

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**

**DANIELLE AYRES RIBAS**

**O USO DA ATIVIDADE METALINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA  
EM EAD**

**CURITIBA**

**2023**

**DANIELLE AYRES RIBAS**

**O USO DA ATIVIDADE METALINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA  
EM EAD**

**The use of metalinguistic strategy on English classes in EAD**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, para obtenção do título de mestre.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Paula Ávila Nunes

**CURITIBA**

**2023**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Câmpus Ponta Grossa



DANIELLE AYRES RIBAS

## **O uso da atividade metalinguística nas aulas de língua inglesa em EAD**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Linguagem e Tecnologia.

Data de aprovação: 20 de Dezembro de 2023.

Dra. Paula Ávila Nunes, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Cristina Yukie Miyaki, Doutorado – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Puc-PR)

Dr. Roberlei Alves Bertucci, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 05/02/2024.

**CURITIBA**

**2023**

Dedico este trabalho ao meu marido e à nossa família, que cresceu enquanto essa pesquisa estava sendo escrita.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, Luiz Gabriel da Silva, que sempre foi a minha rocha e farol para onde me voltava quando me sentia perdida, me incentivando e dando força durante todo o percurso, sendo crítico quando se fazia necessário e carinhoso nos momentos em que precisei de amparo para que eu pudesse finalizar esse ciclo.

Ao meu filho, André Luiz Ribas da Silva, que deu um novo sentido a minha vida. Desejo de todo o meu coração que, quando crescer, entenda o quanto a educação é transformadora, espero que sinta orgulho por ter pais professores.

À minha orientadora, Paula Ávila Nunes, pelos momentos em que lançou um olhar amável e compreensivo quando situações que fugiram ao meu controle assolaram a minha vida, impactando diretamente a minha trajetória durante a escrita dessa dissertação. Ademias, gostaria de registrar a minha gratidão aos professores Cristina Yukie Miyaki e Roberlei Alves Bertucci, que aceitaram fazer parte da banca contribuindo imensamente para o desenvolvimento deste trabalho.

Às grandes mulheres que fizeram e fazem parte da minha vida pessoal e profissional, minha tia Maria Dulce Ayres Ribas que demonstrou a força feminina em uma época em que isso não era favorável, me inspirando a ser uma mulher independente. À Maria Rute Leal, pessoa que outrora foi minha professora, depois colega de trabalho e se tornou uma grande amiga, admiro não só a sua competência profissional, mas sua trajetória que fez com que se tornasse uma referência em nossa área, espero um dia ser tão competente quanto você. À Carla Mac Knight Lemberg por compartilhar suas experiências e me acolher, com um olhar materno, toda vez que eu precisei. À Joara Correia Long, cuja parceria e amizade me ajudou e ajuda a superar inúmeros desafios enquanto profissional e mãe.

Gostaria de deixar registrado também, o meu reconhecimento à minha família, que sempre comemoraram comigo cada conquista.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização dessa pesquisa.

Apreendi que as palavras têm poder. Algumas são tão intensas que machucam. Outras mais fortes ainda podem curar. Algumas aproximam, outras excluem. Palavras que anunciam verdades, outras propagam maldades. Algumas ficam guardadas para sempre, outras são para esquecer. Algumas valem ouro, mais algumas nem de graça. Loucas que envergonham, tímidas que quase não saem. Palavras pra fazer sorrir, outras pra fazer chorar. Palavras que lemos, escrevemos, ouvimos, dizemos, queríamos tanto ouvir de novo. Palavras que incentivam, outras silenciam, ecoam, corroem, apaixonam. São canções, poemas, declarações, tatuagens. Ficam no corpo, no coração, na alma. Palavras são fontes abundantes de fortuna, com o poder de mudar o seu dia, sua vida. Use-as com moderação...ou não!  
(DOURADO, 2021).

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo verificar de que forma a tradução pedagógica como atividade metalinguística, realizada pelo docente de língua estrangeira moderna (Inglês), pode contribuir durante o ensino do idioma, pois entendemos que o estudante faz aproximações à sua língua materna para atribuir significado a uma língua-alvo, oportunizando o aumento de sua consciência linguística, uma vez que reflete sobre a linguagem. Portanto, compreendemos que o aluno de Ensino Médio teve um contato mais longo com o idioma do que o que está cursando o 6º ano do Fundamental II e, conseqüentemente, as estratégias linguísticas — que são vitais para a comunicação humana e reflexão sobre a linguagem — usadas nas aulas *online*, poderiam partir do trabalho com estruturas mais simples até as mais complexas do idioma. Para tanto, parte-se da hipótese, levantada nessa dissertação, de que a tradução pedagógica como atividade metalinguística é um recurso utilizado de forma recorrente pelo professor quando seu público-alvo possui pouco ou nenhum conhecimento do idioma-alvo, visando desenvolver uma maior consciência linguística da sua própria língua. Pretende-se, a partir da análise de videoaulas de Inglês, disponibilizadas *online* pelo site Aula Paraná para alunos de Ensino Médio e Fundamental II, verificar em que momentos os professores fazem uso dessa atividade e se elas auxiliam no desenvolvimento da consciência linguística do estudante. Dessa forma, como objetivo secundário, é possível precisar se o encaminhamento das aulas, de uma forma geral, está de acordo com a Base Nacional Curricular Comum Curricular (BNCC) no que se refere às habilidades e competências previstas para o ensino desse idioma, para alunos de ambas as séries e se há menção no documento da atividade metalinguística. Sob essa perspectiva, para os de Ensino Fundamental II, o documento prevê que o ensino de língua inglesa objetiva fazer com que os estudantes possam compreender as linguagens e as práticas de linguagem, bem como, utilizar as diferentes linguagens para defender um ponto de vista complementar. Já no Ensino Médio busca-se desenvolver nos estudantes uma consciência do alcance deste idioma globalmente, refletindo sobre as funções da língua na sociedade, enfatizando a participação dos jovens nas diferentes práticas sociais, a partir do uso de linguagens, proporcionando o uso e reflexão sobre elas, inclusive, a consciência gramatical do falante da língua. Portanto, pretende-se propor uma reflexão sobre o uso da tradução pedagógica como estratégia metalinguística no ensino de língua estrangeira moderna (Inglês) durante o processo ensino-aprendizagem, com base, principalmente, na teoria de Franchi (2001) quando defende o uso da metalinguagem voltada para à educação. Para ele, deve haver o trabalho gramatical da língua em consonância com a produção e interpretação de textos, relacionando a gramática e a reflexão à criatividade, pois há a necessidade da criação de um contexto produtivo que dê condições ao comportamento criativo. Com relação à tradução pedagógica, serão apontados os objetivos de seu uso no contexto de ensino de uma segunda língua, pautados, sobretudo, em Simon Cole (1998), Jane Willis (1981) e Elsa Auerbach (1993).

**Palavras-chave:** Atividade metalinguística. Tradução pedagógica. Língua estrangeira Moderna (Inglês). Ensino *online*.

## ABSTRACT

This work aims to verify how pedagogical translation as a metalinguistic activity, carried out by modern foreign language (English) teachers, can contribute during language teaching, as we understand that the student makes approximations to their mother tongue to attribute meaning to a target language, providing the opportunity to increase their linguistic awareness, as they reflect on the language. Therefore, we understand that high school students have had longer contact with the language than those in the 6th year of primary school and, consequently, the linguistic strategies — which are vital for human communication and reflection on language — used in online classes, through pedagogical translation, could start from working with the simplest to the most complex structures of the language. To this end, based on the hypothesis, raised in this dissertation, pedagogical translation as a metalinguistic activity is a recurring resource used by teachers when their target audience has little or no knowledge of the target language, to develop greater linguistic awareness of their mother language. The objective is to analyze English video lessons made available online by the website Aula Paraná for high school and elementary school students, to point out when teachers use these activities and whether they help develop students' linguistic awareness. Thus, as a secondary objective, it is possible to determine whether the lessons are generally in line with the National Common Core Curriculum (BNCC) regarding the activities and competencies envisaged for teaching this language, to students in both grades, and whether the document mentions metalinguistic activity. From this perspective, for elementary school students, the document states that English language teaching aims to enable students to understand languages and language practices, as well as to use different languages to defend a complementary point of view. In secondary school, the aim is to develop students' awareness of the scope of this language globally, reflecting on the functions of language in society, emphasizing the participation of young people in different social practices, based on the use of languages, providing the use and reflection on them, including the grammatical awareness of the speaker of the language. Therefore, the aim is to propose a reflection on the use of pedagogical translation as a metalinguistic strategy in modern foreign language teaching (English) during the teaching-learning process, based on during the teaching-learning process, based mainly on the theory of Franchi (2001) when defends the use of metalanguage in education. For Franchi, grammatical language work should be done in conjunction with the production and interpretation of texts, linking grammar and reflection to creativity, as there is a need to create a productive context that provides conditions for creative behavior. Concerning pedagogical translation, the objectives of its use in the context of teaching a second language will be pointed out, based above all on Simon Cole (1998), Jane Willis (1981), and Elsa Auerbach (1993).

