

## **A Tradução no Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras**

*Iliane Tecchio -UFSC*

*Marcelina Bittencourt - UFSC*

**RESUMO:** Através desta investigação, busca-se propor uma breve reavaliação relativamente à questão do emprego da tradução como potencial recurso para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (LE). Preliminarmente, são traçadas, de modo amplo, algumas linhas históricas - norteadoras - a respeito das relações da tradução com o ensino de línguas, que nos conduzirão, num segundo momento, à consideração dos tratamentos concedidos à tradução em três modelos metodológicos distintos, quais sejam: (a) Metodologia Tradicional – Gramática-Tradução (GT); (b) Metodologia Direta (MD); (c) Abordagem Comunicativa (AC). Finalmente, serão realizadas discussões calcadas em recentes concepções que procuram, sobretudo, conjugar fatores positivos de cada uma das correntes acima mencionadas em correspondência com as metas deste estudo. Objetiva-se resgatar aspectos que justifiquem, por meio de respaldo teórico, o emprego da tradução como ferramenta didática para o desenvolvimento das habilidades linguísticas indispensáveis à compreensão da língua estrangeira e, por extensão, da língua materna.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradução. Ensino de línguas estrangeiras. Tradução no ensino de LE.

### **Translation in Teaching and Learning a Foreign Language**

**ABSTRACT:** Through this research, it is intended to propose a brief review on the question of the use of translation as a potential tool for the teaching/learning foreign languages (LE). First, some historical lines are described in an extensive way, concerning to the relations of the translation with the teaching of languages that will lead us, in a second moment, to the consideration of the treatment given to the translation into three distinct methodological models: (a) Traditional Method – Grammar-Translation (GT); (b) Direct Method (DM); Communicative Approach (CA). Finally, it will be carried out discussions based on recent conceptions that try to conjugate, above all, positive factors of each of the methodologies mentioned above, in relation to the goals of this study. The aim is to point some aspects, supported by theories, which justify the use of translation as a tool for the development of language skills necessary for understanding a foreign language and, for extension, the mother tongue.

**KEYWORDS:** Translation. Foreign language teaching. Translation in the teaching of FL.

## **Introdução**

O emprego da tradução tem sido ao longo dos anos que se sucedem face aos questionamentos referentes à Metodologia Tradicional (MT), baseada em seus sílabos definidores (cf. sentido eclesiástico): Gramática/Tradução (GT), uma atividade que gera discussões controversas no âmbito das pedagogias voltadas ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo autores como Mounin (1975), Moita Lopes (1996), Leffa (1988), Widdowson (1991), Paiva (2005), de modo geral, a tradução em situações de ensino vem sendo ora evitada, ora completamente ignorada, por vários métodos de ensino de línguas estrangeiras. Essa exclusão, de atividades que incluem a tradução, num primeiro olhar, parece constituir uma espécie de oposição quase ideológica ao modelo MT/GT e não necessariamente uma recusa à tradução, como componente para a prática, aliás, objeto primordial de fomento à crítica ou à promoção de teorizações a serem realizadas sobre o texto.

Apesar das incisivas oposições à tradução, em muitos fóruns ela parece ainda resistir como componente privilegiado às atividades de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. A tradução efetivamente constitui um recurso importante para a compreensão do funcionamento da linguagem de modo geral e das línguas, de modo específico. Constitui um processo privilegiado, que permite, entre outros, a comparação entre códigos diferentes, contribuindo na formação paralela do aprendiz em termos linguísticos, como nos revelam os estudos de Jakobson (1971), Derrida (1972), Paiva (2005), Bruno (2005), Prado (2008), entre outros.

