemplo de suas antecessoras, a AAL depois de muitas críticas e muitas falhas diante dos anseios e exigências da comunicação interlingual, foi perdendo espaço.

Depois de um período de transição sem que houvesse teorias que conseguissem efetivar o que todas as outras tentaram, eis que surge a Abordagem Comunicativa (AC), com uma visão totalmente nova, na qual se prioriza o sentido, a comunicação e não apenas a estrutura da língua. Conforme Littlewood (1981 apud RICHARDS e RODGERS, 1999, p.66; tradução nossa), "um dos traços mais característicos do ensino comunicativo da linguagem, é que ele presta atenção sistemática tanto à função como a aspectos estruturais da língua¹¹", ou seja, o foco deixa de ser apenas a forma gramatical da L2 e passa a ser considerado também, e principalmente, a efetivação do ato comunicacional e a interação entre os sujeitos.

Estes, (os sujeitos), neste novo modelo de ensino ocupam um lugar de destaque na AC, de maneira que as aulas devem ser pensadas para eles, de acordo com as suas necessidades comunicativas, de forma a considerar e contextualizar toda a sua historicidade. Posto que “contextualização é a premissa básica do ensino, uma vez que aprender língua significa aprender a comunicar-se¹²” (RICHARDS E RODGERS, 1999, p.67; tradução nossa). De nada adianta o professor repassar conteúdos prontos e descontextualizados, se no ato comunicacional o sujeito travar e não se expressar devido ao fato de que aquela conversa foge do “script” que ele tinha decorado em sala de aula. Portanto, o papel do professor deixa de ser o de detentor de todo o saber e passa a ser o de condutor no processo de ensino/aprendizagem.

Quanto ao uso da LM e da tradução, (as quais até então eram consideradas como inimigas do ensino de LE pela grande maioria dos métodos), elas começam a ganhar espaço dentro deste universo, sendo permitidas e encorajadas principalmente no início da aprendizagem, que é quando se tem maiores dificuldades de assimilar os dois contextos, e em situações em que são realmente necessárias. O que pode ser confirmado com Richards e Rodgers (1999, p. 76; tradução nossa), ao postularem que “a tradução pode ser usada desde

¹⁰ Practice in translation only as a literary exercise at an advanced level. (BROOKS, 1964 apud RICHARDS & RODGERS, 1999, p. 58).

¹¹ One of the most characteristic features of communicative language teaching is that it pays systematic attention to functional as well as structural aspects of language. (LITTLEWOOD, 1981 apud RICHARDS E RODGERS, 1999, p. 66)

¹² Contextualization is a basic premise. Language learning is learning to communicate. (RICHARDS E RODGERS, 1999, P.67).

que os alunos precisem ou se beneficiem desta¹³”, ou seja, o uso ou não da tradução é bem aceito dependendo do benefício e utilidade desta dentro de cada procedimento.

Porém, há quem não concorde com estas afirmações, como por exemplo, Branco (2011, p. 166) que diz que “com o surgimento do Método Comunicativo (MC), a ênfase na oralidade é mantida e, conseqüentemente, a tradução é mais uma vez ignorada e considerada prejudicial ao aprendizado de LE”. De acordo com a autora, o MC não procura aceitar a tradução como aliada da aprendizagem e não desenvolve o uso das quatro habilidades comunicativas de forma igualitária, já que privilegia a oralidade. Todavia, reforçando o exposto anteriormente e contrariando a referida autora, Leffa (1988, p. 232) nos diz que:

Não existe ordem de preferência na apresentação das quatro habilidades linguísticas, nem restrições maiores quanto ao uso da língua materna. Em cursos gerais, as quatro habilidades são apresentadas de modo integrado, mas dependendo dos objetivos, pode haver concentração em uma só.

Percebemos assim, uma divergência de pensamentos entre os autores a respeito da AC. Enquanto um diz que a tradução didatizada é bem vinda sempre que necessário dentro da sala de aula, outro diz que ela continua a ser ignorada e, portanto, considerada prejudicial. Quando um diz que a AC direciona seu foco na oralidade, outro diz que todas as habilidades são trabalhadas conjuntamente. No entanto, apesar de afirmar que a AC não faz uso da tradução por não considerá-la benéfica ao ensino de LE, a autora lista algumas semelhanças entre o referido método e a Abordagem Funcionalista da Tradução (AFT), de Nord (1997). Isto torna a fala da autora um tanto confusa, pois ela afirma que o Método Comunicativo não valoriza, não contempla a tradução, porém trabalha com algumas premissas iguais às da AFT que é centrada e criada para a tradução, o que os torna de certa forma, semelhantes em alguns aspectos.

Entre as semelhanças apontadas entre a AC e a AFT elencadas por Branco (2011), é possível destacar o foco na adequação da linguagem em uso, de acordo com a situação comunicacional visando a interação entre os sujeitos, uma aprendizagem centralizada no receptor (aluno/leitor) e o destaque nos significados, nos sentidos da língua e não na forma. Portanto, vemos que a AC e a tradução funcionalista têm muito em comum.

1.2 O propósito da tradução de acordo com a Abordagem Funcionalista

¹³ Translation may be used where students need or benefit from it. (RICHARDS E RODGERS, 1999, P.67).

A Abordagem Funcionalista da tradução é diferente das abordagens do ensino de línguas, ela é uma abordagem voltada para a tradução e não para a sala de aula, porém pode ser muito benéfica neste campo também. Trata-se de uma adaptação das ideias do renomado funcionalista Hans J. Vermeer (que, de forma bem resumida, é concentrada na “denominada teoria do escopo. *Skopos* é uma palavra grega que significa propósito¹⁴”) (NORD, 2009, p.214). A abordagem elaborada por Christiane Nord com o foco estabelecido na “atividade de tradução direcionada ao leitor, à função do texto traduzido e ao contexto em que o leitor e texto-alvo estão inseridos” (BRANCO, 2012, p.51). Logo, o maior interesse desta abordagem está no propósito, no texto traduzido, uma vez que, torna-se importante estabelecer a função deste junto ao seu leitor, sem deixar de lado as circunstâncias que o rodeiam. Percebe-se assim que a equivalência ao Texto Fonte (TF) deixa de ser uma premissa do ato tradutório, o qual tende a concentrar-se nos desígnios do Texto Alvo (TA).

Essa teoria apresenta a ideia de que o texto traduzido será produzido dependendo de um propósito que irá variar de acordo com a cultura da língua-alvo e do público leitor de tal texto. Nessa abordagem, o texto original deixa de ter o papel de fonte primordial de informação para a produção do texto traduzido, pois a tradução funcionalista prioriza o objetivo da tradução, considerando-a uma “reescritura”, e não apenas uma cópia ou transposição linguística do texto original. Nord (1997) desenvolve a Abordagem Funcionalista, sugerindo que um texto traduzido não necessariamente terá o mesmo propósito do texto original. A visão funcionalista enxerga a atividade de tradução como interação comunicativa. Os tradutores possibilitam a comunicação entre membros de culturas distintas, transmitindo conhecimento e focando na comunicação (BRANCO, 2012, p.51).

Percebemos então, que o ato tradutório não se limita a uma mera transferência de palavras, frases e/ou textos de uma língua à outra, mas sim uma atividade bastante complexa e que requer bastante comprometimento, pois ao redigir um texto traduzido o tradutor está dando vida a um novo trabalho adaptado e preparado para outra cultura e outros leitores, considerando fatores intratextuais e extratextuais. A “[...] tradução requer um tipo particular de competência metacomunicativa, ou seja, o conhecimento sobre como duas línguas e culturas funcionam¹⁵ [...]” (NORD, 2000, p. 31-31), uma vez que a importância do estudo sobre a cultura e língua alvo se dá pela necessidade de segurança ao exprimir qualquer ideia, pois do contrário algo que está posto no texto pode não condizer com o novo sistema, ou até mesmo se tratar de uma ofensa grave à crença do leitor, por exemplo. E é exatamente esta

¹⁴ [...] él denomina “teoría del Skopos, o *Escopo*”. *Skopos* es una palabra griega que significa “propósito”. (NORD, 2009, 214)

¹⁵ [...] translation requires a particular kind of metacommunicative competence, i.e. the knowledge about how the two languages and cultures work [...] (NORD, 2000, p. 31-31)

visão de tradução que objetivamos repassar e trabalhar durante o desenvolvimento da proposta de sequência didática a que culminará esta pesquisa.

Este tipo de trabalho com atividades tradutórias com foco na função tende a trazer inúmeros benefícios ao aprendizado de Língua Inglesa, pois busca tornar as tarefas mais prazerosas e dinamizadas pelo fato de que dá uma certa liberdade aos alunos para analisar e descobrir o papel de cada texto diante da cultura de chegada, saindo portanto da mesmice da tradução literal de textos descontextualizados presentes em livros didáticos, em que estão acostumados.

[...] trabalhar com a tradução em sala de aula sob a ótica funcionalista pode ser desafiador e instigante para os alunos e foge dos exercícios enfadonhos que não vão muito além do —leia e traduza, os quais esporadicamente aparecem em livros didáticos de ensino de LE. A questão cultural pode ser fortemente trabalhada e, a partir daí, pode-se criar um espaço de discussão, onde as diferentes visões dos alunos podem e devem ser levadas em consideração. Outro ponto a se desmistificar é a existência apenas de uma tradução considerada —correta, como ocorre em muitos cenários escolares, nos quais apenas a versão do professor é considerada como a mais apropriada. (SALDANHA; LAIÑO; MELO, 2014, p.34).

Nesta linha, o aluno desenvolve estratégias de tradução e tende a compreender a totalidade do texto, ou seja, sua função e não palavra por palavra. Além de estar adquirindo conhecimento sobre a cultura do outro e assim passando a conhecer e valorizar a sua própria cultura, bem como diferenciar aspectos linguísticos e/ou culturais pertencentes aos dois sistemas. Neste caso, o trabalho com atividades tradutórias elencadas com provérbios, como o que será proposto mais diante, pode oferecer bastante subsídios para se efetivar todo o exposto até o momento sobre os benefícios de se trabalhar a tradução funcionalista como auxílio na aprendizagem de Língua Estrangeira, pois possuem em si um misto de língua e cultura. Por este motivo, a partir do próximo capítulo traremos uma apresentação geral deste gênero e as principais vantagens de usá-lo como suporte ao ensino de LE, uma vez que a sequência didática que iremos propor é centrada nas três categorias de tradução de Jakobson desenvolvidas através deles.

CAPITULO 02: PROVÉRBIOS: DEFINIÇÕES, ORIGEM E CARACTERÍSTICAS.

Como o gênero textual utilizado no desenvolvimento das sugestões de atividades tradutórias de auxílio ao ensino e aprendizagem de Língua Inglesa é o provérbio, temos como intento principal neste capítulo, mostrar alguns estudos científicos voltados para esta manifestação linguística que traz consigo toda uma representatividade cultural. Por isto, neste momento todo o foco será voltado para alguns de seus detalhes relevantes como: definições, origem, características, relação entre língua e cultura, transculturalidade e uso de provérbios no ensino de Língua Estrangeira, ou seja, buscamos reviver e preservar sua memória atrelando-o ao ensino de LI, visto que eles fazem parte da linguagem que usamos no dia a dia.

Muito embora diversas vezes não nos damos conta do quanto os mesmos estão presentes no nosso cotidiano, é muito comum citarmos e ouvirmos provérbios em situações rotineiras. Quem nunca falou ou ouviu, ao fazer ou ver alguém fazendo algo rapidamente, que *“a pressa é a inimiga da perfeição”* ou *“o apressado come cru”*, por exemplo? *“Os provérbios surgem na conversação, assim como surgem as palavras, em um processo natural da fala — nenhum falante pára, pensa, busca o provérbio e o cita: a expressão surge espontaneamente”* (VELLASCO, 2000, p.127), ou seja, já somos tão familiarizados com eles que sequer nos damos conta que estamos citando um provérbio ao conversarmos com alguém. De tão natural que eles são em nossas vidas, já existe uma automaticidade de processamento em nossa mente para saber o tipo e o momento ideal para usá-los.

