



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA INGLESA**

LUCIANA SOARES DOS SANTOS

**O USO DE ATIVIDADES DE TRADUÇÃO
INTERSEMIÓTICA E INTERLINGUAL EM UMA SALA
DE AULA DE LÍNGUA INGLESA COMO LE**

CAMPINA GRANDE - PB

2016

LUCIANA SOARES DOS SANTOS

**O USO DE ATIVIDADES DE TRADUÇÃO
INTERSEMIÓTICA E INTERLINGUAL EM UMA SALA
DE AULA DE LÍNGUA INGLESA COMO LE**

**Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Letras - Língua Inglesa
do Centro de Humanidades da
Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Letras – Língua Inglesa.**

Orientadora: Professora Dra. Sinara de Oliveira Branco.

CAMPINA GRANDE - PB

2016

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S237u

Santos, Luciana Soares dos.

O uso de atividades de tradução intersemiótica e interlingual em uma sala de aula de Língua Inglesa como LE / Luciana Soares dos Santos. – Campina Grande, 2016.

60 f. il. color.

Monografia (Licenciatura em Licenciatura em Letras – Língua Inglesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2016.

"Orientação: Profa. Dra. Sinara de Oliveira Branco".
Referências.

1. Tradução e Abordagens de Ensino. 2. Categorias de Tradução. 3. Exercícios de Tradução. 4. Ensino de Inglês como LEI. 5. Branco, Sinara de Oliveira. II. Título.

CDU 811.111:37 (043)

Luciana Soares dos Santos

**O USO DE ATIVIDADES DE TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA
E INTERLINGUAL EM UMA SALA DE AULA DE LÍNGUA
INGLESA COMO LE**

Aprovada em ____ de _____ de 2016.

Banca Examinadora:

Profª Drª. Sinara de Oliveira Branco - UFCG

Orientadora

Profº Dr. Marco Antônio Margarido Costa – UFCG

Examinador

Profº Dr. Cleydstone Chaves dos Santos – UFCG

Examinador

CAMPINA GRANDE – PB

2016

**À Deus que é amor e misericórdia,
e à minha família que sempre
acreditou em mim.**

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a eficácia do uso da tradução como ferramenta de ensino em sala de aula de língua inglesa como LE. Através da aplicação de três atividades que envolveram as categorias de tradução interlingual e intersemiótica, propostas por Jakobson (1958; 2000), de notas de campo e análise dos resultados das provas bimestrais dos alunos, foi investigado o impacto do uso da tradução como ferramenta na aprendizagem dos alunos. O arcabouço teórico utilizado envolve autores como Leffa (1988), Romannelli (2006), Lucindo (2006; 2009) e Malmkjaer (1998). A organização dos dados caracterizou uma metodologia de natureza qualitativa e uma pesquisa-ação. O corpus é formado pelas respostas dos alunos às atividades e aos questionários aplicados. Os resultados indicam que estudo das categorias de tradução como ferramenta no ensino de línguas estrangeiras, quando usado da forma adequada e com objetivos claros, pode ser de grande auxílio para professores e alunos, tornando a prática da tradução neste contexto justificável e positiva.

Palavras-chave: Tradução e Abordagens de Ensino, Categorias de tradução, Exercícios de tradução, Ensino de Inglês como LE.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the use of translation as a tool in EFL teaching. Through the application of three activities involving the interlingual and intersemiotic translation categories proposed by Jakobson (1958; 2000), field notes and the analysis of assessment results, the impact of the use of translation as a teaching tool on students' learning was investigated. The theoretical framework used involves scholars such as Leffa (1988), Romanelli (2006), Lucindo (2006; 2009) and Malmkjaer (1998). Data organization indicates a qualitative methodology and an action research. The corpus is organized by the students' answers and the answers of the forms. Results have shown that the study of translation categories as a tool in EFL teaching, when used adequately and with specific goals, can be helpful for teachers and students, making the use of translation in this context justifiable and positive.

Keywords: Translation and Teaching Methods, Translation categories, Translation exercises, English as a foreign language teaching.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, que acima de tudo é amor e misericórdia e me sustentou até aqui. Por ter me dado a graça de ainda tão nova saber que ensinar é o que quero fazer pelo resto da minha vida e a cada dia renova minhas forças para seguir buscando ser uma pessoa e uma profissional melhor.

Aos meus pais, Nina e Severino, que me ensinaram que nada na vida vem sem muito esforço, por não me deixarem faltar nada, e por sempre me apoiarem não só nessa trajetória, mas em todos os momentos da minha vida. Ao meu irmão por escolha e por amor, Gabriel, que está comigo desde quando eu ainda não sabia o que queria ser quando crescer. À tia Martucha e tio Raphael, por acreditarem no meu potencial, investirem em mim e por me abrirem essa porta chamada língua inglesa. Nunca vou me esquecer deste incentivo!

Ao meu companheiro de todos os momentos, Rony Azevedo. Com quem divido minhas alegrias, medos, angústias e sonhos. Obrigada pela paciência, pelas palavras positivas, por cada “vai dar certo” e cada “você consegue”, o seu apoio foi fundamental.

Aos professores e funcionários da Unidade Acadêmica de Letras, que fizeram parte e tanto contribuíram para a minha formação ao longo desses cinco anos. À direção, professores e alunos da escola Núcleo Educacional Cecília Meireles que tanto contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa.

À família/elenco #murderedbymycourse: Sarah, Walter, Laryssa, Raynara, Edith e João Carlos, pelas nove temporadas de companheirismo, dividindo alegrias, medos e dramas. Obrigada pela companhia de todas as manhãs, pelos almoços e pelas brigas também. Vos amo, vocês são muito medievais! À minha amiga Mariana, que está comigo desde o primeiro momento da vida acadêmica. Obrigada por me ensinar tanto, por toda a paciência, cuidado, e por ser meu cérebro durante esses cinco anos.

Aos amigos que a vida me proporcionou e que nunca me deixaram desanimar: Marcos Paulo, Morgana, Isabelle, Kenedy e Stephano. Aos amigos do terceirão que me acompanham desde o momento que fiz minha escolha e ainda hoje caminham comigo: Monize, Cinthia, Priscila, Heloysa, Clayre, Douglas, Thalles, José Melk, Elyson e Wellington. Obrigada por compreenderem meu sumiço e por torcerem tanto por mim. Amo vocês!

À minha orientadora, Sinara de Oliveira Branco, que me guiou e esteve comigo nesta jornada. Muito obrigada pela paciência, pelos ensinamentos e por acreditar no meu trabalho. Aos professores Marco Antonio Costa e Cleydstone Chaves, por gentilmente terem aceitado o convite para fazerem parte da banca examinadora trazendo suas contribuições.

*“Por isso não desanimamos.
Embora exteriormente estejamos a desgastar-nos,
interiormente estamos sendo renovados
dia pós dia.”*

— 2 Coríntios 4:16

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 O papel da tradução nas abordagens de ensino ao longo dos anos.....	14
2.2 As categorias de tradução	19
2.3 O uso das categorias de tradução.....	21
2.4 Planejamento de atividades: A tradução como ferramenta	23
3. METODOLOGIA	26
3.1 Tipologia da pesquisa	26
3.2 O ambiente escolar	26
3.3 A turma escolhida.....	27
3.4 O planejamento das atividades	28
3.5 A aplicação das atividades.....	28
3.5.1 Primeira atividade – 6 de abril de 2016 (06/04/2016).....	28
3.5.2 Segunda atividade – 11 de maio de 2016 (11/05/2016)	30
3.5.3 Terceira atividade – Primeiro de junho de 2016 (01/06/2016).....	32
4. ANÁLISE DE DADOS	35
4.1 Primeira atividade – 6 de abril de 2016.....	35
4.2 Segunda atividade – 11 de maio de 2016	43
4.3 Terceira atividade – 01º de junho de 2016	47
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
6. REFERÊNCIAS	57
7. APÊNDICES	59

1. INTRODUÇÃO

A tradução como uma ferramenta para o ensino e aprendizado de uma língua estrangeira tem sido tema de pesquisa e de aplicação em salas de aula de língua inglesa de escolas no estado da Paraíba. Ao considerarmos o uso da tradução em sala de aula, é necessário levar em conta o objetivo da tradução, o nível de conhecimento da língua estrangeira (doravante LE) entre os alunos presentes na turma, a faixa etária desses alunos, bem como o objetivo de aplicação de tal atividade. É necessário que o professor esteja consciente do uso das categorias de tradução propostas por Jakobson (1958/2000) que serão inseridas neste contexto e observar sua eficácia.

Ao longo dos anos, a tradução foi considerada inadequada como uma ferramenta em ambientes de ESL (*English as a Second Language*)¹, mas não em escolas públicas do Brasil, por exemplo. Popovic (2001) afirma que essa visão tem mudado devido à função de ferramenta pedagógica legítima que a tradução tem assumido, especialmente no contexto de inglês como LE. Sendo assim, é importante questionar-se sobre o objetivo do uso da tradução em sala de aula e suas implicações para um melhor aprendizado da língua.

Em contexto de sala de aula de língua inglesa em uma escola regular da rede privada de ensino na cidade de Lagoa Seca, é preciso considerar o fato de que os alunos possuem um conhecimento limitado da língua inglesa. Esse é um aspecto relevante a ser considerado na preparação de atividades envolvendo tradução, podendo dificultar determinados tipos de atividade. Em sala de aula, os alunos fazem uso da tradução para a decodificação de signos, compreensão de instruções e nas suas relações pessoais. Dessa forma, visando a aprendizagem de língua inglesa pelos alunos, o uso da tradução como ferramenta de ensino e aprendizagem faz-se necessário, uma vez que tal prática é uma atividade de comunicação da vida real, como explica Popovic (2001, p.1)². No entanto, esse uso pode ser considerado prejudicial no desenvolvimento dos alunos na língua em questão. Dessa forma, o uso da tradução pode ser eficaz para aprendizagem de alunos no contexto língua inglesa descrito acima.

As turmas escolhidas para esta pesquisa encaixam-se no conceito de *mixed-abilities*. Ainslie (1994 apud SVARD 2006) define *mixed-abilities* como turmas as quais os alunos diferem em habilidade, motivação para aprender inglês, necessidades, interesses, histórico

¹ Inglês como segunda língua

² “[...] *the learners translate in class for peers, decode signs and notices in the environment, translates instructions and letters for friends and relations, etc.*” (POPOVIC, 2001)

educacional, estilos de aprendizagem, ansiedade, experiências, dentre outros aspectos.³ Tal peculiaridade exerce influência no ensino, no aprendizado e, conseqüentemente, no planejamento do professor. O processo de planejamento, bem como a aplicação de tais atividades implica em uma análise acerca do uso da tradução em um ambiente onde a língua inglesa é ensinada como LE.

Um dos fatores que justifica a escolha do tema para o desenvolvimento da pesquisa é a consciência da presença da tradução em sala de aula, embora tal uso seja criticado. A prática da tradução se faz presente em diferentes níveis de aprendizagem da LE como ferramenta de ensino, tanto para o professor como para os alunos, porém, tal uso é questionado, como se fosse um ato prejudicial à aprendizagem. Pereira (2007) explica que nas abordagens audiolingual e comunicativa existem restrições e/ou proibições ao uso da língua materna no ambiente de aprendizagem da LE:

Os linguistas tentam explicar os erros na LE como interferência da LM, [língua materna] portanto como algo negativo. Assim, procuram prevenir os professores quanto às interferências que poderão ocorrer e predizer quais serão as dificuldades dos falantes da língua portuguesa quanto à percepção e produção dos sons da língua inglesa, fornecendo sugestões de como corrigi-los. (PEREIRA, 2007, p. 54)

No entanto, o uso da língua materna - neste caso o português - em sala de aula pode ser de grande auxílio para professores e alunos tornando explicações e instruções mais claras, precisas e de rápida compreensão. Danchev (1983, apud STIBBARD 1998) argumenta que se os alunos usam a tradução de qualquer forma é melhor reconhecer esta prática de maneira que possa ser observada, canalizada e controlada. Stibbard (1998, p.70) afirma também que “há evidência de pesquisas em educação bilíngue que o uso da LM não é prejudicial ao desenvolvimento da segunda língua”⁴ [tradução nossa].⁵

Logo, o objetivo desta pesquisa é analisar a eficácia da tradução como ferramenta em sala de aula de língua inglesa, aplicada em atividades de tradução. Os objetivos específicos são: i) aplicar atividades em sala de aula de língua inglesa como língua estrangeira, envolvendo as categorias de tradução interlingual e intersemiótica, para a interpretação de textos verbais e não verbais; ii) investigar a eficácia dessas atividades de tradução como

³ “Mixed-ability classes means classes where students differ greatly in ability, motivation for learning English, needs, interests, educational background, styles of learning, anxiety, experiences and so on.” (AINSLIE 1994, APUD SVARD 2006)

⁴ “If students are going to use translation anyway, Danchev argues, it is best to acknowledge the fact and to bring it out into the open where it can be observed, channeled and controlled (Danchev, 1983). Besides, there is evidence from research into bilingual education that use of mother tongue is not detrimental to the development of the second language.” (STIBBARD, 1998)

⁵ Neste trabalho todas as traduções foram produzidas por nós.

ferramenta para a aprendizagem de língua inglesa como LE a partir da aplicação de questionários, de notas de campo e de análise das provas bimestrais. Para atingir tais objetivos, foram elaboradas três atividades de tradução envolvendo escrita, leitura e escuta para auxiliar alunos de oitavo e nono anos de uma escola da rede privada de ensino no estado da Paraíba na aprendizagem da língua inglesa, além, obviamente dos objetivos de investigação apresentados. Além disso, foram aplicados três testes de verificação ou reforço de aprendizagem após a análise e correção das atividades propostas. Depois de observar, que a prática da tradução é constante entre os alunos, seja ela consciente ou não, é de interesse particular pesquisar mais profundamente sobre tal tema.

De acordo com John e Soars (1993, apud PEREIRA 2007, p. 2) a tradução é um tema polêmico, e os professores percebem que o uso da LM na sala de aula de LE pode significar que os alunos caiam no vício de recorrer com frequência à língua materna, deixando os professores sem controle. Todavia, considerando uma sala de aula onde os alunos são iniciantes e não estão inseridos em um ambiente permeado da LE, levanto a seguinte questão: como tornar o processo de aprendizagem da LE menos frustrante?

Ao longo da história do ensino de línguas estrangeiras a tradução foi um aspecto presente nas discussões acerca do que era relevante para a aprendizagem de LE. Nas mais variadas abordagens e metodologias já desenvolvidas, o questionamento sobre o uso de língua materna em sala de aula, seus benefícios e malefícios sempre estavam presentes. Por isso, é importante observar o papel que a tradução ocupou em cada abordagem ao longo dos anos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O papel da tradução nas abordagens de ensino ao longo dos anos

No decorrer dos anos, a tradução vem passando por releituras, em se tratando de sua relação com o ensino de línguas estrangeiras. É importante destacar que, ao longo do tempo, muito se discute acerca do uso da terminologia adequada sobre as diferentes teorias de ensino de línguas. Leffa (1998, p.212) explica que abordagem é o termo mais abrangente que engloba os pressupostos teóricos da língua e da aprendizagem. Por sua vez, o termo método possui uma abrangência restrita, pois está contido dentro da abordagem.

Em vista disso, de acordo com Leffa (1988), Romanelli (2006; 2009), Lucindo (2006) Malmkjaer (1998), desde o século XIX, a tradução foi uma questão central na aprendizagem das línguas estrangeiras, partindo do ensino de línguas clássicas ocidentais como o grego e o latim, quando eram consideradas instrumento metodológico que constituía o núcleo da “Abordagem da Gramática e da Tradução” (AGT).

Essa abordagem surgiu durante o período do Renascimento. Nela pretendia-se ensinar LE dando todas as explicações necessárias na língua materna (LM), enfatizando a forma escrita da LE. A AGT era considerada uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo, devido aos três principais passos para a aprendizagem da língua estrangeira que eram: “(a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão” (LEFFA, 1988, p. 214).

Embora a AGT tenha sido a abordagem com mais tempo de uso, ela sofreu severas críticas. Leffa (1988, p. 215) explica que a AGT não teve nenhum nome importante associado a tais críticas, porém “é até mais fácil citar pessoas que se destacaram por ataques a abordagem, como Vietor no século XIX na Alemanha”. Em contrapartida, a Abordagem Direta (AD) teve grandes defensores. A AD é quase tão antiga quanto a AGT e surgiu como uma reação às críticas. Na AD, a tradução em sala de aula de LE passou a ser criticada, pois tal abordagem prega que o ensino/aprendizagem deve ser feito através da própria LE. Tal processo deveria ocorrer através de gestos e gravuras e tinha como ênfase a língua oral, podendo inserir a língua escrita ainda nas primeiras aulas. Diálogos que buscavam simular situações (como por exemplo: “no banco”, “fazendo compras”) e trechos de leitura eram o ponto de partida para exercícios de compreensão auditiva, conversação e pronúncia, e até mesmo para exercícios escritos, como respostas à questionários. (op. cit, p. 216).

Como a ênfase era o uso oral da língua, o aluno não deveria fazer uso de sua LM, pois seria prejudicial ao seu desenvolvimento. Gamboa (2004, apud LUCINDO 2006, p.2) explica que a característica principal da AD é “a condenação absoluta da tradução e da LM do aluno na sala, em nome do acesso direto ao significado”. Porém, a AD teve grande dificuldade em se expandir e a isso Leffa (1988) atribui dois fatores:

Ou por não ter os pré-requisitos linguísticos exigidos (fluência oral a boa pronúncia) ou por não possuir a resistência física necessária para manter a ênfase na fala durante várias horas diárias, o professor, após o entusiasmo inicial com a AD, acabava sistematicamente regredindo a uma versão metodológica da AGT. (LEFFA 1988, p. 217)

Ainda segundo Leffa (1988), um dos poucos países que não apoiou oficialmente a AD foi os EUA, o que resultou no desenvolvimento da Abordagem para Leitura (AL) na década de 1930, que se estendeu até o fim da Segunda Guerra Mundial. Essa abordagem foi resultado de uma das maiores pesquisas feitas sobre o ensino de línguas, o “*Modern Foreign Language Studies*” (MFLS). Através de seus resultados, propôs-se uma combinação entre a AGT e a AD.