A apresentação do desconhecido, por meio daquilo que já se conhece, parece penetrar na esfera dos mecanismos espontâneos, impossíveis de serem ignorados, uma vez que o processo de aprendizagem passa, necessariamente, pela construção de relações entre aquilo que já se conhece, com o *algo novo* que se está acessando, como podemos comprovar nos estudos realizados por S. Gass & L. Selinker (1983), citado por Bruno (2005, p.18), no qual defendem que é “realmente possível e não incompatível ver a aquisição da LE como um processo no qual os estudantes criam porções de conhecimento a partir dos dados da LE que lhe são acessíveis, bem como por meio da utilização do conhecimento da LM”.

Entretanto, a tradução, que por séculos constituiu a base metodológica fundamental para o ensino de línguas estrangeiras, foi repentinamente estigmatizada e banida em função, sobretudo, de posições filosóficas, espécies de provincianismos teórico-metodológicos nefastos às integrações interdisciplinares. As razões para se evitar a tradução em sala de aula são, pois, efetivamente questionáveis e mereceriam serem revistas cientificamente com olhares amplos. A falta de corroborações científicas que permitam justificar e, logo, fazer uso adequado dessa ferramenta como um potencial recurso para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, convidam os profissionais a caminhar sobre as correntes do tempo, não acompanhando as inovações.

Por estas razões, acima expostas, o foco deste trabalho recai pontualmente sobre a importância de se considerar postulados teóricos cientificamente consistentes, que explicitem e examinem a tradução como processo diretamente implicado nas atividades de ensino/aprendizagem. Este resgate da tradução precisa ser evidenciado através da exposição de suas características maiores e “não há nada tão prático como uma teoria” para amparar nossos dizeres, como afirma Wardhaugh (1969).

## **1 Considerações históricas e conceituais sobre tradução**

Costuma-se aventar a hipótese de que a tradução (interlinguística) constitui uma das atividades que remonta e se confunde com a própria origem da escrita. Não poderia ser diferente, visto ser impossível o acesso às práticas ligadas à oralidade, que somente com os recursos técnicos surgidos no século XX passam a poder contar com meios de registro.

Mauri Furlan (2001) no seu trabalho “História da Tradução no Ocidente I – os Romanos até o Ocidente”, afirma que nas escolas romanas a tradução constituía uma prática comum tanto no aprendizado de gramática – forma de comentário textual – quanto na retórica – forma de imitação. A tradução entre os romanos estava vinculada à teoria e prática da imitação de modelos literários, com ênfase no texto de chegada.

Em *Os problemas teóricos da tradução* (1975), Mounin propõe elaborar um “tratado de tradução à luz das aquisições menos contestadas da linguística”. O pesquisador descreve a tradução como um contato de línguas, um fato de bilinguismo. Defende seu ponto de vista esclarecendo que quando se passa a transpor a estrutura de

uma língua para a estrutura de outra, as operações de tradução estão sempre presentes ou subjacentes.

Também focalizando a tradução em sua obra, Jakobson (1971) – entre as quais se destaca sobremaneira um ensaio, de 1959, por sua importância no âmbito das reflexões gerais e fundamentais sobre os problemas da tradução: *On Linguistic Aspects of Translation*. Nesta obra que concentra, em sete páginas, o que mais de quarenta anos depois continua sendo um recurso incomparável para aqueles que investigam a natureza do processo de tradução – ele distingue três tipos de tradução:

- (a) A *tradução intralingual*, que consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua;
- (b) A *tradução interlingual*, que envolve duas línguas diferentes; e
- (c) A *tradução intersemiótica*, que envolve a interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais.

Apesar de Jakobson (1971, p.65) definir que a tradução interlingual envolve duas mensagens equivalentes em dois códigos diferentes, comenta que, mesmo na tradução intralingual, não há equivalência completa entre as unidades de código e que a equivalência na diferença constitui o principal problema da linguagem e a principal preocupação da linguística.

Considerando que toda experiência cognitiva pode ser traduzida e classificada em qualquer língua existente, Jakobson (1971, p.69) conclui que as “línguas diferem essencialmente naquilo que devem expressar, e não naquilo que podem expressar”. Ou seja, as diferenças existentes entre os sistemas linguísticos não impossibilitam a tradução, uma vez que, quando há uma deficiência, é possível adaptar e ampliar a terminologia mediante palavras ou traduções emprestadas, com neologismos ou mudanças semânticas e, por último, mediante circunlóquios.