**Keywords:** Metalinguistic activity. Pedagogical translation. Modern foreign language (English). Online teaching.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1 – Apresentação do professor</b> .....	<b>60</b>
<b>Figura 2 – Flyer da aula de nivelamento 01</b> .....	<b>63</b>
<b>Figura 3 – Tirinha do Garfield</b> .....	<b>68</b>
<b>Figura 4 – Tirinha do Garfield 02</b> .....	<b>69</b>
<b>Figura 5 – Balão de diálogo</b> .....	<b>70</b>
<b>Figura 6 – Tirinha do Snoopy</b> .....	<b>74</b>
<b>Figura 7 – Greetings</b> .....	<b>74</b>
<b>Figura 8 – Apresentação da professora Patrícia</b> .....	<b>78</b>
<b>Figura 9 – Capas (reading comprehension)</b> .....	<b>79</b>
<b>Figura 10 – Exercício com números ordinais</b> .....	<b>80</b>
<b>Figura 11 – Texto “my friend Elisabeth”</b> .....	<b>81</b>

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – objetivos do uso da tradução .....	49-50
Tabela 2 – estratégias visando a metalinguagem .....	59
Tabela 3 – incidências aula 1 (EM).....	66-67
Tabela 4 – incidências aula 2 (EM).....	71
Tabela 5 – incidências aula 3 (fund. II) .....	76
Tabela 6 – incidências aula 4 (fund. II) .....	82

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CLT	<i>Communicative Language Teaching</i> (método comunicativo)
EAD	Ensino a distância
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EFL	<i>English as Foreign Language</i> (inglês como língua estrangeira)
ESL	<i>English as Second Language</i> (inglês como segunda língua)
LA	Língua-alvo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua estrangeira
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LM	Língua Materna
LNM	Língua não-materna
L2	Segunda língua
PLE	Português como língua estrangeira
PPGEL	Programa de Pós-graduação em Letras
RIC	Rede Independência de Comunicação
SEED/PR	Secretaria de Educação do Estado do Paraná
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Estratégia metalinguística no ensino</b> .....	<b>19</b>
<b>1.2</b>	<b>O ensino de língua estrangeira no Brasil</b> .....	<b>28</b>
<b>1.3</b>	<b>A metalinguagem e a relação com os diferentes métodos e abordagens no ensino de língua inglesa</b> .....	<b>30</b>
<b>2</b>	<b>A METALINGUAGEM</b> .....	<b>34</b>
<b>2.1</b>	<b>A concepção de metalinguagem e criatividade em Carlos Franchi</b> .36	
<b>2.2</b>	<b>A tradução pedagógica como recurso metalinguístico</b> .....	<b>43</b>
<b>3</b>	<b>A BNCC E AS ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA</b> .....	<b>51</b>
<b>3.1</b>	<b>Competências e habilidades para o ensino de língua inglesa no Ensino Médio</b> .....	<b>53</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DO CORPUS</b> .....	<b>58</b>
<b>4.1</b>	<b>Vídeoaulas voltadas para o 2º ano do EM</b> .....	<b>60</b>
<b>4.1.1</b>	<b>Incidências de tradução</b> .....	<b>61</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Videoaula aprofundamento – verbos modais</b> .....	<b>67</b>
<b>4.1.2.1</b>	<b><u>Incidências de tradução</u></b> .....	<b>67</b>
<b>4.2</b>	<b>Videoaulas voltadas para o 6º ano do Fundamental II</b> .....	<b>72</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Incidências de tradução</b> .....	<b>72</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Videoaula – compreensão geral e específica (professora Patrícia)</b> .76	
<b>4.2.2.1</b>	<b><u>Incidências de tradução</u></b> .....	<b>77</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>85</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>88</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação é uma área que suscita inúmeros questionamentos e indagações, que giram em torno do papel da escola e o impacto que ela tem na sociedade. Seja para a formação do indivíduo em sua totalidade, seja para a inserção no mercado de trabalho, a educação e o letramento são condição *sine qua non* no papel da transformação do indivíduo.

Quando falamos mais especificamente da área de linguagens, é importante ponderar a sua importância no processo de construção de um saber que proporcione autonomia e oportunidades aos discentes.

Assim, é de suma importância salientar que em um mundo cada vez mais globalizado, o aprendizado de um segundo idioma se faz vital, tanto para a ampliação do repertório cultural em uma sociedade cosmopolita, quanto para futuras oportunidades no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, cabe um olhar metucioso sobre as estratégias de ensino, bem como as abordagens utilizadas por docentes no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, é necessário enfatizar a relevância do saber linguístico dos estudantes quando estão inseridos nesse universo escolar e social, questionando o que fazem com aquilo que aprendem na escola e como utilizam esse conhecimento, bem como de que forma esse aprendizado é importante para o letramento escolar e formação cidadã. Nesse sentido, visando a inserção social em uma sociedade letrada, além de nosso idioma materno, há também a inserção de língua estrangeira moderna na grade curricular brasileira, majoritariamente a língua inglesa, devido ao seu caráter global e formativo. Desse modo, documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) visam balizar o que se espera desenvolver nos estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem. Dentre as seções do documento, destacam-se as competências e habilidades desejadas para o ensino, as quais são formas se mapear os objetivos a serem alcançados ao longo do ciclo escolar. Com relação ao segundo idioma, a BNCC (2017, p.241 – BRASIL) entende como necessário que o ensino da LEM deva

[...] possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos.

Em decorrência disso, visando desenvolver competências e habilidades que serão utilizadas na vida escolar e social do estudante, o docente busca adotar estratégias e abordagens no ensino, em consonância com os objetivos linguísticos do conteúdo a ser abordado, para que as escolhas didáticas durante o processo de ensino se tornem mais efetivas e sejam adaptadas ao contexto de ensino em diferentes formatos (aulas síncronas, assíncronas, semipresencial e presencial), o que facilita o uso da língua por parte do aluno. Dessa forma, sabe-se que aulas na modalidade *online* são uma tendência cada vez mais forte, pois se trata de um formato mais flexível, fazendo com que o estudante possa adequar o estudo à dinâmica do seu dia a dia. Contudo, um aspecto negativo é a perda no que se refere às interações sociais e, conseqüentemente, trocas provenientes do convívio escolar tanto entre professores e alunos quanto entre eles mesmos, principalmente, dos estudantes mais jovens, pois ainda não desenvolveram a autonomia necessária para se organizarem e estudarem por conta. Também é importante ressaltar que o contexto da crise sanitária da pandemia de COVID-19 acelerou esse processo, tornando as aulas *online* cada vez mais comum nas instituições de ensino.

Com relação a esse tipo de aula, o encaminhamento deve, inclusive, considerar o perfil dos estudantes no que tange à faixa etária e o currículo previsto para o ano escolar, bem como os perfis individualizados deles que compõem a turma com relação ao conhecimento prévio que possuem. Por conta disso, não é incomum que estratégias, visando uma maior consciência linguística, pautadas nos limites metalinguísticos — capacidade que os falantes têm de falar sobre a linguagem, de descrever e analisar as estruturas e as funções linguísticas — da língua materna (LM) possam ser utilizadas pelo docente neste processo, uma vez que comumente ele mobiliza o conhecimento que o estudante já tem da estrutura e do funcionamento de sua LM, atentando para as semelhanças e diferenças em relação à estrutura e ao funcionamento do idioma-alvo. No contexto de escolha e análise dessa dissertação trata-se da língua estrangeira moderna (LEM) inglês, que poderá ser mencionada ou estar relacionada durante o desenvolvimento do texto, a depender do contexto, como: língua-alvo (LA), língua não-materna (LNM), segunda língua (L2) ou língua estrangeira

(LE). Nesse sentido, quando se tratar de minhas impressões e acepções optarei pelo uso da nomenclatura língua estrangeira moderna.

Portanto, ao buscar essa aproximação para que ele possa entender o funcionamento da LA, considerando suas particularidades, a partir do que está sendo trabalhado em sala de aula, oportuniza o aprofundamento do saber linguístico múltiplo, uma vez que o falante, nesse caso o professor ou aluno, faz uso de estratégias que envolvem a metalinguagem (foco da análise do objeto) durante o ensino, o que possibilita ser aplicado no aprendizado de um segundo idioma.

Sendo assim, pretende-se verificar de que forma a tradução pedagógica é utilizada como recurso metalinguístico no ensino de língua estrangeira moderna em um contexto de aulas em EAD (ensino à distância), principalmente, quando o público-alvo do professor já possui um conhecimento mais abrangente da língua, em termos de exposição, — pressupõe-se que um estudante que tem contato há mais tempo com o idioma terá um arcabouço linguístico maior do que um que está vendo as estruturas básicas do idioma pela primeira vez, o que faz com que use essa capacidade em uma escala maior ou menor — visto que a obrigatoriedade para que a língua estrangeira moderna faça parte do currículo escolar das instituições de ensino é a partir do Ensino Fundamental II, ou seja, o 6º ano. Corroborando com o que é prescrito na Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional, LDB (1996)

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.” (Art. 25, parágrafo 5.º)

Portanto, os vídeos selecionados são de aulas para alunos do 6º e 7º anos do EF e do 2º ano do EM, de forma que eles possuem diferentes propósitos educacionais, dentre eles: compreensão textual, marcadores de discurso, vocabulário e, principalmente, gramática devido ao fato de a análise estar voltada para a reflexão sobre a língua e também a produção escrita relacionada à criatividade. O objetivo primário é verificar de que forma ou se é utilizada a tradução pedagógica como estratégia metalinguística durante as explicações do professor, pois entendemos que o estudante que está no Ensino Médio teve um contato mais longo com o idioma e,

portanto, as estratégias linguísticas<sup>1</sup> usadas nas aulas *online* poderiam partir do trabalho com estruturas mais complexas da língua. Dessa forma, será possível comparar se há ou não uma maior incidência do uso da tradução pedagógica como estratégia metalinguística quando o docente leciona para alunos do fundamental II do que com aqueles que já estão cursando o Ensino Médio. Em vista disso, de modo complementar com os objetivos principais, pretende-se também propor uma reflexão sobre de que forma o conhecimento metalinguístico é concebido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na aula de LEM ou se há ou não menção a eles no documento.

A escolha por essas atividades linguísticas partiu da minha própria trajetória profissional como professora de língua inglesa e observação de meus colegas, uma vez que na minha prática docente faço escolhas para ensinar meus alunos aspectos da língua e da cultura inerentes a ela, demonstrando de que forma eles podem atuar sobre ela a partir do conhecimento adquirido. Além disso, observamos que no ensino de língua inglesa no Brasil, muitas vezes, as aulas não são ministradas na língua inglesa, em decorrência disso, parece haver um recurso recorrente à língua materna como mediadora do ensino.