Sendo assim, o principal objetivo da AL, como o próprio nome sugere, é desenvolver a habilidade da leitura, e para isso ocorrer procurava-se criar dentro e fora de sala de aula o máximo de condições que propiciassem a leitura. Com isso, o uso da gramática ficou restrito apenas ao necessário para a compreensão da leitura, princípio adotado pela AGT. Os exercícios gramaticais mais empregados eram os de transformação de frases, e ocasionalmente exercícios de tradução. Nessa abordagem, o professor era apenas um guia e a língua deveria ser um instrumento de comunicação, e a cultura era um aspecto irrelevante. Como afirma Romanelli (2009), as técnicas didáticas eram a leitura e a tradução de textos impressos.

De acordo com Leffa (1988), o uso da AL perdurou até o final da Segunda Guerra Mundial, no entanto, durante a guerra houve a necessidade de falantes fluentes em várias línguas por parte do exército americano. A partir dessa necessidade, a Abordagem Audiolingual (AAL) foi desenvolvida. Devido a urgência que a guerra impunha, a solução encontrada foi fazer com que os soldados aprendessem línguas estrangeiras da maneira mais rápida possível. Para isso, linguistas e informantes nativos foram contratados. As turmas foram reduzidas ao tamanho ideal por um período de seis a nove meses com aulas de duração de nove horas por dia.

A AAL é considerada uma reação dos norte-americanos contra a AL, visto que tal abordagem já não supria mais as necessidades da guerra. Porém, apesar de a técnica usada pelo

exército ser considerada por Leffa (1988) apenas uma reedição da AD, que anteriormente havia sido rejeitada pelos Estados Unidos, a AAL foi de tal sucesso que universidades se interessaram pela experiência. Em seguida, escolas aderiram a AAL, o que provocou um aumento significativo no número de matrículas. Com o tempo, a AAL desenvolvida pelo exército sofreu alterações, foi refinado e se consolidou no que hoje é conhecido como a Abordagem Audiolingual.

Como explica Romanelli (2006), nessa abordagem:

[...] a tradução era contemplada através da utilização da Análise Contrastiva, na sua versão forte. O termo ‘versão forte’ diz respeito à análise contrastiva desenvolvida por Krashen, para se referir à comparação dos sistemas fonológicos, lexicais, sintáticos e culturais das duas línguas cotejadas no ensino/aprendizagem, a saber da L1 e da L2, visando a prever os erros dos alunos. (ROMANELLI, 2006, p. 2)

A ALL por muitos anos foi considerada a abordagem ideal, e teve seu período de ascensão na década de 1960. De acordo com Richards e Rogers (1986), apesar dessa abordagem ter sido usada para ensinar línguas estrangeiras nos Estados Unidos e até mesmo para o ensino de inglês como segunda língua e língua estrangeira, críticas começaram a surgir. Os autores explicam:

Por um lado, os fundamentos teóricos do Audiolingualismo foram atacados como sendo saudável tanto em termos de teoria da linguagem e teoria da aprendizagem. Por outro lado, profissionais descobriram que os resultados práticos ficaram aquém das expectativas. Estudantes sentiam-se frequentemente incapazes de transferir competências adquiridas através do Audiolingualismo para a comunicação real fora da sala de aula, e muitos acharam a experiência de estudar através de procedimentos audiolinguais chata e insatisfatória. (RICHARDS; ROGERS 1986, p. 59) [*tradução nossa*]⁶

Com isso, pode-se perceber que a partir desse momento houve a necessidade de se comunicar na língua estrangeira em situações reais de uso. Surge então a Abordagem Comunicativa (AC). Leffa (1988) explica que essa abordagem parte do princípio teórico da língua como comunicação e seu objetivo principal é desenvolver uma competência comunicativa, ou seja, a capacidade do falante se comunicar na língua-alvo em situações reais de uso. O professor é visto como um facilitador e é ele quem inicia as atividades, no entanto os

⁶ “On the one hand, the theoretical foundations of Audiolingualism were attacked as being unsound both in terms of language theory and learning theory. On the other, practitioners found that the practical results fell short of expectations. Students were often found to be unable to transfer skills acquired through Audiolingualism to real communication outside the classroom, and many found the experience of studying through audiolingual procedures to be boring and unsatisfying.” (RICHARDS; ROGERS, 1986)

alunos interagem em grande parte do tempo uns com os outros em diferentes configurações: pares, trios, pequenos grupos ou até mesmo como um único grupo.

No que diz respeito à tradução em salas de aula de LE que seguem a AC, as opiniões dividem-se. Romanelli (2006, 2009) afirma que a prática da tradução foi excluída e criticada. O autor afirma que esta abordagem visa a comunicação na língua-alvo, preocupando-se com o contexto de uso da língua. Sendo assim, o uso da LM não é permitido, visto que prejudicaria a evolução do aluno na aprendizagem do idioma. Como afirma John e Soars (1993, apud PEREIRA 2007, p. 54), ainda que o uso da LM em sala de aula de LE seja pequeno, significaria uma “abertura de comportas e os alunos recorreriam a ela constantemente, deixando os professores sem controle.”

Em contrapartida, Leffa (1988) e Lucindo (2006) alegam que o fato de a AC defender a aprendizagem centrada no aluno colabora para que nesta abordagem tanto a tradução quanto a LM pudessem, mesmo que aos poucos, voltar ao cenário das salas de aula de LE, reivindicando um papel entre o principal e o secundário. Na AC, segundo Leffa (1988, p. 231), “[...] o desenvolvimento do vocabulário passivo é defendido. O uso da língua materna [LM] é permitido, principalmente no início do curso ou quando se deseja criar um contexto para o uso e aprendizagem da L2 [língua-alvo].”

Por vocabulário passivo, entende-se o grupo de palavras que o falante não emprega comumente, seja na oralidade ou na escrita, mas que estão em seu inconsciente. Quando uma palavra de seu vocabulário passivo é empregada por outro falante, é possível que ele compreenda a mensagem a ser passada. Diferentemente do vocabulário ativo, que é o grupo de palavras que o falante costuma empregar na língua oral e escrita em seu dia a dia.

Um aluno, que se encontra em níveis iniciais de aprendizagem da LE não possui um vocabulário ativo ou passivo na língua-alvo, o que dificulta sua capacidade de compreensão. Por isso, o uso da LM se faz necessário, para que o aluno aos poucos vá construindo seu vocabulário ativo e conseqüentemente seu vocabulário passivo, desenvolvendo assim seu aprendizado na LE.

Essa necessidade da LM na sala de aula nos níveis iniciais está relacionada ao fato do aluno ainda fazer muitas associações da LE com sua LM. Conforme o aluno vai progredindo no aprendizado da língua, a tradução da LE para a LM se faz cada vez menos necessária, porém sempre pode haver situações em que ela se faz presente na sala de aula, como por exemplo, deixar explicações e instruções mais claras e precisas, evitando dúvidas.

Dessa forma, é possível observar que, ao longo dos anos, a tradução ocupou diferentes papéis dentro da sala de aula, indo de pilar central, passando por períodos de exclusão, até

retornar aos poucos às salas de aula de LE. No entanto, nos últimos anos muitos estudiosos têm argumentado em favor da tradução em suas várias formas na sala de aula (COOK, 2010 apud MALMKJAER 2010), mostrando que tal prática pode ser usada de maneira positiva, facilitando o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Tal argumento está relacionado ao que os estudiosos chamam de Pós-Método. O Pós-Método postula que o objetivo da aula é o ensino da língua, mesmo que isso signifique reavaliar e modificar a postura do professor de diversas maneiras por diversas vezes. De acordo com Silva (2008, apud TEIXEIRA, 2011), o Pós-Método é:

Uma combinação do conhecimento teórico e do contexto todo que permeia o ensino, tendo sempre em vista uma pré-avaliação de como o indivíduo social está inserido no ambiente externo de aprendizagem, sua condição social, filtro afetivo, capacidade de organização do ambiente e outros fatores sociais e físicos que intervêm ou que podem vir a intervir no processo de aprendizagem e posteriormente uma conclusão de ensino baseada em todos estes momentos (SILVA 2008, apud TEIXEIRA 2011 p. 3).

Dessa forma, o professor aproveita de uma abordagem que acredita ser importante para a sua aula, procurando adequar o conhecimento que possa ter origens em outras abordagens, criando um ambiente propício para o ensino de LE. Teixeira (2011) explica que no Pós-Método o professor exerce uma função de “significância ímpar”, pois é dele a responsabilidade de organizar, preparar o ambiente e o conteúdo a ser ministrado para o aluno. As informações que o aluno recebe e que posteriormente são transformadas em conhecimento partem do professor, e refletem no aluno que está em contato com o ambiente e contexto, fazendo assim o conhecimento surgir de maneira mais natural.

A partir desse princípio de que o professor deve extrair das abordagens o que acha mais pertinente para a sua aula, adequando o ambiente à realidade de seus alunos, é possível ver que nessa metodologia há um espaço para a prática da tradução em sala de aula. Se o professor percebe que usar a LM em suas aulas irá lhe auxiliar na prática do ensino e também irá tornar o processo de aprendizagem de seus alunos mais fácil, ele é livre para usá-la. Como explica Teixeira (2011):

O Pós-Método deve promover no aluno um ambiente mais propício ao aprendizado, e no professor, um espaço mais amplo de trabalho, voltado ao contexto do aluno com um direcionamento criado pelo professor onde a adequação é o fator que predomina não tirando do docente a responsabilidade de conhecer as teorias como as abordagens e metodologias, mas abrindo uma possibilidade de o professor escolher o que melhor se enquadra à sua turma, desenvolvendo uma aula significativa tanto para o aluno quanto para o professor (TEIXEIRA, 2011, p. 5).

Considerando esse argumento de que o professor pode adequar sua aula às suas necessidades e às de seus alunos sem excluir as teorias, é relevante mencionar que ao fazer uso da prática de tradução em sala de aula é interessante que o professor saiba como usar a tradução ao seu favor. Dessa forma, o conhecimento a respeito das categorias de tradução propostas por Jakobson (1958/2000) pode ser relevante, para que a prática da tradução seja feita de uma maneira positiva, auxiliando assim alunos e professores.

2.2 As categorias de tradução

Os Estudos da Tradução vêm ocupando um espaço de destaque como campo de estudo de línguas estrangeiras, como afirma Carreres (2006):

Os estudos de tradução são agora um campo de pesquisa em desenvolvimento com um aumento na sua posição institucional. Enquanto o status melhorado da tradução não justifica por si só a sua reabilitação como uma ferramenta de ensino de línguas, eu acredito que os conhecimentos que adquirimos nos últimos anos exigem uma reavaliação do papel da tradução na pedagogia da linguagem. (CARRERES, 2006, p.2)⁷

Logo, os Estudos da Tradução têm levantado uma questão em torno da importância de se utilizar a tradução em sala de aula. Essa discussão está ligada ao que Jakobson (1958/2000) chama de categorias de tradução. Segundo o autor, existem três maneiras de interpretar um signo verbal: na mesma língua, em outra língua ou em outro sistema de símbolos não verbais, que são chamadas de tradução intralingual, interlingual e intersemiótica respectivamente.

A tradução intralingual (ou reformulação) se trata da interpretação de signos verbais por meio de outros signos verbais na mesma língua, ou seja, não existe uma língua de partida ou de chegada, sendo a explicação reformulada na mesma língua visando à compreensão. Jakobson (1958/2000) afirma que “a tradução intralingual de uma palavra utiliza outra palavra, mais ou menos sinônima, ou recorre a um circunlóquio.” (p. 114).⁸

A tradução intralingual, assemelha-se a uma paráfrase, reformulando-se o que se diz até que se chegue à devida compreensão. Esse tipo de tradução é algo que fazemos até mesmo em nossa LM, por exemplo: em sala de aula, o professor dá uma instrução na LM, porém, os

⁷ “*Translation Studies is now a thriving field of research with increasing institutional standing. While the improved status of translation does not in itself justify its rehabilitation as a language teaching tool, I believe the insights we have gained in recent years call for a reassessment of the role of translation in language pedagogy.*” (CARRERES 2006, p. 2)

⁸ “*The intralingual translation of a word uses either another, more or less synonymous, word or resorts to a circumlocution.*” (JAKOBSON, 1958/2000)

alunos não entendem o que deve ser feito. Então, o professor irá reformular o que foi dito, até que os alunos compreendam o que devem fazer.

A tradução interlingual por sua vez, consiste na interpretação dos signos verbais através de outra língua. Ao contrário da anterior, essa categoria de tradução possui uma língua de partida e outra de chegada. Em outras palavras, o que é dito na língua “A” é reproduzido na língua “B”. Ela é muito comum em níveis iniciais de aprendizado onde, por exemplo, o aluno ainda não possui vocabulário suficiente para manter uma conversa e precisa perguntar como se diz a palavra “x” na referida língua. Na tradução interlingual, de acordo com Jakobson (1958/2000, p.114), “[...] não há comumente equivalência completa entre as unidades de código, à medida que as mensagens podem servir como interpretações adequadas das unidades de código ou mensagens estrangeiras”.⁹ Em outras palavras, Jakobson explica que muitas vezes o que é reproduzido na língua de chegada é apenas uma interpretação do que foi dito na língua de partida, sem uma correspondência total.

A partir dessa categoria de tradução, pode-se fazer uma relação com o uso da LM na sala de aula, pois em uma sala de aula bilíngue a tradução será direta ou inversa. Em outras palavras, da LE para a LM ou da LM para a LE. No entanto, é impossível desassociar a LM de um falante, pois ela é inerente a ele, faz parte de sua cultura e de sua identidade. Revuz (1997, apud PEREIRA 2007) afirma que:

O encontro com a língua estrangeira faz vir à consciência alguma coisa do laço muito específico que mantemos com nossa língua. Esse confronto entre primeira e segunda língua nunca é anódino para o sujeito e para a diversidade de estratégias de aprendizagem (ou de não aprendizagem) de uma segunda língua, que se pode observar quando se ensina uma língua e se explica, sem dúvida, em grande parte pelas modalidades desse confronto (REVUZ 1997, apud PEREIRA, 2007, p. 56).

A partir dessa afirmação, Pereira (2007) conclui que é clara a impossibilidade de esquecer a LM durante o processo de aprendizagem de um LE. O que torna o uso da tradução interlingual aceitável durante o processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Por fim, a tradução intersemiótica trata da interpretação dos signos verbais por meio de signos não verbais. Nessa categoria o uso de imagens é relevante, pois faz a ligação entre o signo verbal e o não verbal. Ela também é muito usada em sala de aula, especialmente no ensino de vocabulário, pois o uso do recurso visual pode tornar a assimilação mais clara e rápida. Zainurrahman (2009, apud BRANCO 2014) enfatiza que atividades visuais maximizam o desenvolvimento na LE, ajudando alunos a memorizar a língua e professores a gerenciar,

⁹ “[...] there is ordinarily no full equivalence between code-units, while messages may serve as adequate interpretations of alien code-units or messages” (JAKOBSON, 1958/2000).

organizar e ministrar suas aulas. Com isso, é possível observar que mesmo com a exclusão da tradução nas salas de aula de línguas estrangeiras em algumas abordagens de ensino, ela não esteve totalmente ausente. Como, por exemplo, na AD, que usava apenas gravuras e gestos no ensino de LE e se enquadra perfeitamente na categoria de tradução intersemiótica proposta por Jakobson (1958/ 2000). A tradução é feita por professores e alunos, ainda que de maneira inconsciente.

O nível dos aprendizes é um aspecto importante a ser considerado quando se trata da prática da tradução em sala de aula. Caso seja inevitável usar a tradução em turmas de níveis iniciais, é necessário que ela seja usada para “superar dificuldades que um escasso conhecimento da L2 possa provocar” (ROMANELLI, 2006, p.3). Já em níveis mais avançados, a tradução pode ser usada como um instrumento de aprofundamento de estruturas gramaticais, dando mais autonomia aos alunos.

Dessa forma, para que a prática da tradução na sala de aula não seja feita de forma aleatória ou descontextualizada é importante que o professor conheça bem os seus alunos e esteja atento à relação entre a tradução e o nível dos alunos, pois, como afirma Romanelli (2006), um uso adequado da tradução permite estabelecer um confronto cultural mais aprofundado entre as línguas e facilita o conhecimento do aluno na cultura-alvo.

2.3 O uso das categorias de tradução

A prática da tradução no ensino de LE é um campo de interesse nos Estudos da Tradução, como explica Branco (2009), pela necessidade de investigar como a tradução pode contribuir para o aprendizado da LE estudada. A autora exemplifica afirmando:

[...] é comum observar alunos criando textos e discursos orais de língua inglesa utilizando estruturas de língua materna, tornando a comunicação difícil ou ininteligível, pois tais alunos não têm domínio ou conhecimento suficiente da língua estrangeira (BRANCO, 2009, p. 188).

Em níveis iniciais de aprendizagem da LE é habitual que os alunos recorram a sua LM, podendo haver uma influência da mesma. Tal influência pode ser considerada negativa por professores em geral no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno na LE, porém, Branco (op. cit.) afirma que a influência da LM no aprendizado de LE pode ser aproveitada para apresentar características de ambas LM e LE, fazendo com que aos poucos o aluno perceba que não é possível haver total equivalência entre línguas. Caracteriza-se, assim, uma busca para converter a interferência antes tida como negativa em um aspecto positivo.

A crítica à prática da tradução em sala de aula se dá não apenas pelo uso da LM, mas também devido ao seu uso demasiado e sem propósito. Se um professor entrega aos seus

alunos um texto e pede para que eles o traduzam para a língua-alvo em questão, sem explicitar a origem deste texto e sem apresentar um objetivo concreto, isso torna a prática da tradução em sala de aula descontextualizada, como explica Malmkjaer (1998)¹⁰.