Em suma, pode não existir equivalência total entre as línguas no nível da forma, mas equivalências no nível do conteúdo comunicativo. Em outras palavras, cada língua é um sistema *sui generis*, um código próprio, com suas próprias formas e regras, mas é também, ao mesmo tempo, um sistema de comunicação, o que torna possível a tradução, como se observa nas colocações de Steiner (2005: xii):

After Babel fundamenta-se no postulado de que o ato de traduzir está implícito, formal e pragmaticamente, em todo e qualquer ato de comunicação, na emissão e recepção de todo e qualquer modo de significação. (...) Compreender é decifrar. Entender significados é traduzir. (...) A tradução entre línguas diferentes é uma aplicação particular de um modelo fundamental da comunicação humana através da linguagem (...).

## **2 Tradução e as metodologias de ensino de línguas**

Ao revisar a historiografia do ensino de línguas estrangeiras, o propósito é tentar compreender como o uso da tradução vem sendo percebido e como tais percepções podem ter influenciado a construção de crenças e práticas dos professores de LE em relação ao seu uso em sala de aula. Importante sublinhar que os métodos estão inseridos em práticas sociais e espelham, reproduzem e constroem estas práticas. Elas surgem de necessidades sociais e o ensinar e o aprender faz inevitavelmente parte delas.

As práticas didático-metodológicas relativas ao ensino de línguas estrangeiras variam ao longo dos períodos históricos de acordo com as vertentes filosóficas subjacentes que definem aquilo que deve ser exigido do aprendiz. Conduzem assim ao surgimento de posições diferentes que, por exemplo, em certo instante concedem maior ênfase à leitura, centrando a gramática e a tradução como o principal suporte ao ensino (leia-se GT). Outros modelos centram-se sobre a oralidade banindo tradução, e assim por diante. Os embasamentos para o ensino de línguas estrangeiras foram desenvolvidos na primeira parte do século XX, quando teóricos, principalmente linguistas aplicados, estabeleceram princípios e procedimentos para o ensino / aprendizagem baseados em critérios ditos, então, como científicos.

Leffa (1988, p.212) nos diz que “a abordagem da Gramática e da Tradução (GT), conhecida como Metodologia Tradicional, constitui a abordagem mais conhecida e praticada na história do ensino de línguas”. Surgiu com o interesse pelas culturas gregas e latinas na época do Renascimento e continua sendo empregada até hoje, ainda que de modo bastante controverso, com diversas adaptações e finalidades mais específicas. Todavia é aquela que mais críticas têm recebido.

Basicamente a GT consiste na abordagem da segunda língua empregando, como suporte, a primeira. Toda a informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor realiza-se através de explicações na língua materna do aluno. Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (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 (tema). “É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo” (LEFFA, 1988, p.212).

O objetivo final da GT é - ou era - levar o aluno a apreciar a cultura e a literatura da língua estrangeira. Na consecução desse objetivo, acreditava-se que ele acabava adquirindo um conhecimento mais profundo de seu próprio idioma, desenvolvendo sua inteligência e capacidade de raciocínio.

Da mesma maneira Rivers (1975, p.14) define o objetivo do método GT:

Seu objetivo é dotar o aluno de um vasto vocabulário literário e almeja também a ensinar o aluno a extrair o significado dos textos através de traduções para a língua materna e, em estágios mais adiantados, a apreciar a importância e o valor dos textos literários.