Com relação à escolha pela modalidade EAD, ela ocorreu tanto pela acessibilidade aos dados quanto pelo fato de o foco da análise ser o uso (ou não) que o professor faz dessas atividades metalinguísticas, uma vez que não há interação direta entre ele e seus estudantes, fazendo com que o docente seja a única pessoa

---

<sup>1</sup> É importante ressaltar que as atividades linguística, metalinguística e epilinguística são interconectadas e são parte integrante da comunicação humana e da reflexão sobre a linguagem. Elas desempenham papéis distintos, mas complementares na forma com que a linguagem é utilizada em diferentes contextos e objetivos. Nesse sentido, é necessário diferenciá-las para que fique claro ao leitor o motivo pelo qual houve a escolha pelo recurso da estratégia metalinguística. Entende-se por atividade linguística o uso da linguagem para se comunicar, seja oralmente ou por escrito, envolvendo a produção e a compreensão de mensagens, ideias, informações e sentimentos. A atividade linguística é a forma mais comum de uso da linguagem no cotidiano, momento em as pessoas se expressam e se comunicam com outras por meio de palavras, frases e textos. Já a atividade metalinguística envolve a capacidade de falar, pensar e refletir sobre a linguagem em si. Isso inclui a análise e a compreensão das estruturas linguísticas, das regras gramaticais e dos conceitos relacionados à linguagem. Portanto, é frequentemente usada em contextos de ensino de línguas e linguística, quando se discute e analisa a linguagem, suas normas e suas características. Por fim, a atividade epilinguística refere-se ao uso da linguagem para falar sobre ela em contextos sociais, culturais e políticos. Isso inclui o uso dela para influenciar, persuadir, convencer, manipular ou afetar outras pessoas. Essa estratégia está ligada à retórica, à propaganda, ao discurso político e à persuasão, em que a linguagem é usada de maneira estratégica para atingir determinados objetivos ou para refletir sobre as implicações sociais e políticas da linguagem. (FRANCHI, 1999)



aparecendo na aula gravada. Nesse sentido, é possível que faça mais uso da tradução pedagógica como estratégia metalinguística quando estiver lecionando para alunos que possuem menos contato com a língua do que com aqueles que estão no Ensino Médio. Ademais, no contexto pós-pandêmico as atividades *online* permaneceram em algumas instituições de ensino, mas em concomitância com as presenciais de forma complementar ou eletiva/optativa, tornando-se um recurso no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o modelo *online* de aulas demonstrou ser a opção mais adequada para fazer parte do *corpus* desta dissertação devido aos recursos midiáticos (pausar, acelerar, rever etc.) das videoaulas e ao fato de o encaminhamento pedagógico do professor, no que se refere ao uso da estratégia metalinguística, ser o foco da análise das aulas.

Para tanto, a premissa adotada para análise é a forma com que o conhecimento linguístico do aluno deve ser mobilizado durante as aulas. Esse saber está sempre atrelado ao conhecimento de mundo e de gêneros textuais orais/escritos, a crenças e experiências culturais, históricas. Nesse sentido, Edleise Mendes (2011) reforça que se aprende e se ensina língua-cultura, pois o usuário só conseguirá de fato se comunicar em LE se conseguir entender as nuances culturais que são intrínsecas a uma língua. No contexto de sua produção, a autora menciona o ensino de português como língua estrangeira (PLE), contudo, esse viés aplica-se no ensino-aprendizagem de qualquer língua. Portanto, é necessário considerar o que é previsto nos documentos normativos, uma vez que não é possível pensar no ensino de LEM sem entender de que forma eles balizam seu funcionamento.

Com relação à metalinguagem, a BNCC (2017) menciona a reflexão sobre a língua em situações contextualizadas no eixo Conhecimentos Linguísticos:

[...] consolida-se pelas práticas de uso, análise e **reflexão sobre a língua**, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita. O estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês. Para além da definição do que é certo e do que é errado, essas descobertas devem propiciar reflexões sobre noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, levando o estudante a pensar sobre os usos da língua inglesa, questionando, por exemplo: “Essa forma de usar o inglês estaria ‘adequada’ na perspectiva de quem? Quem define o que é o ‘correto’ na língua? Quem estaria incluído nesses usos da linguagem? Quem estaria silenciado?” **De modo contrastivo, devem também explorar relações de semelhança e**

**diferença entre a língua inglesa, a língua portuguesa** e outras línguas que porventura os alunos também conheçam. Para além de uma comparação trivial, com vistas à mera curiosidade, **o transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico frutífero**, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o inglês. (BRASIL, 2017, p. 245, grifo nosso)

O documento cita a necessidade de o estudante aprender a língua em contextos significativos e contextualizados para que seja possível refletir sobre o uso dela em situações plausíveis. Dessa forma, ao aproximar o conhecimento linguístico da língua-alvo para a língua-materna é possível aumentar a consciência linguística do aluno por meio da metalinguagem, pois fará uso de sua capacidade de falar, pensar e refletir sobre a linguagem em si ao analisar e compreender as estruturas linguísticas, as regras gramaticais e os conceitos relacionados à linguagem, ponderando sobre regras e características.

Ademais, a BNCC do Ensino Médio (2017) prevê que os discentes devem ser capazes de mobilizar diferentes áreas a fim de expandir o seu repertório linguístico do ensino fundamental, para que nos últimos anos possam aplicar esse conhecimento ao articularem com diferentes componentes, visando à participação deles nas diferentes práticas sociais, o que está diretamente ligado ao uso das linguagens, no qual está inserido o ensino de Língua Inglesa:

No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e **a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens** – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). (BRASIL, 2017, p 473-474, grifo nosso)

No documento supracitado, há a divisão de competências específicas para cada área do conhecimento e em relação a elas são detalhadas habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo do ano escolar. Logo, o estudante poderá estar habilitado a articulá-las com as diversas áreas para proporcionar-lhe a ampliação não só dessa habilidade de uso e reflexão sobre elas, mas “da autonomia, do protagonismo e da autoria da prática de diferentes linguagens”. (Brasil, 2017, p.471)

Dessa forma, ao considerar o contexto mencionado, a escolha do objeto de análise, o embasamento teórico até a apreciação/análise do *corpus* da dissertação foi necessário delimitar os tópicos de cada parte. Para tanto, ela foi dividida em 4 capítulos, sendo que no primeiro buscou-se apontar o que é esperado para o ensino

de LEM (inglês) (LDB – artigo 25, parágrafo 5º) no Brasil para o Ensino Médio. Ademais, tornou-se necessário relacionar de que forma os métodos e abordagens existentes para o ensino de Inglês podem se voltar para a metalinguagem.

No segundo, o embasamento teórico do que é a atividade metalinguística voltada para o ensino, a partir da concepção de Franchi (1992), partindo do conceito ampliado por ele, principalmente, pela sua visão diferenciada de criatividade e pensamento, deslocando, quando se fizer necessário, devido à escolha do objeto em um contexto de ensino *online*, bem como enfatizar o impacto positivo que ela pode ter nessa modalidade de ensino-aprendizagem, a partir do direcionamento do professor, uma vez que o aluno poderá desenvolver habilidades para que esses conhecimentos possam ser aplicados em uma L2. Além disso, aborda-se a tradução pedagógica como recurso metalinguístico no contexto de ensino de uma língua não materna.

Logo após, no terceiro capítulo, aborda-se a BNCC a fim de verificar os objetivos educacionais relacionados a essa estratégia e gerais com relação ao ensino de língua estrangeira moderna (inglês). Por fim, no capítulo quatro, há a análise do *corpus*, confrontando com o documento para verificar se as atividades linguísticas, voltadas para o desenvolvimento das competências e habilidades, estão sendo aplicadas durante as aulas remotas, enfatizando se há algum indicativo/ menção às atividades metalinguísticas ao partir do pressuposto de que todo falante de uma língua sabe algo sobre o funcionamento de seu idioma, o que Franchi (1992) denomina de metalinguagem. Dessa forma, é possível propor uma reflexão para que a hipótese — de que o professor de língua estrangeira faz uso recorrente da tradução pedagógica (ao considerar o ano escolar do seu aluno e o tempo pelo qual já foi exposto à língua) como recurso metalinguístico durante o ensino-aprendizagem, visando desenvolver uma consciência linguística maior no estudante do seu próprio idioma — possa ser confirmada ou refutada.

## 1.1 Estratégia metalinguística no ensino

Para que esse recurso possa ser reconhecido durante a análise do *corpus* dessa dissertação, é necessário, primeiramente, defini-lo e conceitualizá-lo no contexto de ensino-aprendizagem para então ser utilizado mais adiante. Em vista disso, é necessário explicar que parte do conhecimento linguístico adquirido pelo

falante no decorrer de suas interações sociais, voltados para o ato de fala, envolve duas atividades basais, nas quais ele pensa e reflete sobre o código, denominada consciência metalinguística, fundamental para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, a compreensão da comunicação e a reflexão sobre as práticas linguísticas e a outra intitulada epilinguística.