Branco (2009) esclarece que a tradução pode ser usada não só para explicação de conteúdo específico, mas também como exercício. Porém, tal uso deve ser controlado e restrito a determinadas situações. É importante que o professor direcione sua aula e suas atividades às necessidades de seus alunos, utilizando a tradução apenas como ferramenta para a sua aula. Partindo desse princípio, é relevante considerar as categorias de tradução propostas por Jakobson (1958/2000) como aspectos importantes, quando houver a prática de tradução em sala de aula de LE. Como explica Branco (op.cit, p.190), o referido autor considera não só a tradução de textos verbais de uma língua de partida para uma língua de chegada (tradução interlingual), mas também o uso de paráfrases (tradução intralingual) e o uso de figuras, gestos e expressões faciais para expressar determinada ideia na LE (tradução intersemiótica). Sobre o uso da tradução, a autora afirma que “a tradução entre línguas pode ocorrer em situações e atividades específicas, sem causar prejuízo ao desenvolvimento do trabalho de sala de aula, desde que bem preparada e com objetivos claros, tanto para o professor quanto para o aluno”. (p. 190)

Tal afirmação reitera o que Malmkjaer (1998) discute sobre o uso da tradução de forma apropriada. Se uma atividade de tradução é aplicada devidamente, ela promove de maneira natural o foco na prática como qualquer outra atividade.¹¹ A prática da tradução em sala de aula, especialmente a tradução interlingual, pode conscientizar os alunos de que não existe correspondência total entre determinadas expressões nas duas línguas. Por exemplo, se o professor pede para que o aluno traduza determinado texto de sua LM, o aluno pode encontrar equivalências, mas os contextos dos dois textos são tão diferentes que a expressão considerada de maior equivalência no texto fonte pode não ser adequada no texto de chegada.

No entanto, apesar dos aspectos positivos do uso da tradução em sala de aula de LE, é importante observar que tal uso não deve ser em excesso. Gabrielatos (1988, apud KIMINAMI; CANTAROTTI 2014) explica:

¹⁰ *The teacher hands the student a text and asks that it be translated from one language into another. The text is not necessarily complete, and the student may not know where it comes from, what kind of text it is, or what reason there is for translating it, except that the teacher wants to test or train a specific area of the students' language competence and perhaps also his or her ability to translate (...).* (MALMKJAER, 1998, p.6)

¹¹ *"In any case, if a translation task is properly situated, it provides as natural a focus for practice as any other classroom activity (...)"* (MALMKJAER 1998, p. 8)

A tradução como ferramenta de ensino precisa levar em consideração uma variedade de diferentes aspectos como a gramática (como a transitividade dos verbos), sintaxe, *collocations* e conotação. O uso acrítico da tradução pode dar aos aprendizes informações insuficientes, confusas ou até mesmo imprecisas sobre a LE. (...). Após uma série de experiências frustradas com a realidade, o inglês parecerá ainda mais estranho para eles (...) e podem concluir que o inglês é bobo/ilógico. (...). Como resultado dessa contínua frustração eles podem perder o interesse em aprender inglês (GABRIELATOS 1998, apud KINIMINAMI; CANTAROTTI 2014, p. 44).

Dessa maneira, conhecendo as categorias de tradução propostas por Jakobson (1958; 2000), o professor pode usá-las ao seu favor, como ferramenta, a fim de direcionar a prática da tradução em sua sala de aula e atender às necessidades de seus alunos. Logo, o professor pode propiciar um conhecimento da língua que vá além das estruturas gramaticais, a fim de que os alunos se sintam motivados a aprender a língua.

2.4 Planejamento de atividades: A tradução como ferramenta

O planejamento de atividades é uma fase importante para que a prática da tradução seja efetuada com êxito. A partir da Abordagem Funcionalista de Nord (1997), Branco (2010, p. 6) afirma que é possível compreender que a “atividade pode ser vista como uma ponte que conecta duas pessoas separadas pela barreira linguística e/ou cultural”. Em outras palavras, a Abordagem Funcionalista foca nas atividades de tradução direcionadas ao leitor, considerando o mesmo, a função do texto traduzido e o contexto em que ambos estão inseridos.

Branco (op. cit) explica que essa abordagem vê como prioridade o objetivo da tradução, considerando a mesma como uma recriação e não só uma transferência do texto original. Levando em conta tal afirmação, pode-se dizer que é de grande relevância refletir sobre o porquê de usar a tradução em determinado contexto, considerando o ambiente, os alunos e o propósito da atividade de tradução.

A tradução em sala de aula pode ser caracterizada de duas formas: tradução interiorizada e a tradução pedagógica, como define Hurtado Albir (1988, apud LUCINDO 2006). A tradução interiorizada é definida como um tipo de tradução feita por todo aprendiz de LE. Tal prática de tradução é justificada pelo fato da LM ser o ponto de referência dos alunos e tudo que os mesmos constroem ou desconstroem é através de sua LM.

A tradução pedagógica, por sua vez, é utilizada como instrumento pedagógico, e é nela a qual iremos nos deter mais profundamente. Cervo (2003, apud LUCINDO 2006, p. 4) explica que tal termo foi criado e definido como sendo a “utilização de exercícios escolares visando à aquisição de uma LE”. Sendo assim, o objetivo da tradução pedagógica vai além de comunicar ao aluno do teor de um texto traduzido, e visa reforçar sua aprendizagem. Logo,

toda atividade elaborada pelo professor que envolva alguma prática de tradução, seja através de tradução intralingual, interlingual ou intersemiótica, caracteriza o uso de tradução pedagógica.

De acordo com Lucindo (2006, p. 5) “a tradução pedagógica é todo tipo de tradução utilizada na sala de aula com o objetivo de ensinar a LE. Essa tradução, então, pode ser feita tanto da LE para LM (tradução direta) como da LM para LE (tradução inversa)”. A autora explica também que dentro da tradução pedagógica podem existir duas formas de explicação: a tradução explicativa e os exercícios de tradução.

Segundo Cervo (2003, apud LUCINDO, 2006 p. 5), a tradução explicativa é feita por parte do professor em sala de aula com o objetivo de ajudar o aluno. Ou seja, o professor assume o lugar do tradutor e seu objetivo é de ensinar a LE. Por exemplo, se o aluno tem dificuldades em interpretar determinada palavra ou expressão, ao explicar ao aluno e ao tentar solucionar suas dúvidas, o professor está fazendo o uso da tradução explicativa. Entretanto, Lucindo (op. cit, p. 5) afirma que é importante fazer uso da tradução explicativa de maneira moderada, reservando-a para casos específicos com o objetivo de construir um contexto, de forma que palavras e frases não sejam usadas isoladamente. Navarrete (1997, apud LUCINDO, 2006) afirma que o uso da tradução explicativa é justificável em casos específicos como por exemplo, na explicação de *false cognates*, solução de ambiguidades causadas pela tradução intralingual e nas instruções que podem ser ambíguas.

Os exercícios de tradução, por sua vez, são uma prática recorrente em sala de aula no ensino de LE, que podem ser de tradução direta ou inversa. O papel do professor nesse tipo de tradução é primordial, pois cabe a ele planejar o exercício, aplicar e corrigir o mesmo. Ainda na fase de planejamento do exercício é importante que o professor esteja atento para a escolha do tópico a ser trabalhado e quais recursos irá usar. Legutke (2012) e Popovic (2001) apresentam a ideia de que para incentivar o aprendizado nos adolescentes é preciso trazer atividades e assuntos que sejam de interesse deles, pois só assim eles se sentirão à vontade para participar da aula e de aprender.

No entanto, os objetivos devem ser diferentes em se tratando de exercícios de tradução direta ou inversa. Hurtado Albir (1988, apud LUCINDO 2006) afirma que “a primeira será mais fácil para os alunos, pois a tradução é feita em sua língua. Por outro lado, a tradução inversa exigirá mais conhecimento dos alunos, por isso será um pouco mais difícil”.

Lucindo (2006) explica que ao utilizar a tradução em sala, o professor desempenha uma função social, pois nas discussões das atividades de tradução deve ser explicado que não há uma única tradução correta, promovendo assim um equilíbrio de poder em sala de aula. Além disso, Hurtado Albir (1988, apud LUCINDO 2006) afirma que:

[...] os exercícios de tradução devem trazer interesse linguístico, onde seja possível encontrar palavras polissêmicas, falsos amigos e estruturas de particularidades de expressão da LE; e interesse extralinguístico, no qual, além de um tema de interesse do aluno, seja possível que este capte a necessidade de mudança de linguagem que cada tipo de texto pede (HURTADO ALBIR 1988, apud LUCINDO 2006, p. 6-7).

Por sua vez, Branco (2010) propõe duas atividades envolvendo tradução, das quais uma delas envolve uma música e um artigo jornalístico que estão diretamente ligados. Ambas tratam de violência doméstica e além da compreensão por meio da tradução intralingual, a atividade propõe uma discussão acerca do tema, a fim de que os alunos apresentem suas opiniões e pontos de vista. Logo, essa atividade se encaixa nos critérios supracitados.

O estudo acerca da prática da tradução em sala de aula e a proposta de atividades feita por Branco (2010) inspiraram e serviram como modelo para as atividades realizadas na coleta de dados dessa pesquisa. A partir dessa leitura, surgiu a ideia de realizar essa pesquisa a fim de analisar a eficácia da tradução inserida neste contexto.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipologia da pesquisa

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e é caracterizada como pesquisa-ação. Engel (2000, p. 181) explica que a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, em outras palavras, tal tipologia de pesquisa busca desenvolver o conhecimento e a compreensão por parte da prática. O autor explica que:

[...] no ensino, a pesquisa-ação tem como objeto de pesquisa as ações humanas que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores, etc.) têm da situação (EGEL 2000, p. 184).

A presente pesquisa foi desenvolvida por uma professora-pesquisadora e aconteceu em uma escola particular na cidade de Lagoa Seca, no estado da Paraíba com alunos do segundo ciclo do ensino fundamental, nas turmas de oitavo e nono ano. No período de abril a junho de 2016, foram elaboradas três atividades envolvendo tradução com o objetivo de auxiliar aos alunos na aprendizagem da língua inglesa como LE.

Serviram como dados: i) as atividades respondidas pelos alunos; ii) os questionários elaborados pela professora e também respondidos pelos alunos; iii) as notas de campo; e iv) os modelos de prova bimestrais que deram continuidade ao caráter avaliativo das atividades realizadas e as notas obtidas pelos alunos. Por questões éticas, os nomes dos cinco participantes na pesquisa foram ocultados, bem como o nome da instituição de ensino onde a coleta dos dados foi realizada.

3.2 O ambiente escolar

A escola se encontra na cidade de Lagoa Seca, no estado da Paraíba, e tem como missão formar cidadãos ativos, participativos, capazes de relacionarem-se plenamente com o mundo que os cerca. Para a escola, o aluno é o centro, e dentro de suas obrigações, tende a propiciar uma convivência saudável, de cooperação mútua, no sentido de atingir seus objetivos.¹² As salas de aula possuem quadro-branco e é adotado o livro didático anual *Formando Cidadãos*, da autora Maria de Melo. A escola dispõe de um laboratório de

¹² Registrado no *Projeto Político Pedagógico* (PPP) da escola.

informática com quatro computadores com acesso à internet para uso de alunos e professores. Os alunos são autorizados a fazer uso do laboratório apenas durante aulas que sejam propostas o uso desse recurso, com o acompanhamento do professor e sempre com o objetivo de realizar pesquisas escolares.

O livro didático adotado para o ano de 2016 faz parte de uma coleção integrada de livros didáticos. Assim, os livros de todas as disciplinas seguem o mesmo formato e uma mesma abordagem. Contudo, apesar de o professor dever seguir o livro didático, ele é livre para levar materiais extra para seus alunos, como textos, músicas, vídeos e outros recursos não presentes no livro didático. Para as aulas de língua inglesa a escola disponibiliza dicionários bilíngues para auxiliar o professor e os alunos.

Apesar de poucos recursos disponíveis, o espaço físico dispõe de carteiras para os alunos se sentarem, dois ventiladores, uma mesa para o professor e um quadro branco. Pelo fato da turma ser pequena, o espaço físico da sala de aula supre as necessidades dos alunos e do professor.

3.3 A turma escolhida

A turma escolhida para a coleta de dados desta pesquisa é constituída por cinco alunos. Dois alunos cursam o oitavo ano do ensino fundamental e três cursam o nono ano. Dentre os cinco alunos, três são meninas (duas no oitavo ano e uma no nono ano); e dois são meninos (ambos no nono ano). A faixa etária da turma é entre doze e dezesseis anos de idade, visto que há uma aluna já atrasada em relação à faixa etária da turma, vinda de outra escola. As aulas ocorrem toda quarta feira, sendo a quinta e a sexta aula no horário escolar. Os alunos do nono ano já estudam na escola desde o sexto ano do segundo ciclo fundamental (2013), as alunas do oitavo ano estudam na escola desde o sétimo ano (2015).

A escolha dessa turma se deu pelo fato de serem os alunos mais velhos da escola, tendo assim estudado a língua inglesa a mais tempo do que os alunos de outras séries, e também devido ao número reduzido de alunos na turma, o que facilitou a aplicação das atividades e a condução da pesquisa. Foi levado em conta, também, a faixa etária da turma, que foi um fator considerado no momento do planejamento das atividades.

Dos cinco alunos que compõem a turma, dois moram na zona rural e três moram na zona urbana. Nenhum dos alunos estuda inglês fora da escola, nem trabalha. Quando perguntados se gostam de estudar inglês, em uma atividade de sondagem (ver Apêndice, p.

48), apenas uma aluna afirmou se identificar com o idioma. Os outros quatro alunos disseram não gostar do idioma por não se identificarem ou acharem desnecessário.

3.4 O planejamento das atividades

As atividades elaboradas para a coleta de dados da pesquisa foram planejadas contemplando as categorias de tradução interlingual e intersemiótica. Portanto, iremos nos ater apenas a estas, visto que o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida possui alunos de fases iniciais no aprendizado de inglês como LE. Por essa razão, o uso da tradução intralingual tornaria o processo de aprendizagem mais difícil e, possivelmente, frustrante para os alunos.

O planejamento e a aplicação das atividades aconteceram paralelamente às aulas, assim, as atividades visavam auxiliar os alunos no aprendizado de algum conteúdo lecionado no bimestre. Por exigência da escola, os alunos precisam de duas atividades avaliativas no bimestre. Por essa razão, as atividades de tradução realizadas em sala de aula tiveram também um caráter avaliativo. Todas as atividades foram realizadas antes de uma prova escrita e tratavam de um aspecto já visto no bimestre. Com isso, os modelos de prova realizados e as notas obtidas pelos alunos no período em que a coleta de dados estava sendo realizada também serão considerados nesta pesquisa.

Após cada atividade, os alunos responderam a questionários com o objetivo de refletir sobre a atividade e sobre o efeito que ela provocou em sua compreensão do conteúdo em questão. Tais respostas formam também parte dos dados para análise nesta pesquisa.

3.5 A aplicação das atividades

3.5.1 Primeira atividade – 6 de abril de 2016 (06/04/2016)

Na primeira atividade realizada no dia 6 de abril de 2016, foi feito o uso da tradução intersemiótica e interlingual como objetivo de revisar os tempos verbais “*Simple Past*” e “*Present Perfect*”, ambos estudados durante o bimestre. O primeiro estudado com os alunos do oitavo ano e o segundo com os alunos do nono ano. Participaram desta atividade apenas quatro alunos, pois neste dia uma aluna do oitavo ano faltou.

O primeiro momento da atividade consistiu em uma breve revisão oral e expositiva com o auxílio do quadro branco acerca do uso dos tempos verbais e de suas respectivas estruturas. Os alunos participaram voluntariamente, tornando o momento ainda mais fluido e

breve. No segundo momento, foi apresentado o videoclipe oficial e sem legendas da música "*I still haven't found what I'm looking for*", da banda irlandesa U2, lançado no ano de 1987.

Imagem 1 –Videoclipe oficial da música "*I still haven't found what I'm looking for*"



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zhi6nNYNOxQ>

Foi pedido aos alunos que fizessem uma leitura visual do videoclipe e escrevessem um parágrafo respondendo às seguintes perguntas:

- Sobre o que fala a música? Por que você tem essa opinião?
- Para quem você acha que essa música foi escrita?
- As imagens te ajudaram a formar essa opinião?

Em seguida, os alunos assistiram a uma versão do mesmo videoclipe com legendas em português para que pudessem fazer a relação das imagens apresentadas com a tradução da letra da música.

**Imagem 2 – Videoclipe oficial da música "*I still haven't found what I'm looking for*"
legendado**



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=apK7YfUz61Y>

Em seguida, os alunos escreveram outro parágrafo respondendo às seguintes perguntas:

- Você mudou de opinião? Se sim, o que fez você mudar de opinião?
- Para quem você acha que essa música foi escrita?

No terceiro momento da atividade, o foco foi na estrutura gramatical e no uso dos tempos verbais "*Simple Past*" e "*Present Perfect*", que vinham sendo abordados com os alunos do oitavo e nono ano, respectivamente. Os alunos deveriam responder a terceira e a quarta questão da atividade. Na terceira questão, foi pedido aos alunos do oitavo ano que identificassem na letra da música (desconsiderando as repetições) verbos no "*Simple Past*" e os alunos do nono ano identificassem verbos no "*Present Perfect*". Na quarta questão, os alunos deveriam ler a letra da música mais uma vez e escrever um parágrafo que respondesse às seguintes perguntas sobre a primeira e a oitava estrofe:

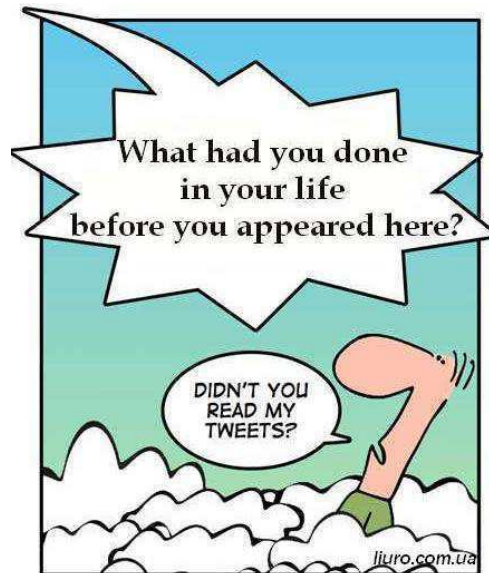
- Qual o tempo verbal predominante?
- Por que você acha que esse tempo verbal foi escolhido?
- Na tradução, os tempos verbais são mantidos como no original?