Com uma reação contra o GT surge, no final do século XIX e início do século XX, o Método Direto. Cook (2003, p.33) aponta os “movimentos migratórios e o comércio internacional como fatores que influenciaram a mudança do perfil dos aprendizes de LE”. Surge, assim, impulsionado pela necessidade do ensino das habilidades orais e cujo objetivo era a comunicação na língua alvo. Para se atingir essa comunicação, o aprendiz deveria associar os significados diretamente com a LE, sem interferência da língua materna. O método se baseava na teoria associacionista da psicologia que advogava que a associação é o princípio básico da atividade mental.

Romanelli (2009) aponta que de acordo com esta abordagem, o ensino e a aprendizagem da LE deveriam acontecer mediante o uso exclusivo da LE, não sendo permitido o uso da LM e a tradução, e assim, o significado dos enunciados deveria ser transmitido por meio de gestos e imagens. O aluno deve aprender a "pensar na língua". O uso de diálogos situacionais (Exemplos: "no banco", "fazendo compras", "no restaurante") e pequenos trechos de leitura são o ponto de partida para exercícios orais e exercícios escritos.

A gramática, e mesmo os aspectos culturais da LE, são ensinados indutivamente. O aluno é primeiro exposto aos fatos da língua para mais tarde chegar a sua sistematização. O exercício oral deve preceder o exercício escrito. A técnica da repetição é usada para o aprendizado automático da língua.

Paiva (2005, p.7) faz uma crítica ao MD afirmando que apesar de todo o esforço para fazer o aprendiz ignorar sua própria língua e “pensar em inglês”, o insumo fornecido era muito pobre e constituído por frases artificiais e descontextualizadas:

No entanto, os materiais didáticos apresentavam muitos exemplos artificiais e os professores, influenciados pelo behaviorismo, tentavam impedir as hesitações e as pausas, contrariando as características naturais das interações conversacionais. Havia uma ênfase exagerada nas diferenças entre as duas línguas, ignorando as semelhanças e oferecendo pouco estímulo às atividades mentais, pois se almejava o automatismo. O método costumava agradar às crianças e desagradar aos adultos devido às atividades cansativas de repetição. Os críticos do método diziam que, de tanto repetir as mesmas frases, os aprendizes criariam hábitos automáticos e se transformavam em papagaios.

Até o início da década de 70, acreditava-se que uma pessoa aprendia uma língua, tanto a primeira como a segunda, através da repetição, do exercício e da assimilação de coisas novas sobre uma estrutura antiga já aprendida. No entanto, o cognitivismo que predominava na psicologia, nessa época, não aceitava a fragmentação da aprendizagem em pequenas etapas. A idéia de que uma teoria de aprendizagem humana pudesse se basear em automatismos passou a ser rejeitada.

Assim, entre idas e vindas de metodologias que continuavam a abolir a tradução, surge, nos anos 80, uma nova abordagem para o ensino de línguas estrangeiras: A abordagem Comunicativa (AC). Na verdade a AC, não é um método em si, mas pressupostos teóricos que orientam o ensino de língua estrangeira e que têm origem interdisciplinar: a filosofia da linguagem com os atos de fala, a influência da pragmática, da sociolinguística, da linguística aplicada. O potencial funcional e comunicativo da linguagem torna-se o centro de discussão. Trabalhos na área da psicologia influenciaram e continuam influenciando a abordagem comunicativa. Merecem ser citados, dentre outros, Piaget (1954, 1970) com o conceito de construtivismo e a epistemologia genética; Vygostky (1984, 1987) e o sócio-interacionismo; Carl Roger (1969) e a psicologia humanista.

Outra área que tem trazido contribuições fundamentais ao ensino comunicativo, segundo Paiva (2005), é a Análise do Discurso, com inúmeros estudos sobre interação na sala de aula. O autor cita, entre outros, as contribuições de Sinclair Coulthard (1975) e Tsui (1995) sobre análise do discurso e sobre discurso e ensino de línguas Cook (1989), McCarthy (1991) e Hatch (1992).