Além de não se dar conta de estar se expressando através de provérbios, muitas pessoas não sabem sequer do que se trata um provérbio, e muitos dos que sabem não fazem a menor ideia de onde, com quem e/ou como os aprendeu, mas todo mundo sabe em que situações seu uso é propício e sempre que têm oportunidade os usam para favorecer o envio da mensagem que desejam. Isto mostra o quanto eles são utilizados e o quão importante é o papel que desempenham na vida dos indivíduos, pois facilitam a comunicação e propiciam elevados conhecimentos e reflexões sem a necessidade de longos sermões cheios de *“arrodeio”*.

No tangente ao conceito, Vellasco (2010) defende que os provérbios não possuem uma definição exata e irrefutável, que dê conta de todos os seus atributos e que seja capaz de representá-los em sua totalidade, embora muitos estudiosos o tenham tentado fazer. De acordo com a autora, isto se deve ao fato de a tipologia de provérbios ser extensa e, portanto, não se poder condensar as características de todos eles em apenas uma categoria, pois nenhum provérbio é capaz de reunir toda a estrutura e significância pertencentes à todos os demais.

Por isto, ela sugere que seja “feita uma taxionomia dos provérbios, no sentido de selecioná-los em categorias e descrevê-los não somente por suas características formais, como pelos seus padrões de uso” (VELLASCO, 2010, p. 129), ou seja, dividi-los e classifica-los por tipos, como é feito com os substantivos, por exemplo.

Não discordamos da colocação da autora quanto à inviabilidade de uma definição que generalize todos os tipos, características e formas de uso dos provérbios, especialmente pelo motivo por ela externado, uma vez que cada cultura adota uma maneira singular de expressão destes. Daí vem toda a sua carga cultural. No entanto, acreditamos que a autora, durante a mesma obra, consegue, não conceituar da forma em que acreditamos ser adequada, mas de acordo com suas pesquisas, traçar um panorama geral da representatividade dos provérbios quando diz que eles:

[...] são itens tradicionais do folclore de uma comunidade, frutos da experiência do povo; são afirmações concisas e impessoais de verdades gerais — a sua formulação é genérica e o seu valor de verdade é universal, atemporal e alocativo, mas refutável por provérbios antagônicos. Partem do senso comum, da fidedignidade a um contexto de vida específico, da simplicidade. Lidam com sentimentos e interesses primários do ser humano, como o amor e o ódio; a vida e a morte; a paz e a luta; a juventude e a velhice; a fome e alimento; a saúde e a doença; o trabalho e a brincadeira; a verdade e a mentira; Deus e o diabo. São coloridos, plenos de senso de humor e, especialmente, de natureza moral. O seu efeito é elevar uma afirmação de um nível simplório para um nível enfático, com o intuito de ensinar, elogiar, persuadir, consolar, estimular ou, contrária e alternativamente, prevenir, admoestar, advertir, envergonhar, restringir ou desencorajar atitudes. Refletem maneiras de pensar universais; possuem forma fixa, cristalizada na língua, com recursos linguísticos que favorecem a sua memorização [...] (VELLASCO, 2000, p. 127 – 128).

Percebemos então, que autora faz um apanhado acerca de alguns objetivos, características (as quais serão enfatizadas logo mais adiante) e efeitos proporcionados pelo uso dos provérbios. Ela enfatiza que eles advêm das experiências dos povos, portanto, têm sua origem calcada no censo comum e são passados de geração em geração como herança cultural, apresentando assim um valor de verdade universal e incontestável “devido a sua permanência histórica, tradicional e atemporal na vida cotidiana e linguageira de uma comunidade” (RODRIGUES E FERNANDES, 2009, p. 2021), isto é, apesar de a grande maioria ter sido originado na antiguidade, são perfeitamente pertinentes aos dias atuais. Esta atemporalidade apresentada por eles deve-se ao fato de proporcionarem reflexões sobre aspectos universais da vida e, portanto, algo comum à grande parte das culturas independente do tempo de uso, sendo assim, sem um prazo de validade, porém com exceção daqueles relativos a assuntos próprios de uma determinada localidade.

Todavia, retornando à questão da conceituação de provérbios, mesmo concordando com o fato de ser inapropriado generalizar a todos sob uma única definição, cremos que seja necessário, mesmo de forma geral, adotar um conceito para direcionar este trabalho e assim traçar alguns limites. Para isto, amparamo-nos na proposta de conceito elaborada por Xatara e Succi (2008), que é baseada apenas nas suas características mais relevantes:

[...] provérbio é uma unidade léxica fraseológica fixa e, consagrada por determinada comunidade linguística, que recolhe experiências vivenciadas em comum e as formula como um enunciado conotativo, sucinto e completo, empregado com a função de ensinar, aconselhar, consolar, advertir, repreender, persuadir ou até mesmo praguejar (XATARA, e SUCCI, 2008, p. 35).

Como podemos notar, as autoras propõem em linhas bem gerais um conceito de provérbio baseado apenas em suas principais características, por também serem adeptas da improbabilidade de uma conceituação que abarque todos os aspectos de todos os provérbios. Nesta proposta elas destacam a linguagem figurada, compacta e completa dos provérbios, reforçam o fato de sua origem ser enraizada nas experiências vivenciadas e repassadas pelos povos e elencam algumas de suas funções primordiais, como: persuasão, aconselhamentos, consolo, prevenção, repreensão, etc. Acreditamos que na medida do possível elas conseguiram repassar uma ideia geral do conceito, pois mesmo não contemplando todas as tipologias, funções, formas e padrões de uso, é possível através de esta proposta obter um entendimento sobre eles.

Devido, principalmente, a esta questão de conceito e as formas de uso, os provérbios são geralmente confundidos com as expressões idiomáticas. No linguajar do dia a dia, costumeiramente esses termos são utilizados sob a mesma ótica, contudo na prática se observarmos detalhadamente cada um dos dois, perceberemos que não se tratam do mesmo referente. A este respeito, Arruda, (2012) nos esclarece que:

[...] as expressões idiomáticas referem-se a situações precisas, constituídas por enunciados incompletos, sendo, portanto, parte integrante do discurso, ou seja, a expressão idiomática caracteriza-se por não representar nenhuma verdade universal, na maioria das vezes, e por ser estruturalmente constituída por enunciados incompletos, isto é, unidades linguísticas complexas que constituem partes de enunciados, ao invés de orações completas e fechadas. (ARRUDA, 2012, p. 22).

Considerando a proposta de definição de provérbio adotada para dar seguimento a este trabalho, a qual tem elaboração de Xatara e Succi (2008), percebemos que os provérbios possuem enunciação completa e representam verdades universais, enquanto que as expressões

idiomáticas conforme a autora está afirmando, na maioria das vezes não possui representação de nenhuma verdade universal e nem tampouco são constituídas por enunciados completos, uma vez que apenas constituem partes de enunciados, ao invés de sentenças fechadas e finalizadas como os provérbios.

No entanto, é importante salientar que as divergências entre estes dois fraseologismos não se limitam único e exclusivamente a estas peculiaridades. Elas são apenas as mais relevantes e evidentes, por isto cremos que são suficientes para demarcar, ao menos superficialmente, uma distinção entre estas duas formas de manifestação linguísticas supracitadas, o qual é o nosso principal intento neste ponto do trabalho, ou seja, não intencionamos fazer uma investigação minuciosa de cada detalhe que os divergem, mas apenas esclarecer que não se tratam do mesmo gênero textual, como comumente são concebidas.

Sobre a origem dos provérbios apresentamos alguns detalhes sobre sua origem, os quais funcionam como suporte a tudo o que já foi explicitado aqui a respeito deste aspecto. Etimologicamente, provérbio origina-se do latim *proverbium*. Seus autores e momento exato de criação são seguramente indetermináveis, haja vista que maioria adviém de tempos remotos da história sendo transmitidos principalmente oralmente, perdendo assim suas referências históricas. E mesmo no momento da criação não poderiam ser declarados com tal, por que é através da repetição que se consagram (FONSECA, 2013), ou seja, é a recorrência de uso de certas expressões linguísticas que a tornam um provérbio, ele não nasce sendo provérbio, torna-se um.

Existe também a possibilidade de sua origem ser de cunho religioso, uma vez que decompondo a palavra provérbio, obtemos *pro* (em vez de, no lugar de) + *verbo* (palavra de Deus) (XATARA E SUCCI, 2008), isto é, *em vez de a palavra de Deus*, em substituição desta. Isto poderia explicar o caráter conselheiro deles. Todavia, de certo mesmo apenas sua antiguidade, pois “existem provérbios egípcios anteriores a 2500 a. C.” (CORTÊS, 2008, p. 13). Lá eles eram chamados de *sebayt*, cujo significado é *ensinamento* e eram agrupados em coleções para uso pedagógico (MALOUX, 2006 apud CORTÊS, 2008, p. 13). Na Grécia antiga, eles eram conhecidos como *Gnômê* (pensamento) e *paroemia* (instrução) (ibid., p. 14). Para os franceses dos séculos XII e XIII, provérbios eram designados pelas palavras *respie* (discurso) *reprovier* (lição). Foi na França durante este período que o termo *proverbes* foi usado pela primeira vez, (ibid., p. 17) e daí em diante foi se estabelecendo até chegar aos provérbios que conhecemos nos dias atuais.

Situada e esclarecida a imprecisão da origem e impossibilidade de determinação da autoria dos provérbios, apresentaremos e discorreremos sobre algumas das principais características atribuídas a eles. Para esta tarefa, amparamo-nos em um quadro elaborado por Fonseca (2013), que elenca alguns dos principais atributos dos provérbios como forma de fechamento de um dos tópicos dedicado a eles em sua dissertação de mestrado.

QUADRO 02

CARACTERÍSTICAS DOS PROVÉRBIOS	
<ul style="list-style-type: none"> - argumento de autoridade; - composição breve; - constatações da vida humana; - criatividade e humor; - cultura da oralidade; - ensinamento moral; 	<ul style="list-style-type: none"> - estrutura cristalizada; - generalidade; - persuasão; - figuras de linguagem frequentes; - polifonia;

Resumo das características dos provérbios. Fonseca (2013)

De acordo com o quadro acima, é possível constatar que a autora destacou 11 (onze) traços característicos dos Provérbios, os quais são bastante evidentes e representativos na composição e classificação dos mesmos. Percebemos então que, os provérbios são tidos como argumentos de autoridade por que refletem conhecimentos arcaicos e, portanto estão “apoiados em uma ideia tradicional estabelecida pelo senso comum, não refutada pela coletividade” (XATARA E SUCCI, 2008), ou seja, aquele que faz uso de provérbio carrega consigo o poder de possuidor de toda a razão, algo irrefutável por se tratar de reflexões consagradas por gerações.

Os provérbios são manifestações linguísticas de composição breve, ou seja, possuem enunciado curto, composto por poucas palavras, mas de uma significância incalculável. Através de um pequeno provérbio é possível condensar grandes mensagens. Toda esta sua carga significativa é baseada em constatações da vida de povos ancestrais que foram sendo repassadas anos após anos através da cultura da oralidade, que é uma de suas principais premissas. Seus enunciados são em grande parte cheios de criatividade e de humor, este fator atrai a atenção das pessoas e faz com que sejam ainda mais usados, como é o caso do provérbio “*quem espera tem criança*” que é uma adaptação divertida e cheia de humor e significação de “*quem espera sempre alcança*”.

“Os provérbios figuram muitas vezes com o intuito de educar ou advertir, pois carrega mensagens que procuram orientar as atitudes do leitor” (XATARA E SUCCI, 2008, p. 44), ou seja, buscam repassar um ensinamento moral, demonstrando seu caráter conselheiro e

orientador para o caminho do bem, buscando persuadir, aconselhar e incentivar o interlocutor a desviar-se do perigo e daquilo que é considerado imoral perante os padrões de determinadas culturas. Eles são ricos em figuras de linguagem como, por exemplo, rimas, metáforas, ritmo, etc., e isto torna a sua memorização e uso mais fáceis e dinâmicos, uma vez que “tornam-se vivos e atuantes na mentalidade dos povos” (PEREIRA, 2014, p. 177).