No último momento da aula, houve uma reflexão oral acerca da atividade. Apesar da timidez, os alunos contribuíram para a discussão expondo suas opiniões e responderam ao questionário proposto pela professora (vide Apêndice, p. 48).

3.5.2 Segunda atividade – 11 de maio de 2016 (11/05/2016)

A segunda atividade, realizada no dia 11 de maio de 2016, teve como objetivo trabalhar a compreensão de uma charge em inglês, atentando para aspectos gramaticais, linguísticos e semânticos. Em seguida, eles deveriam produzir uma versão da mesma charge em Português. O foco gramatical nesta atividade foi no uso dos tempos "*Past Perfect*" e "*Simple Past*", que ainda vinham sendo estudados nas aulas anteriores àquela em que a atividade foi realizada. Neste dia, todos os alunos compareceram. A charge é apresentada, a seguir:

Imagem 3 – Charge utilizada na atividade



Fonte: <http://myec.altervista.org/wp-content/uploads/2014/12/past-perfect-tense.jpg>

No primeiro momento, foi feita uma revisão oral, perguntando aos alunos o que eles lembravam sobre a estrutura e sobre o uso dos dois tempos verbais que vinham sendo estudados nas últimas aulas. Todos colaboraram com a discussão, o que tornou o momento bem mais rápido que o programado. No segundo momento, foi proposto que os alunos se dividissem em dois grupos (uma dupla e um trio) de modo que os do oitavo ano ficassem com pelo menos um aluno do nono ano para que houvesse a leitura da charge e uma breve discussão geral. Em seguida, os alunos deveriam responder por escrito às seguintes perguntas:

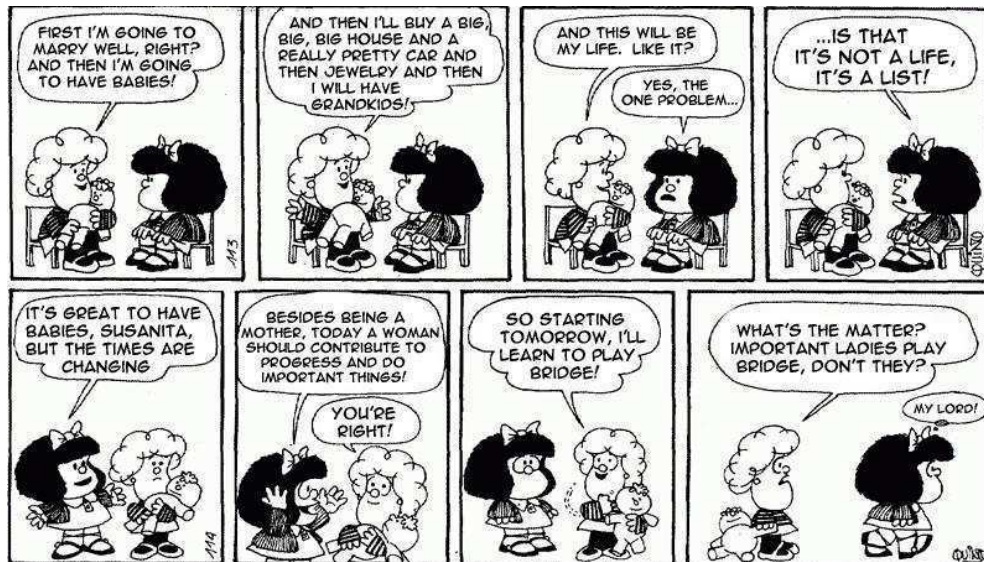
- O que é uma charge?
- Qual a sua função?
- Você conseguiu perceber a mensagem que o autor da charge quis passar?
- Se sim, qual?

No terceiro momento, os grupos ficaram encarregados de traduzir o texto presente na charge para sua língua materna, com o auxílio de dicionários atentando para possíveis perdas e devidas alterações, se necessárias. No quarto e último momento da aula, todos os alunos responderam anonimamente a um questionário de cinco perguntas a respeito do que acharam da atividade a fim de refletir sobre o efeito da atividade em sua aprendizagem (vide Apêndice, p.49).

3.5.3 Terceira atividade – Primeiro de junho de 2016 (01/06/2016)

A terceira e última atividade foi realizada no dia 1º de junho de 2016, porém diferentemente das atividades anteriores houve uma inversão no horário e atividade foi realizada na terceira e quarta aula, o que resultou em mais tempo para a atividade. Esta atividade teve como objetivo trabalhar a compreensão da tirinha em inglês abaixo, atentando para aspectos gramaticais, linguísticos e semânticos; produzir uma versão da mesma charge em português e comparar com a tradução original publicada atentando para as diferenças e semelhanças. O enfoque gramatical foi o uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro, que vinham sendo estudados por ambas as séries. A tirinha é apresentada, a seguir:

Imagem 4 – Tirinha em inglês utilizada na atividade



Fonte: <http://2.bp.blogspot.com/-0VhWSNJgrGs/UA1Dmy20->

[GI/AAAAAAAAAIw/2BEainDYS1Y/s1600/Mafalda,+Susanita+and+her+plans+for+the+future.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-0VhWSNJgrGs/UA1Dmy20-GI/AAAAAAAAAIw/2BEainDYS1Y/s1600/Mafalda,+Susanita+and+her+plans+for+the+future.jpg)

O primeiro momento foi de contextualização e sondagem, a respeito do que os alunos conheciam sobre o gênero, se sabiam qual era o seu objetivo e se conheciam o personagem Mafalda, do cartunista argentino Quino. Após uma breve discussão acerca do gênero textual e da personagem, a atividade seguiu para o segundo momento.

No segundo momento, foi proposto que os alunos se dividissem em dois grupos, uma dupla e um trio, como na atividade anterior, para fazer a leitura conjunta da tirinha. Durante e após a leitura, ocorreu uma discussão envolvendo aspectos culturais e sociais, como: machismo, feminismo e o lugar da mulher na sociedade atual. Após essa discussão os alunos responderam por escrito às perguntas:

- Qual a mensagem da tirinha?
- Qual relação podemos fazer entre a conversa de Mafalda e Susanita e a visão da mulher na sociedade?

Em seguida, os alunos responderam à questão número dois da atividade, na qual eles deveriam identificar na tirinha frases usando o modal "Will" e a expressão "going to" indicando ações no futuro. O terceiro momento da atividade foi o momento dedicado à produção. Ambos os grupos deveriam traduzir a tirinha para o português com o auxílio de dicionários. Em seguida, os alunos deveriam comparar suas traduções entre si e depois comparar suas traduções com a tradução publicada em português.

Imagem 5 – Tirinha em português utilizada na atividade



Fonte: [http://4.bp.blogspot.com/-](http://4.bp.blogspot.com/-DMXFc3HXSFs/UTigjasw81I/AAAAAAAAAE8I/zPHvL3FahUw/s1600/Mafalda+fluxograma.jpg)

[DMXFc3HXSFs/UTigjasw81I/AAAAAAAAAE8I/zPHvL3FahUw/s1600/Mafalda+fluxograma.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-DMXFc3HXSFs/UTigjasw81I/AAAAAAAAAE8I/zPHvL3FahUw/s1600/Mafalda+fluxograma.jpg);

[http://2.bp.blogspot.com/-](http://2.bp.blogspot.com/-cH8u_NFX0o4/UTigjUYPiLI/AAAAAAAAAE8E/6lbaw_8YB5U/s1600/Mafalda+mulheresimportantes.jpg)

[cH8u_NFX0o4/UTigjUYPiLI/AAAAAAAAAE8E/6lbaw_8YB5U/s1600/Mafalda+mulheresimportantes.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-cH8u_NFX0o4/UTigjUYPiLI/AAAAAAAAAE8E/6lbaw_8YB5U/s1600/Mafalda+mulheresimportantes.jpg)

Por fim, no quarto e último momento da atividade da aula, os alunos responderam a um questionário com o objetivo de refletir sobre a atividade. O questionário incluiu as mesmas perguntas aplicadas na atividade anterior: quatro perguntas de múltipla-escolha e uma dissertativa (vide Apêndice, p. 49). Assim como na atividade anterior, o total foi de cinco questionários respondidos.

Essas atividades aqui descritas serviram como base de dados para a análise proposta a respeito da eficácia do uso da tradução na aprendizagem de inglês como LE em uma sala de

aula de uma escola regular. Na Análise a seguir, com o objetivo de verificar a eficácia da tradução em sala de aula de língua inglesa, buscamos analisar a resposta dos alunos de cada atividade de tradução aplicada, sua reflexão acerca da efetividade das mesmas em sua aprendizagem da língua inglesa, e seu desempenho nas provas bimestrais que contemplaram os mesmos tópicos das atividades aplicadas.

4. ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados coletados: as respostas das atividades, as respostas dos questionários aplicados após cada atividade, as notas de campo e as notas das provas bimestrais de cada aluno. Essa análise será dividida em três partes, considerando os dados coletados, e intitulados: *Primeira atividade – 6 de abril de 2016*; *Segunda atividade – 11 de maio de 2016* e *Terceira atividade – 01º de junho de 2016*.

4.1 Primeira atividade – 6 de abril de 2016

Após a revisão oral feita sobre os tempos verbais, foi dado início à atividade. Antes dos alunos assistirem ao videoclipe sem legendas, como pedia a primeira questão, (ver p. 19) foi feita uma contextualização acerca do título da música. Os alunos não conseguiram interpretar sozinhos o que o título significava, recorrendo à ajuda da professora. O título da música foi traduzido pela professora como “*Ainda não achei o que estou procurando*”. Esta tradução é um exemplo de tradução explicativa, em que a mesma tem o objetivo de ensinar a LE, como explica Cervo (2003 apud LUCINDO, 2006).

Neste caso, o objetivo era fazer com o que os alunos compreendessem o título da música de maneira rápida e eficiente, pois apesar de influenciar na atividade, o objetivo era traduzir o título para que a mesma pudesse seguir para o próximo momento. Como explica Casado e Guerrero (1993, apud LUCINDO 2006, p. 6) “a tradução explicativa permite que o professor se centre no emprego da palavra e evita que o aluno disperse sua atenção quando o que interessa é uma compreensão imediata do termo”. Ou seja, com o objetivo de não deixar que os alunos dispersassem a atenção do real objetivo da atividade, a professora fez o uso da tradução explicativa.

Após a explicação sobre o título, o videoclipe foi apresentado sem legendas. Todos os alunos prestaram atenção e em seguida houve a discussão oral. Na discussão, apenas uma aluna do nono ano (aluna A) expôs abertamente suas reflexões sobre o que achou do vídeo e sua opinião sobre o tema da música. A justificativa de tamanha participação da aluna, atribuiu-se ao seu perfil, pois a mesma expressa nas aulas grande interesse por música, em especial pelo rock (gênero da música escolhida para esta atividade). A aluna demonstra interesse nas aulas de língua inglesa sempre participando voluntariamente de discussões e atividades. A escolha da música pode ter elevado o nível do interesse em participar da aula por se tratar de algo que a interessa. Legutke (2012, p.115) explica que:

a primeira pergunta crítica que o professor deve fazer é se os tópicos abrangem tanto os adolescentes que estão prestes a deixar sua infância para trás, e os adultos

que eles virão a se tornar. [...] Porém, tópicos sozinhos não são suficientes, porque precisam estar ligados a atividades apropriadas que estimulam a exploração do tópico e modelem o espaço dos alunos para maneiras alternativas e criativas de expressão. [...] Frequentemente, uma atividade personalizada ao final de uma sequência ou unidade pode abrir novas perspectivas¹³ (LEGUTKE 2012, p. 115).

Dessa forma, a escolha do tema pode ter influência direta na participação dos alunos, pois ao escolher um tópico ou material diferente do qual os alunos estão acostumados, isso pode chamar a atenção dos mesmos, despertando a curiosidade e o interesse em participar da aula/atividade.

A partir dos comentários da aluna A, outra aluna do oitavo ano (aluna B) chegou à conclusão de que se tratava de uma música de amor, e os demais colegas concordaram. No entanto, um aluno (aluno C) passou grande parte do momento de discussão em silêncio e não expôs oralmente suas opiniões. Consideramos a personalidade do aluno um fator importante para tal comportamento, pois trata-se de um aluno mais introspectivo que os outros, que não gosta de falar em público e também por sempre apresentar dificuldades na disciplina de língua inglesa.

Na primeira questão, a aluna A afirmou que a música se trata da procura pela pessoa amada, no entanto, a aluna não especificou porque ela tem essa opinião. A aluna afirmou também que com a ajuda das imagens conseguiu ter ideias sobre o tema da música. A aluna B, por sua vez, afirmou: “Sem as imagens seria impossível de identificar o que fala a música. Mas com as imagens foi fácil descobrir que a música fala da procura de uma pessoa amada”. O aluno D (do nono ano), concordou com as colegas em sua resposta escrita afirmando que a música fala de amor, pois pelas imagens há uma pessoa à procura de amor, mas que sem as imagens ele não teria sido capaz de fazer tal leitura do vídeo. Apenas o aluno C discordou e afirmou que a música fala sobre a vida e seus obstáculos. No entanto, ele também atribuiu sua interpretação às imagens presentes no vídeo.

A partir dessas respostas, percebemos a relevância do uso da tradução intersemiótica para a compreensão dos alunos, pois faz a ligação entre o signo verbal (letra da música) e o não verbal (imagens presentes no videoclipe). Como explica Romanelli (2006), é importante que em níveis iniciais a tradução seja usada para superar dificuldades na LE, como acontece na atividade realizada. Sem o uso da tradução intersemiótica nesse caso, os alunos não teriam

¹³ “The first critical question for the teacher whether the topics engage both the teenagers who are about to leave their childhood behind and the adults the might become. [...] But topics alone do not suffice, because they need to be connected to appropriate tasks that stimulate the exploration of the topic and shape the space for learners for alternative and creative ways of impression.[...]Quite often, a more personalized task at the end of a sequence or a unit can open new perspectives.” (LEGUTKE, 2012, p. 115).

muita dificuldade em fazer as referidas leituras da música que lhes foi apresentada. O recurso das imagens lhes possibilitou associações e traçar possibilidades para aos poucos criarem uma interpretação da música trabalhada em sala de aula.

Zainurrahman (2009, apud BRANCO 2014, p. 294) comenta que na mente humana existem mais mecanismos que processam informações visuais que qualquer outro mecanismo humano. Sendo assim, Branco (2014) explica que:

[...] em outras palavras, discutir imagens que envolvem pontos que estão sendo estudados motiva os alunos a interagirem mais, pois os mesmos sentem a necessidade de descrever ou comentar o que está nas imagens, apresentando suas opiniões sobre o que veem ¹⁴ (BRANCO 2014, p.295).

Tal afirmação corrobora com o que foi observado em sala, os alunos participaram ativamente comentando o que viram embora tivessem tido dificuldade para criar uma interpretação sobre o que se tratava a música. A partir das imagens e da discussão, eles foram capazes de fazer sua própria interpretação.

No segundo momento, os alunos assistiram a uma outra versão do mesmo videoclipe, agora legendado em português para que pudessem fazer a relação das imagens apresentadas com a letra da música. Após isso houve uma discussão oral sobre suas novas interpretações, pois houve leituras diferentes das primeiras. Em seus comentários, a maioria dos alunos expressou surpresa sobre o real tema da música, afirmando terem mudado de opinião através da associação das imagens com a legenda em português. Os alunos mencionaram diferentes suposições sobre o tema da música como: o amor de Deus; Bem vs. Mal; e o amor “não romântico” (de acordo com os alunos, o amor que não se trata de uma relação entre homem e mulher). Em seguida, os alunos deveriam expressar por escrito suas conclusões sobre para quem a música foi escrita.

A aluna A afirmou ter mudado de opinião através da leitura da tradução da música. No primeiro momento, ela acreditava que a música havia sido escrita para a pessoa amada, porém agora, ela acredita que o autor da música está procurando o amor e que a música foi escrita para Deus, assim como o aluno C e o aluno D, que também afirmam acreditar que a música foi escrita para Deus. O aluno C complementou dizendo que o autor da música está procurando o amor de Deus. Apenas a aluna B afirmou que mesmo depois do videoclipe com a legenda em português, manteve sua opinião de que na música existe a procura da pessoa amada.

¹⁴ “*In other words, discussing images that involve points under study motivates students to interact more, because they feel the need to describe or make comments on the images, presenting their opinion about what they see.*” (BRANCO 2014, p. 295)

Dessa forma, foi possível ver que três dos quatro alunos mudaram sua opinião no que diz respeito ao tema da música, e todos alegaram que tal mudança ocorreu devido ao uso do vídeo com as legendas em português. Tal fato reforça a importância do uso da tradução interlingual (LM) em níveis iniciais de aprendizagem. Romanelli (2006, p. 4) explica que “quanto mais diferentes forem as estruturas gramaticais e lexicais de duas línguas, maior necessidade haverá de um uso frequente da tradução nos níveis iniciais”. Considerando as diferenças estruturais entre as línguas inglesa e portuguesa, é importante destacar que o uso da LM se faz necessário sobretudo devido ao nível inicial de aprendizado no qual os alunos se encontram.

De acordo com Branco (2009, p. 191), ao pensar em um aluno tentando se comunicar na LE, porém ainda preso à sua LM, o mesmo vai buscando construir ideias comparando as estruturas das duas línguas, de forma que sejam semelhantes tanto na estrutura quanto no significado. Logo, é nesta fase que o professor deve iniciar o processo de distinção da LE e da LM, para que o aluno possa utilizar a proximidade de significado e não de estruturas linguísticas. Dessa maneira, o professor pode fazer uso da interlíngua a seu favor como auxílio no ensino de LE.

Na terceira questão, os alunos deveriam identificar na letra original da música verbos correspondentes à estrutura do “*Simple Past*” e do “*Present Perfect*”. De um total de oito verbos na estrutura do “*Present Perfect*” (excluindo-se as repetições), a aluna A identificou quatro verbos, os alunos C e D encontraram seis e cinco, respectivamente. Embora também tenham identificado verbos que não se encaixam no que foi pedido, todos identificaram mais da metade do número de verbos corretos. Dos seis verbos que estavam no “*Simple Past*”, três eram irregulares e três regulares. No entanto, a aluna B identificou apenas um verbo irregular, o verbo “*to be*”. A este resultado atribuímos o fato deste verbo ter sido estudado separadamente no livro didático, e ter recebido uma atenção especial nas aulas anteriores à atividade. Dessa forma, a aluna pode ter assimilado o uso do verbo “*to be*” de maneira mais profunda que os outros verbos.