Algumas das características fundamentais da abordagem, segundo Paiva (2005, p.10) são:

1. A língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema para expressar sentido;
2. Deve-se ensinar a língua e não sobre a língua;
3. A função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos;
4. Os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica;
5. A fluência é tão importante quanto à precisão gramatical;
6. A competência é construída pelo uso da língua;
7. Deve-se incentivar a criatividade dos alunos;
8. O erro deve ser visto como testagem de hipóteses;
9. A reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes;
10. A sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa.

Acreditamos que sendo a Abordagem Comunicativa centrada no aluno, e tendo como objetivo a comunicação, a tradução e o uso da língua materna passam por uma reavaliação. Entretanto, sua aplicação ainda é muito tímida, pouco reflexiva. Concordamos com Prado (2008, p.14) quando afirma que “uma das grandes orientações atuais da didática das línguas é o contato, a aproximação ou até mesmo a integração entre as orientações metodológicas e as práticas de ensino das línguas maternas e das línguas estrangeiras”.

Uma reflexão sobre a integração da tradução e ensino de línguas estrangeiras que estamos propondo discutir no item seguinte.

### **3 Tradução e ensino de línguas estrangeiras**

Supõe-se que a primeira experiência de consciência linguística - percepção do conhecimento próprio de um idioma – por vezes, acontece na escola, quando se começa a estudar a gramática da própria língua (que até esse momento era dada como fato e considerada um fenômeno natural que não era necessário questionar) e quando se inicia a experiência da aprendizagem de um ou mais idiomas estrangeiros.

A pesquisadora Yokota citada por Bruno (2005) nos revela que, em 1967, Corder publica um importante artigo no qual destaca o valor dos “erros” para o aluno, para o professor e para o pesquisador. Corder defende a proposta de que a linguagem é uma atividade criativa e argumenta que, tal qual uma criança ao adquirir a língua materna, o adulto passa por um processo de formulação e comprovação de hipóteses ao aprender uma segunda língua. Estes estudos foram um passo importante para a inauguração de uma nova etapa no estudo da aprendizagem de LE e LM. A língua utilizada pelo falante não nativo passa a ser objeto de estudo e que Selinker (1972, p.12) denominou de “interlíngua” – termo mais usado para designar a língua dos falantes não nativos.

Em relação à tradução, dita como uma das atividades mais antigas da humanidade, seu ensino nos meios escolares, entretanto, é recente. Os primeiros movimentos surgiram no período após a Primeira Guerra Mundial e se prolongaram durante a Segunda Guerra Mundial, devido às exigências do progresso técnico e tecnológico de todas as formas de comunicação.

Encontramos na década de 80 os trabalhos mais importantes na área da didática da tradução. Um dos primeiros foi de Jean Deslile, com a obra *Os tradutores na História* (1998) e em 1999, juntamente com outros estudiosos, publicaram *Terminologie de La Traduction*, trabalho no qual já há um esboço de uma pedagogia da tradução e os aspectos teóricos aparecem incorporados aos aspectos didáticos. Destacamos ainda, o trabalho de Christiane Nord: *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained* (1997), com preocupações didáticas. As primeiras manifestações em defesa de um tratamento mais sistematizado da tradução, como os de Mounin (1963) e Catford (1980), situam-se no campo da Linguística Aplicada. Mais recentemente, pesquisas que envolvem coleta de dados como as realizadas pela Linguística de Corpus, com destaque para o pesquisador Tony Berber Sardinha LAEL & Depto. de Linguística, PUC/SP, vêm trazendo significantes contribuições teóricas e práticas para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Mais especificamente a correspondência da Linguística de Corpus com a tradução, podemos citar a pesquisadora Mona Baker (1999).

Constatamos que, com a abertura de novos cursos de Graduação e Pós-Graduação na área da Tradução, implantados de uns 20 anos para cá, publicações e projetos investigativos sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e sobre tradução vem crescendo de forma expressiva.