No tocante à generalidade, esta se deve ao fato de os provérbios tratarem de assuntos universais dentro de cada comunidade cultural, ou seja, conteúdo comum a todos que fazem parte de uma mesma cultura. Esta universalidade não tem como ser tratada de forma geral por que há muitos provérbios que são específicos de hábitos e costumes de determinada cultura e por isso não surtiriam o mesmo efeito e perderiam seu sentido ao serem retratados em outra. Quanto à característica polifônica dos provérbios, deve-se ao fato de representarem uma pluralidade de vozes, ou seja, aquilo que está sendo dito por uma pessoa não é a opinião, um conselho apenas oferecido por ela, mas sim representa uma verdade coletiva, algo que vem de muitas experiências.

Outro aspecto de máxima importância que caracteriza os provérbios é a forte carga cultural que se encontra inserida neles, posto que “refletem a mentalidade de um povo, seus costumes e sua história, suas crenças e tradições, mediante estados afetivos, moralizantes e pedagógicos que se cristalizaram na alma deste e se tornam instrumentos de identidade” (PEREIRA, 2014, p. 177). Os provérbios representam a identidade de um povo, são retratos vivos de uma cultura, e muitas vezes perpassam por várias outras. Este caráter identitário dos provérbios está intimamente ligado à indiscutível indissociabilidade existente entre língua e cultura, a qual iremos abordar a partir deste momento.

2.1 – A conexão entre Cultura e Língua e a Transculturalidade Proverbial

Os provérbios são um exemplo clássico da representação cultural através da língua, que “é um dos traços culturais adquiridos em virtude de um indivíduo integrar um dado grupo social ou comunidade linguística” (SANTANA, 2012, p. 49), ao mesmo tempo que é formada por elementos culturais, a língua forma elementos culturais, visto que se trata de um comportamento social. Ela é também responsável por carregar a identidade de quem dela faz uso, e nossa identidade é construída através da cultura em que estamos inseridos, como podemos perceber no provérbio: “*você é o que você fala*”. Nossa subjetividade é transposta

através das palavras que exprimimos. Portanto, nossa língua é a base para elaborarmos nosso pensamento e para nos expressarmos, refletindo assim a nossa cultura.

De acordo com Oliveira (et al, 2013), a cultura é vinculada á língua em todas as suas dimensões, por isso, para se conhecer uma cultura por completo, faz-se necessário observar e estudar sua língua, já que praticamos a cultura através da língua sempre que nos comunicamos com outros indivíduos. Acrescentamos que, além de a necessidade de compreensão da língua para se entender a cultura, é preciso também conhecer a cultura para apreender melhor uma língua. Isto evidencia a assertiva de que língua e cultura são indissociáveis, ou seja, uma se sustenta na outra, e juntas constroem e modificam o modo de viver em sociedade, como percebemos em Vian Jr (2008, p. 09), quando ele explicita que:

Linguagem e cultura, portanto, são indissociáveis. Uma cultura pode ser manifestada de várias formas e a linguagem é uma das mais comuns, pois é utilizada diariamente para interação social. A linguagem é, também, a maneira como se expressa a identidade social, a etnia, pois é através dos processos comunicativos que se estabelecem todas as interações verbais cotidianas. Pela cultura subjetiva manifestam-se valores e seguem-se determinadas normas estabelecidas tacitamente para o meio social que se interage.

Corroborando com esta assertiva, Cuche (2002, apud Furtado, Et al, 2006, p. 96) defende que “cada cultura é dotada de um ‘estilo’ particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte [...]. Este estilo, este ‘espírito’ próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos”, ou seja, a língua é uma forma de expressão das singularidades culturais de cada comunidade e por internalizar estas peculiaridades podem influenciar na dinâmica social dentro de determinados grupos.

Os provérbios são uma forma de manifestação linguística que detêm uma carga de aspectos culturais gerais e/ou locais, ou seja, eles fazem uma conexão entre língua e cultura. Portanto, possuem este poder de interferir na maneira em que se determina a organização social, pois utilizados adequadamente estimulam o raciocínio e servem para motivar o indivíduo a determinados comportamentos sociais, uma vez que refletem “valores de uma cultura e do tempo, algo que não se adquire somente nos bancos escolares, mas nas circunstâncias cotidianas transmitidas de pessoa a pessoa, de geração a geração [...]” (ARRUDA, 2012, p. 29). Isto lhes garante o *status* de norteadores, orientadores do ser humano.

2.2 Vantagens do uso de provérbios para o Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa

Leffa (2005), enfatiza que o “conhecimento de uma língua estrangeira amplia nossa potencialidade de realização como falantes de nossa própria língua” (LEFFA, 2005, p. 217). Corroborando completamente com esta afirmação e defendendo que língua é cultura, atrevemo-nos a estendê-la às demais formas de manifestações culturais, de modo a dizer que para se compreender e valorizar a nossa própria cultura necessitamos do conhecimento da cultura do Outro, pois é através deste paralelo entre ambas que poderemos reconhecer aquilo que é próprio e identitário da nossa comunidade e que comumente, até então, era visto como um comportamento geral, comum a todas as culturas. O mesmo ocorre com a língua. Só passamos a conhecer de fato o nosso sistema linguístico quando adentramos e o comparamos com outro.

Quando falamos em cultura e língua entrelaçadas através de provérbios, não podemos nos esquecer de retratar o caráter transcultural de que eles são possuidores. No entanto, para tratar desta temática o ideal é começar pelo conceito deste termo que apesar de ser muito disseminado, muitas vezes é incompreendido ou confundido com outros que também outorgam um tipo de visão relacionada à questão cultural. Para tanto, Padilha (2004, apud SABOIA, 2012, p.55), diz que “[...] o transcultural é uma forma de comunicação que ultrapassa, que vai além daquela possível no âmbito das relações que se estabelecem no nível do multiculturalismo e da interculturalidade”, ou seja, é uma ampliação destes dois termos. Nas palavras de Saboia (2012) a transculturalidade se dá, quando passamos a compreender “que o modo como encaramos a(s) outra(s) cultura(s) perpassa a forma como observamos a nossa própria realidade”, enxergamos assim o “Outro” como diferente e digno de valor.

Através dessa conceituação ampliada temos não só a consciência de que somos diferentes, múltiplos, plurais e que estabelecemos inter-relações, mas que reconhecemos o direito do “Outro” e, obviamente, o nosso direito à diferença. [...] Falar desse conceito no âmbito do ensino de línguas é defender, sobretudo, o respeito e a abertura à cultura do “Outro”, sem, no entanto, supervalorizá-la, rejeitando ou menosprezando o que nos é próprio. (SABOIA, 2012, p. 55).

Percebemos então, que transculturação refere-se aos contatos e cruzamentos entre culturas diferentes, ou seja, é a maneira pela qual um fenômeno transborda de uma cultura à outra. É justamente isto o que acontece com os provérbios, que são fenômenos que transpassam por todas as culturas e carregam traços de cada uma delas, promovendo assim um encontro de culturas, o qual é bastante proveitoso dentro do contexto de ensino de línguas.

Portanto, construir conhecimentos em L2 através de provérbios é levar a transculturação para dentro de sala de aula.

Fazendo isto estamos, como diz a autora supracitada, defendendo o respeito e nos abrindo à cultura do outro, deixando com que aspectos desta transpassem para a nossa realidade. Porém, que seja de maneira a não esquecermos e nem desprezarmos a nossa cultura, aquela que é a base da nossa identidade, onde a nossa essência está fincada. “Precisamos, pois, abrimo-nos à transculturalidade, tendo em mente o próprio contexto da globalização, que também compreende esse âmbito cultural ora em pauta” (SABOIA, 2012, p. 58), ou seja, esta é uma necessidade real diante da atual situação global, onde tudo está mesclado principalmente devido à internet.

Por isso, levar este conceito atrelando-o ao uso de provérbios para dentro do ensino de língua inglesa promove uma expansão de horizontes nos educandos de maneira a conhecerem e valorizarem outras culturas, outra língua e principalmente a própria cultura e a própria língua. Neste sentido, um aspecto que merece ser levado em consideração ao usar provérbios como uma ferramenta de auxílio ao ensino e aprendizado de línguas e de culturas é a forma como abordar e como considerar a cultura do Outro. O ideal é que “quando o professor promove o encontro de duas culturas, deve ter a preocupação de não fomentar a ideia de cultura certa/correta e cultura errada/incorreta, mas sim, cultivar a ideia das diferenças culturais” (REIS; BROCK, 2010, p. 76). Tendo em vista que não existe cultura certa ou cultura errada, nem cultura melhor ou pior que outra, todas são adequadas ao seu povo e vice versa. O importante é conhecer e respeitar as diferenças e não procurar simetria ou fazer julgamentos, de forma que:

Os provérbios funcionam como um forte elemento persuasivo no discurso e por isso as diversas funções desse gênero devem ser exploradas nas aulas [...], levando os alunos a perceberem sua importância dentro do léxico e a adequarem suas escolhas, observando sempre as situações, os contextos de uso. Como afirma Vellasco (1996), “Mesmo em um contexto no qual argumentos personificados na sabedoria proverbial são encorajados, o item depende de ser empregado apropriadamente, interativamente para personificar a sabedoria.” Atividades envolvendo provérbios, sem dúvida, contribuem para o desenvolvimento da competência lexical e discursiva dos alunos, além de valorizar seus costumes, a sabedoria popular, sua língua, seu folclore e sua cultura, aproximando, assim, o trabalho desenvolvido em sala de aula com a sua realidade, com o mundo do qual eles fazem parte, conectando o que é desenvolvido na escola às suas práticas sociais, de forma a tornar o estudo mais prazeroso e significativo para os alunos (SANTOS, 2012, 05)

A autora trata especialmente do uso de provérbio atrelado ao ensino de Língua Portuguesa, porém, todo o exposto é totalmente válido para o mesmo contexto em Língua

Inglesa, tendo em vista que todos estes benefícios aí retratados são próprios dos provérbios, independente de qual cultura e língua façam parte. Portanto, o trabalho com provérbios dentro das aulas de Língua Inglesa é bastante vantajoso porque:

[...] promove o resgate e as lembranças culturais dentro da sala de aula. Inseridos no conteúdo do ensino da língua inglesa, os provérbios contribuem para a tradução geral do texto sem que se gaste o tempo traduzindo “ao pé da letra” ou traduzindo literalmente, palavra por palavra – o que pode resultar, algumas vezes, no surgimento de frases que soam diferente do sentido real do provérbio (LIMA, 2011, p. 241).

Sob esta ótica, percebemos que trabalhar com provérbios durante a aquisição de L2 “ajuda o aluno a pensar na língua alvo, ao invés de procurar fazer tradução literal” (LIMA, 2011, p. 240), ou seja, traduzir um texto, em especial um provérbio, é o mesmo que traduzir uma cultura, por isso ao fazê-lo, o aprendiz necessita pensar, adentrar no contexto da língua alvo, não traduzir literalmente palavra por palavra eliminando assim seu sentido, beleza e poder. Este uso da tradução literal e de textos totalmente descontextualizados, infelizmente é uma realidade, que precisa ser mudada em muitas salas de aula.

Por isto, tendo em vista a importância de, não apenas apontar os problemas, mas propor possíveis soluções à eles, decidimos utilizar o gênero provérbio como aliado ao ensino e aprendizagem de língua inglesa de maneira a sugerir um sequenciamento didático envolvendo atividades tradutórias (que será apresentado logo mais adiante, no próximo capítulo) baseadas nas três categorias de tradução propostas por Jakobson. O intento desta sugestão é unificar ensino de língua inglesa, cultura e tradução de forma contextualizada, ou seja, através de algo que esteja intimamente presente em ambos os cenários, tanto em L1 quanto em L2 e traga características culturais e linguísticas de ambos.

E os provérbios assumem perfeitamente este papel, pois fazem parte do cotidiano das pessoas e estão presentes em todos os lugares, todas as culturas, sem falar que, entre inúmeras outras vantagens, são repletos de ensinamentos, fáceis de decorar e transmitir em função de seu formato simples, curto e completo, além de que apresentam benefícios ao ensino de L2 em diversas categorias da língua, como podemos perceber no quadro abaixo:

[...] a lexicalização, que segundo Santos (2013), refere-se à combinação dos elementos que proporcionará o sentido da unidade fraseológica, ou seja, a soma dos significados isolados de cada um dos elementos que o compõem determinará o significado do provérbio. [...]
[...] possibilidades para o estudo das figuras de linguagem/de estilo. Além de serem textos curtos, podem ser empregados contextos, com funções diversas. Entre essas figuras, destacam-se os eufemismos, [...].
[...] ocorrências de metáforas [...].
[...] permitem uma interpretação da pluralidade de vozes expressas em um mesmo enunciado [...].
[...] uma análise dos recursos que imprimem sonoridade aos textos. Sonoridade esta que se revela como uma importante marca que orienta, distingue e constitui não só a organização linguística, mas que também mobiliza os sentidos da escuta.
[...] o estudo das ideologias de uma cultura veiculadas pelos enunciados proverbiais.