Na questão seguinte, os alunos deveriam voltar-se para a primeira e a oitava estrofes da música e responder qual o tempo verbal predominante em cada uma delas, expressarem suas opiniões sobre a razão do uso deste tempo verbal e observarem se na tradução para o português o uso do tempo verbal foi mantido. A aluna B, que apresentou problemas para identificar os verbos na questão anterior, também mostrou dificuldades ao responder essa questão. Apesar de ter sido capaz de identificar os dois tempos verbais, a aluna apresentou

respostas incompletas e justificativas vagas para o uso dos mesmos, deixando claro que tinha dúvidas quanto ao seu uso. Para tal resultado pudemos atribuir uma série de fatores: a timidez, pois mesmo com dúvidas optou por não as expor na revisão oral que havia acontecido no começo da aula; a falta de hábito em participar de atividades com músicas e vídeos em inglês, o que pode ter acarretado em ansiedade, deixando a aluna nervosa, prejudicando seu desempenho na atividade. Stibbard (1998) explica que:

[...] a justificativa para o uso da tradução é encontrada também pelo papel que lhe é atribuído nas abordagens afetivo-humanista no ensino de inglês como LE, que enfatizam a necessidade de reduzir a ansiedade nas fases iniciais da aprendizagem de línguas, permitindo uso de língua materna (STIBBARD 1998, p. 71).¹⁵

Logo, o uso da LM se faz importante nesse contexto para que os alunos se sintam confortáveis, e não intimidados pela LE. Tal uso poderá possibilitar um ambiente de sala de aula mais propício para desenvolver uma atividade em que eles participem e tenham maior êxito. No entanto, o uso da LM não foi totalmente efetivo se considerarmos o desempenho da aluna B nesta questão. Para este resultado consideramos o fator “motivação”, pois previamente a aluna afirmou não se interessar pela língua inglesa, o que possivelmente lhe trouxe problemas durante as atividades. Tal fator pode ser uma variável considerada difícil de ser mudada, e por vezes alheia ao papel do professor e de sua metodologia.

Os demais alunos, por sua vez, foram capazes de identificar corretamente o tempo verbal nas duas estrofes, e souberam justificar suas opiniões a respeito da tradução. No entanto, no momento de justificar a razão da escolha do tempo verbal, os alunos apresentaram dúvidas e confundiram-se a respeito das diferenças entre *"Simple Past"* e *"Present Perfect"*. Ficou claro que no momento da atividade os alunos inverteram as características e entenderam que o *"Present Perfect"* é usado em ações totalmente concluídas no passado, e não em ações passadas que se estendem ou apresentam consequências no presente.

Este resultado pode ser recorrência da tentativa de uma correspondência do tempo verbal *"Present Perfect"* a algum tempo verbal do português, porém, como explica Jakobson (1958/2000), não existe equivalência total no que diz respeito a tradução interlingual. Neste caso, na tentativa de achar uma estrutura totalmente correspondente ao *"Present Perfect"* os alunos podem ter confundido os usos e não souberam explicar o porquê do uso dos tempos

¹⁵ “Justification for the use of translation is also found in the role assigned to it in affective-humanistic approaches in TEFL, which emphasize the need to reduce anxiety in the early stages of language learning by allowing some use of mother tongue.” (STIBBARD 1998, p. 71)

verbais na primeira estrofe da música. Outro fator que pode ter interferido na compreensão dos alunos foi o uso de verbos no passado na letra da música em português, tanto na primeira quanto na oitava estrofe. Os alunos, por recorrerem à tradução da música para o português e terem encontrado verbos no passado correspondendo às estruturas de *“Present Perfect”* e *“Simple Past”*, podem ter se confundido quanto ao uso dos tempos verbais em diferentes contextos. Tal fato corrobora com o que John e Soars (1993, apud PEREIRA 2007, p.54) afirmam a respeito do uso da LM em sala de aula representar a “abertura das comportas”, na qual os alunos recorreriam com frequência ao uso de sua LM. Neste caso específico, concordamos com os autores que o uso da tradução em excesso pode ter sido prejudicial na compreensão dos alunos sobre o uso do *“Present Perfect”* e *“Simple Past”*.

Em seguida, após os alunos entregarem as atividades já respondidas, foi pedido que os mesmos refletissem um pouco e comentassem sobre o que acharam da atividade. Apesar da timidez, todos afirmaram terem gostado bastante e em seguida responderam ao questionário sobre a atividade.

No questionário, os alunos responderam à cinco perguntas sobre a atividade, quatro das cinco perguntas eram de múltipla-escolha, e uma dissertativa (Vide Apêndice, p.48):

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?
2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?
3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?
4. Após, a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados (*“Simple Past”* e *“Present Perfect”*)?
5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desde a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Na primeira pergunta, dentre as alternativas “excelente”; “boa”; “regular”; e “ruim”, os alunos A, C e D classificaram a atividade como excelente e a aluna A classificou como boa. Esse é um resultado positivo, pois mostra que independente das dificuldades, os alunos se interessaram e gostaram da atividade. Na segunda pergunta, dentre as alternativas “muito válidas”; “válidas”; “pouco válidas”; e “não ajudaram”, os alunos A e D classificaram como muito válidas, pois conseguiram aprender o uso correto dos tempos verbais propostos; o aluno C classificou como válida, pois o ajudou a solucionar naquele momento suas dificuldades e apenas a aluna B classificou a atividade como sendo pouco válida, pois depois do exercício continuou com dúvidas no assunto

Para este resultado é interessante ressaltar que, com exceção da aluna A, todos os alunos afirmaram não gostarem da disciplina de língua inglesa pois não se identificam com o idioma, acham difícil ou acham desnecessário. Porém, apesar das dificuldades durante a atividade e de declararem desinteresse pelo idioma estudado, todos afirmaram que gostaram da atividade. Apenas a aluna B manifestou que não houve impacto positivo através da atividade, caracterizando uma variável difícil de ser controlada, pois se a aluna não se sente motivada a aprender o idioma, a mesma pode apresentar mais dificuldades que os demais alunos.

Na terceira pergunta, os alunos deveriam responder o que acharam do uso de atividades de tradução classificando como “inovadora”, “útil”, “inútil” ou “ultrapassada”. Os alunos A e D classificaram como “inovadora” e os alunos B e C classificaram como “útil”, revelando assim o impacto positivo nos alunos. Na questão de número quatro, eles deveriam comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados. Neste quesito os alunos A, C e D afirmaram já conseguir diferenciar o uso dos dois tempos verbais e apenas a aluna B afirmou que não conseguiu utiliza-los na atividade.

Na última questão, todos os alunos afirmaram que a atividade ajudou e que gostaram. Apenas a aluna B afirmou ter tido dificuldade. Em sua resposta, o aluno D afirmou: “Ajudou muito, continue trazendo essas atividades, *é muito boa* e me ajudou bastante”. A atividade apresentou um resultado positivo, pois conseguiu alcançar seu objetivo que era fazer uso das traduções interlingual e intersemiótica para revisar o “*Simple Past*” e o “*Present Perfect*”. A resposta dos alunos também pode ser considerada positiva, pois todos participaram, e mais da metade conseguiu solucionar suas dúvidas acerca do uso dos dois tempos verbais.

Esta atividade foi utilizada como uma das avaliações bimestrais e seu valor era 5,0 (cinco) e juntamente com outras atividades realizadas em sala formaram uma nota. No dia 13 de abril, foi realizada uma prova também sobre o “*Simple Past*” e “*Present Perfect*” de valor 10,0 (dez) que formou a segunda nota para calcular a média bimestral dos alunos. O aluno que não atingisse a média 7,0 (sete) nessa prova tinha direito a fazer uma prova de recuperação. A Tabela 1 apresenta o desempenho dos alunos no 1º bimestre:

ALUNO	ATIVIDADE DO DIA 06 DE ABRIL	PROVA DO DIA 13 DE ABRIL	RECUPERAÇÃO DO DIA 20 DE ABRIL
Aluna A	4,0	8,0	---
Aluna B	4,0	5,5	6,0
Aluno C	4,0	4,5	6,5

Aluno D	3,0	7,0	---
----------------	-----	-----	-----

Tabela 1 – Desempenho dos alunos no 1º bimestre

Na Tabela 1, é possível ver o desempenho dos alunos após a atividade de tradução sobre o assunto estudado no bimestre. Dos quatro alunos que participaram da atividade, três obtiveram resultados positivos na prova bimestral com questões sobre o mesmo assunto praticado na atividade. Embora os alunos tenham apresentado dificuldades na atividade, este resultado mostra que a atividade de tradução surtiu efeito positivo na aprendizagem de pelo menos metade da turma.

No entanto, a aluna B e o aluno C não apresentaram os resultados esperados, que eram demonstrar um maior conhecimento sobre os tempos verbais abordados, pois explicitaram grandes dificuldades durante a atividade e na prova bimestral, necessitando fazer a prova de recuperação. A aluna B, apesar das dificuldades e de declarar que não gosta da língua inglesa, participou voluntariamente da atividade, mesmo apresentando dificuldades. Apesar de sua nota na atividade ter sido satisfatória, a aluna não mostrou bons resultados na prova e na recuperação, ficando abaixo da média. Porém, é importante destacar que a aluna não explicitou em momento algum estar tendo dificuldades em compreender o assunto, o que é um indício de que suas dificuldades vão além de questões linguísticas, mas abrange outras variáveis (motivação, interesse pela língua, entre outras), que fogem do controle do professor.

O aluno C, por sua vez, apresentou no questionário opiniões positivas em relação à atividade, e também não evidenciou que estava com dúvidas como mostram seus resultados nas provas. Considerando o perfil introvertido do aluno, que sempre prefere não opinar oralmente quando lhe é dada a oportunidade. De acordo com Leiding (2002, apud SVÄRD, 2007), ao planejar as aulas é importante considerar os interesses dos alunos, suas experiências, suas ideias e suas emoções¹⁶. Tais variáveis exercem um papel importante no que diz respeito à aprendizagem do aluno. Porém, nem sempre é possível controlar tais variáveis em sala de aula, uma vez que por vezes o professor não é bem-sucedido em suas tentativas de motivar o aluno e despertar interesse do mesmo nas aulas.

Entretanto, pode-se considerar que apesar de metade dos alunos ainda apresentarem dificuldades, a atividade teve um impacto positivo, auxiliando-os não só naquele momento, mas também na prova bimestral, a qual mais da metade dos alunos obteve resultados positivos. Romanelli (2006, p. 7) explica que “as atividades com tradução podem ser usadas

¹⁶ “*The students’ own interests and experiences, their own ideas and emotions should be considered when planning lessons.*” (LEIDING 2002, apud SVÄRD 2007, p. 8).

para encorajar os estudantes a assumirem riscos e não tentarem evitá-los. É uma forma de estimular os alunos a forçarem o seu conhecimento o máximo possível para superar suas dificuldades [...]”. Dessa forma, mesmo 50% dos alunos não obtendo resultados positivos como o esperado, isso mostra que os mesmos se arriscaram tentando superar suas dificuldades.

4.2 Segunda atividade – 11 de maio de 2016

A segunda atividade abordou mais uma vez o tempo verbal “*Simple Past*” juntamente com o “*Past Perfect*” que vinham sendo estudados no segundo bimestre nas aulas anteriores à a aula em que a atividade foi realizada. Neste dia, a aluna do oitavo ano que não participou da atividade anterior (aluna E) estava presente e participou normalmente. Na revisão oral e expositiva realizada no primeiro momento da aula, todos os alunos contribuíram com ideias e exemplos, tornando o momento mais rápido que o planejado.

No segundo momento, os alunos se dividiram em dois grupos para fazerem uma leitura da charge (ver p. 21) e uma breve discussão geral. Os alunos responderam a quatro perguntas sobre o gênero charge. A partir das respostas pudemos observar que ambos os grupos conheciam o gênero e expressaram muito bem o que sabiam sobre ele. No entanto, apenas o grupo 1 (dupla) soube expressar vagamente qual a mensagem que o autor quis passar com essa charge, afirmando que: “(...) Deus sabe de tudo e vê tudo, mas ele ainda perguntou o que houve para ele aparecer”. A idade dos alunos pode ter sido um fator decisivo para este resultado.

Legutke (2012, p.112) explica que independentemente das diferenças culturais, adolescentes dividem a experiência de estarem transitando da infância para a fase adulta, através das fases da puberdade e da adolescência.¹⁷ Esse período de transição influencia também sua posição dentro de sala de aula. Nesta atividade, por exemplo, os alunos compreenderam a crítica à sociedade que atualmente expõe suas vidas nas redes sociais, visto que eles mesmos se identificaram como indivíduos que fazem parte deste grupo de pessoas. Contudo, pelo fato de ainda estarem em um período transitório entre a infância e a adolescência, eles não foram capazes de elaborar tal pensamento de modo que ficasse clara suas posições a esta crítica.

¹⁷ “Whatever the cultural differences that divide them, teenagers share the experience of transiting from childhood to adulthood via phases of puberty and adolescence.” (LEGUTKE 2012, p. 112)

No momento seguinte, os grupos ficaram encarregados de traduzirem o texto verbal presente na charge para português, atentando para possíveis perdas e alterações, caso necessárias. Lucindo (2006, p. 6) argumenta que o uso da tradução direta (da LE para a LM) é mais fácil para os alunos pois, os mesmos traduzirão para a sua própria língua, a qual já apresentam um maior conhecimento.

Hurtado Albir (1988, apud LUCINDO, 2006) explica que a tradução é um processo interpretativo em três estágios: compreender, desverbalizar e reexpressar. Compreender corresponde a interpretar o sentido do texto original, em seguida é preciso desverbalizar, esquecendo as palavras e retendo o sentido de forma não verbal na mente, buscando expressá-lo na língua de chegada. Dessa forma, o destinatário da tradução irá compreender o mesmo que o destinatário do texto original.

Na tradução da charge para a língua portuguesa, ambos os grupos foram bem-sucedidos e conseguiram manter a mensagem a ser passada e respeitando aspectos gramaticais e semânticos, como é possível ver na tabela a seguir:

Grupo	Tradução
Grupo 1 – alunos C e D	- O que você fez na sua vida que te trouxe aqui? - Você não viu meu post no twitter?
Grupo 2 – alunas A, B e E	- O que você fez da sua vida antes de aparecer aqui? -Você não viu os meus tweets?

Tabela 2 – Tradução dos alunos da charge

É importante destacar que os alunos tiveram a opção de fazer mudanças, contanto que o humor fosse mantido, uma vez que é uma característica do gênero trabalhado. Dessa maneira, podemos observar que o grupo 1 fez uma pequena mudança no que diz respeito à pergunta presente no texto, onde no texto original da charge Deus pergunta ao homem o que ele fez durante sua vida até aquele momento em que ele havia chegado ao céu. Na tradução produzida por esse grupo, a pergunta foi modificada de modo que Deus quis saber o que o homem fez que o levou até ali.

Embora tanto o efeito cômico do gênero textual em questão, quanto a crítica social ali presente terem sido mantidos através da resposta do homem, que apesar de a tradução não ter sido literal, respeitou os aspectos gramaticais e semânticos. Nessa tradução, pode-se identificar uma pequena confusão acerca do uso do tempo “*Past Perfect*”, que é usado para

falar de uma ação ocorrida antes de outra ação no passado. Tal confusão interferiu na compreensão textual dos alunos, que conseqüentemente interferiu na tradução produzida pelos mesmos. Observando este fato, pode-se afirmar que a leitura da charge deveria ter sido mais explorada, ressaltando a crítica presente na mesma, com o objetivo de que os alunos a compreendessem melhor e produzissem uma tradução mais consciente.

O grupo 2, por sua vez, produziu uma tradução literal, o que também não se mostrou ser um problema, pois todos os aspectos já mencionados foram mantidos. O grupo fez uso do dicionário em excesso para produzir sua tradução. Através das notas de campo, e do resultado apresentado, pode-se dizer que as alunas fizeram grande uso de tradução interiorizada. Navarrete (1997, apud LUCINDO 2006, p. 4) afirma que “em níveis iniciais a tradução interiorizada ocorre quase em todos os momentos, pois o aluno traduz tudo ou quase tudo”. Carreres (2006, p.6) justifica explicando que “é ingênuo e impreciso imaginar que alunos que apenas tem o contato com a língua durante uma ou duas horas por semana podem aprender a língua por imersão da mesma maneira que uma criança aprende sua língua materna”.¹⁸

Dessa forma, é natural que as alunas em uma tentativa de produzir uma tradução com total equivalência em relação à língua de partida tenham chegado a esse resultado. Jakobson (1958/ 2000), por sua vez, explica que a tradução interlingual (neste caso, do inglês para o português) comumente não possui correspondência total entre as línguas de partida e chegada, e que é importante a interpretação do texto fonte para reproduzi-lo na língua de chegada. Porém, é possível ver que na tradução feita pelo grupo 2, a correspondência foi efetiva resultando em uma tradução coerente, onde foi mantido todos os aspectos semânticos do texto original.

No último momento da aula, todos os alunos responderam anonimamente a um questionário de cinco perguntas a respeito do que acharam da atividade. O questionário aplicado seguiu o modelo do questionário aplicado na primeira atividade e houve um total de cinco questionários respondidos.

Para a primeira pergunta, de um total de cinco respostas, os alunos A, C e D classificaram a atividade como excelente e as alunas B e E como boa. Já para a segunda pergunta, a aluna A classificou a atividade como muito válida, pois conseguiu aprender o uso

¹⁸ “It is naïve and simply inaccurate to imagine that learners who only have one or two contact hours of language teaching per week can learn a language by immersion in the same way as children learn their mother tongue” (CARRERES 2006, p. 6)

correto dos tempos verbais propostos e os alunos B, C D e E classificaram como válida, pois conseguiram solucionar naquele momento suas dificuldades.

