

# TRADUÇÃO: FERRAMENTA EFICAZ NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA O ALUNO DO ENSINO SUPERIOR



Fábio Julio Pereira Briks <sup>1</sup>  
(Mestrando em Estudos da Tradução - UFSC)  
fabiobriks@hotmail.com

**Resumo:** O aluno do ensino superior demanda uma didática diferente daquela usada para ensinar o aluno do ensino básico e, por causa dessa necessidade, surge a Andragogia. Essa ciência objetiva refletir sobre a didática necessária para a aprendizagem do aluno adulto. Por causa disso, também ocupa um papel central no ensino de línguas estrangeiras (LEs), que, nesse âmbito, tem Tradução e Gramática como primeiro método para ensinar e aprender latim e grego antigo. Como método para ensinar e aprender línguas modernas, esse método não teve sucesso. Tentou-se, então, marginalizar ou até mesmo excluir a tradução da sala de aula, porém, não houve êxito: a tradução mental, oral ou escrita não pode ser evitada. Portanto, este artigo objetiva discutir e analisar a inserção da tradução como ferramenta eficaz no ensino-aprendizagem de LEs do aluno na fase do ensino superior.

**Palavras-Chave:** Tradução, ferramenta, línguas estrangeiras, ensino superior.

**Abstract:** *Students at the higher education level need to be taught differently from those at basic education levels. This has led to the science of Andragogy, didactics developed for adult learners, which is now occupying a central role in teaching and learning foreign languages (FLs). The Grammar-Translation method was the first method used to teach and learn Latin and ancient Greek. As an approach for teaching and learning modern languages, it was not successful. An attempt was made to marginalize or even exclude translation from classrooms; however, it is impossible to completely avoid mental, oral or written translation. This article aims at discussing and analyzing the use of translation as an effective tool for FL teaching and learning at the higher education level.*

**Keywords:** *Translation, tool, foreign languages, higher education.*

## 1. INTRODUÇÃO

**T**radução e Gramática, pelo que se tem registro, foi o primeiro método a ser utilizado para o ensino de línguas estrangeiras (LEs), principalmente para o ensino do latim e grego antigo, as consideradas línguas clássicas.

Para o ensino das LEs modernas, foram requeridos novos métodos, visto que há diferenças entre aprender/ensinar e usar uma língua morta (como o latim e o grego antigo, por exemplo) e uma língua viva (língua para comunicação no cotidiano). Como consequência, a tradução começa a ser abordada pela maioria desses novos métodos como ultrapassada, desnecessária, sem prestígio ou utilidade alguma em sala de aula. Entretanto, há pesquisadores, professores e alunos no âmbito do ensino-aprendizagem de LEs que admitem que não há possibilidade de excluir ou evitar a tradução (seja ela mental, oral ou escrita).

Portanto, a proposta deste artigo é discutir e analisar a tradução como uma ferramenta para o ensino-aprendizagem de LEs, ou seja, não abordá-la como um método. Dessa forma, ela pode ser eficaz para o ensino-aprendizagem de LEs, principalmente para o aluno que se encontra no ensino superior.

Para se chegar ao assunto proposto, primeiramente será apresentado o panorama histórico do ensino-aprendizagem de LEs no Brasil. Num segundo momento, pretende-se elucidar características do aluno do ensino superior e suas principais motivações para a aprendizagem. Por causa disso, pretende-se também evidenciar a Andragogia – ciência responsável por orientar os alunos adultos à aprendizagem. Finalmente, num outro momento, será colocada em foco a tradução como uma ferramenta eficaz para o ensino-aprendizagem de LEs para o aluno do ensino superior.

## **2. PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEs NO BRASIL**

O ensino-aprendizagem de LEs é moldado por métodos/abordagens. Esses métodos/abordagens são delineados por teorias provindas da Linguística e da Psicologia (principalmente da Psicologia da Educação) e também da Sociologia, assim como da Sociolinguística, além de outras ciências. De acordo com Vilaça (2008), essas referidas ciências, sob suas perspectivas tomadas, faziam com que as abordagens e métodos em vigor, em determinados períodos, fossem examinados e criticados.

Maciel (2004, p. 3) diz que

Os fundamentos para o ensino de línguas estrangeiras foram desenvolvidos na primeira parte do século XX, quando teóricos, especificamente linguistas aplicados, pensaram, em princípios e procedimentos para o ensino / aprendizagem baseados em critérios ditos, então, como científicos. Há uma procura pela objetividade das ciências exatas, cria-se uma nova área de pesquisa, procura-se eficiência, busca-se o Método.