Nesse sentido, é importante ressaltar que apesar de o foco da análise dessa dissertação ser a tradução pedagógica como metalinguagem, a epilinguagem também faz parte desse processo. Logo, ambas desempenham um papel importante na educação linguística, pois ajudam os alunos a compreender e explorar a linguagem de maneira mais profunda e crítica. Nessa perspectiva, Marcos Bagno (2009) entende que a consciência linguística se refere à capacidade de um indivíduo perceber, entender e refletir sobre a linguagem, seus usos e suas características, o que inclui a compreensão de como a linguagem é usada na comunicação, o reconhecimento de diferentes variedades linguísticas, a apreciação das nuances da linguagem e a compreensão das normas culturais e sociais relacionadas a ela. Já a consciência metalinguística é uma forma específica, mas que é parte integrante da consciência linguística, na qual envolve-se a capacidade de refletir sobre a linguagem de maneira analítica e crítica, pressupondo a habilidade de identificar e discutir regras gramaticais, estruturas linguísticas, figuras de linguagem e outros aspectos formais dessa, permitindo que os falantes descrevam, analisem e manipulem a linguagem de maneira consciente. Portanto, essa estratégia é frequentemente parte integrante do ensino de línguas e da reflexão sobre a comunicação verbal.

Sob esse olhar, muitos estudiosos se destacam quando a temática envolve reflexão sobre a linguagem, logo, optou-se, principalmente, pela definição de metalinguagem na forma como aparece na teoria de Carlos Franchi (1992) como aporte teórico para análise durante o desenvolvimento desta dissertação. O autor afirma que ela é utilizada para a interação entre sujeitos baseadas em escolhas para representar um determinado ponto de vista ou perspectiva, pautado no que é “codificado”, mas a partir de uma atribuição de significado própria, por isso, defende que o ato linguístico é sempre um feixe de opção dentre as possibilidades de expressão. Devido a isso, se opõe ao trabalho gramatical tradicional, uma vez que “o exercício puramente classificatório se distancia do aspecto fundamental da atividade

de caráter gramatical que consistiria em compreender os diferentes processos pelos quais o sujeito atua linguisticamente” (Franchi, 1992, p.22).

Embora o autor não trate de maneira específica da língua inglesa e sim de que forma a linguagem é utilizada para atuar linguisticamente, o conceito pode ser utilizado para o ensino do idioma, uma vez que há a reflexão sobre o uso da estrutura gramatical. Dessa forma, o professor de LEM se vale do repertório linguístico e metalinguístico que os alunos têm de sua LM, nos termos de Franchi, o que caracteriza a hipótese desta dissertação.

Portanto, ao pressupor esse conhecimento, o professor pode atuar sobre uma metalinguagem mais explícita e gramatical, mas tendo em vista que o aluno já possui contato com a outra língua e que detém algum conhecimento sobre ela.

Para o autor (1992), a metalinguagem é a capacidade que os falantes têm de falar sobre a linguagem, de descrever e analisar as estruturas e as funções linguísticas. Além disso, essa estratégia linguística é um recurso fundamental para a compreensão e a reflexão sobre a linguagem e para a construção de conhecimentos linguísticos mais avançados tanto no âmbito da escrita quanto da fala.

Com relação a essa reflexão, no que se refere à tradução pedagógica como recurso metalinguístico, é importante trazer um panorama da concepção defendida por Roman Jakobson (2003) do uso da tradução como estratégia de aquisição de LE, aplicada durante algumas fases do processo de aprendizagem. O autor defende que a atribuição do significado a um significante só acontece quando o falante rompe com as barreiras da escrita<sup>2</sup> e experiencia a linguagem socialmente, pois "a tradução envolve duas mensagens equivalentes em dois códigos diferentes." (2003, p.65), logo cabe ao tradutor recodificar e transmitir uma mensagem advinda de outra fonte.

Já com relação à metalinguagem, defende (2003, p. 46) que

o mesmo estoque linguístico pode ser utilizado; assim, podemos falar em português (como metalinguagem) a respeito do português (como linguagem-objeto) e interpretar as palavras e as frases do português por meios de sinônimos, circunlocuções e paráfrases portuguesas.

Ou seja, a estratégia não é utilizada para atribuir significado de uma língua-alvo, mas fazer uso da linguagem-objeto (neste caso o português) para que o falante

---

<sup>2</sup> É importante frisar que a escrita possui caráter social. Contudo, nessa concepção, o autor se refere ao uso da linguagem no cotidiano durante as interações sociais.

possa chegar ao seu entendimento por meio da análise e reflexão das regras, expressões e estruturas inerentes a essa língua.

Nesse sentido, o autor em seu texto *Aspectos linguísticos da tradução* (2003) defende que a metalinguagem é uma faculdade universal de todos os falantes de uma língua, pois “a interpretação de um signo linguístico por meio de outros signos da mesma [...], sob certo aspecto homogêneos, é uma operação metalinguística que desempenha papel essencial na aprendizagem da linguagem pela criança” (p. 47). Com relação ao seu uso, em um contexto de tradução, parte do pressuposto de que o usuário é capaz de falar acerca dessa língua, o que permite a ele analisar e revisar o tipo de vocabulário empregado e a forma com que ele quer se dirigir por meio dessas escolhas, resultando em uma escolha estilística. Além disso, “se alguma categoria gramatical não existe numa língua dada, seu sentido pode ser traduzido nessa língua com a ajuda de meios lexicais” (2003, p.68), por isso, o usuário deve mobilizar estratégias para reconhecer e entender momentos em que o léxico pode ser utilizado para atingir o objetivo semântico necessário. Portanto, a tradução, de acordo com Jakobson, é condição para a aquisição de qualquer idioma, inclusive da língua materna.

Considerando esses aspectos linguísticos, os quais o falante já utiliza no seu cotidiano, é possível prever momentos, a partir da escolha deliberada do docente, de elementos que fazem parte da esfera social do aprendiz. Por exemplo, o professor pode trazer para a sala de aula uma música em língua inglesa, contribuindo com o desenvolvimento da habilidade “(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas” (BRASIL, 2017, p. 259). Dessa forma, além do aspecto cultural, o gramatical pode ser trabalhado a partir da escolha de uma temática ou estrutura específica (com base nos critérios e no planejamento da atividade). Nesse sentido, a música é utilizada como recurso didático que faz parte do cotidiano dos estudantes e após a apreciação dela é possível solicitar que eles façam uma paródia ou uma versão dela em inglês, desde que eles já tenham conhecimento destes gêneros e feito alguma atividade envolvendo-os em português, buscando sinônimos, antônimos e outras palavras para rimar, em seguida, classificando as palavras em substantivos, verbos, adjetivos etc. e sugerindo outros termos que poderiam ser utilizados no contexto da música.

Além disso, para além da classificação isolada, o professor pode pedir para que os alunos usem algumas frases ou expressões em um diálogo, modulado previamente e disponibilizado por ele no quadro, slides, cópias etc. Assim, os estudantes podem usar o novo léxico em um contexto pré-definido. Contudo, é necessário considerar a extensão do repertório linguístico deles para que a atividade tenha uma complexidade maior ou menor e a possibilidade de desenvolvê-la em mais momentos para que não ocorra a desmotivação dos estudantes por se tratar, principalmente, de exercícios gramaticais.

Em vista disso, o papel do professor de língua estrangeira é fazer com que o seu estudante seja capaz de compreender e, eventualmente, produzir, utilizando a LEM, uma vez que durante a produção mobilizará o seu repertório linguístico para o ato de fala, resultando em uma atividade contextualizada e significativa. Logo, fica a cargo dele fazer escolhas metodológicas que auxiliem o discente a desenvolver habilidades que contribuam para o entendimento dessa LE, considerando e analisando o todo, o que pode resultar na aproximação de sua língua materna para que a estrutura gramatical, vocabular, expressão ou foco linguístico da aula possa ser entendido. Por conseguinte, ele pode utilizar durante esse processo de ensino-aprendizagem a atividade metalinguística.

Conforme mencionado, outros linguistas se destacam quando o assunto são atividades linguísticas, como Auroux (1992) e Benveniste (1989), contudo, o teórico escolhido como o aporte teórico principal se diferencia, pois aborda o quesito criatividade no contexto de ensino. Assim, Carlos Franchi (1992), em seu artigo sobre criatividade e pensamento, defende que o usuário, ao mobilizar seu repertório linguístico do código selecionado, faz usos para além de seus conhecimentos lexicais, semânticos e sintáticos, pois, para utilizá-los, parte das referências que constrói e busca em sua realidade, a partir de processo contínuo na organização dos seus conhecimentos, raciocínio e escolhas. Portanto, ao considerar a utilização em um contexto escolar, o professor não deve se ater apenas a uma fórmula para a produção escrita, por exemplo, mas considerar que para além da língua, o pensamento e a criatividade<sup>3</sup> também são mobilizados, o que no contexto de ensino de língua

---

<sup>3</sup> Franchi (1991, p. 12) defende que “[a criatividade] não tem, enquanto processo, um domínio privilegiado: está nas artes, nas ciências, nas várias formas de representação e organização das experiências, na seleção de dos materiais e instrumentos adequados ao trabalho e aos propósitos

estrangeira moderna se aplica quando o docente apresenta um relato pessoal sobre o que a pessoa gosta de fazer, ressaltando algumas estruturas específicas chave e dá a oportunidade de os alunos construírem suas próprias frases com base em suas experiências para então compartilhar com seus pares, mobilizando não só o seu repertório, mas também sua criatividade, transformando o exercício também em um ato de fala. Portanto, as atividades linguísticas e metalinguísticas são ativadas durante o processo de produção. Além disso, a atividade metalinguística é um recurso fundamental para a compreensão e a reflexão sobre a linguagem e para a construção de conhecimentos linguísticos mais avançados.

Sob essa perspectiva, da forma como a linguagem é concebida e trabalhada no âmbito escolar, pelo viés dos propósitos comunicativos, é que o autor é relevante para a análise do *corpus*, uma vez que o professor pode ser levado a fazer escolhas com base no conteúdo programático previsto para o seu público-alvo, pois a partir dessa capacidade de falar sobre a língua pode aproximá-la a sua própria língua materna, tornando a metalinguagem explícita ou não.