Para a terceira pergunta, a aluna A afirmou que a metodologia com atividades de tradução é inovadora e os demais afirmaram ser útil. Na quarta pergunta, a aluno A afirmou já conseguir diferenciar o uso dos dois tempos e os demais alunos afirmaram que ficou um pouco mais claro, mas que ainda têm dificuldades.

Na última pergunta, todas as respostas foram positivas. Apesar de nenhum aluno ter apresentado sugestão, todos afirmaram que conseguiram solucionar suas dúvidas e terem aprendido coisas novas. Como é possível ver nas respostas dos alunos na Tabela 3 a seguir:

Aluno	Resposta
Aluna A	“ Eu gostei, pois muitas de minhas dúvidas foram tiradas. E aprendi coisas que ainda não sabia.”
Aluna B	“ Eu acho que foi muito útil, as atividades de tradução são bem legais.”
Aluno C	“ Sim, me ajudou bastante pois eu tinha dificuldade em diferenciar os tempos [verbais] mas agora consigo compreender mais ou menos o assunto e evoluí muito com a professora.”
Aluno D	“ Sim, me ajudou bastante, pois tenho muita dificuldade em diferenciar [os tempos verbais], mas depois fiquei entendendo bem melhor.”
Aluna A	“Eu consegui aprender muitas coisas, me ajudou bastante.”

Tabela 3 – Resposta dos alunos para a questão 5 do questionário da segunda atividade

As respostas ao questionário foram consideradas positivas, pois apesar de alguns alunos continuarem com dúvidas após a atividade, todos afirmaram que a atividade contribuiu para que tornasse sua compreensão mais clara. Esta atividade teve valor 3,0 (três) e juntamente com a terceira atividade de tradução realizada posteriormente formou a primeira nota do segundo bimestre. Os resultados foram positivos, pois todos os alunos obtiveram nota 2,5 (dois e meio).

Consideramos essa atividade bem-sucedida, pois os alunos conseguiram produzir traduções coerentes, respeitando aspectos sintáticos e semânticos de ambas as línguas. Além disso, embora quatro dos cinco alunos da turma afirmarem não gostarem da língua inglesa por

acharem difícil ou não se identificarem, todos participaram ativamente e se dedicaram nesta atividade. Lucindo (2006) afirma que:

estas atividades, quando utilizadas com objetivo, contribuem para uma aprendizagem consciente da LE, permitem a ampliação do léxico dos estudantes e promovem, [...] uma visão mais equilibrada e crítica da cultura da LE, evitando as ‘rotulações’ em relação à cultura estrangeira (LUCINDO 2006, p. 7).

Logo, foi possível ver que embora, os alunos declarando não sentirem interesse pela língua inglesa, participaram ativamente da atividade e sem apresentarem resistência. Esse resultado corrobora com a afirmação de Lucindo (2006), pois mostra que os alunos podem ter mudado sua visão com respeito ao idioma.

4.3 Terceira atividade – 01º de junho de 2016

A terceira e última atividade, assim como a segunda, foi realizada no segundo bimestre, focando na revisão do uso do modal “*Will*” e da forma verbal “*Going to*” para falar de ações futuras. O primeiro momento foi de contextualização e sondagem, sobre o que os alunos conheciam a respeito do gênero textual tirinha, se sabiam qual era o seu objetivo e se conheciam a personagem Mafalda. Todos eles conheciam o referido gênero e sabiam suas características e objetivos, porém não conheciam a personagem. Sendo assim, após uma breve discussão e contextualização, a atividade seguiu para o segundo momento.

No segundo momento, em grupos, os alunos fizeram uma leitura conjunta paralelamente com uma discussão que envolveu aspectos sociais. Em seguida, responderam, por escrito, a duas perguntas de caráter interpretativo (ver p. 22/23). O grupo 1 (alunos C e D) respondeu a essas duas perguntas de maneira superficial, sem elaborar muito suas ideias, apenas afirmando que a mensagem da tirinha era sobre não fazer coisas desnecessárias e que Mafalda e Susanita falam da lista de coisas que queriam seguir em suas vidas. Para tal resultado, pode-se atribuir, mais uma vez, o fato de serem muito novos para fazer análises e críticas sociais tão elaboradas.

O grupo 2 fez uma análise relacionando a tirinha com a nossa sociedade atual, afirmando: “A mensagem que a tirinha passa é que as mulheres têm que se preocupar com coisas mais sérias e não coisas fúteis. As mulheres de hoje querem muito mais do que casar e terem filhos, elas querem trabalhar e terem uma vida melhor”. O fato de o grupo ser formado apenas por meninas pode ter interferido diretamente na resposta, pois é possível que as alunas tenham expressado desejos pessoais através da análise. Legutke (2012, p. 112) explica que: “a

agitação emocional da adolescência – que vem com momentos de insegurança e vulnerabilidade e ao mesmo tempo encontrando maneiras apropriadas de expressar seus novos *eus* – é exercitada na escola secundária [ensino fundamental e médio]”.¹⁹ Essa afirmação respalda nossa observação de que as alunas podem ter usado sua análise como maneira de expressar suas opiniões sobre a sociedade atual.

Em seguida, os alunos responderam à segunda questão da atividade, na qual eles deveriam identificar na tirinha frases usando o modal *"Will"* e a expressão *"Going to"*. Ambos os grupos foram bem-sucedidos nessa parte, identificando corretamente todas as estruturas pedidas e alcançando as expectativas. O terceiro momento da atividade foi dedicado para que os alunos produzissem suas traduções da tirinha para português com o auxílio de dicionários. Novamente, o uso da tradução direta foi a melhor escolha feita pela professora. Embora o uso da tradução inversa fosse mais desafiador para os alunos pois exigiria mais conhecimento dos mesmos, como explicam Lucindo (2006, p. 6) e Popovic (2001, p. 5)²⁰, a tradução direta é mais simples visto que a língua de chegada é sua própria LM.

O resultado foi bastante positivo nas duas traduções, pois ambos os grupos apesar da grande dificuldade conseguiram produzir uma tradução satisfatória no que diz respeito ao vocabulário, estruturas gramaticais e aspectos semânticos mantendo a mensagem que o autor quis passar, assim como o lado cômico. Costa (1988, apud KIMINAMI ; CANTAROTTI 2014, p. 44) afirma que a tradução de textos em LE para a LM é uma ferramenta produtiva para avaliar a competência escrita dos alunos e também para a sua compreensão de características distintas entre sua língua e cultura, considerando a língua e a cultura estrangeira.

Porém, apesar de terem sido capazes de traduzir, houve problemas quanto à organização de ambos os textos. O grupo 1 foi bem-sucedido na sua tradução no que diz respeito à estrutura e vocabulário, no entanto alternou a ordem das falas na conversa entre Mafalda e Susanita, o que tornou o texto um pouco confuso como é possível ver na Tabela 4 a seguir:

¹⁹ *The emotional turmoil of the teen years – coming to grips with insecurity and vulnerability and at the same time finding appropriate ways of expressing their new selves - is played out in secondary school.*” (LEGUTKE 2012, p. 112)

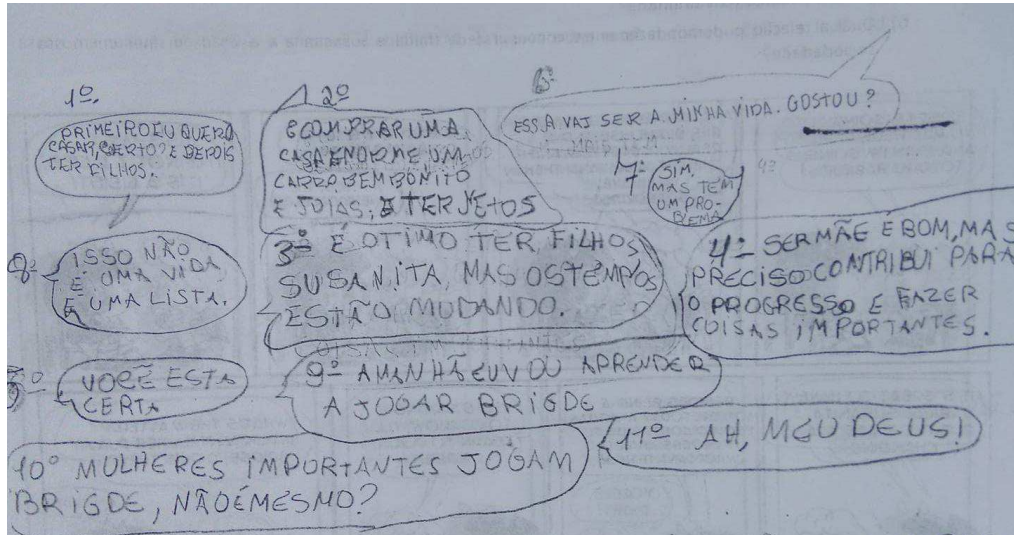
²⁰ *“Translating from L2 into L1 seems to be natural, but what about a more demanding task rendering L1 into L2? It is certainly advisable to stick to the former mode at lower levels and leave the latter for a more advanced stage (...)”* (POPOVIC 2001, p. 5)

Grupo	Tradução produzida pelo grupo
<p style="text-align: center;">GRUPO 1 (Alunos C e D)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Primeiro vou me casar sabe? Depois vou ter filhos. Depois vou comprar uma casa bem grande e um carro bem bonito, depois jóias e vou ter netinhos. - Ter filhos é ótimo, mas os tempos mudam. Além de ser mãe a mulher tem que fazer coisas importantes. - Tem razão! - Minha vida vai ser assim. - Único defeito ... - Isso não é uma vida, é uma lista! - Amanhã vou aprender a jogar cartas. - Por acaso as mulheres importantes não jogam bridge? - Meu Deus

Tabela 4 – Tradução produzida pelo grupo 1

O grupo 2 também fez uma boa tradução, mas em uma tentativa de manter a estrutura da tirinha com os quadrinhos e os balões de fala, deixou o texto um pouco desorganizado, prejudicando a apresentação e também a leitura. Para um leitor que já conhece o texto na língua inglesa, isso não é um grande problema, pois provavelmente este leitor irá conseguir seguir a ordem correta das falas. A Imagem 6 a seguir mostra a tradução do grupo 2:

Imagem 6 – Tradução produzida pelo grupo 2



Durante esta etapa de produção, os alunos demoraram mais que o previsto e precisaram de um tempo extra para concluir, o que atrasou o andamento da atividade. Foi necessário que os alunos continuassem com a atividade durante a aula das turmas do sexto e sétimo ano, o que pode ter prejudicado os alunos uma vez que não tinham mais a atenção exclusiva da professora e precisaram dividir a sala de aula com as outras turmas. Com o maior número de pessoas na sala de aula, o ambiente se tornou barulhento, o que pode ter afetado a compreensão dos alunos.

No momento seguinte, os alunos deveriam comparar suas traduções entre si e depois comparar suas traduções com a tradução oficial. O grupo 1 terminou a sua tradução primeiro, e com objetivo de poupar tempo compararam primeiramente com a tradução oficial, enquanto o grupo 2 terminava. Com respeito à tradução original, o grupo 1 fez uma análise muito vaga, afirmando apenas que não havia diferenças. No entanto, é possível encontrar diferenças na organização e na escolha de algumas palavras.

Com respeito à tradução dos colegas do grupo 2, os alunos do grupo 1 fizeram a comparação apenas oralmente e não registraram por escrito suas conclusões. Para este fato

consideramos alguns possíveis fatores: falta de atenção para o enunciado da questão que pedia que registrassem sua resposta e também a pressa para terminar a atividade, uma vez que já estavam dividindo o horário da aula com outra turma. A professora falhou em verificar se todas as respostas estavam registradas antes da entrega final, o que caracterizou uma falta de ambas as partes.

O grupo 2, apesar de algumas dificuldades com vocabulário e do tempo que lhes foi dado, conseguiu fazer as duas comparações de forma mais concreta. Com relação à tradução do grupo 1, o grupo 2 afirmou ter diferenças na escolha de algumas palavras. Já na segunda comparação, o grupo afirmou que a tradução oficial usou um vocabulário mais técnico e elevado. Lucindo (2006, p. 8) argumenta que “os exercícios de tradução ajudam na conscientização da linguagem ideal para cada tipo de texto”. Logo, pode-se afirmar que as alunas expressaram estar conscientes a respeito de suas limitações linguísticas através da atividade.

Por fim, no quarto e último momento da atividade da aula os alunos responderam a um questionário com o objetivo de refletir sobre a atividade. O questionário continha as mesmas perguntas que o aplicado nas atividades anteriores: quatro perguntas de múltipla-escolha e uma dissertativa. Assim como na atividade anterior, o total foi de cinco questionários respondidos. Para a primeira pergunta, os alunos C e D classificaram a atividade como excelente e as alunas A, B e E como regular; para a segunda pergunta, os alunos A, C e D acharam a atividade válida, pois ajudou a solucionar no momento suas dificuldades. As alunas B e E consideraram a atividade pouco válida, pois mesmo depois do exercício continuaram com dúvidas no assunto.

Na terceira pergunta, os alunos A e D acharam a metodologia inovadora e os demais alunos consideraram útil. Na quarta pergunta, os alunos A e C afirmaram conseguir diferenciar os usos do modal “*Will*” e da expressão “*Going to*” para expressar ações no futuro; os alunos D e E afirmaram ter ficado um pouco mais claro, mas que ainda têm dificuldades; e apenas a aluna B afirmou que conseguiu usá-los nas atividades, mas não conseguiria aplicá-los outra vez. Na última pergunta, todas as respostas foram positivas e ninguém apresentou nenhuma sugestão, como é possível ver na Tabela 4 a seguir:

Aluno	Resposta
Aluna A	“Eu gostei da atividade, apesar das dificuldades.”
Aluna B	“Eu achei que ajudou um pouco, mas ainda tenho algumas dúvidas.”
Aluno C	“Ajudou porque consegui entender a diferença e colocar na forma negativa e

	positiva e etc. E consegui diferenciar [o uso de <i>Going To</i> e <i>Will</i>].”
Aluno D	“Me ajudou muito a traduzir, fiquei conhecendo novas palavras.”
Aluna E	“Ajudou um pouco, compreendi algumas coisas.”

Tabela 5 – Respostas da questão 5 do questionário na terceira atividade

Através das respostas dos alunos, é possível perceber que nesta atividade, todos sentiram dificuldade, visto que não estão acostumados a traduzir um texto tão grande. No entanto, pode-se notar que a produção foi enriquecedora para os mesmos, especialmente através da resposta do aluno D (vide tabela 5).

A última atividade de tradução foi de valor 7,0 (sete) formando uma das notas do segundo bimestre. No dia 8 de junho, foi realizada uma prova com os alunos sobre os assuntos praticados nas atividades do segundo bimestre: “*Simple Past*”, “*Past Perfect*”, “*Will*” e “*Going to*”. A prova de recuperação para os alunos que não atingiram nota 7,0 (sete), ocorreu no dia 15 de junho. A Tabela 6 mostra o desempenho dos alunos:

ALUNO	ATIVIDADE DO DIA 1º DE JUNHO	PROVA DO DIA 8 DE JUNHO	RECUPERAÇÃO DO DIA 15 DE JUNHO	MÉDIA DO SEGUNDO BIMESTRE
Aluna A	5,2	7,5	---	7,6
Aluna B	5,2	1,0	5,0	6,3
Aluno C	4,5	8,5	---	7,7
Aluno D	4,5	9,0	---	8,0
Aluna E	5,0	5,0	6,0	6,8

Tabela 6 – Desempenho dos alunos no 2º bimestre

Na Tabela 6, duas alunas não obtiveram êxito na prova bimestral mesmo após a atividade de tradução. Ambas as alunas são do oitavo ano e para tal resultado consideramos dois possíveis motivos: a falta de familiaridade com atividades de tradução e a falta de interesse em aprender a língua inglesa. As duas alunas em atividade anterior afirmaram não gostarem da língua inglesa por não se identificarem e/ou acharem difícil. Tal aspecto pode gerar um bloqueio ou até mesmo uma aversão à aprendizagem da língua e é uma variante que foge do controle do professor.

No entanto, é importante ressaltar que os alunos C e D, que também afirmaram não gostarem da língua inglesa pelos mesmos motivos apresentados pelas colegas de sala, apresentaram resultados positivos que superaram as expectativas, tanto na atividade de

tradução quanto na prova bimestral. Isso mostra que a atividade de tradução teve sua contribuição para a aprendizagem desses alunos.

Barker (2002, apud SVÄRD 2007) afirma que em turmas desniveladas (*mixed ability classes*) pode ser difícil manter a atenção de todos os alunos. Em uma turma desnivelada como essa é preciso considerar o fato de que cada aluno está em um nível de aprendizagem diferente, sendo assim, é difícil manter a atenção de todos, o que muitas vezes repercute em resultados distantes, como ocorreu nas atividades aplicadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a analisar a eficácia do uso de tradução como ferramenta em uma sala de aula de língua inglesa como LE em uma escola regular particular na cidade de Lagoa Seca, no estado da Paraíba. Através de atividades de tradução envolvendo as categorias de tradução interlingual e intersemiótica propostas por Jakobson (1958/ 2000), de aplicação de questionários, notas de campo e análise dos resultados das provas bimestrais dos alunos buscamos mostrar que a tradução pode ser usada como auxílio no presente contexto. O contexto onde a pesquisa foi realizada enquadra-se no que Svärd (2006) explica ser *mixed-abilities*, no qual os alunos se encontram em diferentes níveis de aprendizagem.

Neste trabalho, fizemos uma breve retrospectiva acerca do papel da tradução em abordagens de ensino ao longo dos anos de acordo com Leffa (1988), Lucindo (2006, 2009), Romanelli (2006) e Malmkjaer (1998) e pudemos ver os diferentes papéis que a tradução ocupou no ensino de LE, indo de pilar central no ensino de línguas clássicas na AGT, passando por períodos de condenação absoluta na AD, dividindo opiniões na AC e aos poucos vem retomando seu lugar na sala de aula de LE com o Pós-Método.