Podemos citar como exemplo, o Projeto PRONIT (Processo e Produto na investigação da Tradução) que teve início em julho de 1993 na UFRJ sob coordenação de Heloísa G. Barbosa e Aurora Maria S. Neiva, que utiliza técnicas introspectivas como meio de observar o processo tradutório tal como se desenrola durante a execução da tarefa de traduzir. O objetivo delineado se constitui em analisar e classificar as estratégias cognitivas a que recorre o aprendiz na solução dos problemas com que se depara durante as atividades de produção e recepção textual em uma língua estrangeira através da análise dos protocolos verbais.

Importante também citarmos o Projeto Bivalência. Este projeto nasceu no Brasil em 1994 como resposta a uma dupla preocupação: as dificuldades encontradas no ensino do português como língua materna e a constatação do recuo do ensino do francês língua estrangeira. O projeto propõe uma integração entre a didática integrada do português língua materna e do francês língua estrangeira.

As idéias que suportam o Projeto Bivalência remetem à obra de Eddy Roulet que, já em 1980 visava uma pedagogia integrada das línguas maternas e estrangeiras com o objetivo de ajudar os alunos a “aprender o funcionamento profundo da linguagem e das línguas, a fim de facilitar a compreensão e a aquisição da língua materna e da língua estrangeira” (PRADO, 2008, p.19). Derrida citado por John Milton (1998, p. 162) enfatiza a mútua relação entre as línguas. Sempre há uma inter-relação. É impossível tratar de uma só língua isolada. Para ele, a tradução é o centro da experiência humana.

De acordo com Widdowson (1991) a tradução, concebida de uma certa maneira, pode ser um instrumento pedagógico de grande eficácia principalmente em circunstâncias especiais, como quando a língua estrangeira é ensinada para ‘fins específicos’. Branco (2009, p. 188) defende que a influência da língua no aprendizado da LE pode ser aproveitada para apresentarmos particularidades da língua materna e estrangeira e, aos poucos, fazermos com que o aluno perceba que não é possível haver

simetria total entre as línguas. Reforça dizendo que o professor deve iniciar o trabalho de distinção entre as línguas para que o aluno passe, dentro do processo de aquisição de língua, a fazer utilização de proximidade de significado e não de estruturas sintáticas, ou seja, no aprendizado de línguas, temos que aprender a utilizar a língua estudada para comunicação e para transmitir mensagens, partindo de uma cultura já interiorizada: a cultura de língua materna.

### **Considerações finais**

O estudo aqui proposto, explicitado nas páginas acima, propiciou importantes reflexões em relação à tradução e ao ensino de línguas estrangeiras.

Ressalta-se que o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras é um processo complexo que envolve variáveis de várias ordens: cognitivas, afetivas, sociais, econômicas, políticas, entre outras. Desta maneira, se faz relevante considerar a questão da natureza da linguagem, da aprendizagem e do próprio conhecimento. Os métodos estão inseridos em práticas sociais e espelham, reproduzem e constroem estas práticas. Logo, elas devem estar necessariamente atreladas a necessidades sociais. Por extensão, o ensinar e o aprender fazem, obrigatoriamente, parte delas. Precisamos buscar cientificidade. Ela se encontra nas teorizações, subsídios incontornáveis para que se possa refletir, de modo pertinente, sobre os processos envolvidos no ensino/aprendizagem, possibilitando construir outras visões adaptadas a práticas mais específicas.

É importante poder oferecer aos alunos estratégias e instrumentos que os auxiliem no desenvolvimento de competências que promovam a autonomia. Suportes aplicáveis a outras disciplinas que também exigem, entre outras habilidades, discernimento e tomada de decisões.

No ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, a tradução pode constituir um componente fundamental, desde que devidamente trabalhada. Defendemos aqui seu uso, como um recurso pedagógico, que quando empregado com objetivos definidos, auxilia, significativamente, no desenvolvimento das percepções face às tramas que se estabelecem, em todos os patamares, línguas diferentes. Estas diferenças não concernem

somente ao léxico, à gramática, mas implica fenômenos culturais, ideológicos, filosóficos.