Devido a isso, a própria escolha do tema e do viés adotado visam contribuir para uma análise de um recurso linguístico que pode ser utilizado de acordo com o objetivo do conhecimento, pautado nas atividades metalinguísticas, – quando a língua é utilizada para explicar ela mesma – considerando a possibilidade de se utilizar essa atividade no ensino de uma LEM. Em vista disso, por se tratar de uma segunda língua com suas especificidades linguísticas é necessário, por parte do docente, buscar formas de auxiliar o seu aluno durante suas aulas, visando a construção de significação e o uso para além de sala de aula.

Assim, ao ponderar esse impacto voltado para inserção social, deve-se considerar os recursos pedagógicos durante o processo de ensino-aprendizagem dos discentes. Ademais, é fundamental mencionar as abordagens pedagógicas, presentes no contexto de ensino na contemporaneidade, considerando, principalmente, o aumento constante do uso de aparatos tecnológicos como ferramentas de ensino nos últimos anos, sobretudo após a emergência da pandemia de COVID-19. Consequentemente, é importante que a escola e professores enfatizem o uso de aparatos tecnológicos para propiciar um aprendizado significativo e relevante para

---

que lhe atribuímos”. Dessa forma, é possível fazer uso de uma gama de opções dentre elas algo que já foi feito pelo outro, voltado para a reconstrução, o que envolve atos linguísticos criativos.



esse aluno (quando há essa opção disponível), ainda mais considerando o ensino *online*, híbrido e EAD, que foi potencializado mundialmente em decorrência da pandemia e progressivamente tem se apresentado como uma opção para muitos estudantes que buscam novas possibilidades para estudar de forma não-presencial. Além disso, deve-se levar em conta que grande parte desse público faz parte de uma geração de nativos digitais, que fazem uso recorrente das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Portanto, o professor deve considerar quais abordagens pedagógicas são efetivas em um novo contexto de ensino buscando, se necessário, novas estratégias para que haja o impacto desejado do objeto de ensino, pois esse ambiente virtual propicia o surgimento de novas ferramentas pedagógicas que podem potencializar o aprendizado, considerando um contexto de aulas presenciais, síncronas e assíncronas.

Dessa forma, optou-se pela análise das aulas *online* gravadas como objeto de pesquisa dessa dissertação por se tratar de uma forma de ensino que está ganhando mais espaço nas universidades e no ensino básico, bem como a ferramenta escolhida, pois o foco dela serão videoaulas — o que possibilita, além dos recursos mencionados, ter a viabilidade de tempo para pesquisar alguma referência sem perder detalhes do que está sendo dito — e não mídias utilizadas como recurso pedagógico em aula de língua estrangeira, como músicas, filmes, entrevistas, etc.

Sob essa perspectiva, ao ensinar, por meio de aulas *online*, o professor considera como o seu aluno aprenderá neste novo contexto de ensino, esperando desenvolver nos estudantes competências como

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 482)

Analisando a competência supracitada, é possível inferir que há a relação da metalinguagem com outras linguagens, assim, o discente terá a habilidade de “(EM13LGG103) analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.” (BRASIL, 2017, p 483), objetivo que pode ser transposto para o ensino de língua inglesa, justificando a escolha dessa habilidade.

Tal habilidade elencada na BNCC dialoga com a necessidade de desenvolvimento de competência, de acordo com Perrenoud (1999). O autor enfatiza a necessidade de o conhecimento fazer sentido para o aluno, para que possa ser colocado em prática em sua vida. Nessa ótica, Perrenoud (1999, pp. 21-22), argumenta que

A competência constrói-se com a prática de uma língua estrangeira, na qual se multiplicam as situações de interação em uma conjugação feliz, portanto aleatória, da repetição e da variação, graças a um engajamento pessoal em seguidos intercâmbios e um forte desejo de entender e fazer-se entender. Esse exercício enriquece e consolida os conhecimentos sintáticos e lexicais dos falantes. Sobretudo, desenvolve esquemas que permitem contextualizá-los com base no nível de língua, no assunto da conversa, nos interlocutores presentes, na situação de comunicação.

Sendo assim, esta acepção do autor dialoga com o uso da metalinguagem nas explicações das aulas de língua inglesa, uma vez que a mobilização de recursos linguísticos que pode ou não visar o ato de fala, — pois pode estar voltado apenas para a produção escrita, sem fim comunicativo — mas envolvem exercícios gramaticais que devem gerar reflexão com relação à sintaxe da língua.

Portanto, o objetivo geral dessa dissertação é propor uma reflexão sobre de que forma a tradução pedagógica como recurso metalinguístico auxilia no desenvolvimento da consciência linguística do estudante da sua língua materna. Além disso, apontar qual é a concepção de conhecimento metalinguístico na BNCC para a aula de LE ou se há ou não menção a ele no documento, cabendo ao professor operar essa passagem. O objetivo secundário é identificar se essa estratégia é utilizada, predominantemente, com estudantes que possuem um contato há mais tempo ou não com a língua-alvo, por isso aulas voltadas para alunos de 6º ano e 2º EM serão comparadas. Em seguida, como objetivo terciário, apontaremos em quais momentos são percebidos, a partir da escolha do objeto de aprendizagem da aula pelos professores, a utilização da tradução como recurso metalinguístico, visando atingir os seus objetivos pedagógicos. Dessa forma, ocorrerá a seleção de vídeos por parte desta pesquisadora para que possa ser realizada a análise e transcrição de recortes (como metodologia) em que eles são identificados durante as aulas no capítulo 4, voltado à exposição de dados.

Em decorrência disso, para testar tal hipótese, o trabalho será desenvolvido a partir da pesquisa qualitativa, que de acordo com Denzin (2006, p. 17) envolve “o

estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos que descrevem momentos e significados rotineiros problemáticos na vida dos indivíduos”. Tal estudo se mostra uma oportunidade profícua de pesquisa, uma vez que ela será realizada por meio da análise de videoaulas gravadas e disponibilizadas pela Secretaria de Educação do Governo do Estado do Paraná. O *corpus* de estudo (apreciação/análise) são aulas, nas quais os docentes de língua estrangeira moderna (Inglês) lecionam para alunos de Ensino Médio e fundamental II. Tal escolha é pertinente nesse contexto, conforme explanado, pois ao utilizar as gravações, a revisão e apreciação podem ser mais minuciosas. Além disso, para o contexto de sala de aula, o docente faz uso de componentes didático-pedagógicos que fazem parte do seu repertório, extrapolando o seu conhecimento linguístico e que variam de acordo com a interação professor x aluno e aluno x aluno. Contudo, a intenção dessa análise é identificar como e quando ele faz uso da tradução pedagógica como estratégia metalinguística, sem a dinâmica e interferências do contexto de sala de aula, pois no regime presencial é possível analisar a linguagem não-verbal dos estudantes, o que faz com que nem sempre seja necessário potencializar o uso dessa estratégia.

Nesse sentido, o que difere o contexto de ensino presencial no que concerne à prática docente é o que Mitchell (1988) *apud* Fernandes (2016, p.42) define como competência linguístico-comunicativa (CLC) do docente, na qual ele busca estratégias, como: repetição, substituição, explicação, exemplificação e checagem de compreensão, pois o contexto de ensino demanda flexibilidade por parte dele. É importante salientar que para Hughes (1981) *apud* Fernandes (2016, p.42-43) durante as atividades de uso da língua no decorrer da explicação promovida pelo professor ele faz uso da metalinguagem quando traduz, parafraseia, define, faz correções de ortografia, de pronúncia, de gramática e instrui sobre os exercícios.

Para tanto, foram selecionadas 4 vídeos no site oficial do Aula Paraná, em que estruturas gramaticais e vocabulares, desde as mais básicas até as mais complexas, foram explicadas a fim de identificar na explanação desses docentes momentos em que estão fazendo uso da tradução pedagógica<sup>4</sup> como recurso

---

<sup>4</sup> De acordo com González (2004) a tradução pedagógica, também conhecida como "tradução didática", é uma abordagem de ensino que incorpora a tradução como uma ferramenta de aprendizado, permitindo que os alunos compreendam e pratiquem as estruturas e o vocabulário da língua de destino, ela é usada no ensino de línguas estrangeiras para ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades de tradução e compreensão linguística. O conceito de tradução e suas ramificações será aprofundado na subseção 2.2 dessa dissertação.

metalinguístico com base, principalmente, em Franchi (2003), mas com critérios (rubricas) provenientes da teoria de Hughes (1981) e Mitchell (1988) *apud* Fernandes (2016) para explicar os conteúdos propostos (de acordo com os direcionamentos da BNCC), pontuando e refletindo quando ele está sendo utilizado e de que forma, a fim de explicitar se essas recorrências resultam a reflexão sobre a língua de forma recortada (vocabulário, gramática, pronúncia, etc.) ou contextualizada. Além disso, serão utilizados critérios advindos da revisão bibliográfica realizada por Corrêa (2014) acerca do uso da tradução pedagógica no ensino de LNM, a fim de identificar momentos em que o uso da estratégia é benéfico para o ensino-aprendizagem. Essa abordagem é relevante para o contexto de pesquisa, uma vez que é possível obter um panorama mais abrangente quanto ao uso das atividades linguísticas.

Por fim, faz-se necessário expor as estratégias e abordagens usadas pelos docentes, a partir da análise das videoaulas, para promover o ensino de estruturas gramaticais e vocabulares, bem como o uso mais abrangente da língua inglesa durante interpretação de texto e respostas para perguntas em um contexto específico, visando determinar quando há o uso da atividade e por qual motivo ela acontece naquele contexto.