Fonte: FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 12 – 13; Recortes meus.

Diante de tantos bons argumentos, é indiscutível a vantagem de se trabalhar com o gênero provérbio como auxílio ao ensino e aprendizagem de língua inglesa. Eles internalizam vários aspectos da língua da qual fazem parte, tanto aspectos culturais, quanto linguísticos, como pudemos perceber no quadro logo acima, na qual fazemos de uso de alguns recortes do trabalho das autoras citadas para ilustrar os vários segmentos da língua que são beneficiados por eles. Diante disto, reafirmamos que o uso de atividades tradutórias contextualizadas e desenvolvidas através do gênero provérbio, só tende a acrescentar dentro do contexto de ensino de L2. Para evidenciar esta assertiva, apresentamos a seguir uma proposta de Sequência Didática (SD) voltada para a tradução de provérbios como ferramenta de auxílio no ensino e aprendizagem de língua inglesa, com atividades elaboradas de acordo com as três categorias de tradução de Jakobson (2007), que serão explicitadas no próximo capítulo.

CAPITULO 03: PROPOSTA DE SEQUENCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADES TRADUTÓRIAS ENVOLVENDO AS TRÊS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO APRESENTADAS POR JAKOBSON, ATRAVÉS DO GÊNERO PROVÉRPIO.

Como apontado no título acima, a principal intenção deste capítulo é a apresentação de uma sequencia didática com atividades tradutórias envolvendo as três categorias de tradução propostas por Jakobson (2007), atividades que serão desenvolvidas através do gênero provérbio. Portanto, para dar sentido a esta proposta, depois de todo o exposto sobre a maneira como a tradução foi e é vista dentro do âmbito do ensino de L2, as vantagens de usá-la de forma didática e contextualizada, a conceituação, origem, caracterização e benefícios do uso de provérbio como aliado ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira, etc., nada mais justo do que inicialmente trazermos alguns postulados teóricos a respeito das sequências didáticas e das categorias de tradução, no intuito de delimitar os caminhos a serem seguidos e assim situar melhor o leitor.

Por isto, neste momento preliminar vamos nos ater a algumas questões norteadoras e bastante relevantes a estes respeito, como: o conceito, a aplicação e a estruturação de uma SD e o apontamento, definição e vantagens de uso das três categorias de tradução de Jakobson. Posto isto, dando continuidade, apresentaremos a SD proposta. Depois da apresentação desta, traremos toda uma explicação de cada atividade a ser realizada, de maneira a deixar o mais claro possível todos os nossos objetivos durante o seu planejamento, bem como com o intuito de demonstrar como cada item exposto até o momento que a teoria poderá ser observado na prática.

O conceito que seguiremos como base teórica para montar a nossa SD é o de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), no qual eles apontam que "uma sequencia didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito", ou seja, é um seguimento de atividades cuidadosamente planejadas e estruturadas em torno de um gênero textual, para se chegar a um determinado propósito didático dentro de um dado contexto de sala de aula. Neste sentido, é tarefa do professor identificar as principais dificuldades e desafios enfrentados por sua turma e assim buscar construir e desenvolver um caminho que os ajude a encarar e superá-los. As SD representam justamente este caminho, pois como o próprio nome sugere, proporcionam uma sucessão de aprendizados sobre os mais variados assuntos, considerando cada perfil de sala de aula.

Desta forma, percebemos que construir uma metodologia de ensino que seja adequada às necessidades do aprendiz faz uma diferença gigantesca no momento de analisarmos o que

foi apreendido por ele. Pois com isto, ele se sente acolhido pela didática da aula e a acolhe, desenvolvendo assim seu aprendizado diante daquilo que está sendo proposto. "Portanto, saber o que ensinar e como devemos conduzir o processo de ensino e aprendizagem é fundamental para a condução de um projeto de ensino" (BROCARDO E COSTA-HÜBES, 2009, p. 11), ou seja, um bom planejamento de atividades, com etapas bem definidas, converte-se em sucesso dentro da sala de aula.

À face do exposto, decidimos apostar numa SD para efetivação do nosso projeto, pois elas servem para ensinar um conteúdo etapa por etapa, de forma gradual, considerando níveis de conhecimento que os alunos já dominam para se chegar aos níveis que eles precisam dominar. Isto se torna perceptível no esquema mostrado logo abaixo, que foi elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) para mostrar a estruturação básica de uma sequência didática:

FIGURA 01

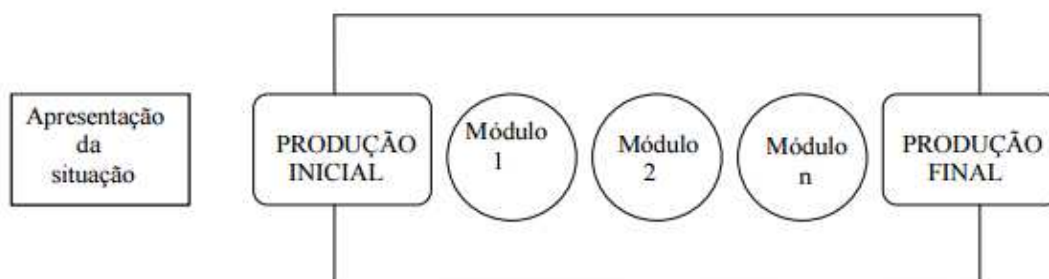


Fig. 1: Esquema da sequência didática ((DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Sobre este esquema Brocardo e Costa-Hübes dizem que:

Inicia-se, normalmente, pela *apresentação da situação*, detalhando a situação de interlocução que será realizada por meio do gênero selecionado. Em seguida, parte-se para a que *produção de um texto inicial*, o qual servirá de referência para o professor identificar os encaminhamentos que deverá seguir. Tendo em vista o levantamento das principais dificuldades a partir dos textos dos alunos, elabora-se *módulos* de atividades diversificadas, os quais contemplarão os diversos elementos constituintes do gênero abordado e que ainda não foram sistematizados pelos alunos. A SD é finalizada com outra *produção*, quando o aluno poderá incorporar os conhecimentos adquiridos nos módulos. (BROCARDO E COSTA-HÜBES, 2009, p. 12).

Diante deste esquema e da explicação do passo a passo pelos autores citados, constatamos que uma SD é basicamente desenvolvida em quatro fases: a apresentação da

situação e do gênero que serão trabalhados, que serve como uma introdução ao que será abordado; a produção inicial, que tem o intento principal de identificar dificuldades e testar o conhecimento prévio do aprendiz acerca do que será executado; a etapa de desenvolvimento das atividades ou módulos, que é o momento de lidar com estes possíveis problemas; e por fim a produção final, que serve como avaliação do que foi apreendido durante este processo.

Portanto, fica claro aqui que uma "sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação" (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 83). E este é o nosso objetivo principal ao propor uma SD centrada no uso da tradução no ensino de LE – Inglês e desenvolvida através do gênero provérbio, pois eles estão presentes na comunicação diária da grande maioria, senão todos, os contextos culturais e por isso precisam ser melhor apreendidos para serem usados apropriadamente dentro de cada contexto interacional, principalmente em L2.

À vista disto, com o intuito de garantir o bom desempenho dos alunos durante, e depois, da execução desta SD, e reafirmar a validade e beneficência da tradução didática e contextualizada como aliada ao ensino e aprendizagem de LI, nos ampararemos, como já exposto, em atividades tradutórias desenvolvidas através das três categorias de tradução concebidas por Jakobson (2007). A saber: a tradução *interlingual*, a tradução *intralingual* e a *intersemiótica*.

1) A tradução intralingual ou *reformulação (rewor-ding)* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. 2) A tradução iriterlingual ou *tradução propriamente dita* 'consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. 3) A tradução inter-semiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais. (JAKOBSON, 2003, p. 63 – 64)

Percebemos então que, de acordo com o autor, dispomos de três diferentes maneiras para traduzir um signo verbal e/ou não verbal. Ele pode ser interpretado e re-expressado com outros signos do mesmo sistema linguístico, em outra língua, ou em outro sistema de símbolos (verbal para não verbal e vice versa). Estas maneiras de se trabalhar a tradução são chamadas de intralingual, interlingual e intersemiótica, respectivamente. A tradução intralingual é basicamente o uso da língua para explicar a própria língua, ou seja, uma forma de paráfrase do que já foi dito. A interlingual é a mais comumente utilizada, aquela que reexpressa um pensamento conduzindo-o de uma língua para outra língua. E a Intersemiótica,

proporciona um transporte de significados de uma linguagem não verbal para uma verbal ou vice versa.

De acordo com Branco (2011, p. 175) "ao trabalhar atividades que envolvam o uso de categorias de tradução, há a oportunidade de trabalhar em um contexto mais próximo do que o aluno conhece [...]". Isto porque através destas atividades, o professor dispõe de três caminhos diferentes para abordar a tradução, que significam meios de o aluno se expressar e conseqüentemente, encontrar aquele com o qual mais se identifique. O fato de não estar preso a apenas uma forma, dá a ele maior autonomia levando-o a participar e se aproveitar mais efetivamente das aulas.

QUADRO 04: VANTAGENS DO TRABALHO COM AS CATEGORIAS DE TRADUÇÃO

Seguindo essa ideia [a tradução intralingual], mesmo não conhecendo ou não lembrando um determinado vocabulário, o aluno desenvolve a habilidade de explicar o que quer dizer e trabalhar com metalinguagem, ou seja, o aluno vai se expressar e usar ideias da LE utilizando a própria LE. Essa atividade pode ser expandida para outros contextos de sala de aula, por exemplo, quando o aluno quer saber como dizer determinada expressão ou explicar um conceito e a descreve usando a língua estrangeira, ou quando expressa pensamentos e respostas sobre questionamentos feitos em sala de aula. [...]

Em contexto de LM, ou seja, em sala de aula no Brasil, por exemplo, é impossível exigir que o aluno não utilize sua LM [através da tradução interlingual], pois, a vivência do aluno – sua educação inicial, seu conhecimento de mundo, sua cultura, suas crenças etc. – é estabelecida em LM, portanto, pedir que o aluno <i>pare de pensar</i> em sua LM significa <i>apagar</i> o sujeito em sua essência. [...]

Esse tipo de atividade utilizando tradução intersemiótica mostra o envolvimento dos alunos em um processo que vai além de questões linguísticas, fazendo-os trabalhar conceitos culturais, de aceitação e respeito ao novo, ao diferente, trabalhando, também, formas de comunicação e diferenças culturais que os auxiliam a enxergar o diferente de forma positiva. [...]

Fonte: BRANCO, 2011, p. 169, 170, 172; Grifos nossos).

Através do quadro percebemos que, além do que já foi exposto, a autora evidencia de forma bem detalhada a importância e as vantagens de se trabalhar com cada uma das categorias de tradução dentro de sala de aula de LE. Ela enfatiza o fato de a tradução intralingual, entre outras coisas, contribuir para o desenvolvimento das habilidades de interpretação e retextualização do aprendiz. Reforça a afirmativa de que é impossível desvincular um indivíduo de sua língua materna, ressaltando assim a enorme importância e função da tradução interlingual. E destaca o relevante papel da tradução intersemiótica como responsável por proporcionar conhecimentos que vão muito além do sistema linguístico, como aspectos culturais, valores morais, etc.

Desta forma, não nos resta dúvida da boa escolha ao propor este trabalho com a tradução categorizada por meio de provérbios, tendo em vista um propósito definido, que é o desenvolvimento da aprendizagem da Língua Inglesa em sala de aula. Portanto, depois de

justificar teoricamente o uso e a relevância de cada um dos aspectos a serem abordados na SD proposta, chega-se o momento de apresentá-la detalhadamente.