Os primeiros métodos conhecidos têm a gramática como estrutura de modelo, o que leva ao desenvolvimento de métodos situacionais e audiolinguais (MACIEL, 2004). Esses mesmos métodos têm, principalmente por suas teorias, a tradução ora em evidência ora marginalizada.

A tradução teve grande presença e destaque no ensino-aprendizagem de LEs quando o Método Tradução e Gramática (MTG) vigorava. Esse método é o primeiro de que se tem conhecimento, porém, pode-se dizer que pertence à época pré-objetividade, ou seja, à época em que não havia “preocupação” de tornar ciência o ensino de LEs (MACIEL, 2004).

Como já dito, a tradução, no MTG, teve grande destaque, pois era o principal meio utilizado para ensinar/aprender uma LE, especialmente as línguas clássicas, também conhecidas como línguas mortas.<sup>2</sup> No período do MTG, a concepção que se tinha sobre saber uma LE resumia-se em saber as regras gramaticais e saber traduzir textos, que provinham basicamente das disciplinas de geografia, história e literatura, em latim ou grego antigo para a língua materna do aprendiz. O enfoque estava na leitura, na produção escrita e nas regras gramaticais das referidas línguas. O aluno fazia a comparação entre o sistema de regras da língua materna e da LE (MOROSOV; MARTINEZ, 2008) – principal, senão único, mecanismo de ensino-aprendizagem.

A tradução, depois de um longo período de uso no ensino-aprendizagem de LEs, com a entrada das línguas vivas (ou línguas modernas) nos currículos escolares, começa a ser marginalizada, principalmente no discurso de muitos professores e pesquisadores. No Brasil, foi com a vinda da família real portuguesa, no ano de 1808, que as escolas construídas – até então somente para a elite – começaram a incorporar em seus currículos o ensino das LEs vivas.

Ao contrário das línguas mortas, as línguas vivas são aquelas usadas quotidianamente. Sabê-las, por sua vez, ia e vai além dos conhecimentos gramaticais e de vocabulário. O problema central é que ensinar e aprender uma língua moderna é diferente do ensinar e aprender uma língua morta. Por esse motivo, outros métodos e/ou abordagens para o ensino-aprendizagem de LEs foram requeridos. Dentre eles, são destaques: Método Direto (MD), Método de Leitura (ML), Método Audiolingual (MA) e Abordagem Comunicativa (AC). A maioria desses métodos, principalmente para se distanciarem do MTG, tira a tradução de foco ou ainda rejeitá-la da sala de aula.

O MD, por exemplo, – primeiro método a ter uma teoria pautada em bases científicas – surgiu no “período de transição e revolta pela insatisfação<sup>3</sup> gerada pelos resultados do MTG” (MOROSOV; MARTINEZ, 2008, p. 26). Por esse motivo, tira a tradução de foco, já que a premissa sustentada pelo MD é de que o ensino-aprendizagem de uma determinada LE deve acontecer pelo uso dela mesma, baseando-se na aprendizagem natural da língua materna feita por uma criança. Ensinar vocabulário e frases do dia a dia, gramática de forma indutiva e habilidades de fala e compreensão oral regem os princípios do MD (MACIEL, 2004). A tradução, por sua vez, é excluída da teoria que rege os preceitos desse método. Contudo, algumas questões – como professores não fluentes na habilidade oral – fizeram com que o

MD não chegasse à sala de aula da escola brasileira. Em razão disso, a tradução como técnica didática, vista como essencial – assim como o estudo do vocabulário – volta a ser usada evidenciada, embora que, parcialmente, pelo Método de Leitura (ML). Consoante a Leffa (1988), o ML seria a combinação do MTG e MD.

Como técnica didática, a tradução continua a ser utilizada pelo Método Audiolingual<sup>4</sup> (MA), principalmente quando todos os alunos de uma turma falam a mesma língua (ALMEIDA, 2011) – isto é, nos casos de os alunos que não sabem ainda a LE alvo. O MA tem os *drills* (exercícios de repetição) e os *roleplays* (dramatização e/ou imitação) como técnicas principais e, por isso, o MA é questionado e criticado, já que a aprendizagem não pode ser apenas uma questão de repetição e imitação.

A tradução volta a ser marginalizada pela teoria da AC. As técnicas usadas por essa abordagem são: discussão de ideias, resolução de problemas em grupos, jogos, *roleplays*, etc. (MOROSV; MARTINEZ, 2008). O objetivo da AC é fazer o uso da linguagem adequada, própria da situação que ocorre o ato da fala (LEFFA, 1988), sem mais querer enfatizar apenas uma ou outra habilidade: ou o estudo do vocabulário e gramática, ou a habilidade leitura ou a oralidade. Enfim, o pressuposto que a AC tem está na comunicação.