## **1.2 O ensino de língua estrangeira no Brasil**

O mundo está cada vez mais conectado e com o surgimento/ aprimoramento de tecnologias, sofre mudanças que constantemente afetam a forma com que os indivíduos aprendem, conduzem seus negócios e interagem entre si. Logo, ao adicionar a esse contexto a globalização, não é surpresa que uma língua fosse a mais difundida e utilizada por grande parte dos países para que essas interações pudessem ocorrer, o que transformou a língua inglesa na mais usada hoje no mundo<sup>5</sup>, desde as esferas social, artística, intelectual, científica, comercial até a educacional. Consequentemente, a necessidade de que os estudantes pudessem terminar o seu ciclo escolar regular não só dominando a sua língua materna, mas possuir uma suficiência em uma segunda, fez com que houvesse a obrigatoriedade de uma língua

---

<sup>5</sup> A discussão sobre a razão, validade e legitimidade da utilização da língua inglesa como língua global não faz parte do escopo dessa dissertação.

estrangeira moderna ser parte integrante da grade curricular obrigatória, o ensino do inglês ocupou o lugar do francês como língua estrangeira mandatória na escola secundária a partir da Lei nº 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971) e (LDB 96 LEM, reforma LI). Em decorrência disso, os docentes buscam estratégias para que o ensino efetivo possa ocorrer durante a explicação de conteúdos que propiciem tanto o envolvimento do discente neste processo quanto a possibilidade de o professor verificar se o conteúdo trabalhado foi internalizado, transformando-se em conhecimento.

Contudo, outras habilidades e competências são requeridas dos estudantes para que possam ser críticos quanto àquilo que lhes é apresentado em seus cotidianos, pois há o conhecimento necessário que deverá ser mobilizado dos gêneros textuais e suas funções social/intenção comunicativa, que só podem ser identificados por olhares mais atentos e, muitas vezes, entendidos quando analisados linguisticamente<sup>6</sup>, pois a língua materna, frequentemente, é a ponte para a construção de significados inerentes à língua-alvo. Logo, ao se pautar nas diretrizes da BNCC, considerando as características e perfis dos alunos, quanto ao seu conhecimento prévio, é possível que os docentes façam uso de estratégias e abordagens mais efetivas no aprendizado de Língua Estrangeira Moderna (Inglês), utilizando inclusive a tecnologia, aparatos tecnológicos, atividades lúdicas, musicais, jogos, entre outros para mediar esse processo. Devido a isso, é possível desenvolver estratégias utilizando a tradução pedagógica como atividade metalinguística, permeada por diferentes métodos de ensino do idioma inglês, visando auxiliar o discente a expandir o seu conhecimento linguístico, pois elas podem não ser sempre carregadas de ludicidade ou um tom mais leve, mas devem ser contextualizadas. Nesse sentido, a hipótese — de que o professor de língua estrangeira faz uso recorrente da tradução pedagógica (ao considerar o ano escolar do seu aluno e o tempo pelo qual ele já foi exposto à língua) como recurso metalinguístico durante o ensino-aprendizagem, visando desenvolver uma consciência linguística maior no estudante do seu próprio idioma — pode ser investigada.

---

<sup>6</sup> Relaciona-se à análise dos recursos que a língua oferece e seus efeitos de sentido nos textos orais ou escritos (atividades epilinguísticas), e não necessariamente de sua classificação.

### **1.3 A metalinguagem e a relação com os diferentes métodos e abordagens no ensino de língua inglesa**

Para que se possa entender o papel da metalinguagem em diferentes métodos e abordagens no ensino de língua é importante entender a diferença entre metodologia, abordagem e método no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, para Richards e Rodgers (2001) por metodologia entende-se o estudo do conjunto de práticas pedagógicas, relacionado ao que está envolvido na prática de ensino (como ensinar); já a abordagem refere-se às posições teóricas e crenças sobre a natureza da linguagem, ou seja, a forma com que o professor leciona baseada em uma teoria. Por fim, o método é o conjunto de práticas de ensino baseado numa teoria da linguagem, ou seja, a realização da abordagem, diretamente ligada à forma com que é aplicada na prática. Ademais, é importante definir o que se entende por técnicas. Essas são a variedade de exercícios e atividades trazidos durante o processo de ensino-aprendizagem. Outro ponto que merece destaque é ressaltar que à medida em que eles foram sendo aplicados, falhas ou falta de efetividade foram identificadas, resultando no surgimento de novos vieses para um ensino mais efetivo. Portanto, é comum haver enfoques diferentes em cada um deles.

Por conseguinte, desde o final do século XIX, métodos e perspectivas foram concebidos para o ensino de uma segunda língua e são utilizadas - comumente mesclados e/ou ressignificados - de acordo com a didática e abordagem do professor. Dentre eles, pode-se destacar o tradicional, o direto, o audiolingual, o denominado abordagem comunicativa, a perspectiva behaviorista, a perspectiva inatista, a perspectiva cognitivista e a perspectiva sociocultural. Para Jalil e Procailo (2009) todos tinham o intuito de promover o ensino de uma língua estrangeira, de acordo com o contexto sociopolítico e as necessidades específicas de uma parcela da população. O método audiolingual, por exemplo, — baseado, principalmente, em repetições, memorização de estruturas gramaticais, pronúncia e o uso de vocabulários, a partir de um contexto específico — foi utilizado pelo exército estadunidense durante a Segunda Guerra Mundial, pois os militares precisavam ser proficientes nos idiomas de seus aliados e inimigos, dessa forma, obtinham vantagem para criar alianças e elaborar suas estratégias de guerra.

Ele foi pautado no princípio da psicologia behaviorista de Skinner (reforço positivo ou não de estímulo e resposta), ao qual foram adaptados muitos dos princípios e procedimentos do Método Direto como uma reação à falta de foco para o desenvolvimento da fala e na abordagem voltada para leitura, por isso um novo material é apresentado na forma de diálogo, de caráter estruturalista. Devido a isso, prioriza a oralidade pautada no ouvir e repetir por meio de exercícios de memorização e mímica de frases. Para tanto, sequências são ensinadas uma de cada vez para que padrões estruturais fossem ensinados por meio de exercícios de repetição, com pouca ou nenhuma explicação gramatical, logo, o ensino de gramática era ensinado intuitivamente. Em decorrência disso, a atividade metalinguística faz parte do ensino por meio do uso dele, uma vez que a partir da memorização das estruturas o falante poderia aproximar ao seu idioma materno. Porém, é importante ressaltar que o método que mais prima pela atividade metalinguística é o *grammar translation*.

Com o aparecimento de novos perfis de alunos, com objetivos distintos, nas últimas décadas, não é incomum o surgimento de metodologias de ensino que são a mistura de um ou mais desses métodos. Dessa forma, devido ao fato de estudantes buscarem a proficiência oral de uma L2 (segunda língua) — o que não é o foco necessariamente das escolas regulares, pois essas seguem as competências previstas na BNCC (2017, p.481) “a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens” — muitas dessas metodologias utilizam a abordagem comunicativa como uma de suas bases. Para Jalil e Procallo (2009, p.779), ela ainda é muito utilizada, englobando mais competências do que as demais, além da capacidade de se comunicar, tais quais: cultural, pois um idioma possui sua carga ideológica e atrelado a ele há o conhecimento sociocultural que faz parte dessa língua; sociolinguística, quando o falante faz escolhas conscientes de vocabulários e registros se adequando à situação de fala e ao seu interlocutor; discursiva, na qual o aluno faz uso do seu conhecimento prévio e o adquirido para interpretar textos, prevendo situações, encadeamento de ações e consequências, o que abre precedente para o ensino da gramática; a estratégica, utilizada quando o estudante faz uso de artifícios para compensar uma falta de conhecimento linguístico ou vocabular, o que pode ocasionar a abertura da inserção das atividades epilinguísticas e metalinguísticas. Nessa abordagem, o professor tem o papel de mediador, provendo

situações reais de uso, incentivando a interação entre pares e trazendo recursos lúdicos para auxiliar no processo de aprendizagem.

Em 2001, Kumaradivelu propôs uma pedagogia denominada *pós-método*, que apresenta um sistema tridimensional, sendo o primeiro eixo a particularidade, a qual se define por um grupo de professores que possui um grupo de aprendizes com as mesmas especificidades, ou seja, mesmo objetivo, conhecimento linguístico e contexto sociocultural, que pensam em estratégias de ensino que condizem com realidade desses alunos e trazem situações significativas e relevantes para que o ensino ocorra; o segundo, a praticidade ou praticabilidade, em que questiona a validade, para a *práxis* do professor, do uso de teorias criadas por terceiros, uma vez que o responsável pelo ensino é o docente, cabe a ele criar novas teorias, com base em seu conhecimento empírico profissional, ao aplicar as existentes; finalmente, a possibilidade na qual o aprendiz entende, por meio da conscientização promovida pelo seu professor, que o conhecimento adquirido pode fazer parte de um núcleo que era destinado apenas para as minorias, ou seja, quando o acesso ao aprendizado de um segundo idioma era destinado apenas às famílias mais abastadas. Essa concepção se aplica igualmente ao professor, pois, a partir dela, ele deve desenvolver teorias e práticas que sejam mais adequadas a cada contexto e às necessidades educacionais dos seus discentes. Esse eixo é inspirado em Paulo Freire (2004), presente na sua obra intitulada *Pedagogia da autonomia*, quando ele aborda as relações de poder e domínios vigentes na sociedade.

Ao considerar a variedade disponível para o ensino de uma L2, os professores ainda são aqueles que fazem a escolha em sua prática pedagógica, mesmo quando utilizam um material didático, que prioriza uma ou outra abordagem, são os docentes que podem enfatizar o foco em uma ou outra habilidade. Portanto, independentemente do método ou abordagem utilizada para o ensino de uma língua estrangeira, quem possui um papel primordial e basal no processo de ensino-aprendizagem é o docente, pois este faz escolhas que podem garantir a relevância, utilidade e aplicabilidade dos assuntos tratados na vida dos estudantes. Por exemplo, a metalinguagem é uma estratégia importante nas abordagens e aplicação da teoria para o ensino de língua inglesa, uma vez que consiste em refletir e discutir a própria língua como objeto de estudo, no contexto de ensino de uma língua estrangeira moderna, ela permite que os



alunos analisem estruturas gramaticais, vocabulário e aspectos culturais da LA para melhorar sua compreensão e produção linguística.