3.1 - Sequência Didática: Tradução de provérbios no ensino de Língua Inglesa

Inicialmente apresentaremos uma tabela contendo os principais passos da nossa proposta de SD, que são: as etapas a serem seguidas (conforme modelo adotado, exposto anteriormente), os objetivos centrados no aluno para cada etapa, as atividades nelas contidas, o material necessário e o tempo estimado para a realização de cada uma delas. Logo em seguida, todos os procedimentos e/ou atividades serão explicitados minuciosamente passo a passo com o intuito de entrelaçar toda a teoria já abordada até o momento e a sugestão da prática, bem como fazer com que a proposta seja totalmente compreendida.

Turma: 9º ano do Ensino Fundamental II.

Período: 14 horas/aulas

Objetivo: Desenvolver a L2 – Inglês através do uso do gênero provérbio, reconhecendo para tanto o valor da tradução trabalhada por categorias.

Étapas	Objetivos	Atividades/ Procedimentos	Materiais	Tempo
Apresentação da situação: introdução do gênero provérbio	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar o conhecimento prévio sobre o gênero provérbio; • Conhecer o gênero e suas especificidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proferir alguns provérbios em LM, e perguntar se alguém sabe qual o gênero textual abordado. • Conversar sobre o que eles sabem sobre provérbio, quais os mais usados em seus meios, se conhecem algum em LI, etc. • Através de slides, apresentar o gênero conceituando-o, mostrando suas características, sua aplicação no dia a dia, suas contribuições para o ensino de LE através de sua transculturalidade, etc., mostrando toda a situação a ser desenvolvida durante as aulas seguintes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Folha xerografada com provérbios. • Data show e slides prontos. 	02 horas/ Aulas

Produção inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar na prática o conhecimento sobre o gênero, as formas de tradução que costumam fazer uso, bem como sobre as particularidades linguísticas e culturais da língua inglesa; 	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar cópia de 03 provérbios em LI a cada aluno e pedir que traduzam livremente, da maneira como conhecem e como estão acostumados a compreender o sistema linguístico/cultural da L2. • Acompanhar de perto as estratégias e meios usados para esta tarefa. • Apresentar as traduções realizadas de modo que todos participem, verificando se trazem as características de um provérbio, se fazem sentido, se a mensagem está compreensível, etc. • Mostrar as traduções já consagradas e contextualizadas daqueles provérbios e discuti-las (supondo-se que fizeram uso da tradução literal). • Exibir em slides de forma simplificada, conceito e exemplos da tradução funcionalista de Nord, enfatizando a importância do propósito da tradução e de se traduzir a cultura, o contexto situacional e não a palavra isolada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas xerografadas com provérbios em inglês • Dicionário de qualquer tipo. • Lápis, borracha. • Traduções dos provérbios trabalhados. • Data show • Slides prontos sobre a tradução funcionalista. 	03 horas/aulas;
Módulo 01: Gênero provérbio e a tradução interlingua I na sala de aula de língua inglesa.	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uso da nova forma de tradução apreendida (a tradução funcionalista); • Compreender o conceito da tradução interlingual e a validade desta junto ao ensino e aprendizagem de Língua Inglesa; • Valorizar, respeitar e contrastar língua e cultura materna e estrangeira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma pequena introdução sobre as três categorias de tradução a serem trabalhadas, reforçando todo o exposto anteriormente; • Entregar uma atividade voltada para a tradução interlingual, a qual consistirá em duas listas de provérbios, uma em LM e outra em LI para que os alunos usem a tradução contextualizada e façam a correspondência mais adequada. • Escrever no quadro dois provérbios em cada 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades xerocopiadas • Quadro branco; • Pincel; • Apagador; • Dicionários; • Cadernos; • Lápis; • Borrachas. 	02 horas/aulas

		<p>língua estudada para que os alunos façam a devida tradução para o idioma oposto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discutir os contrastes e semelhanças observados entre os dois sistemas, abordando questões culturais e linguísticas. 		
<p>Modulo 02: Gênero provérbio e a tradução intralingual na sala de aula de língua inglesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito da tradução interlingual e a validade desta junto ao ensino e aprendizagem de Língua Inglesa; • Valorizar, respeitar e contrastar língua e cultura materna e estrangeira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reforçar o conceito e exemplificar a tradução intralingual; • Após demonstração de como se dá esta categoria, entregar atividade com alguns provérbios correspondentes a cada sistema linguístico estudado e pedir que façam a tradução intralingual de cada um deles; • Formar uma mesa redonda e apresentar para toda a turma as traduções de cada aluno ressaltando e discutindo as diferenças e conformidades entre as duas línguas, em forma de debate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades xerocopiadas • Dicionários; • Cadernos; • Lápis; • Borrachas. 	02 horas/ Aula.
<p>Modulo 03: Gênero provérbio e a tradução intersemiótica na sala de aula de língua inglesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito da tradução intersemiótica e a validade desta junto ao ensino e aprendizagem de Língua Inglesa; • Valorizar, respeitar e contrastar língua e cultura materna e estrangeira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ressaltar o conceito e exemplificar a tradução intersemiótica através de slides; • Apresentar o quadro <i>Provérbios Flamengos</i>, do pintor Holandês Pieter Bruegel, o velho (1525 – 1569). • Mostrar, identificar e discutir sobre alguns dos provérbios Neerlandeses retratados na obra. • Entregar-lhes a obra xerocopiada e pedir que identifiquem o maior número possível de provérbios nela. • Discutir as descobertas dos alunos procurando relacionar com a cultura materna. • Mostrar o guia de onde se encontra cada provérbio na obra. • Discutir as diferenças e semelhanças entre os 	<ul style="list-style-type: none"> • Cópias do quadro <i>Provérbios Flamengos</i>, de Pieter Bruegel, o velho (1525 – 1569). • Cadernos; • Lápis; • Borrachas; • Data Show; • Slides; 	03 horas/ aulas.

		<p>dois sistemas linguísticos representados pelos provérbios;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir que façam o inverso desta atividade, ou seja, que escolham um provérbio que esteja presente em seu cotidiano e façam uma representação gráfica deste. 		
<p>Situação final: adaptação de um provérbio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em equipe para adaptar um provérbio, observando os aspectos estudados até então. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar exemplos de provérbios adaptados às mais diversas situações; • Formar equipes de três pessoas e pedir que escolham dois provérbios de sua preferência e façam uma adaptação destes, escrevendo-os em língua inglesa. • Expor os provérbios em um mural e apresentá-los oralmente ao professor e à turma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cópias de provérbios adaptados para exemplificação; • Lápis; • Caderno; • Borracha; • Mural. 	02 horas/aulas

Esta proposta de SD foi pensada com o intuito de desenvolver a L2 – Inglês através do uso do gênero provérbio, reconhecendo para tanto o valor da tradução trabalhada por categorias. Para justificar a eficácia e importância de todo este conjunto de ações, anteriormente à efetivação desta proposta, exponho de forma teórica a importância da tradução no geral, as maneiras como ela é vista por cada método de ensino de LE, os tipos de tradução que serão abordados e as vantagens de uso de cada um dentro de sala de aula, além de toda uma caracterização do gênero em foco, ressaltando sua enorme relevância ao ensino de língua inglesa por abarcar língua e cultura.

As etapas foram planejadas para ser executada durante um período inicialmente estimado de 14 horas/aulas em uma turma de 9º ano do ensino fundamental II. Isto se justifica pelo fato de que os alunos deste nível escolar já terem passado mais de três anos em contato com a L2 - inglês dentro de sala de aula, logo, supomos (como tudo o que está sendo exposto) que tenham mais facilidade em assimilar o que está sendo proposto. São jovens com idade estimada em 15 anos em diante, e por isso já conseguem captar o sentido e a importância dos provérbios e da língua dentro de cada cultura por eles representadas.

Diante disto, tendo em vista a importância de se considerar toda a bagagem histórica própria dos alunos, - como já mencionado anteriormente neste trabalho - a SD inicia-se com a

apresentação da situação, ou seja, a conscientização sobre todo o projeto a ser desencadeado e a introdução ao gênero textual que encabeçará todo o desenrolar das atividades, o gênero provérbio. Este momento se dará através de diálogos, nos quais a professora servirá de acesso ao conhecimento para os alunos e estes lhe retribuirão com indicações do que já têm internalizado sobre o gênero em foco.

Este diálogo servirá também como *Warm up*, para que os alunos se sintam mais à vontade para se expressar. De início, a professora proferirá alguns provérbios que sejam bem conhecidos e utilizados no ambiente de convívio dos alunos, por exemplo: "*Filho de peixe, peixinho é*" / "*Para um bom entendedor, meia palavra basta*" / "*Gato escaldado tem medo de água fria*", etc. Em seguida perguntará se algum deles sabe do que se tratam estas sentenças, se costumam usá-las, se conhecem outras parecidas, e assim por diante, até se chegar a um conceito razoável de provérbio, tendo em vista a impossibilidade de uma conceituação completa e exata, como já relatado aqui.

Continuando, a professora apresentará em slides o conceito adotado para a designação do gênero, a saber, o proposto por Xatara e Succi (2008) citado anteriormente, suas características principais, vantagens de uso para o ensino e aprendizado de língua inglesa, o seu caráter transcultural, o qual será bastante válido quando os alunos estiverem traduzindo os provérbios propostos durante as atividades subsequentes, etc. É importante que durante este momento a professora traga oralmente provérbios para exemplificar cada aspecto e peça aos alunos que vão ajudando-lhe nos exemplos, para assim saber se estão compreendendo e conhecer os que mais são familiares a eles.

Depois de situar os alunos sobre o gênero, chegará o momento destes demonstrarem na prática seus conhecimentos sobre este e sobre as maneiras de tradução que costumam usar para compreender informações linguísticas e culturais da língua inglesa, através da etapa de produção inicial. Para este momento será dada a seguinte atividade para que eles traduzam da forma que sabem, deixando-os livres para usar qualquer método, exceto a tradução pronta através da internet, com o intuito de verificar como eles usam a tradução e se reconhecem a indissociação entre língua e cultura já explicitada neste trabalho.

Etapa de produção inicial: atividade

Usando seu conhecimento prévio acerca do gênero provérbio, do uso da tradução e de aspectos linguístico-culturais da língua inglesa, traduza os seguintes provérbios:

"Cobbler's children never wear shoes".

"It's better safe than sorry".

"God performs His wonders in mysterious ways".

Durante a execução desta atividade, a professora acompanhará de perto as estratégias que eles usam para traduzir. Em seguida, cada um lerá suas traduções de forma a apresentá-las para a professora e os demais alunos para que seja feita uma análise em conjunto do resultado destas, ou seja, se parecem de fato com provérbios, se fazem sentido, se trazem as suas características, etc. Pressupondo-se que a tradução usada seja a literal, palavra por palavra, sem considerar a função e o contexto abordados, conforme exposto, que era usada em alguns dos métodos de ensino de LE, modificando-se assim a essência do gênero, a professora mostrará e discutirá as traduções já consagradas destes provérbios ("*Casa de ferreiro, espeto de pau/ É melhor prevenir do que remediar/ Deus escreve certo por linhas tortas*") e juntos apontarão as divergências e semelhanças entre ambas, internalizando assim conhecimentos tanto sobre a LM quanto sobre a L2.

Em continuação, com a ajuda de slides mostrará de forma simples e clara a importância da tradução focada num determinado propósito, no texto e leitor alvo e a grande valia de se traduzir a cultura, o significado de acordo com o contexto e não a palavra isolada, como já defendida neste trabalho e baseada na Teoria Funcionalista. Para deixar claro esse, que é o nosso objetivo de uso da tradução, serão apresentadas e exemplificadas através de slides as categorias de tradução propostas por Jakobson (2007), as quais serão abordadas de agora em diante em forma de atividades enriquecedoras para o conhecimento e desenvolvimento da LI.