Conforme se percebe, há uma tentativa, por parte das teorias da maioria das abordagens e/ou métodos de ensino-aprendizagem de LE, de evitar, senão excluir, a tradução. Essa tentativa é frustrada, uma vez que pesquisadores, professores e aprendizes admitem que a tradução – seja ela oral, escrita ou apenas mental – não pode ser impedida, além de fazer parte da aprendizagem do aluno. Portanto, conceitos, teorias e métodos que vão contra a tradução devem ser revistos, assim como o conceito de aprendizagem que, no âmbito de LEs, pode ser analisada como um ato de retenção passiva até de construção ativa de um conhecimento pelo aluno.

### **3. A PERSPECTIVA ASSUMIDA DE “APRENDIZAGEM”**

O conceito de aprendizagem é, de certa forma, muito complexo, já que é possível analisá-lo por diferentes perspectivas. O dicionário Houaiss, em sua primeira edição, traz o vocábulo sendo utilizado pela primeira vez, na língua portuguesa, no ano de 1899, conceituando-o como ato, duração e experiência, assim como a “ação de aprender um ofício ou profissão” (HOUAISS, 2001, p. 262).

A perspectiva assumida neste trabalho é de focar a aprendizagem, de acordo com NOGUEIRA (2009, p. 17), como “um processo contínuo e dinâmico que ocorre durante toda

---

BRIKS. Tradução: ferramenta eficaz no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para o aluno do ensino superior  
*Belas Infêéis*, v. 1, n. 1, p. 153-167, 2012.

a vida do ser humano e é por meio dela que o indivíduo se apropria de algo novo, apreende um novo conhecimento, de modo que esse conhecimento passa a fazer parte dele”, isto é, de abordá-la à luz da teoria sócio-histórica de Vygotsky.

Um dos grandes interesses de Vygotsky foi o de saber como e onde a aprendizagem acontece. Oposto ao sistema de sua época, em que o homem era visto como uma tábua rasa, e que o conhecimento era absorvido por ele como se este fosse uma esponja, a teoria de Vygotsky, fundamentada no método dialético materialista marxista,<sup>5</sup> vê “o homem como um ser social formado dentro de um ambiente cultural historicamente definido” (ROSA, 2010, p. 112). Sendo assim, aborda-se o homem como um ser que transforma e é transformado na sua convivência dentro de uma cultura.

A teoria vygotskyana não descarta que haja diferença entre um e outro sujeito<sup>6</sup> quanto à aprendizagem, uma vez que fatores tantos genéticos quanto físicos possam interferir. Porém, essa diferença não impede que alguém fique imune à aprendizagem. A teoria recusa os modelos inatistas<sup>7</sup> e a visão ambientalista.<sup>8</sup> Além de ver o homem como um sujeito ativo, apto a realizar uma atividade na sua interação com o mundo, capaz de provocar mudanças nessa sociedade (DAMIANI; NEVES, 2006, p.08), também o vê “ao longo de sua história, enquanto espécie humana e como história individual” (NOGUEIRA, 2009, p. 48).

Portanto, termos-chave da teoria de Vygotsky que se evidenciam são: ser social e cultural, processo ativo do homem no que diz respeito à aprendizagem, interação e mediação. Além disso, o que mais poderia se levar em conta para a aprendizagem do aluno do ensino superior?

#### **4. O ALUNO DO ENSINO SUPERIOR E A ANDRAGOGIA**

O aluno do ensino superior diferencia-se do aluno do ensino básico, e essas diferenças são indubitavelmente várias: pode-se pontuar que o aluno adulto é independente, possui um acúmulo muito maior de experiência de vida e de conhecimentos, trabalha, tem família e muito mais responsabilidades, etc. Isso tudo são fatores que influenciam na continuação da formação do aluno no nível superior (NOGUEIRA, 2009).

Com a preocupação de ensinar o aluno adulto, Malcom Knowles, a partir das ideias de Linderman, introduz o termo Andragogia, que, consoante a Cavalcanti (1999, p. 1), é “a arte e ciência de educar e orientar adultos a aprender”.