Dessa forma, ao fornecer um entendimento mais profundo da língua-alvo, a metalinguagem pode facilitar o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, de uma comunicação eficaz. Em decorrência disso, os educadores frequentemente a incorporam nas suas práticas pedagógicas para auxiliar os alunos a desenvolverem suas habilidades linguísticas de maneira mais consciente e reflexiva.

Uma vez que nas interações cotidianas não há compartimentação nas atividades realizadas, tudo o que é feito envolve mais de uma habilidade, mais de um conceito, mais de uma área do conhecimento. Por exemplo, uma compra no supermercado que pode envolver escrita (da lista), leitura (dos rótulos), matemática (cálculo do valor final da compra) e ciências (verificação da validade e estado de conservação dos produtos). Outros exemplos: a compra de um carro, compras pela internet, negociação em banco, tudo exige e envolve integração de habilidades e competências, incluindo o conhecimento cultural, que vai determinar qual é registro, o grau de formalidade linguística e para-linguística a ser utilizado.

Dadas essas questões, ao longo do trabalho, iremos verificar se a tradução pedagógica como metalinguagem é utilizada para o ensino de língua estrangeira moderna em um contexto de aulas em EAD, principalmente, quando o público-alvo do professor já possui um conhecimento mais abrangente da língua, em termos de exposição, — pressupondo que um estudante que tem contato há mais tempo com o idioma terá um arcabouço linguístico maior do que um que está vendo as estruturas basais do idioma pela primeira vez, o que faz com que use essa capacidade em uma escala maior ou menor. Portanto, ao analisar os vídeos das aulas, iremos verificar de que forma se utiliza ou não a tradução pedagógica como estratégia metalinguística durante as explicações do professor. Dessa forma, será possível comparar se há ou não uma maior incidência do uso da tradução como metalinguagem quando o docente leciona para alunos do fundamental II do que com aqueles que já estão cursando o Ensino Médio. Para tanto, a concepção de metalinguagem de Franchi (1992) será aprofundada e serão apresentados os possíveis benefícios da tradução pedagógica em um contexto de ensino de língua não materna na próxima seção.

## 2 A METALINGUAGEM

Conforme mencionado, o objetivo dessa seção é aprofundar o aporte teórico que será utilizado durante a análise do *corpus*, portanto, devido aos objetivos desta dissertação, optou-se pela do linguista Carlos Franchi no que concerne às concepções de metalinguagem e epilinguagem. Dessa forma, reconhecemos a relevância para os estudos da linguagem das abordagens de metalinguagem de grandes estudiosos como Aurox (1992) e Benveniste (1989). Contudo, esses não serão contemplados na análise do *corpus* devido ao fato da teoria de Franchi (1992) ter sido considerada, a partir de deslocamentos, a mais adequada aos objetivos dessa dissertação, principalmente, por sua concepção de ensino de língua materna e criatividade, que será aprofundada na subseção seguinte.

Todavia, é necessário delimitar os conceitos de criatividade pelo viés de Chomsky (1971), pautada na gramática gerativa e a amplitude do termo utilizado na abordagem de Franchi, uma vez que esse extrapola o sentido do termo que Chomsky concebe. Segundo o linguista estadunidense, a criatividade é uma capacidade inata da mente humana, pois desde o nascimento, os seres humanos são capazes de gerar ideias novas e originais, independentemente do contexto ou do ambiente em que estão inseridos. Ele acredita que essa habilidade é uma característica fundamental da mente humana e é parte integrante da nossa natureza. Segundo Gonçalves (2007, p. 2), “a ideia de poder gerativo baseia-se em definições formais de funções recursivas que permitem que certas regras sintagmáticas livres-de-contexto, por exemplo, associem categorias e itens lexicais de modo a construir outras categorias”.

Dessa forma, ao fazer uso das estruturas que formalizam as regras inerentes à língua do falante ele poderá produzir e interpretar sentenças a partir do uso da gramática e, por fim, chegar ao estágio final da Gramática Universal. Portanto,

A posição chomskiana sobre a impossibilidade de explicar a linguagem humana a partir de moldes puramente empiristas e behavioristas deriva de um dos postulados mais importantes de sua teoria: a Gramática Universal é parcialmente inata e específica da espécie humana, e o que nos permite sustentar essa hipótese é, em grande parte, a incapacidade que teríamos de explicar como todos os falantes normais das línguas naturais atingem o estágio maduro de suas línguas durante um pequeno período de exposição a dados fragmentários, incompletos e inconsistentes. No entanto, é exatamente esse argumento, chamado argumento da pobreza de estímulo, que corrobora a hipótese de que só uma teoria de bases inatas, como a da

gramática gerativa, poderia dar conta adequadamente dos procedimentos de aquisição de linguagem. (Gonçalves, 2007, p.4)

Por conta disso, para Chomsky *apud* Gonçalves (2007, p. 4), o que constitui uma diferença fundamental entre homens e autômatos é a capacidade criativa do usuário da língua, pois dentro dessas regras há uma possibilidade de recursividade, ou seja, os indivíduos a partir de uma estrutura sintática podem fazer experimentações para atingir o seu objetivo comunicativo, pois

o homem tem uma faculdade, peculiar à espécie, um tipo único de organização intelectual, que não pode ser atribuído a órgãos periféricos ou relacionados à inteligência geral e se manifesta naquilo que podemos designar como “aspecto criador” do uso ordinário da língua, tendo a propriedade de ser ao mesmo tempo ilimitada em extensão e livre de estímulos. (Chomsky, 1971, p. 14)

Além disso, argumenta que a criatividade é uma capacidade universal e não está restrita a um grupo ou conjunto específico de pessoas, sendo uma característica inerente a todos os seres humanos e que a sociedade deve incentivar e cultivar essa faculdade em todos os indivíduos, uma vez que é essencial para a evolução da sociedade e da cultura, pois é a força motriz por trás do progresso humano, por meio dela as pessoas são capazes de encontrar soluções para os desafios e problemas que enfrentam, logo, sua concepção é mais voltada para a forma com que os falantes a utilizam nas diferentes esferas da sociedade. Portanto, para além da recursividade utilizada no ato de fala, Franchi (1992, p.58) extrapola essa concepção defendendo que

A linguagem não é somente o instrumento da inserção justa do homem entre os outros; é também o instrumento da intervenção e da dialética entre cada um de nós e o mundo. Dizer isso nos lembra Chomsky (pelo menos em parte): a linguagem não é esse sistema de caráter aberto, público, universal, porque se adapta à multiplicidade das situações comunicativas; ela é um sistema aberto e criativo e, por isso, disponível ao atendimento das necessidades e intenções das mais variadas condições de comunicação.

Dessa forma, Carlos Franchi possui uma concepção inovadora sobre a criatividade relacionada ao ensino de língua materna e as atividades linguísticas que esse processo envolve, com base em sua visão crítica da linguística estruturalista, logo, merece um aprofundamento teórico mais detalhado. Sob esse viés, a próxima subseção será dedicada à sua teoria.

## 2.1 A concepção de metalinguagem e criatividade em Carlos Franchi

Carlos Franchi (1992) defende um ponto de vista mais contextualizado do uso da língua, voltado para a aplicação do repertório linguístico do usuário em atividades voltadas para a produção, nas quais as atividades linguística, epilinguística e metalinguística podem ser utilizadas para que o estudo de gramática seja posterior às operações contínuas sobre a própria língua. Em seu texto *Criatividade e Escrita* (1992), Franchi ressalta a relação existente entre criatividade e a ação criadora no processo em que a gramática está sendo utilizada para a escrita, afirmando que

Trata-se ainda de uma ação exterior, em que o pensamento e a linguagem possuem um mero papel instrumental. Resultam, ainda, de inferências que associam achados da observação e "conteúdos" da consciência. Se, por um lado, a vida psíquica se descreve como um esforço ativo e expressivo, continua, por outro lado, sendo um mecanismo de conexão entre conteúdos previamente estabelecidos. Importava avançar no sentido de caracterizar a natureza do pensamento e da linguagem como o de um processo, ele mesmo ativo, de construção das noções, de ordenação e estruturação dos dados da experiência e da consciência. (FRANCHI, 1992, p.9)

Com relação às concepções de linguagem, em seu trabalho clássico, João Wanderlei Geraldi ([1984] 1991), as divide em três, sendo elas: (1) linguagem como expressão do pensamento; (2) linguagem como instrumento de comunicação; e (3) linguagem como forma de interação. Dessa forma, se relacionada à concepção de linguagem como expressão do pensamento, o estudante deve desempenhar um papel ativo com relação ao uso da linguagem, no qual faz uso de relações lógicas no processo de desenvolvimento de uma ideia norteado por ele mesmo. Contudo, essa concepção é criticada devido ao fato de não considerar o contexto social do falante, para Travaglia (1997), nessa perspectiva a língua é vista como “um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece” (TRAVAGLIA, 1997, p. 21). Diante dessa visão, o não saber se expressar advém do não saber pensar, uma vez que a linguagem traduz o que se constrói na mente, ou seja, a linguagem é considerada o espelho do pensamento. Dessa forma, a língua é concebida como um sistema de normas imutável, acabado e sem interferência social.