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, faz-se de forma automática, espontânea e inconsciente, um exercício de contraste com a língua materna, que consiste em comparar elementos lexicais ou estruturas sintáticas para melhor compreender a língua estrangeira. Romanelli (2009) observa que a vantagem do uso da tradução não se restringe apenas por facilitar a passagem das mensagens linguísticas, mas por permitir economizar tempo em sala de aula. Vantagem esta de considerável importância devido ao fato de que na grande maioria das escolas públicas e privadas são disponibilizadas apenas duas aulas semanais para o ensino de uma língua estrangeira.

Por fim, entendemos a tradução como um processo quase espontâneo na aprendizagem de uma língua estrangeira e, por isso, acreditamos que a teorização sobre seu uso nas atividades de ensino deve ser tratada como tema essencial, para que passe a constituir aspecto privilegiado de suporte à prática. Só nos resta agora, para concluir, propor aos professores e alunos de LE que façam bom uso da técnica tradutória como um recurso válido para o ensino de línguas.

### **Referências bibliográficas**

ARROJO, R. (org.). **O signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino**. Campinas: Pontes, 1992.

BARBOSA, Heloísa Gonçalves. **Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta**. Campinas: Pontes, 1990.

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

BRUNO, Fátima Cabral (org.). **Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras: Reflexão e Prática**. São Carlos: Claraluz, 2005.

COLE, Simon. The Use of L1 in Communicative English Classrooms. **Institute of Foreign Language Education**, Kurume University, 1998. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/6578583/Using-L1-in-the-Classroom-Cole>. Acessado em 09 de abril de 2011.

COOK, G. **Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press. 2003.

DELISLE, J. & WOODSWORTH, J. **Os tradutores na história**. Trad. S. Bath. São Paulo: Ática, 1998.

FIGUEREDO, Viviana Almeida Carreira de Campos. A tradução como recurso no Ensino do Inglês Técnico-Científico. **Revista de Inglês para fim específico**. S. Mamede de Infesta, v. 2, p. 93-107, 1º semestre de 2005.

FURLAN, Mauri. Brevíssima história da teoria da tradução no Ocidente: I. Os Romanos. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis: UFSC, vol. 2, n. 8, p.11-28, jan-jul, 2001.

HOLMES, James S. The name and nature of translations studies. **Papers on Translation and Translation Studies**. Amsterdam/Atlanta. GA Editions, Rodopi, p. 67-80, 1994.

HOWATT, A. P. R. **A History of English Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1994.

JAKOBSON, R. Aspectos lingüísticos da tradução. **In: Lingüística e comunicação**. Tradução de I. Blikstein e J.P. Paes. 5ª ed. São Paulo: Cultrix, 1971.

LAKOFF, Robin. Transformational grammar and language teaching. In: ALLEN, Harold & CAMPBELL, Russell N. (Orgs.). **Teaching English as a second language: a book of readings**. Bombay, Tata McGraw-Hill, p.60-80, 1972.

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.

MILTON, John. **Tradução: teoria e prática**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MOITA LOPES, Luiz Paulo Da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: São Paulo. Mercado das Letras, 1996.

MOUNIN, G. **Os problemas teóricos da tradução**. Trad. H. L. Dantas. São Paulo: Cultrix, 1975.

PAIVA, V.L.M.O.Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005, p. 127-140.

PRADO, C. & CUNHA, J.C. **Língua Materna e Língua Estrangeira na Escola: o exemplo da bivalência**. Autêntica: UFMG, 2008.

RIVERS, Wilga M. **A metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.

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

STEINER, George. **Depois de Babel: questões de linguagem e tradução.** Tradução de Carlos Alberto Faraco. Curitiba: Editora da UFPR, 2005.

WIDDOWSON, H. D. **O ensino de línguas para a comunicação.** Trad. José Carlos Paes de Almeida Filho, Campinas, SP. Pontes, 1991.