A primeira categoria a ser trabalhada é a *tradução interlingual*, que envolve dois sistemas linguísticos distintos e se refere ao módulo 01 (um) da SD. Iniciaremos por ela porque é o tipo de tradução mais comumente utilizada em sala de aula e por isso os alunos já sentem mais facilidade em utilizá-la, apesar da incidência da tradução literal e descontextualizada, que almejamos aos poucos abolir. As atividades interlinguais a serem utilizadas, (mostradas logo abaixo) consistem primeiramente em duas listas de provérbios

escritos nos dois sistemas linguísticos (línguas portuguesa e inglesa), para que os alunos valendo-se da transculturalidade proverbial e da contextualização da tradução, encontrem a correspondência de sentido entre ambos. Em seguida quatro provérbios serão dados para que eles próprios façam a tradução interlingual de acordo com a língua em que estão escritos, considerando tudo o que o que foi explicitado sobre os assuntos.

Atividades Módulo 01: Tradução Interlingual

Encontre a correspondência entre os provérbios pertencentes aos sistemas linguísticos: Inglês e Português listados abaixo e em seguida traduza os demais para a língua divergente, tendo em vista aquelas que estão sendo trabalhadas. É de fundamental importância que, para esta tarefa seja considerado o uso da tradução contextualizada e centrada em um determinado propósito, que é o de chegar à significação dos provérbios considerando a língua e cultura em que estão inseridos.

A - "Se conselho fosse bom ninguém dava, vendia";

B - "Quem não chora não mama";

C - "Santo de casa não obra milagre";

D - "A grama do vizinho sempre é mais verde";

E - "Em terra de cego, quem tem um olho é rei".

() "Nothing ventured, nothing gained".

() "The grass is always greener on the other side of the fence".

() "Among the blind a one-eyed man is king".

() "Advice when most needed is least heeded".

() "No one is a prophet in his own country".

"People who live in glass houses, shouldn't throw stones".

"Do not put the cart before the horse".

"Antes tarde do que nunca".

"Em boca fechada não se entra mosca".

Para o desenvolvimento destas atividades, os aprendizes contarão com o apoio de dicionários e da professora, que deverá dar todo o suporte necessário. Depois de finalizadas, as atividades serão apresentadas e discutidas entre toda a turma e a professora, a fim de desenvolver o conhecimento de todos alunos sobre a língua inglesa analisando as semelhanças e contrastes entre os dois sistemas, considerando, respeitando e valorizando as questões culturais e também linguísticas de ambos. Dando sequência nestas atividades com foco no uso das categorias de tradução para expandir o conhecimento sobre a L2, abordaremos a *tradução intralingual*.

Neste tipo de tradução usa-se da língua para explicar a própria língua, ou seja, é uma espécie de paráfrase do que já foi dito, usando a mesma língua de origem. Para as atividades, de início será dado uma reforçada no conceito desta, mostrando alguns exemplos e em seguida a professora entregará uma lista com alguns provérbios para que os alunos façam uso da referida categoria tradutória para explicar o sentido deles. A atividade sugerida, é formada por provérbios escritos na LM e na LE dos alunos. Eles estão misturados para que eles se atentem na questão da língua utilizada.

Atividades Módulo 02: Tradução intralingual

Traduza de forma intralingual os provérbios abaixo em suas respectivas línguas:

"A curiosidade matou o gato. A satisfação o trouxe de volta, é por isso que os gatos têm sete vidas".

"A beleza pode abrir portas, mas somente a virtude entra".

"Never put off till tomorrow what you can do today".

"Eduquem as crianças e não será preciso punir os homens".

"You will never plough a field if you only turn it over in your mind".

"Melhor é acender uma vela do que amaldiçoar a escuridão".

"When two elephants fight it is the grass that gets trampled".

"Podemos escolher o que semear, mas somos obrigados a colher aquilo que plantamos".

"Never look a gift horse in the mouth".

Ao finalizar a tradução intralingual dos provérbios propostos com a ajuda e acompanhamento da professora, formar-se-á uma mesa redonda na sala de aula com a participação de todos os alunos. Para isto, mesas e cadeiras serão dispostas em círculos com o intuito de melhorar a dinâmica e envolvimento de todos e assim dará início às apresentações e debate sobre o que foi observado e apreendido durante e depois das produções. Serão debatidas e esclarecidas, as semelhanças, as diferenças e as particularidades culturais e linguísticas dos dois sistemas, uma vez que, supõe-se que na tradução intralingual em língua inglesa, eles cometam algumas inadequações linguísticas e usem convenções típicas da LM, como por exemplo, o uso demasiado do artigo *the*, ou uso inadequado de falsos cognatos, etc.

Acreditamos que este momento poderá ser uma boa oportunidade para se abordar algum aspecto gramatical, ou seja, diante dos equívocos desta natureza que os alunos venham

a cometer, a professora poderá montar uma estratégia de esclarecimento destes usando provérbios, ou não, para elucidar o que almeja repassar. Por este motivo, não destacamos este aspecto durante o desenvolvimento da SD proposta. Por que acreditamos ser válido construir algo de acordo com as principais dificuldades apresentadas pela turma no momento da execução das atividades tradutórias. Esta é uma forma de o aluno se interessar mais pela gramática da LE, pois seu ensino estará fundamentado em um engano que ele cometeu numa situação de uso da língua e por isso não contestará sua validade, como frequentemente acontece. Cabe à professora observar e aproveitar este momento de debate das atividades intralinguais para isto.

Dando seguimento a SD, a próxima categoria de tradução a ser trabalhada é a *Intersemiótica*, ou seja, a tradução de algo pertencente à linguagem não verbal para algo de linguagem verbal ou vice versa. Será lembrado inicialmente o conceito desta categoria de forma exemplificada, com o apoio de slides. Sequencialmente será mostrado o quadro *Provérbios Flamengos*, pintado por Pieter Bruegel, o velho (1525 – 1569). Esta obra traz a representação gráfica de mais de 100 provérbios holandeses. Por isto, será realizada toda uma apresentação, com as principais informações sobre o autor, a obra e o contexto de produção, com o intuito de situar os alunos e enfatizar a importância de valorizar também as culturas apagadas, não só as grandes potências.

Inicialmente os provérbios serão apresentados e discutidos através de slides em linguagem verbal como forma de situar a atividade proposta pela professora. Como são muitos provérbios (ver conforme anexo 01) e de uma cultura não muito conhecida, a professora disponibilizará todos nos slides e discutirá o máximo possível deles fazendo conexão com a nossa cultura, considerando o tempo das aulas. Em seguida, com o slide aberto para que os alunos continuem tendo acesso à lista dos provérbios e seus significados, será entregue uma fotocópia do quadro, como a apresentada abaixo, a cada aluno para que tentem identificar o maior número possível de provérbios nesta.

Atividades Módulo 03: Tradução Intersemiótica

Fazendo uso da tradução intersemiótica, encontre os provérbios pintados no quadro *Provérbios flamengo* por Pieter Burguel (1525 -1569) e traduza-os para a linguagem verbal.

FIGURA 02: QUADRO DE PRÓVERBIOS



Imagem disponível em: < http://memoriasdopresente.blogspot.com.br/2013_12_22_archive.html. > Acesso em agosto de 2017.

Depois de um tempo destinado a isto, os alunos apresentarão suas descobertas a toda a sala, analisando junto com todos a pintura, os provérbios e discutindo os contrastes e semelhanças entre as culturas em destaque. De modo a tentar encontrar um provérbio da nossa cultura que se assemelhe aos que estão sendo apresentados. Na sequência, a professora mostrará um guia com a localização de todos eles (ver anexo 02), continuando na discussão sobre as semelhanças, diferenças e particularidades linguístico/culturais entre os dois sistemas. Para demonstrar compreensão da categoria trabalhada, os alunos farão o contrário da atividade até então trabalhada. Eles precisarão escolher um pronome que faça parte do seu cotidiano, fazer a representação gráfica do mesmo e apresentá-las em seguida, finalizando assim essa parte da etapa de módulos sugerida pelo modelo de SD adotado.

Para a situação final, a proposta se dá sobre uma adaptação de um provérbio. Inicialmente a professora explicará como os alunos devem proceder, ou seja, formar trios e adaptar dois provérbios seguindo a temática que desejarem. Para tanto, ela lerá alguns exemplos a fim de nortear os alunos. Estes exemplos, nesta proposta, são adaptações proverbiais voltadas à era digital, uma vez que tem tudo a ver com o universo deles, por isto estará contextualizada com

a realidade em foco. À face disto, supõe-se que seja uma atividade bastante proveitosa, haja vista o caráter cômico observado nos exemplos e que provavelmente será mantido nas versões dos alunos. Sem falar no fato de eles terem total autonomia para expressar sua criatividade, como nos exemplos abaixo:

A pressa é inimiga da conexão./ Amigos, amigos, passwords à parte./ Não adianta chorar sobre arquivo apagado./ Hacker que ladra não morde./ Melhor prevenir do que formatar./ O barato sai caro e lento./ Quem muito clica, seus males multiplica./ Quem não tem banda larga caça com modem./ Quem semeia e-mails colhe spams./ Quem tem dedo vai a Roma (PRADO E BATISTA, 2011, p.4).

Esta atividade culminará numa discussão com exposição em mural de todas as criações dos alunos, as quais deverão ser escritas e apresentadas oralmente usando a língua alvo, fechando assim o ciclo desencadeado durante toda a SD proposta. Esta, que em sua totalidade destacará, como percebemos ao longo de seu desenrolar, a grande validade do uso da tradução, conseqüentemente da LM, dentro do ensino e aprendizagem da língua inglesa, contrariando aquilo que era e é pregado pelos variados métodos de ensino de língua estrangeira, como relatado anteriormente neste trabalho.

Ao final ressalto que, durante os momentos de realização de todas as atividades é de máxima importância que a professora acompanhe de perto as produções dos alunos, ajudando-os, dando dicas, esclarecendo dúvidas e assim desenvolvendo seu conhecimento em língua inglesa. Este que será construído e/ou realçado através de algo real, contextualizado e que está presente na comunicação cotidiana das duas línguas, que são os provérbios. Contribuindo assim para reviver e preservar sua memória atrelando-o ao ensino de LI, visto que eles fazem parte da nossa identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa abordou a questão do uso da tradução no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, neste caso em Língua Inglesa, sendo apresentada através do seu (não) uso ao longo das metodologias e abordagens utilizadas para este fim no decorrer da história. Sendo assim, percebeu-se que inicialmente ela estava no topo da lista de mais usados durante a AGT, mesmo com seu uso descontextualizado e sem foco na comunicação. A partir de então ela seguiu oscilando entre métodos que a excluía totalmente e outros que só utilizavam-na em extrema necessidade. Sendo a primeira alternativa a mais usada.

Muitas foram as tentativas de se fazer um ensino de línguas que conseguisse dar conta dos anseios comunicacionais de cada época, porém todas sem sucesso, pois nenhum método conseguiu ser autossuficiente nesta tarefa. Um dos grandes motivos para estes fracassos, foi a desvalorização da tradução e da língua materna. O que os métodos e abordagem sempre pregaram é que o uso destas atrapalha no aprendizado da L2 por fazer com que os alunos não se concentrem totalmente no código linguístico a ser apreendido. Porém, através de muitos estudos constatou-se o contrário. A tradução desde que trabalhada de forma contextualizada, com propósitos bem definidos e sistematizada é de grande valia dentro da sala de aula.

A tradução, entre outras coisas, contribui para identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos no momento da aprendizagem e ajuda-os a vencê-las, pois através dela e do uso da língua materna eles se sentem mais confiantes para se expor e assim deixam transparecer se determinadas metodologias estão surtindo o efeito desejado, dentro e fora de sala de aula. Por isto, o propósito da sequencia didática aqui sugerida foi o de trabalhar de forma que o aluno seja o centro do aprendizado, que ele se sinta privilegiado por algo que foi feito para ele, que tenha seu conhecimento de mundo valorizado e consiga enxergar traços de seu cotidiano nas atividades, vendo formas de usos reais da língua, tanto numa cultura quanto noutra, através do uso de provérbios.