Para a Andragogia, o aluno adulto é motivado à aprendizagem quando lhe é desafiado, isto é, não aprende meramente um assunto por aprender. Nesse caso, motivações externas –

---

BRIKS. Tradução: ferramenta eficaz no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para o aluno do ensino superior  
*Belas Infêéis*, v. 1, n. 1, p. 153-167, 2012.

como notas ou conceitos, por exemplo – não influenciam tanto quanto as motivações internas – o desejo de uma promoção, ou ainda, sentir-se realizado por ser capaz de uma ação que acabara de aprender (CAVALCANTI, 1999). Tendo por base essas diferenças que o aluno adulto tem, a Andragogia apresenta características de aprendizagem bem diversas, como: aprendizagem centrada no aluno; a consideração do grande conhecimento prévio acumulado por ele; a atenção para o que esse educando realmente precise saber; a prática do o que o aluno adulto está aprendendo, já que, aprender fazendo possibilita-lhe a percepção da utilidade; abordagem dos problemas como desafio – visto que o aluno adulto prefere ser desafiado. Conforme visto, todos esses pontos citados estão inseridos na teoria sociocultural de Vygotsky, porém direcionados pela e para a Andragogia. Esta, em suas reflexões, coloca em foco, também, a maneira como o aluno adulto aprende.

#### **4.1. O processo de aprendizagem do aluno adulto**

Nogueira (2009) evidencia alguns problemas que interferem na aprendizagem do aluno adulto que, como consequência, podem levá-lo ao baixo rendimento, suscitando a falta de motivação para a continuação de seus estudos. Tais problemas dizem respeito às dificuldades de aprendizagem, leitura e escrita, raciocínio lógico-matemático, déficit de atenção, concentração e memória e, até, dúvidas de como estudar e entender os assuntos, sem se esquecer do cansaço, já que muitos alunos trabalham e, na maioria das vezes, têm que manter uma família, etc. Tudo isso nos obriga a rever muitos conceitos, para que, como educadores, possamos tentar amenizar muitas frustrações presentes na vida desse aluno, contribuindo para a não evasão.

Os conceitos que, de acordo com Nogueira (2009), devem ser revistos – sob a luz dos processos psicológicos superiores,<sup>9</sup> para que a aprendizagem do aluno adulto aconteça de forma integral contemplando seu desenvolvimento pessoal, cultural, científico e social– são os de inteligência, criatividade, memória, motivação e afetividade.

O termo inteligência foi considerado por muitos anos como imutável e, ainda, possível de ser medido. Esse rótulo sobre a inteligência, todavia, foi desmitificado graças aos estudos dos neurocientistas, que hoje nos fornecem uma perspectiva totalmente diferente daquela, ou seja, se antes a inteligência era vista como algo que não mudava, era hereditária ou ainda inata, era mensurável, também considerada um “dom”, agora se pode afirmar que ela é “desenvolvida conforme as condições concretas de vida de cada sujeito, podendo ser

estimulada e ampliada constantemente, na tentativa de resolver os inúmeros problemas que surgem cotidianamente” (NOGUEIRA, 2009, p. 65).

Além da inteligência, a criatividade também tem um papel importante. Muitos a rotulam como uma bênção que nasce com a pessoa. Ao contrário disso, porém, ela pode e deve ser desenvolvida (NOGUEIRA, 2009), já que é vista como um processo do desenvolvimento humano a partir da sua interação, isto é, um fenômeno construído socialmente num determinado momento histórico (PEREIRA, 1998).

A memória, assim como a inteligência e a criatividade, exerce uma função extremamente significativa na vida do homem. É pela memória que se pode lembrar das atividades mais simples até as mais complexas que foram realizadas ou pretendidas. Nogueira (2009) diz que a memória deve ser utilizada durante o processo em que a aprendizagem acontece e não como ferramenta para o objetivo final. Além disso, a mesma autora contribui com suas palavras ao dizer que relacionando a vida pessoal do aluno com a aprendizagem, a memorização dos conceitos se torna significativa e mais fácil de acontecer.

Outro conceito que deve ser revisto é o de motivação, já que é através dela que a aprendizagem aflora. Motivar o aluno para a aprendizagem e construção de novos conhecimentos é papel do professor, porém, muitos educadores têm motivado seus discentes com uma forma implícita de chantagem: usam o “poder” que têm para motivarem o aluno a estudar. Contudo, na maioria dos casos, essa motivação faz com que os alunos aprendam apenas o conteúdo para a aplicação de uma prova e, depois que a terminam, o conhecimento repassado se esvaece. Motivar o aluno a aprender, sem querer dar receitas, é fazer com que o aluno veja o que ele está aprendendo ou vai aprender como algo útil e significativo para sua vida.

A afetividade também se evidencia, já que propicia o desenvolvimento da aprendizagem. Afetividade, neste artigo, não quer dizer que o professor tenha que aceitar tudo o que os alunos fazem. Antunes (2006, p. 5) conceitua afetividade como

um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos. A afetividade se encontra “escrita” na história genética da pessoa humana e deve-se à evolução biológica da espécie. Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro, e essa necessidade se traduz em amor.