Através das categorias de tradução intralingual, interlingual e intersemiótica proposta por Jakobson (1958/ 2000) observamos que a tradução pode ser usada como ferramenta no ensino de LE. Como explica Lucindo (2006), os exercícios de tradução são uma atividade frequente em sala de aula no ensino de LE. Visando a prática de temas abordados durante o primeiro e o segundo bimestre, foram desenvolvidas três atividades de tradução e aplicadas nas turmas de oitavo e nono ano do segundo ciclo do Ensino Fundamental.

Através das respostas das atividades, de notas de campo, de questionários aplicados após a realização de cada atividade e de análise das provas bimestrais, pudemos coletar dados a fim de investigar se a prática da tradução interlingual e intersemiótica serviram de auxílio para aprendizagem dos alunos.

A atividade aplicada dia 6 de abril teve como objetivo revisar os tempos verbais “*Simple Past*” e “*Past Perfect*” estudados no primeiro bimestre através de traduções interlingual e intersemiótica da música “*I still haven’t found what I’m looking for*”. Pudemos concluir, principalmente através das respostas ao questionário aplicado ao final da aula, que esta atividade contribuiu em diferentes níveis para o aprendizado dos alunos.

Ainslie (1994, apud SVÄRD 2007) conceitua “*mixed-ability classes*” como turmas as quais os alunos diferem em habilidades, motivação, interesses, níveis de ansiedade e entre outros aspectos. Pudemos perceber que este foi um fator decisivo para as respostas obtidas,

não só nessa atividade como nas posteriores. Todos os alunos afirmaram terem gostado da atividade envolvendo tradução e apenas uma aluna afirmou ter continuado com dificuldades após a atividade. Em se tratando de uma turma na qual estão presentes alunos de duas séries diferentes esse resultado é visto como sendo positivo, pois mostra que embora possuam limitações, a atividade foi efetiva em solucionar dúvidas dos mesmos.

A segunda atividade realizada no dia 11 de maio, teve como objetivo revisar os tempos verbais “*Simple Past*” e “*Past Perfect*” através da leitura de uma charge e da tradução em grupos da mesma. Nessa atividade, ambos os grupos produziram textos coerentes em sua LM partindo da boa leitura que fizeram da música em língua inglesa, fazendo bom uso da estrutura gramatical. Quando perguntados sobre a efetividade da atividade em sua aprendizagem, todos os alunos afirmaram que a atividade conseguiu solucionar, ainda que momentaneamente, suas dificuldades. Este resultado mostra que a atividade de tradução foi efetiva como ferramenta de auxílio na aprendizagem da língua inglesa.

A terceira e última atividade aplicada no dia 1º de junho objetivou retomar o uso do modal “*Will*” e da expressão “*Going To*” para expressar ações futuras, a partir da leitura de uma tirinha em inglês, da produção da mesma e da comparação entre as produções dos alunos e a tradução oficial. Benucci (1994, apud Romanelli, 2009) considera vantajoso usar a tradução para refletir em um nível contrastivo/comparativo, pois coloca em evidência as diferenças e os paralelismos existentes. Nessa atividade, foi possível ver as limitações dos alunos, pois tratava-se de uma produção mais longa que a anterior. No entanto, os alunos afirmaram no questionário que, apesar das dificuldades, a produção foi um auxílio em sua aprendizagem para solucionar dúvidas e mais da metade mostrou estar consciente de suas limitações como aprendizes da LE. Lucindo (2006, p. 8) afirma que os exercícios de tradução colaboram para a conscientização ideal para cada tipo de texto, ajudam na formação da consciência crítica da cultura da LE, e também permitem uma participação mais ativa dos alunos.

Tal afirmação também corrobora com o fato de que dos quatro alunos que afirmaram não sentirem interesse, todos participaram ativamente das atividades e se reforçaram para que suas dúvidas fossem solucionadas. A análise das notas das provas bimestrais mostra também que pelo menos três dos cinco alunos participantes da pesquisa obtiveram na média e/ou acima da média exigida pela escola, o que mostra que as atividades de tradução auxiliaram esses alunos em compreender melhor os assuntos estudados.

Popovic (2001, p. 5) explica que a tradução pode ser utilizada para provocar discussões e ajudar professores e alunos a se conscientizarem da interação inevitável entre

LM e LE que ocorre no processo de aprendizagem da língua²¹. Sendo assim, pode-se afirmar que a prática da tradução em sala de aula de LE é algo aceitável e benéfico para professores e alunos. Logo, destacamos a importância e a necessidade de estudos na área de tradução no ensino de LE a fim de que a tradução possa ser incluída de maneira consciente na sala de aula por professores e alunos dentro da sala de aula. Destacamos também a relevância do estudo das categorias de tradução como auxílio para professores com o objetivo de que os mesmos façam uso da tradução como ferramenta para o ensino de língua inglesa de maneira adequada e com objetivos claros, tornando a aprendizagem de seus alunos cada vez mais positiva.

²¹ “[translation] It can be invaluable in provoking discussing and helping us increse our own and ou students’ awareness of the inevitable interaction between the mother tongue and the target language inevitably occurring in the process of language acquisition.” (POPOVIC 2001, p. 5)

6. REFERÊNCIAS

- BRANCO, Sinara Oliveira. **Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira**. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, v. 8, n. 2, p. 185, 2009.
- _____. **Linguística, Tradução e Estudos culturais**. Revista Eutomia, Ano III, v. 2, p. 1-17, 2010.
- _____. **The application of intersemiotic translation combined with multimodal activities in the English as a foreign language classroom**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 14, n. 2, p. 293-312, 2014.
- CARRERES, Angeles. **Strange bedfellows: Translation and Language teaching**. In: Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada. Retrieved November. 2006. p. 2008.
- ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Educar em Revista, n. 16, p. 181-191, 2000.
- JAKOBSON, Roman. On linguistic aspects of translation. In: VENUTI, Lawrence (Org.). **The translation studies reader**. Routledge, London, 2000. p. 113-118.
- KIMINAMI, Aline Yuri; CANTAROTTI, Aline. Tradução e Ensino de Língua Estrangeira – Possibilidades e direcionamentos. In: CARVALHO, Tatiana de Lourenço. PONTES, Valdecy de Oliveira (Org.). **Tradução e ensino de línguas- Desafios e perspectivas**. Mossoró, UERN, 2014. p. 40-54.
- LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.
- LEGUTKE, M.K. Teaching teenagers. In: RICHARDS, J.C; BURNS, A. **The Cambridge guide to pedagogy and practice in second language teaching**. New York: Cambridge University Press, 2012. pp. 112-9.
- LUCINDO, Emy Soares. **Tradução e ensino de línguas estrangeiras**. Scientia Traductionis, Santa Catarina, n. 3, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/12933>> Acesso em: 29 jun. 2016
- MALMKJAER, Kristen (Org.) **Translation & language teaching**. Reino Unido: St Jerome Publishng, 1998. p. 1-11
- _____. Language learning and translation. In: GAMBIER, Yves; VAN DOORSLAER, Luc (Ed.). **Handbook of translation studies**. John Benjamins Publishing, 2010. p.185-190
- PEREIRA, Elisabete Francisca de Oliveira. **O Papel da Língua Materna na aquisição da língua estrangeira**. Revista Inter Ação, v. 26, n. 2, p. 53-62, 2007.

POPOVIC, Radmila. **The place of translation in language teaching.** Bridges, v. 5, p. 3-8, 2001.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching: a description and analysis.** Cambridge university press, 1986.

ROMANELLI, Sergio. **Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão.** Inventário (UFBA), Salvador, v. 05, não paginado, 2006.

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

STIBBARD, Richard. The principled use of translation in foreign language teaching. In: **Translation & language teaching: language teaching & translation.** St. Jerome Publishing, 1998. p. 69-76.

SVÄRD, Ann-Christin. **The challenge of mixed-ability classes: How should upper secondary English teachers work in order to help the weaker students?** 2007.

TEIXEIRA, Augusto Francisco. **O pós-método e o ensino de língua inglesa.** Revista Avepalavra-ed, v. 11, n. 1º, 2011.

7. APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de atividade de sondagem

INTERVIEW QUESTIONS

1) What's your full name?

2) How old are you?

3) How many people do you live with? Who are they?

4) Do you work? Where?

5) What do you like to do on your free time?

6) Do you like English? Why?

APÊNDICE B – Modelo de questionário aplicado dia 06 de abril

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

() Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

() Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos

() Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.

() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.

() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora () Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados (“Simple Past” e “Past Perfect”)?

() Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

APÊNDICE C – Modelo de questionário aplicado dia 11 de maio

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?
 Excelentes Boas Regulares Ruins
2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?
 Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
 Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
 Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.
3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?
 Inovadora Útil Inútil Ultrapassada
4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados (“Simple Past” e “Present Perfect”)?
 Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.
 Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
 Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
 Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.
5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

APÊNDICE D – Modelo de questionário aplicado dia 1º de junho

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?
 Excelente Boa Regular Ruim
2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?
 Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta
 Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
 Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
 Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.
3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?
 Inovadora Útil Inútil Ultrapassada
4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal “Will” e da expressão “Going to” para expressar ações no futuro:
 Já consigo diferenciar os dois usos.
 Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
 Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
 Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.
5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

APÊNDICE E – Modelo de prova do primeiro bimestre do 8º ano

ENGLISH TEST - 1st Period

- 1) Explique com suas palavras a diferença do “Simple Past” e do “There to be” no passado.

- 2) Passe as frases abaixo para a forma negativa do Passado simples.
 - a) She taveled to England last year.
 - b) I studied for this test.
 - c) Luis argued with his girlfriend yesterday.
 - d) You were my best friend.
- 3) Agora, passe as frases da questão anterior para a forma interrogativa
- 4) Circle a alternativa correta para completar a frase corretamente.
 - a) I didn’t **work/workied/worked** this week.
 - b) He **was/were/we’re** late for class yesterday.
 - c) Did you **watch/watched/watches** the movie last night?
 - d) There **was/was/wans’t** English tests on first grade.
- 5) Relacione:

a) Last week	()	Ontem
b) Yesterday	()	Mês passado
c) Last Month	()	Semana Passada
d) Last Year	()	Ano Passado

APÊNDICE F – Modelo de prova do primeiro bimestre do 9º ano

ENGLISH TEST - 1st Period

- 1) Explain with your own words the difference between Simple Past and Present Perfect (2,5)

- 2) Pass the sentences below to the Negative form of Present Perfect: (2,0)
 - a) I’ve waited here for an hour.
 - b) I’ve never been to England.
 - c) He’s lived here for 10 years.
 - d) You’ve watched TV for six hours without stopping.
- 3) Now, pass the sentences from the previous question to the interrogative form of Present Perfect. (2,0)
- 4) Put the adverbs in the sentences correctly: (2,5)
 - a) Have you slept in a friend’s house? (Ever)

- b) She's done her homework. (Already)
- c) We have not left home. (Yet)
- d) Lucas has been so busy. (Never)
- e) You've worked a lot. (Lately)

APÊNDICE G – Modelo de prova do Segundo bimestre do 8º ano

ENGLISH TEST – 2nd Period

1) Passe as frases abaixo para a forma negativa, prestando atenção aos verbos irregulares.

- A) She went to Japan. _____
- B) Carlos spoke to me. _____
- C) I wrote a letter for you. _____
- D) They read the book for class. _____

2) Agora, passe as frases da questão anterior para a forma interrogativa:

3) Explique com suas palavras a diferença entre expressar ações futuras usando "Will" e "Going To:

4) Com o auxílio do dicionário, escreva duas frases expressando ações futuras:

A) WILL –

B) GOING TO -

APÊNDICE H – Modelo de prova do Segundo bimestre do 9º ano

ENGLISH TEST – 2nd PERIOD

1) Explique com suas palavras a diferença entre expressar ações futuras usando "Will" e "Going To"

2) Com o auxílio do dicionário, escreva duas frases expressando ações futuras:

A) WILL –

B) - GOING TO

3) Passe as frases abaixo para a forma negativa do "Past Perfect"

- A) I had already turned off the lights when he arrived.
- B) He had painted the house when I arrived.
- C) She had gone to school before I arrived.
- D) They had written many letters before I traveled.

4) Agora, passe as frases da questão anterior para a forma interrogativa.

ANEXO A – ATIVIDADE 1
ALUNA A

4) De acordo com o que você já estudou sobre "Simple Past" e "Present Perfect", leia a letra e a tradução da música mais uma vez e responda sobre as estrofes pedidas. Responda: qual o tempo verbal predominante? Por que você acha que esse tempo verbal foi escolhido? Na tradução, os tempos verbais são mantidos como no original?

- a) 1ª estrofe → Present Perfect: Porque foram ações que aconteceram no passado e acabaram lá. Sim, porque continuaram no passado.
- b) 8ª estrofe Simple Past: porque não é usado o Have ou o Has. Sim, pois continuaram no passado.

SONG ACTIVITY

I STILL HAVEN'T FOUND WHAT I'M LOOKING FOR - U2

Assista ao vídeo e apenas com o auxílio das imagens e da discussão conduzida em sala, escreva um parágrafo respondendo às perguntas abaixo:

Sobre o que fala a música? Por que você tem essa opinião?

Para quem você acha que a música foi escrita?

As imagens te ajudaram a formar essa opinião?

Assista ao mesmo vídeo novamente, agora com legendas, e também com base nos comentários feitos em sala, escreva outro parágrafo respondendo às perguntas:

Você mudou de opinião? Se sim, o que fez você mudar de opinião?

Para quem você acha que a música foi escrita?

Identifique na letra da música:

1) Verbos no passado simples. (alunos do 8º ano)

2) Verbos no particípio (alunos do 9º ano)

De acordo com o que você já estudou sobre "Simple Past" e "Present Perfect", leia a letra e a tradução da música mais uma vez e responda sobre as estrofes pedidas. Responda: qual o tempo verbal predominante? Por que você acha que esse tempo verbal foi escolhido? Na tradução, os tempos verbais são mantidos como no original?

1ª estrofe → Present Perfect: Porque foram ações que aconteceram no passado e acabaram lá. Sim, porque continuam no presente.

8ª estrofe Simple Past: porque não é usado o Have ou os. Sim, pois continuam no passado.

I Still Haven't Found What I'm Looking

For

I have climbed the highest mountains
I have run through the fields
Only to be with you
Only to be with you

I have run I have crawled
I have scaled
These city walls
These city walls
Only to be with you

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I have kissed honey lips
Felt the healing in her fingertips
It burned like fire
This burning desire

I have spoken with the tongue of angels
I have held the hand of the devil
It was warm in the night
I was cold as a stone

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I believe in the Kingdom Come
Then all the colors will
Bleed into one
Bleed into one
But, yes, I'm still running

You broke the bonds and you loosed the
chains
You carried the cross
And all my shame
All my shame
You know I believe it

But I still haven't found
What I'm looking for (4x)

Procurando

Eu escalei as montanhas mais altas
Eu corri através dos campos
Só para estar com você
Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei
Eu escalei os muros da cidade
Estes muros da cidade
Estes muros da cidade
Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel
Senti a cura na ponta dos dedos dela
Queimou como fogo
Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos
Eu segurei a mão do demônio
Estava quente à noite
Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu acredito na vinda do Reino
Então todas as cores
Irão filtrar-se em apenas uma
Irão filtrar-se em apenas uma
Mas, sim, ainda estou correndo

Você quebrou os elos, soltou as correntes
Você carregou a cruz
E toda a minha vergonha
Toda a minha vergonha
Você sabe que eu acredito nisso

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando (4x)

Respostas

1- Sobre uma pessoa que está procurando alguém.

- Para a pessoa amada:

- Sim, pois com a ajuda das imagens eu consegui ter algumas ideias sobre o tema da conexão.

2- Sim, eu mudei de opinião, pois eu imaginei que tinha usado escrita para a pessoa amada e depois de ver a tradução, eu imaginei que ele está procurando o amor, mas não o amor de uma pessoa.

- Para Deus.

3-

ANEXO B – ATIVIDADE 1
ALUNA B

I Still Haven't Found What I'm Looking
For

I have climbed the highest mountains
I have run through the fields
Only to be with you
Only to be with you

I have run I have crawled
I have scaled
These city walls
These city walls
Only to be with you

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I have kissed honey lips
Felt the healing in her fingertips
It burned like fire
This burning desire

I have spoken with the tongue of angels
I have held the hand of the devil
It was warm in the night
I was cold as a stone

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I believe in the Kingdom Come
Then all the colors will
Bleed into one
Bleed into one
But, yes, I'm still running

You broke the bonds and you loosed the
chains
You carried the cross
And all my shame
All my shame
You know I believe it

But I still haven't found
What I'm looking for (4x)

Eu Ainda Não Encontrei o Que Estou
Procurando

Eu escalei as montanhas mais altas
Eu corri através dos campos
Só para estar com você
Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei
Eu escalei os muros da cidade
Estes muros da cidade
Estes muros da cidade
Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel
Senti a cura na ponta dos dedos dela
Queimou como fogo
Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos
Eu segurei a mão do demônio
Estava quente à noite
Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu acredito na vinda do Reino
Então todas as cores
Irão filtrar-se em apenas uma
Irão filtrar-se em apenas uma
Mas, sim, ainda estou correndo

Você quebrou os elos, soltou as correntes
Você carregou a cruz
E toda a minha vergonha
Toda a minha vergonha
Você sabe que eu acredito nisso

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando (4x)

SONG ACTIVITY

I STILL HAVEN'T FOUND WHAT I'M LOOKING FOR - U2

- 1) Assista ao vídeo e apenas com o auxílio das imagens e da discussão conduzida em sala, escreva um parágrafo respondendo às perguntas abaixo:
 - Sobre o que fala a música? Por que você tem essa opinião?
 - Para quem você acha que a música foi escrita?
 - As imagens te ajudaram a formar essa opinião?

- 2) Assista ao mesmo vídeo novamente, agora com legendas, e também com base nos comentários feitos em sala, escreva outro parágrafo respondendo às perguntas:
 - Você mudou de opinião? Se sim, o que fez você mudar de opinião?
 - Para quem você acha que a música foi escrita?

- 3) Identifique na letra da música:
 - a) Verbos no passado simples. (alunos do 8º ano)
 - b) Verbos no particípio (alunos do 9º ano)

- 4) De acordo com o que você já estudou sobre "Simple Past" e "Present Perfect", leia a letra e a tradução da música mais uma vez e responda sobre as estrofes pedidas. Responda: qual o tempo verbal predominante? Por que você acha que esse tempo verbal foi escolhido? Na tradução, os tempos verbais são mantidos como no original?

a) 1ª estrofe

b) 8ª estrofe → Simple past. Porque foram ações passadas. E não continuaram no passado.