Em suma, através das atividades desenvolvidas sob a ótica das categorias de tradução de Jakobson (2007), pudemos perceber que a tradução é uma prática presente no nosso dia a dia, uma prática inerentemente humana. Isto porque o referido autor defende que ela pode manifestar-se de três maneiras. A saber, a interlingual, feita entre diferentes códigos linguísticos; a intersemiótica, de linguagem verbal para não verbal e vice versa; e a

intralingual, que é a que nos dá sustentação para esta afirmação, pois se trata da tradução de uma língua usando a própria língua. Portanto, ao usar a nossa LM para explicar o significado de algo ou de alguma ideia para alguém que não entendera ou não sabe o que significa, estamos fazendo uso de uma forma de tradução. Sendo assim, a tradução está presente diariamente no nosso cotidiano, pois sempre estamos explicando e buscando explicações sobre as mais diversificadas coisas, mesmo na nossa língua materna e desde a infância, quando começamos a desenvolver nossos sentidos.

Por isso não podemos simplesmente ignorá-la e nem desperdiçar suas inúmeras contribuições dentro do cenário de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Desta forma, espero que todo o exposto neste trabalho possa servir como instrumento didático aos professores que almejem fazer jus ao seu papel de facilitador e cultivador de conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Angelica A. de. BRANCO, Sinara. **A tradução como recurso em atividades de um livro didático de língua inglesa**. *Belas Infiéis*, v. 1, n. 1, p. 183 – 202, 2012.

ARRUDA, Rinalda F. de. **Provérbios e expressões idiomáticas como recursos de argumentação da língua na mídia**. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFPE. Recife, PE, 2012.

BARROS, Wanderlucy F. P. **Tradução e ensino de língua Inglesa: uma abordagem funcionalista**. Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras, Cajazeiras, PB, 2016.

BRANCO, Sinara O. **Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira**. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 185-199, 2009.

_____. **Os estudos da tradução no Brasil: relatos de pesquisa**. *Traduzires*, revista do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (POSTRAD) da UnB, v. 1, n. 1, p. 49 – 60, Brasília, 2012.

_____. **As faces e funções da tradução em sala de aula de LE**. *Cadernos de Tradução*, ISSN 2175-7968, v. 1, n. 27, p161-177, Florianópolis, Brasil, 2011.

BRANCO, Sinara. NASCIMENTO, Kaline Brasil P. **A influência da língua materna em aulas de língua inglesa de uma escola de idiomas: um estudo de caso**. *Leia Escola*, Campina Grande, PB, v. 13, n. 1, ISSN 2358 – 5870, 2003.

BROCARD, R. O. COSTA-HÚBES, T. C. **A elaboração do modelo didático de gênero e da sequência didática: uma perspectiva de trabalho com o gênero textual reportagem impressa em sala de aula**. Disponível em: <<https://profletrasuefs.files.wordpress.com/2015/03/2004-8.pdf>> Acesso em: 07 ago 2017.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. Second Edition, San Francisco University, Pearson Education, 2000.

CORTÊS, Maria T. G. **Os provérbios franceses utilizados como forma de argumentação nas crônicas de arte**. Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Língua e Literatura Francesa da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras. São Paulo, 2008.

DARIN, Leila C. de M. **A tradução no contexto do mundos globalizado**. Revista Intercâmbio v. 14, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3959/2608> > Acesso em junho de 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim; e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Mini Aurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. Ed. rev. ampliada, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.

FERREIRA, Helena M.; VIEIRA, Mauricéia S. de P. **O trabalho com o gênero provérbio em sala de aula**. In: Revista Línguas & Letras – Unioeste – Vol. 14 – Nº 26 – Primeiro Semestre de 2013.

FONSECA, Heloisa da C. **Fraseologismos Zoônimos: elaboração de base de dados Português-Francês**. Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Linguística junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto, 2013.

FURTADO, Clécia M. N. M.; Et al; **Língua - Sociedade - Cultura: uma relação indissociável**. In: Revista Principia, João Pessoa, n.14, Dezembro 2006.

GARCIA, Lilian Agg. Et al. **Vantagens e desvantagens acerca da tradução no ensino de língua inglesa**. Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista v. 3, n. 1 p. 185-198 jan./jun. 2011.

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

JAKOBSON, Roman. **On linguistic aspects of translation**. In: VENUTI, Lawrence (Ed.). The translation studies reader. London: Routledge, 2000. p. 113-118.

_____. **Aspectos Linguísticos da Tradução**. In: JAKOBSON, Roman. Linguística e comunicação. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes (Trad.) 19 ed. Cultrix, São Paulo, 2007, p. 63 – 72.

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

LEFFA, Vilson J. **O professor de línguas estrangeiras: do corpo mole ao corpo dócil.** In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Linguística Aplicada e contemporaneidade.* São Paulo: ALAB/Pontes, 2005, p. 203-218.

_____. **Ensino de línguas: presente, passado e futuro.** *Revista de Estudos da Linguagem.* Belo Horizonte, v.20, n. 2, p. 389 – 411, 2012.

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

LIMA, Diógenes C. de. **O uso de provérbios no ensino de língua estrangeira: uma análise contrastiva.** In: *Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista* v. 3, n. 2 p. 237-250, jul./dez. 2011.

NASCIMENTO, Kaline Brasil P. **Categorias de tradução em sala de aula de línguas estrangeiras.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino. Campina Grande, PB, 2012.

NORD, Christiane. **Traning Functional Translators.** In: *Cadernos de Tradução, nº 5, (2000/1).* Florianópolis, UFSC Núcleo de Tradução. (p. 27-46), 2000.

_____. **El funcionalismo en la enseñanza de traducción.** *Mutatis Mutandis.* Vol. 2, No. 2, p. 209 – 243, 2009.

OLIVEIRA, Bárbara Caroline de; ET al. **Língua-cultura: teorias e implicações para o ensino de línguas.** In: *Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão on-line,* n. 15 (jul. – dez. 2013), Feira de Santana – Bahia (Brasil), dez./2013, p. 96-109.

PEREIRA, Marcos P. T. **Cristais de mentalidade: ditados como sinais identitários no romance da pedra do reino.** In: *Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL – ISSN 1980-4504,* n. 18, Boitató, Londrina, jul.- dez 2014, p. 177 – 191.

PONTES, Valdecy de O; DUARTE, Denísia Kênia F. **A tradução como recurso para o ensino da diversidade da língua estrangeira.** *Revista Línguas e Letras,* v.17 n. 35, 2016. Disponível em:

PRADO, Luiza; BATISTA, Priscilla. **Na boca do povo: as origens e significados dos ditados populares.** Disponível em:

REGO, Gabriela de A. L. **O lugar da tradução no ensino de língua estrangeira moderna.** Monografia apresentada à disciplina de Orientação Monográfica II do Curso de Letras Português-Inglês da Universidade Federal do Paraná, para a obtenção do título de Bacharel em Letras com ênfase em Estudos da Tradução, Curitiba, 2008.

REIS, K.C.; BROCK, M.P.S. **Inter-relação cultura e língua para professores de língua inglesa.** In: Revista Perspectiva, Erechim, v.34, n.128, p. 73-88, dezembro/2010

RICHARDS, Jack, C; RODGERS, Theodore, S. **The nature of approaches and methods in language teaching.** In: Approaches and Methods in language teaching. 1 ed. 15 reimpr. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

ROCHA, Natanael F. F. **Tradução literal e aprendizagem de línguas estrangeiras: uma estratégia para memorização.** In-Traduções Revista do Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução da UFSC, 2012. Disponível em: <http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/1809/2041>. Acessado em julho de 2017

RODRIGUES, Rosângela R. J; FERNANDES, Luiz C. **Nem tudo que reluz é ouro: práticas discursivas do mundo do trabalho.** In: Celli – Colóquio De Estudos Linguísticos E Literários. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 2020-2028.

ROMANELLI, Sergio. **O uso da tradução no ensino – aprendizagem das línguas estrangeiras.** Revista Horizontes de Linguística Aplicada, v.8, n.2, p.200 – 219, 2009.

_____. **Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão.** In: Revista Inventário. 5. ed., fmar/2006. Disponível em: <<http://www.inventario.ufba.br/05/05sromanelli.htm>> Acesso em julho de 2017.

SABOIA, Andressa L. **A transculturalidade a partir do uso de textos literários no ensino de E/LE: crenças de professores formadores e em formação do curso de Letras Espanhol da UERN (CAMEAM).** Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades. – Fortaleza, 2012. 250p.

SALDANHA, Camila T; LAIÑO, Maria J; MEL, Noemi T. de. **Tradução em sala de aula de le: o componente cultural no ensino.** In: Tradução e ensino de línguas: desafios e perspectivas. / Tatiana Lourenço de Carvalho, Valdecy de Oliveira Pontes (Org.). Mossoró: UERN, 2014.

SANTANA, Joelton Duarte de. **Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: língua – vidas em português.** In: Revista Linha d'Água, n. 25 (1), p. 47-66, 2012.

SOUSA CORRÊA, Elisa F. de. **A língua materna e a tradução no ensino-aprendizagem de língua não materna: uma historiografia crítica.** Rio de Janeiro, 2014, 236 p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SOUZA DIAS, Geraldo. **Spreekwoorden - os Provérbios Holandeses**. 22º Encontro Nacional ANPAP – Ecossistemas Estéticos. Belém, Pará. 15 a 20 de outubro, 2013. P. 1876 – 1890.

SUCCI, Thais M. **Os Provérbios Relativos aos Sete Pecados Capitais**. Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos. São José do Rio Preto, 2006.

TORO, Cristina G. de. **Translation studies: an overview**. Cadernos de Tradução, ISSN 2175 – 7968 v.2, n. 20. Florianópolis, SC, 2007.

VELLASCO. Ana M. de M. S. **Padrões de Uso de Provérbios na Sociedade Brasileira**. In: Revista Cadernos de Linguagem e Sociedade, V. 04, 2000, p. 122-160.

VIAN JR., Orlando. **Língua e Cultura Inglesa**. IESDE Brasil S.A. Curitiba, 2008, 116 p.

XATARA, Cláudia M; SUCCI, Thais M. **Revistando o Conceito de Provérbio**. In: Revista Veredas On Line – Atemática, v.1. PPG Linguística /UFJF. Juiz de Fora, MG, 2008, p. 33 – 48.

WEBSITES VISITADOS

https://www.pensador.com/autor/proverbio_ingles/

<http://molhoingles.com/proverbios-em-ingles-e-seus-equivalentes-em-portugues/>

<https://www.englishexperts.com.br/category/proverbios-em-ingles/>

<https://www.inglesnapontadalingua.com.br/2014/07/lista-de-proverbios-em-ingles.html>

<http://www.frasesproverbios.com/proverbios-brasileiros.php>

<https://www.mensagenscomamor.com/proverbios-brasileiros>

<https://proverbios-populares.com/proverbios-brasileiros/>

<http://proverbios.frasescitacoes.com/proverbiosbrasileiros.html>

ANEXO 01

Lista dos provérbios identificados na obra e suas múltiplas interpretações.