Quando se pensa em afetividade no ensino, remete-se, quase que automaticamente, ao trabalho realizado com crianças. Porém, como pode ser vista a afetividade no ensino superior?

O professor afetivo, para Brust (2009, p. 25), é o que está preocupado e se interessa em desenvolver estratégias educativas, pedagógicas, criativas e dinâmicas, demonstrando prazer em ensinar e que sempre estimula seus alunos por caminhos desafiadores e que nunca exclui os alunos das decisões. Também é aquele que está pautado nas visões socioculturais e que, por isso, tem o aluno como centro de sua atenção. Tenta compreender as principais necessidades do educando e inclui essas necessidades no seu planejamento de ensino. Contribui, ainda, com essa ideia, Nogueira (2009, p. 72), ao dizer que “há na educação um processo de constituição de sujeito, e a dimensão afetiva a que nos referimos aqui é, exatamente, o reconhecimento de que o sujeito é parte do processo educacional e deverá ser percebido e tomado como tal”.

Enfim, a revisão dos conceitos de inteligência, criatividade, memória, motivação e afetividade deve ser feita para que se proporcione uma aprendizagem mais significativa e, com isso, possamos ter, numa visão macroscópica, uma sociedade mais crítica, atuante nas decisões de mudança.

160

#### **4.2. O aluno do ensino superior aprendiz de LE**

O aluno que se encontra no ensino superior tem interesse de aprender uma LE basicamente pelos motivos profissional, pessoal ou acadêmico (não necessariamente nessa ordem). O mercado de trabalho está cada vez mais competitivo, e o aluno que não aprendeu, pelo menos, uma segunda língua no ensino básico, se vê obrigado a aprender um idioma estrangeiro na idade adulta, já que é esse um dos fatores que podem inseri-lo e, de certa forma, destacá-lo, deixando-o mais capacitado e competitivo. Um exemplo disso é fornecido por Ceia (2006, p. 2):

o Presidente da Comissão Europeia, o português Durão Barroso, exprime-se fluentemente e sabe pensar em Inglês, em Francês e em Espanhol. Este facto foi certamente decisivo para a sua escolha para o cargo. É uma prova entre muitas de que estudar línguas compensa.

Além do mercado de trabalho, o aluno adulto também começa ampliar ainda mais seus horizontes e, por isso, quer conhecer novas culturas – que, como consequência, aprende a valorizar a sua própria (JALIL, 2008).

Uma das formas de ampliar horizontes é através de viagens que, para melhor proveito delas, o indivíduo tem a necessidade de aprender uma LE, proporcionando a si mesmo a independência linguística.



Jalil (2008) diz que, outro motivo para aprender uma LE é o acadêmico, portanto, o aluno do ensino superior busca aprender uma LE para acessar textos originais na língua estrangeira, comunicar-se com pesquisadores de outros países, realizar cursos ou participação em congressos no exterior, ter acesso a redes de informação mundiais.

Enfim, seja por qualquer um motivos – profissional, pessoal ou acadêmico – o aluno, ao aprender uma LE, além dos benefícios apresentados acima, proporciona o desenvolvimento do seu pensamento crítico, da consciência linguística e da flexibilidade cognitiva.

O aluno adulto, ao querer aprender uma LE, já apresenta uma motivação interior, que é um dos pontos importantes para que a aprendizagem aconteça. Para dar suporte ao ensino-aprendizagem, como já vimos, há várias metodologias. Nos métodos para o ensino de LEs, encontramos como primeiro e mais tempo de uso, o MTG. Quando esse método estava em vigor, aprender uma LE era, de fato, saber dominar a gramática, vocabulário e saber traduzir.

Após ter visto alguns dos motivos para que o aluno adulto aprenda uma LE, percebe-se que sabê-la vai além dos conhecimentos de gramática, vocabulário e tradução. Aprende-se uma LE, então, para se comunicar, para usá-la em diferentes situações. Porém, mesmo a tradução não sendo um método eficaz para o ensino-aprendizagem de LEs modernas, ela pode ser eficiente como ferramenta.

161

## **5. A TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA NO ENSINO-APRENDIZAGEM**

A discussão sobre a tradução como ferramenta no ensino de LEs não é um assunto inédito nem se quer tão recente, uma vez que vários autores – entre eles Costa (1988), Pegenaut (1996), Hernandez (1998); Casado e Guerrero (1993), Souza (1999), Gamboa (2004), Romanelli (2006; 2009), House (2009), Balboni (2011), entre outros – já o tenham abordado.