Present Perfect. Porque foram ações que aconteceram no passado. Porque continuaram no passado.

Estou

1^o Sem imagens seria impossível de identificar o que fala a música. mas com as imagens foi fácil descobrir que a música fala da procura de um pastor amado

2^o Eu não mudarei de opinião.

ANEXO C – ATIVIDADE 1
ALUNO C

I Still Haven't Found What I'm Looking
For

I have climbed the highest mountains
I have run through the fields
Only to be with you
Only to be with you

I have run I have crawled
I have scaled
These city walls
These city walls
Only to be with you

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I have kissed honey lips
Felt the healing in her fingertips
It burned like fire
This burning desire

I have spoken with the tongue of angels
I have held the hand of the devil
It was warm in the night
I was cold as a stone

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I believe in the Kingdom Come
Then all the colors will
Bleed into one
Bleed into one
But, yes, I'm still running

You broke the bonds and you loosed the
chains
You carried the cross
And all my shame
All my shame
You know I believe it

But I still haven't found
What I'm looking for (4x)

Eu Ainda Não Encontrei
Procurando

Eu escalei as montanhas mais altas
Eu corri através dos campos
Só para estar com você
Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei
Eu escalei os muros da cidade
Estes muros da cidade
Estes muros da cidade
Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel
Senti a cura na ponta dos dedos dela
Queimou como fogo
Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos
Eu segurei a mão do demônio
Estava quente à noite
Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu acredito na vinda do Reino
Então todas as cores
irão filtrar-se em apenas uma
irão filtrar-se em apenas uma
Mas, sim, ainda estou correndo

Você quebrou os elos, soltou as correntes
Você carregou a cruz
E toda a minha vergonha
Toda a minha vergonha
Você sabe que eu acredito nisso

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando (4x)

SONG ACTIVITY

I STILL HAVEN'T FOUND WHAT I'M LOOKING FOR - U2

- 1) Assista ao vídeo e apenas com o auxílio das imagens e da discussão conduzida em sala, escreva um parágrafo respondendo às perguntas abaixo:
 - Sobre o que fala a música? Por que você tem essa opinião?
 - Para quem você acha que a música foi escrita?
 - As imagens te ajudaram a formar essa opinião?

- 2) Assista ao mesmo vídeo novamente, agora com legendas, e também com base nos comentários feitos em sala, escreva outro parágrafo respondendo às perguntas:
 - Você mudou de opinião? Se sim, o que fez você mudar de opinião?
 - Para quem você acha que a música foi escrita?

- 3) Identifique na letra da música:
 - a) Verbos no passado simples. (alunos do 8º ano)
 - b) Verbos no particípio (alunos do 9º ano)

- 4) De acordo com o que você já estudou sobre "Simple Past" e "Present Perfect", leia a letra e a tradução da música mais uma vez e responda sobre as estrofes pedidas. Responda: qual o tempo verbal predominante? Por que você acha que esse tempo verbal foi escolhido? Na tradução, os tempos verbais são mantidos como no original?
 - a) 1ª estrofe
 - b) 8ª estrofe

I Still Haven't Found What I'm Looking
For

I have climbed the highest mountains
I have run through the fields
Only to be with you
Only to be with you

I have run I have crawled
I have scaled
These city walls
These city walls
Only to be with you

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I have kissed honey lips
Felt the healing in her fingertips
It burned like fire
This burning desire

I have spoken with the tongue of angels
I have held the hand of the devil
It was warm in the night
I was cold as a stone

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I believe in the Kingdom Come
Then all the colors will
Bleed into one
Bleed into one
But, yes, I'm still running

You broke the bonds and you loosed the
chains
You carried the cross
And all my shame
All my shame
You know I believe it

But I still haven't found
What I'm looking for (4x)

Eu Ainda Não Encontrei
Procurando

Eu escalei as montanhas mais altas
Eu corri através dos campos
Só para estar com você
Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei
Eu escalei os muros da cidade
Estes muros da cidade
Estes muros da cidade
Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel
Senti a cura na ponta dos dedos dela
Queimou como fogo
Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos
Eu segurei a mão do demônio
Estava quente à noite
Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu acredito na vinda do Reino
Então todas as cores
irão filtrar-se em apenas uma
irão filtrar-se em apenas uma
Mas, sim, ainda estou correndo

Você quebrou os elos, soltou as correntes
Você carregou a cruz
E toda a minha vergonha
Toda a minha vergonha
Você sabe que eu acredito nisso

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando (4x)

ANEXO D – ATIVIDADE 1
ALUNO D

I Still Haven't Found What I'm Looking
For

I have climbed the highest mountains
I have run through the fields
Only to be with you
Only to be with you

I have run I have crawled
I have scaled
These city walls
These city walls
Only to be with you

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I have kissed honey lips
Felt the healing in her fingertips
It burned like fire
This burning desire

I have spoken with the tongue of angels
I have held the hand of the devil
It was warm in the night
I was cold as a stone

But I still haven't found
What I'm looking for
But I still haven't found
What I'm looking for

I believe in the Kingdom Come
Then all the colors will
Bleed into one
Bleed into one
But, yes, I'm still running

You broke the bonds and you loosed the
chains
You carried the cross
And all my shame
All my shame
You know I believe it

But I still haven't found
What I'm looking for (4x)

Eu Ainda Não Encontrei o Que
Procurando

Eu escalei as montanhas mais altas
Eu corri através dos campos
Só para estar com você
Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei
Eu escalei os muros da cidade
Estes muros da cidade
Estes muros da cidade
Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel
Senti a cura na ponta dos dedos dela
Queimou como fogo
Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos
Eu segurei a mão do demônio
Estava quente à noite
Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando
Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando

Eu acredito na vinda do Reino
Então todas as cores
Irão filtrar-se em apenas uma
Irão filtrar-se em apenas uma
Mas, sim, ainda estou correndo

Você quebrou os elos, soltou as correntes
Você carregou a cruz
E toda a minha vergonha
Toda a minha vergonha
Você sabe que eu acredito nisso

Mas eu ainda não encontrei
O que estou procurando (4x)

• Amúscio foi talvez o maior, porque havia imagina de ser o processo de um ^{criar}

• Para um processo como.

• Sim, tem os imagina não todos entendidos.

2- Sim, mudei de opinião por que chega no 5º estado o sistema tem os ^{contrários}.

• Para Deus

3-

ANEXO E – ATIVIDADE 2
GRUPO 1

Student's name: Anderson Wesley de Lima Alves Class: 8th/9th grade

Teacher: Luciana Soares Alunos em: Roberto Porto Angola.

Date: 11/05/2016

TRANSLATION ACTIVITY



Como tivemos que o usado para separar o lado esquerdo, graças a sua
expressão ambiente, assim é que como vemos antes de tudo a sua todos
mas ele ainda perguntar o que disse após ele atendeu.

- Que você fez no seu vídeo que trouxe você até aqui?
- Você não tem mais post no twitter?

ANEXO F – ATIVIDADE 2
GRUPO 2

Student's name: _____ Class: 8th/9th grade

Teacher: Luciana Soares

Date: ___/___/___

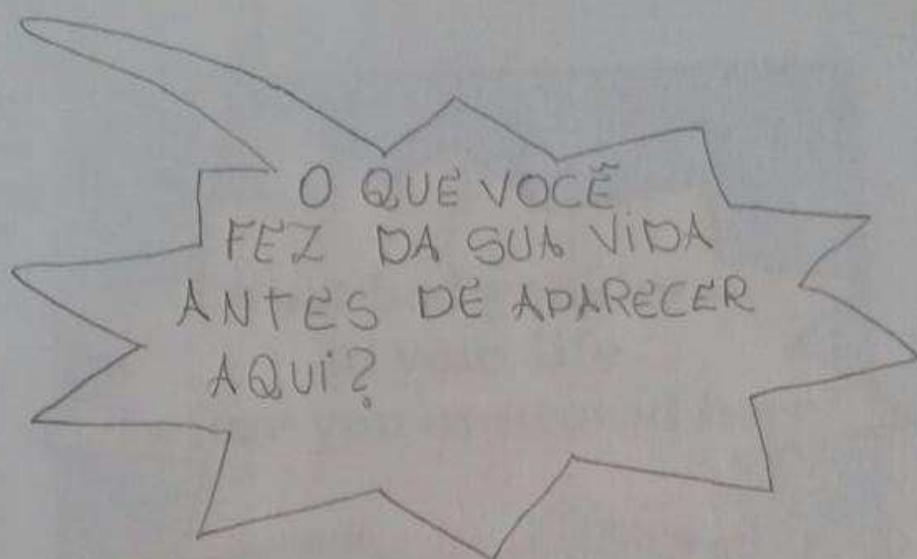
TRANSLATION ACTIVITY



Gasmin, Isabela
& Thamara

Respostas:

É como uma tumba, que é usada para fazer críticas ou expressar humor de um certo assunto. Na charge vemos ela expressa um lado mais cômico.



ANEXO G – ATIVIDADE 3
GRUPO 1

- Primeiro vou me casar. Salte! Depois vou ter filhos.
Depois vou comprar uma casa bem grande e um carro bem bonito
depois já irei e vou ter netinhos.

- Ter filhos é ótimo mas o tempo muda. Não dá pra ser mãe
e mulher tem que fazer coisas importantes.
- Tem razão!

- Minha vida vai ser assim.

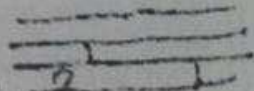
- Único defeito...

- Isso não é uma vida é uma lista.

- Amanhã vou aprender a fazer arroz.

- Por que a as mulheres importantes não fazem budge?

- Meu Deus.



TRANSLATION ACTIVITY

1) Leia a tirinha abaixo de Mafalda, discuta com seus colegas e responda:

- a) Qual a mensagem da tirinha? *Não fazer coisas de mulherzinha e não pensar muito cedo.*
 b) Qual a relação podemos fazer entre conversa de Mafalda e Susanita e a visão da mulher em nossa sociedade? *Das elas conversam e durante fala de lista de qual queria seguir em sua vida.*



2) Identifique a tirinha, fases que expressam ações futuras usando:

- a) O modal "Will" – grupo 1
 b) A estrutura "Going To" – grupo 2

3) Com o auxílio de dicionários, traduza a tirinha acima tentando manter o aspecto do humor e a mensagem que o autor quis passar.

4) Compare a sua tradução com a de seus colegas e responda: Houve alguma diferença no que diz respeito aos aspectos de estrutura, humor ou da mensagem a ser passada? Qual?

5) Agora, compare a sua tradução com a tradução oficial publicada e responda: Houve alguma diferença no que diz respeito aos aspectos de estrutura, humor ou da mensagem a ser passada? Qual? *Não*

ANEXO H – ATIVIDADE 3
GRUPO 2

ENGLISH

TRANSLATION ACTIVITY

1) Leia a tirinha abaixo de Mafalda, discuta com seus colegas e responda:

- Qual a mensagem da tirinha?
- Qual a relação podemos fazer entre conversa de Mafalda e Susanita e a visão da mulher em nossa sociedade?



2) Identifique a tirinha, fases que expressam ações futuras usando:

- O modal "Will" – grupo 1
- A estrutura "Going To" – grupo 2

3) Com o auxílio de dicionários, traduza a tirinha acima tentando manter o aspecto do humor e a mensagem que o autor quis passar.

4) Compare a sua tradução com a de seus colegas e responda: Houve alguma diferença no que diz respeito aos aspectos de estrutura, humor ou da mensagem a ser passada? Qual?

5) Agora, compare a sua tradução com a tradução oficial publicada e responda: Houve alguma diferença no que diz respeito aos aspectos de estrutura, humor ou da mensagem a ser passada? Qual?

Responsáveis:

A mensagem é que a Turquia passou e que as mulheres têm que se preocupar com as mais sérias e más coisas futuras.

As mulheres de hoje querem muito mais do que casar e ter filhos, elas querem trabalhar e terem uma vida melhor.

1º

PRIMEIRO EU QUERO CASAR, CERTO? E DEPOIS TER FILHOS.

2º

COMPRAR UMA CASA E POR UM CARRO BEM BONITO E JOIAS, E TER FILHOS

3º

ESSA VAI SER A MINHA VIDA. GOSTOU?

4º SIM, MAS TEM UM PROBLEMA

5º

SERMÃE É BOM, MAS PRECISO CONTRIBUI PARA O PROGRESSO E FAZER COISAS IMPORTANTES.

6º ISSO NÃO É UMA VIDA É UMA LISTA.

7º É ÓTIMO TER FILHOS SUSANITA, MAS OS TEMPOS ESTÃO MUDANDO.

8º VOCE ESTÁ CERTA

9º AMANHÃ EU VOU APRENDER A JOGAR BRIGDE

10º AH, MEU DEUS!

11º MULHERES IMPORTANTES JOGAM BRIGDE, NÃO É MESMO?

- 4- Algumas coisas mudaram e outras não. E elas usam algumas palavras diferentes.
- 5- Sim, houve mudanças, pois a tradução não oficial usou palavras mais especializadas.

ANEXO I – QUESTIONÁRIO 1

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
() Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

Inovadora () Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.
() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desde a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

eu gostei bastante, pois não é sempre utilizada, mas me ajuda bastante.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES
DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO
PROFESSORA: LUCIANA SOARES

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

() Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Ajudou, porque o aluno consegue compreender como utilizar na afirmativo, negativo e Interrogativo e muito mais fácil de aprender.

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

() Excelentes Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

- () Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
() Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
 Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

- () Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.
() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
 Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

No começo eu achei bem legal, mais na hora da utilização do Simple Past e Past Perfect eu tive algumas dificuldades.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES
DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO
PROFESSORA: LUCIANA SOARES

Questionário

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
() Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

Inovadora () Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

*Ajudou muito, continuei trazendo essas atividades
o muito isso me ajudou bastante*

ANEXO J – QUESTIONÁRIO 2

QUESTIONÁRIO

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes Boas Regulares Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
 Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
 Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

Inovadora Útil Inútil Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.
 Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
 Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
 Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Eu gostei, pois muitas de minhas dúvidas foram tiradas.

Eu aprendi coisas que ainda não sabia.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES

DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO

PROFESSORA: LUCIANA SOARES

QUESTIONÁRIO

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

() Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

() Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Sim, me ajudou bastante, pois tinha muito dificuldade em diferenciar, mas depois fiquei entendendo bem melhor.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES
DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO
PROFESSORA: LUCIANA SOARES

QUESTIONÁRIO

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

() Excelentes Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

() Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

() Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Eu consegui aprender muitas coisas, me ajudou bastante.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES

DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO

PROFESSORA: LUCIANA SOARES

QUESTIONÁRIO

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

() Excelentes (X) Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

() Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
(X) Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora (X) Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

() Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.

(X) Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Eu acho que foi muito útil, as atividades de tradução estão bem legais.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES
DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO
PROFESSORA: LUCIANA SOARES

QUESTIONÁRIO

1. Como você avalia as atividades de tradução aplicadas em sala de aula?

Excelentes () Boas () Regulares () Ruins

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essas atividades?

- Muito válidas, pois consegui aprender o uso correto dos tempos verbais propostos
 Válidas, pois ajudaram a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válidas, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudaram, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação das atividades, o que você pode comentar a respeito do uso dos tempos verbais estudados ("Simple Past" e "Past Perfect")?

- () Já consigo diferenciar o uso dos dois tempos.
 Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão? *Sim me ajudou pois eu tinha dificuldade em diferenciar os tempos, mas agora eu consigo compreender mais ou menos o assunto e expliquei muito com a professora.*

ANEXO K – QUESTIONÁRIO 3

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?

() Excelente () Boa Regular () Ruim

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?

() Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta

() Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.

Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.

() Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro:

() Já consigo diferenciar os dois usos.

() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desde a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Eu achei que ajudou um pouco, mas ainda tenho algumas dúvidas

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?

() Excelente () Boa Regular () Ruim

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?

() Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta

() Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.

Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.

() Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro:

() Já consigo diferenciar os dois usos.

Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desde a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Ajudou um pouco, compreendi algumas coisas.

NUCLEO EDUCACIONAL CECÍLIA MEIRELES

DISCIPLINA: INGLÊS TURMAS: 8º/9º ANO

PROFESSORA: LUCIANA SOARES

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?

() Excelente () Boa () Regular () Ruim

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?

- () Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta
() Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.
() Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.
() Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora () Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro:

- () Já consigo diferenciar os dois usos.
() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.
() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.
() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desde a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

E eu gostei da atividade, apesar das dificuldades.

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?

Excelente () Boa () Regular () Ruim

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?

() Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta

Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.

() Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.

() Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

Inovadora () Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro:

() Já consigo diferenciar os dois usos.

Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão? *No ajudou muito a traduzir, fiquei com algumas palavras mentais.*

Questionário

1. Como você avalia a atividade de tradução aplicada em sala de aula?

Excelente () Boa () Regular () Ruim

2. Das alternativas abaixo, como você classificaria essa atividade?

() Muito válida, pois consegui aprender como expressar ações futuras da maneira correta

Válida, pois ajudou a solucionar, naquele momento, minhas dificuldades.

() Pouco válida, pois depois do exercício continuei com dúvidas no assunto.

() Não ajudou, pois não entendi de maneira alguma o assunto.

3. O que você achou dessa metodologia com atividades de tradução?

() Inovadora Útil () Inútil () Ultrapassada

4. Após a aplicação da atividade, o que você pode comentar a respeito do uso do modal "Will" e da expressão "Going to" para expressar ações no futuro:

Já consigo diferenciar os dois usos.

() Ficou um pouco mais claro, mas ainda tenho dificuldades.

() Consegui utilizá-los nas atividades, mas acho que não conseguiria aplicá-los outra vez.

() Não consegui utilizá-los nem no momento das atividades propostas.

5. Fale um pouco sobre a atividade como um todo (todas as etapas, desse a compreensão do texto, passando pela atividade de tradução, até a reflexão). Sentiu que ajudou? Tem alguma sugestão?

Ajudou porque consegui entender a diferença e colocar no form Negativo, Positivo e etc. E consegui diferenciá-los.