- 1) O telhado está coberto por tortas (pães) – (reina a abundância. Vive-se muito bem.)
- 2) Casar debaixo da vassoura (sem a bênção da igreja)
- 3) A vassoura está do lado de fora (os homens não estão em casa)
- 4) Ele enxerga pelo meio dos dedos (Ele não observa direito, em todo o caso teria a necessidade disso)
- 5) Ali está a faca pendurada (desafio)
- 6) Ali estão os tamancos (esperar em vão)
- 7) Eles têm um ao outro pelo nariz (eles se traem mutuamente)
- 8) Os dados foram lançados (foi decidido)
- 9) Os tolos tiram as melhores cartas
- 10) Depende das cartas que virão
- 11) Ele caga para o mundo
- 12) O mundo de ponta cabeça (o contrário do que deveria ser)
- 13) Passar a tesoura pelo olho (lucrar de maneira desonesta, ou ainda: olho por olho)
- 14) Deixar um ovo no ninho (manter algo de reserva, não gastar tudo)
- 15) Um homem com curativo por causa do dente (talvez ainda: ele o tem grosso (como um punho) atrás das orelhas: ele é manhoso, esperto, malandro.
- 16) a) Ele urina para (contra) a Lua: ele se esforça por atingir algo impossível
b) Ele urinou para (contra) a Lua: sem empreendimento fracassou.
- 17) Seu teto tem um buraco.
- 17) Teto velho tem necessidade de muitas melhorias.
- 18) O teto tem sarrafos. (Há escutadores: as paredes têm ouvidos)
- 19) Ali está o penico pendurado do lado de fora. No mundo de ponta-cabeça, ao invés da jarra, o penico serve como placa de anúncio
- 20) Barbear os tolos sem sabão. Barbear por sobre a colher (costume de enfiar uma colher na boca de homens velhos para poder barbeá-los melhor): enganar alguém, exercitar com alguém seu escárnio, fazer troça de alguém
- 21) Cresce para fora da janela: não pode mais ser mantido em segredo.
- 22) Dois bobos se juntam debaixo de um capuz. A torpeza ama companhia.
- 23) a) Atirar uma flecha em perseguição a uma outra.
b) Atirar todas as flechas. Queimar todos os cartuchos (age imprudentemente aquela que usa todas as flechas, pois se ele se depara com uma situação de necessidade, não tem nenhuma de reserva.)
- 24) Aos beijos, ela amarra até o diabo ao travesseiro. A teimosia vence até o diabo.
- 25) Ele é um mordedor de postes (ele é um lisonjeador hipócrita)
- 26) Ela traz fogo numa mão, mas água na outra. (ela tem duas línguas e é desleal, talvez linguaruda,
- 27) a) Ele fritou o arenque por causa das ovas (jogar a salsicha pelo toucinho, i.e. sacrificar uma coisa insignificante pela vantagem maior.
b) Seu arenque não fritou ali. (nem tudo ocorre como deveria)
c) Ele tem uma tampa em sua cabeça, responsabiliza-se pela culpa, ele paga o pato.
- 29) a) Ele tem mais em si do que um arenque vazio (muita coisa frequentemente tem um sentido mais profundo, do que uma consideração superficial permite reconhecer)
b) O arenque pendura-se pela própria guelra. (nós mesmos temos que arcar com as consequências de nossos erros)
- 30) Entre duas cadeiras, ele sentou nas cinzas, ele perdeu a oportunidade.
- 31) Que mal a fumaça pode fazer ao ferro? É inútil lidar com o imutável.
- 32) Os fusos caem nas cinzas. A coisa deu errado.
- 33) Se deixarmos o cão entrar, então ele rastejará até o pote (ou armário). Ficar a ver navios. O último, mordem os cães.
- 34) Aqui a porca abre a torneira. (mau negócio, A negligência se vingará)
- 35) Ele bate com a cabeça no muro, (sem consideração e colericamente tentar o impossível)
- 36) Enraivecer alguém (estar furo da vida)
- 37) Colocar o guizo no gato, (planejar algo furtivo, mas deixar que todo mundo fique sabendo, empreendimento que dá errado, ou, assumir um empreendimento difícil.
- 38) Armado até os dentes
- 39) O comedor de ferro
- 40) O apalpador de galinhas (preocupar-se com os ovos que ainda não foram botados)
- 41) Roer sempre o mesmo osso, (trabalho árduo e em vão, ou então, repetir as mesmas coisas.
- 42) A tesoura está pendurada do lado de fora (imagem figurada de ser explorado por preços muitos altos, roubo)
- 43) Ele fala por duas bocas (linguarudo, desleal)
- 44) Um tosquia a ovelha, o outro o porquinho. (um tem vantagem, o outro, prejuízo, ou um vive na opulência, o outro na miséria)
- 45) Muito barulho (gritaria) e pouca lã.
- 46) Tosquie-a mas não a esfole. (não queira sempre a todo o custo ter vantagem)

- 47) Paciente como um carneiro
- 48) a) Um enrola, o que o outro fia (conversa maldosa)
b) Atenção, para que nenhuma mão negra apareça (a coisa não pode falhar, ou, onde duas mulheres estão juntas, não se necessita de nenhum cão latindo)
- 49) Ele traz a luz na cesta para o dia (ele desperdiça seu tempo, inutilmente)
- 50) Acender velas para o diabo (é bom fazer amigos em toda a parte, lisonjear alguém)
- 51) Ele se confessa com o diabo (Entregar segredos ao inimigo)
- 52) Assoprador de orelha
- 53) O grou (a garça) convida a raposa (Bruegel emprega o conhecido motivo da fábula de Esopo) dois traidores estão sempre pensando em como levar vantagem.
- 54) De que serve um belo prato, se não ha nada sobre ele?
- 55) É uma espumadeira.
- 56) Está assinalado (marcado a giz), não será esquecido
- 57) Ele fecha a fonte quando a vaca já se afogou. (só depois que a fatalidade ocorre é que se empreende algo)
- 58) Ele tem o mundo dançando em seu polegar (tudo dança de acordo com seu assovio – ele manda em tudo)
- 59) Ali está uma vara na roda. (enfiar uma vara no meio das pernas de alguém)
- 60) Quem quer ir pelo mundo deve rastejar (quem quer tornar-se algo, deve ser esperto e sem caráter).
- 61) Amarrar em Deus uma barba de palha de trigo (A mentira frequentemente ocorre sob a máscara da hipocrisia)
- 62) Ele atira rosas (pérolas) aos porcos (São Mateus, 7,6) Desperdício para os indignos)
- 63) Ela coloca o manto azul no marido (ela o trai)
- 64) O porco foi esfaqueado na barriga (A coisa já está decidida desde o princípio - é irrecorrível)
- 65) Dois cães dificilmente chegarão a um acordo sobre um osso (Lutar raivosamente por uma mesma coisa), figura de linguagem para a cobiça e inveja,
- 66) Sentar em brasas (estar impaciente e angustiado)
- 67) a) Carne no espeto deve ser regada.
b) É saudável urinar no fogo.
c) Seu fogo foi mijado. Não há mais fogo
- 68) Com ele não há espeto para girar.
- 69) a) Ele pega peixes com as mãos (ele é esperto, escaldado, malandro, ou seja, ele lucra com o trabalho dos outros – enquanto os outros na realidade jogam a rede, ele apanha os peixes da rede).
b) jogar o stint (pequeno peixe semelhante ao salmão) para pescar o bacalhau (peixe de 50kg.)
- 70) Ele cai pelo cesto (pretendente – noivo-derrubado): ganhar um cesto, fracassar.
- 71) Estar pendurado entre o céu e a terra (ele se pôs numa situação precária e não sabe como se decidir).
- 72) Ele pega o ovo de galinha e deixa o ovo de gansa ir embora. (com cobiça, fazer uma escolha difícil)
- 73) Ele boceja diante do forno, ele precisa muito tempo bocejar, pois o forno quer bocejar mais. (Ele tenta abrir sua bocarra como uma tampa de forno, ou seja, ele superestima suas habilidades ou lidar contra mais fortes em vão)
- 74) Ele não consegue ir de um pão ao outro. (ele não se entende com seu dinheiro)
- 75) Ele procura a machadinha. Ele procura uma desculpa, uma saída, assim como: Lá vem ele com sua lanterna (aqui pode ele finalmente fazer brilhar a sua luz)
- 76) Um machado com o cabo (o todo), significado não muito claro
- 77) Um ancinho (uma enxada) sem o cabo. (algo inútil?) significado incerto Trata-se de um cortador de massa.
- 78) Aquele que derruba seu mingau não pode recuperar tudo de novo. Danos não podem ser compensados. (Não adianta chorar sobre leite derramado)
- 79) Eles puxam pelo mais longo. Cada qual esforça-se por sua vantagem)
- 80) Ele se mantém de pé: O amor está do lado daquele que tem pendurada a bolsa de dinheiro.
- 81) a) Ele se coloca a si mesmo na luz.
81) b) Ninguém procura por outro no forno, a não ser que ele próprio houvesse estado ali. (apenas aquele que é mau, pensa coisas más sobre os outros)
- 82) Ele toca no pelourinho. (Se alguém está no pelourinho, não deve atrair a atenção sobre si, também, pegar algo para si, injustamente.
- 83) Ele vai do boi ao burro (fazer maus negócios)
- 84) O mendigo sente muito, que um outro está na porta.
- 85) Ele pode ver através de uma tábua de carvalho, se esta tiver um furo.
- 86) a) Ele esfrega suas costas na porta (colocar-se fora do caminho de todas as coisas
b) Ele anda com seu pacotinho (cada qual tem sua carga para carregar.
- 87) Ele beija o anel. Ele mostra respeito falso e exagerado.
- 88) Ele pesca atrás da rede (perder a oportunidade, agir inutilmente)
- 89) Os grandes peixes devoram os pequenos
- 90) Ele se ressentido que o sol brilha na água. (Preocupar-me com a prosperidade do vizinho, a mim me magoa que o sol ri na água, inveja)

- 91) Ele joga seu dinheiro na água. (jogar dinheiro pela janela, gastar em demasia)
- 92) Eles cagam pelo mesmo buraco (inseparáveis companheiros)
- 93) Está pendurada como uma privada sobre o túmulo. (A ocasião é inequívoca)
- 94) Ele quer pegar duas moscas com um só golpe. (mas nenhuma é apanhada, ou seja, ambição demasiada na vida é punida).
- 95) Ela fica a ver a cegonha (ela desperdiça seu tempo)
- 96) Pelas penas se reconhece o pássaro
- 97) Ele pendura seu casaco de acordo com o vento. (ele acomoda seu ponto de vista, de acordo com as circunstâncias)
- 98) Ele sacode as penas no vento (todo seu esforço foi em vão, trabalhar sem plano)
- 99) Do couro de estranhos, cortam-se bons arreios (é fácil ser generoso com a propriedade dos outros).
- 100) A jarra vai tanto à água, até que quebra. (tudo tem seus limites).
- 101) Ele pega a enguia pelo rabo. (uma coisa difícil que fracassará).
- 102) É difícil nadar contra a corrente. (aquele que se recusa a aceitar as leis gerais da vida e não se adapta a elas, terá dificuldades)
- 103) Ele pendura sua batina por sobre a cerca. (Ele rompe com o costumeiro, sem saber se em seu novo ambiente pode se sentir à vontade)
- 104) Este provérbio não pode ser compreendido facilmente. Possíveis são os significados a seguir:
- a) Ele vê os ursos dançando. (ele está com tanta fome que vê até ursos dançar).
- b) Ursos selvagens gostam da companhia um do outro. (Que vergonha para o homem que não suporta a companhia de seu semelhante!)
- 105) a) Ele corre como se tivesse fogo por detrás (ele se encontra numa situação difícil)
- b) Quem come fogo, caga faíscas. (Quem empreende algo perigoso, na deve se espantar com as consequências.
- 106) a) Se a porta está aberta, correm os porcos para o milho. (Sem supervisão, tudo corre da pior maneira)
- b) Diminui o milho, engorda o porco. (o que para um é desvantagem, para outro é útil)
- 107) Para ele é indiferente de quem é a casa que incendeia, contanto que ele possa se aquecer com as brasas. (ele aproveita toda a oportunidade para obter vantagem)
- 108) Um muro gigantesco torna-se logo uma ruína.
- 109) Com vento a favor é bom velejar (sob condições favoráveis é fácil ter sucesso)
- 110) Ele tem um olho na vela (Ele presta atenção)
- 111) a) Quem sabe por que os gansos caminham descalços (deve ter sua razão)
- b) Não tenho vocação para cuidar de gansos, por isso, deixo os gansos serem gansos.
- 112) Bosta de cavalo não são figos (não se deve deixar enganar)
- 113) Ele arrasta o tronco (banquinho). (Um noivo traído). Ele se esforça por algo, que não tem sentido)
- 114) O medo faz a velha mulher correr (A necessidade empresta forças, que de outro modo não se usaria)
- 115) Ele caga na força (ele teme por sua sentença, ele é um fracassado que acabará mal).
- 116) Onde tem carniça, voam os corvos.
- 117) Se um cego conduz um outro, caem ambos no túmulo. (se alguém que não sabe conduz um outro, há um infortúnio)
- 118) A viagem só chegou ao fim, quando se reconhece igreja e torre. (o objetivo só é alcançado quando sua tarefa foi totalmente cumprida. Um outro provérbio, que se relaciona com o sol no céu: Não há nada tão finamente fiado, depende do sol. (nada permanece escondido, impune)

ANEXO 02

Guia localizador de todos os provérbios representados no quadro de Bruegel (1525 – 1569).



Imagem disponível em: < http://memoriasdopresente.blogspot.com.br/2013_12_22_archive.html. > Acesso em agosto de 2017.