Romanelli (2009) diz que a tradução tem sido esquecida, para não dizer banida, nas aulas de LEs. Isso tem acontecido por motivos ideológicos e políticos, ou seja, muito além dos limites linguísticos. Enfim, a tradução não tem recebido um destaque merecido, o que faz com que a estratégia de tradução para o ensino-aprendizagem de LEs seja reavaliada.

Souza (1999) e Romanelli (2006) apontam alguns dos benefícios da tradução para o ensino-aprendizagem de LEs: a tradução é bem-vinda ao se estudar uma LEs para fins específicos e, quanto maior a distância que há entre a língua materna e a língua falada, maior será a utilidade da tradução. Além disso, uma vez que, buscando equivalências, os alunos utilizam o tempo disponível de forma eficiente. Assim, quando houver algum problema para

se saber o significado de algumas palavras, principalmente as que dizem respeito às preposições, conjunções, etc – já que são palavras de significado abstrato – o uso da tradução acaba rapidamente com o problema. Outro benefício é que o uso da tradução permite ao aluno fazer contato entre o conhecido e o desconhecido, possibilitando, assim, um confronto cultural mais profundo entre as duas línguas, o que dá ao discente um maior domínio da cultura de chegada (ROMANELLI, 2009).

A tradução é muito útil também para que os alunos desvelem os limites e as características do código linguístico materno (COSTA, 1988), proporcionando, dessa forma, a aprendizagem das regras de desinências e a estrutura de um texto e a sua utilização aprofundando seus conhecimentos nas estruturas lexicais e gramaticais de forma até autônoma, independente. Como resultado, aprendem a associá-las para formar frases.

Romanelli (2009), por exemplo, em seu texto *O uso da tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras*, relata a história do professor francês Jacques Rancière, que ensinou Literatura Francesa para estudantes flamengos sem conhecer a língua, ou ainda, sem ter dado a eles uma aula sequer. A metodologia desse professor foi a de pedir aos seus alunos que compreendessem o texto em francês, auxiliados pela tradução. O professor Jacques Rancière esperava resultados negativos dessa didática improvisada, porém aconteceu o contrário.

Ele não havia passado para eles nenhuma noção preliminar da língua francesa, não havia lhes explicado nem a ortografia, nem as conjunções; sozinhos eles tinham buscado equivalências entre palavra francesas e flamengas e tinham deduzido as regras das suas desinências – sozinhos eles tinham aprendido o seu mecanismo de funcionamento e como associá-las para formar frases (ROMANELLI, 2009, p. 202).

Para o ensino-aprendizagem de LEs, o aluno, pela tradução, conforme visto, também aprende o mecanismo de funcionamento e, dessa forma, é conscientizado e ajudado a compreender que o que funciona numa língua não necessariamente funciona numa outra. Sendo assim, a tradução faz com que os alunos percebam que as línguas utilizam meios diversos para expressar a mesma informação (WIDDOWSON *apud* ROMANELLI, 2009).

Balboni (2011) vai além do já apresentado e nos fornece muitas outras informações importantes relativas à tradução como ferramenta eficaz para o ensino de LEs. O autor diz que a tradução usada em sala de aula desenvolve a motivação dos alunos, suscitando reações particularmente positivas. Para ele, a tradução também pode ser eficaz no que diz respeito à descoberta de que a passagem de língua para língua é um problema não somente de etiquetas

lexicais e de estruturação morfossintática, mas de passagem, comparação, luta entre duas visões de mundo encravadas nas palavras, na língua. Isso possibilita o desenvolvimento da capacidade de descoberta indutiva de uma LE por parte do aluno; ou seja, a tradução fornece uma contribuição qualificadora, é um passo à frente. Sendo assim, traduzir um texto em uma língua neolatina não conhecida, por exemplo, permite, a quem conheça algumas delas, realizá-lo de forma autônoma. Além disso, separa o processo automático de compreensão daquele controlado do traduzir e torna possível uma abordagem hermenêutica individual a uma língua não conhecida mais próxima do ponto de vista lógico. A tradução também ativa, no cérebro dos alunos, uma rede bilíngue, que permite memorizar cada unidade da LE em direção à unidade equivalente da língua materna (L1), desenvolvendo habilidades processuais para gerenciar unidades de língua viva e nunca somente palavras abstraídas do contexto pragmático.

Outro benefício da tradução, usada como ferramenta para o ensino de LEs, é o de instigar os alunos a encontrar soluções melhores e de cooperar com os outros para chegar a um texto final que todos consideram a melhor tradução possível.

[...] o uso da tradução, desde o início e de forma sensata (ou seja, de forma a auxiliar e não a prejudicar o aprendizado da estrangeira) significa deslocar o ponto de vista do ensino de língua, da cultura estrangeira para a cultura do aluno. Não se trata de mero nacionalismo inócuo, mas de dirigir o ensino segundo os objetivos práticos e culturais de quem está aprendendo (COSTA, 1988, p. 290).

Enfim, há inúmeras vantagens do uso da tradução em sala de aula. Por último, porém tão importante quanto as demais, está o papel social da tradução: ela coloca o aluno diante da alteridade cultural não traduzível e, por reflexo, coloca imediatamente em crise sua identidade, fazendo com que o aluno pense no que ele é e o que ele possa vir a ser, contribuindo, dessa forma, para uma mudança intelectual e social.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo abordou a tradução como uma ferramenta eficaz direcionada para o ensino/aprendizagem de LEs do aluno no ensino superior. Para tanto, foi necessário fazer uma passagem pela história dos métodos utilizados para ensinar/aprender uma LE, indo em direção à aprendizagem desse aluno.

O aluno do ensino superior demanda uma didática diferente, já que se diferencia do aluno da educação básica e, com o intuito de dar enfoque à didática para esse aluno em questão, nasce a Andragogia.

Além disso, este trabalho atingiu seu objetivo proposto quando abordou a Tradução como ferramenta eficaz para o ensino-aprendizagem de LEs do aluno adulto do ensino superior. Vista como um método ultrapassado, a tradução possui muitos benefícios quando abordada como ferramenta no ensino-aprendizagem de LEs, já que motiva para a aprendizagem e faz com que o aluno, pela tradução e comparação, se vê, avalia e coloca em xeque sua identidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, V. Abordagem comunicativa no ensino de língua estrangeira – legado de Dell Hymes ou de Noam Chomsky? In: VII Congresso Internacional da ABRALIN, 2011, Curitiba. **Anais do VII Congresso Internacional da ABRALIN**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 4378-4388. Disponível em: < [http://www.abralin.org/abralin11\\_cdrom/artigos/Virgilio\\_Almeida.PDF](http://www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Virgilio_Almeida.PDF)> Acesso em: 10 jan. 2012.

ANTUNES, C. **A afetividade na escola**: educando com firmeza. Londrina: Maxiprint, 2006.

BALBONI, P. E. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. *In-Traduções*, 2011. Disponível em: <<http://www.pget.ufsc.br/in-traducoes/>>. Acesso em: 09 mar. 2011.

BRUST, J. R. **A influência da afetividade no processo de aprendizagem de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso: Londrina, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/JOSIANE%20REGINA%20BRUST.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2011.

CASADO, A.; GUERRERO, M. La traducción como estrategia cognitiva em el aprendizaje de segunda lengua. In: *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso Nacional de ASELE*, Málaga, 1993, p. 393-402.

CAVALCANTI, R. A. Andragogia: A aprendizagem nos adultos. *Rev. de Clínica Cirúrgica da Paraíba*, n.6, Ano 4, Jul. 1999.

CEIA, C. Por que é importante estudar línguas e por que é que não estudamos. 2006. Disponível em: <[http://www.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/images/stories/PDF/educare/aprender\\_linguas.pdf](http://www.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/images/stories/PDF/educare/aprender_linguas.pdf)>. Acesso em 30 mar. 2012.

COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In BOHN H. I; VANDRESEN, P. **Tópicos de Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 282-291.

DAMIANI, M. F. e NEVES, R. A. Vygotsky e a teorias da aprendizagem. *Unirevista*, v.1, n. 2, 2006. Disponível em: < <http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2012.

GAMBOA, L. **La traducción como destreza de mediación**: Hacia La construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de E/LE. Memoria de Máster. Biblioteca Universidad Antonio de Nebrija, 2004. Disponível em: <[http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2004\\_BV\\_02/2004\\_BV\\_02\\_09Gamboa.pdf?documentId=0901e72b80e5bf59](http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2004_BV_02/2004_BV_02_09Gamboa.pdf?documentId=0901e72b80e5bf59)> Acesso em: 10 dez. 2011.

HERNANDEZ, M. R. La traducción pedagógica en la clase de E/LE. In: *Actas del VII Congreso ASELE*, 1998, p. 249 -255. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0247.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0247.pdf)>. Acesso em: 02 fev. 2012.

HOUAISS, A.; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JALIL, S. Estudar uma língua estrangeira? Para quê? 2008. Disponível em: <[http://www.educacional.com.br/revista/0308/pdf/18\\_SalaAula\\_LInglesa.pdf](http://www.educacional.com.br/revista/0308/pdf/18_SalaAula_LInglesa.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2012.

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

\_\_\_\_\_. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **APLIESP**, n. 4, p. 13-24, 1999.

MACIEL, K. D. **Métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira e seus princípios teóricos**. 2004. Disponível em: <<http://www.apario.com.br/index/boletim.php>>. Acesso em: 24 jan. 2012.

MOROSOV, I.; MARTINEZ J. Z. **A didática do ensino e a avaliação da aprendizagem em língua estrangeira**. Curitiba: Ibpx, 2008.

NOGUEIRA, M. O. G. **Aprendizagem do aluno adulto: implicações para a prática docente no ensino superior**. Curitiba: Ibpx, 2009.

PEGENAUT, L. La traducción como herramienta didáctica. In: *Contextos*, nº 27-28, Madrid, p. 107-126, 1996. Disponível em: <<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/955/05.-Luis.Pegenaute.pdf?sequence=1>>. Acesso em 02 mar. 2012.

PEREIRA, M. S. N. **Onde está a criatividade?** 1998. Disponível em: <[http://www.nuted.ufrgs.br/objetos\\_de\\_aprendizagem/2009/criativas/midiateca/modulo\\_1/Criatividade%20na%20perspectiva%20de%20Vygotsky.pdf](http://www.nuted.ufrgs.br/objetos_de_aprendizagem/2009/criativas/midiateca/modulo_1/Criatividade%20na%20perspectiva%20de%20Vygotsky.pdf)> Acesso em: 07 nov. 2011.

ROMANELLI, S. **O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras**. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 200-219, 2009. Disponível em: <<http://www.red.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/2942/2546>> Acesso em: 08 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Traduzir é criar? Letras de Hoje**, v. 45, p. 62-66, 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/8555/6069>>. Acesso em: 02 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. *Revista Inventário*, v.5, 2006. Disponível em:<<http://www.inventario.ufba.br/05/05sromanelli.htm>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

ROSA, P. R. S. **Instrumentação para o ensino de ciências**. Campo Grande: UFMS, 2010. Disponível em: <<http://gw-ead.ufms.br:8080/xmlui/handle/123456789/23>>. Acesso em: 04 nov. 2011.

SOUZA, J. P. **Tradução e ensino de línguas**. Ceará: **Revista do GELNE**, ano 1, n. 1, 1999. Disponível em: <[http://www.gelne.ufc.br/revista\\_ano1\\_no1\\_27.pdf](http://www.gelne.ufc.br/revista_ano1_no1_27.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2012.

VILAÇA, M. L. C. **Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo**. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. 2, n. 26, 2008. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/43/78>> Acesso em: 22 nov. 2011.

<sup>1</sup> <<http://lattes.cnpq.br/5811525301394083>>.

<sup>2</sup> “Língua morta” é o termo utilizado para as línguas que não têm mais seus falantes nativos, porém ainda possui a gramática e o vocabulário conhecidos, pois podem ser encontrados em documentos escritos.

- 
- <sup>3</sup> É importante lembrar que o MTG teve sucesso no ensino-aprendizagem das LEs clássicas. Tal insatisfação diz respeito quando se trata do MTG para o ensino-aprendizagem das línguas modernas.
- <sup>4</sup> Tanto o MD e o MA são muito parecidos, já que a oralidade se destaca em ambos os métodos. Morosov e Martinez (2008) dizem que algumas características do MD foram emprestadas e aplicadas no MA. A diferença entre eles está no enfoque. Enquanto o primeiro se foca na aprendizagem de vocabulário pela exposição a situações que utilizem esse vocabulário, o segundo treina os aprendizes para usar as estruturas gramaticais.
- <sup>5</sup> O método dialético materialista marxista tem como análise a antítese, ou seja, para cada tese, há uma negação, gerando, dessa forma, uma síntese, que, por sinal, é um novo produto ou tese, que também será negado (MARX *apud* ROSA, 2010).
- <sup>6</sup> Aqui se assume que haja também diferença para a aprendizagem entre faixas etárias diferentes, principalmente no que diz respeito à criança e ao adulto, conforme será embasado no decorrer deste trabalho.
- <sup>7</sup> O inatismo determina características comportamentais e universais do ser humano.
- <sup>8</sup> Vê o homem como uma esponja que absorve os conhecimentos.
- <sup>9</sup> Esses processos psicológicos superiores referem-se à “capacidade de planejamento, memória e imaginação” (NOGUEIRA, 2009, p. 48), porém tais processos, de acordo com Rego (*apud* NOGUEIRA, 2009, p. 48), “não são inatos, eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento”, ou seja, nessa concepção histórico-cultural, o homem só se constitui na sua convivência e interação com o outro.