Com relação à terceira concepção de linguagem de Geraldi (1991), Franchi (1992) considera a interação com o outro essencial para a produção, para ele, a

linguagem e o pensamento (1992, p.10) “são modos e formas de ação que se diferenciam (identificando e assimilando ao esquema os objetos que toma como elementos), que se organizam funcional e logicamente [...]”. Nesse sentido, o ponto principal defendido pelo autor é o de que ambos são parte de um mesmo processo, portanto, devem ser utilizados em um ciclo contínuo quando há o uso do seu repertório linguístico, baseado em suas experiências e pautadas na relação existente ente locutor e interlocutor. Com relação ao ato de criação, Franchi (1992, p. 13) afirma que

- a criatividade se manifesta pelo modo próprio com que cada um se coloca em relação a seu tema: nos diferentes pontos de vista e perspectivas em que representa os eventos ou processos, organiza os aspectos da realidade que descreve, orienta a argumentação, expressa suas atitudes. É a própria experiência pessoal da realidade que o falante in-forma num desenho próprio em que ele mesmo controla as transparências e a opacidade, o que ilumina e o que sombreia, as máscaras com que a deseja revestir.
- A criatividade se manifesta, ainda, nos processos pelos quais o falante estende, pela analogia ou pela metonímia, esquemas relacionais, sintáticos e semânticos, constituídos para a representação de situações específicas a outras situações. Constitui outros mundos na imagem do seu mundo.
- No limite, a criatividade se manifesta quando o falante ultrapassa os limites do "codificado" e manipula o próprio material da linguagem, investindo-o de significação própria.

Em decorrência disso, o falante da língua antes mesmo de chegar ao ato comunicativo em si mobiliza outras estratégias que nem sempre são audíveis ou legíveis, pois partem de um processo contínuo em que mescla os seus conhecimentos linguísticos com suas experiências pessoais para organizar suas ideias, refletindo sobre a língua, ao buscar em seu repertório uma forma (recurso estilístico) para se comunicar efetivamente. Em decorrência disso, ele (1992, p. 18) afirma que “[...] a atividade do falante (...) não é neutra diante dos eventos que vai descrever, mas (...) se serve dos diferentes recursos expressivos postos a sua disposição na língua para instaurar seus próprios pontos de vista sobre eles.”

Dessa forma, critica a repetição de fórmulas utilizadas na prática de escolarização, pois cabe ao usuário atribuir o sentido a suas escolhas prévias (mentais), a partir das opções que faz para atingir o seu objetivo comunicativo e do ponto de vista adotado por meio dos “diferentes processos pelos quais o sujeito atua linguisticamente” (1992, p. 22).

Em vista disso, Franchi (1992, p. 24) defende que ao pensar sobre a língua o falante faz “exercícios gramaticais, quase todos se situam ao nível da metalinguagem, ou seja, o de adquirir um sistema de noções e uma linguagem representativa (na verdade, uma nomenclatura) [...]”. Devido a isso, é possível transpor essa reflexão para o aprendizado de uma língua estrangeira moderna, pois ele também a utiliza. Contudo, essa atividade linguística deve estar inserida em um contexto de uso da língua, pois, de acordo com o linguista, a aprendizagem só ocorre a partir da experiência linguística que o falante tem dela, desconsiderando apenas o uso do aspecto descritivo da gramática.

Sob esse viés, com base na concepção interacionista de língua/linguagem, na contemporaneidade, há o redirecionamento teórico em torno dos estudos da língua tem se baseado, principalmente, nos estudos realizados pelo Círculo de Bakhtin, o qual postula a linguagem como forma de interação. Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 127) afirmam que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”, “mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações” (p. 125). Logo, é impossível compreendê-la sem considerar os aspectos sociais e ideológicos que a constituem. Desse modo, diferentemente das concepções anteriores, em que a língua era utilizada somente para exteriorizar o pensamento ou para transmitir informações, a linguagem como forma de interação considera os sujeitos, uma vez que eles “são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos” (Koch; Elias, 2006, p. 10), ou seja, essa concepção situa a linguagem como um espaço de interação humana.

Nesse sentido, a linguagem como forma de interação considera “o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiria levar a cabo a não ser falando; e com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (Geraldí, 1984, p. 41).

Dito isso, Franchi (1992) sugere que a atividade de produção textual nas escolas possa abranger uma visão mais ampla da gramática dos alunos para que possam analisar e pensar sobre o seu próprio texto, mobilizando tanto o seu repertório linguístico quanto a sua vivência enquanto falante da língua em si, de acordo com o seu objetivo comunicativo, pois para ele (1992, p. 32)

é fundamental na descrição gramatical: estudar a variedade dos recursos sintáticos expressivos, colocados à disposição do falante ou do escritor para a construção do sentido. Repetindo: **gramática é o estudo das condições linguísticas da significação**. É uma resposta sistemática e, quanto possível, explícita, à questão fundamental a que já nos referimos neste texto e no início deste item: por que e como (e para quem e quando...) as expressões das línguas naturais significam tudo aquilo que significam! (grifo nosso)

Nesse sentido, justifica-se que dentre as possibilidades disponíveis no site do Aula Paraná<sup>7</sup>, a escolha das aulas visa observar se o trabalho proposto, principalmente, com a gramática opera de alguma forma na aula de língua inglesa e, se sim, como ocorre, com base na proposta de Franchi mencionada acima. No âmbito do trabalho com a linguagem, o autor defende que as atividades linguística e epilinguística deveriam ser o foco de ensino nos primeiros anos da vida escolar do estudante, visto que elas estão, respectivamente, ligadas às formas de uso da língua e ao uso, uma vez que está ligado ao “levar a configurar-se situações mais específicas de linguagem, para propósitos também mais específicos e próprios, onde faça sentido a escrita’ e ao “exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem.” (p.35), resultando em um contexto em que há condições de o estudante aplicar seus conhecimentos linguísticos e a sua experiência empírica. É importante ressaltar que a metodologia de ensino e a aprendizagem da LM ocorre de forma imersiva, em contextos comunicativos autênticos, com interlocutores falantes nativos do mesmo idioma que compartilham vivências sociais, culturais, históricas e ideológicas. Contudo, tal concepção pode ser deslocada para o estudo de língua estrangeira, pois ele conseguirá refletir sobre formas de uso da língua e ao uso *per se* a partir de atividades contextualizadas.

Com relação ao contexto de aprendizagem da língua estrangeira sob análise (Aulas Paraná Online) é necessário destacar suas particularidades. Sob essa perspectiva, Douglas Brown (1980) defende que o ensino de uma segunda língua deve incluir conceitos norteadores, tais quais: uma aprendizagem centrada no aluno, pois faz-se necessário considerar as necessidades, interesses e estilos de aprendizagem individuais dos alunos para que haja um ensino eficaz. Além disso, destaca a importância de o professor compreender a(s) teoria(s) da aprendizagem que está(ão) sendo utilizada(s) por ele durante as aulas, pois pode incorporar elementos dela(s) no design de atividades e estratégias de ensino, dentre elas, cita a

---

<sup>7</sup> Disponível em: <[https://www.educacao.pr.gov.br/aula\\_parana](https://www.educacao.pr.gov.br/aula_parana)> Acesso em: 15 jul. 2023.

behaviorista, cognitivista e construtivista. O autor também ressalta que a interação é um componente crucial no processo de aprendizagem de uma SL, argumentando que a comunicação efetiva em situações autênticas é essencial para o desenvolvimento linguístico, bem como o feedback enfatizando a necessidade de equilibrar o *feedback* corretivo e o de reforço positivo. No que se concerne ao aluno, Brown (1980) enfatiza que ele deve ser conscientizado e encorajado a desenvolver estratégias de aprendizagem eficazes, que podem incluir as de âmbito cognitivo, metacognitivo e social para que o aprendiz as mobilize visando melhorar sua competência em uma segunda língua. Por fim, menciona a importância do ambiente de aprendizagem e do contexto sociocultural no qual o ensino de línguas ocorre, destacando a relevância de atividades autênticas que reflitam situações do mundo real.

Sendo assim, todas as atividades que permeiam o ensino de língua se entrelaçam, uma vez que se trabalhar com a escrita, para Franchi (1992, p. 36), é

[...] um exemplo de uma atividade epilinguística intensa, provocada e estimulada pelo professor. Melhor ainda quando supõe a participação, a contribuição, a crítica recíproca, a escolha. Por um lado, ela se liga à atividade linguística, à produção e à compreensão do texto, na medida em que cria as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos: nem sempre se trata de "aprender" novas formas de construção e transformação das expressões; muitas vezes se trata de tornar operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola, em suas atividades linguísticas comuns. Mas por outro lado, essa atividade é a que abre as portas para um trabalho inteligente de sistematização gramatical. Porque é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico. Uma atividade metalinguística.

Dessa forma, reforça que o ensino de gramática por si só não deve ser o foco da aprendizagem do estudante quando se volta à produção textual, mas sim como parte de um processo amplo em que ele propicia a análise de qual estilo o seu público-alvo adotará em sua escrita, mas considerando não só os recursos linguísticos adequados como também a sua práxis cotidiana, permeada pela inserção dele nas mais diversas esferas da sociedade, que envolve o uso de sua língua.

Ademais, mobiliza sua criatividade e pensamento para atingir o propósito comunicativo do usuário, ao considerar um contexto interacionista de ensino. Com relação ao trabalho de sistematização gramatical em língua inglesa, pressupõe-se como pré-requisito o uso da língua fora da escola, em atividades linguísticas comuns,



o aluno que assistiu ou assistirá as videoaulas selecionadas para análise pode não se comunicar em inglês fora da escola, mas muito provavelmente já viu o idioma ser utilizado em seu cotidiano, seja em propagandas, mídias sociais, jogos, filmes etc. Portanto, é importante analisar se o <sup>8</sup>*input* que o estudante recebe do professor está necessariamente ligado ao que se espera dele enquanto um falante/ouvinte mais consciente dos usos linguísticos que realiza fora da escola, ou seja, partindo da hipótese secundária de que quanto mais tempo o estudante tem contato com a língua-alvo maior a probabilidade de ele fazer uso da LE em situações comunicativas autênticas. No caso da Aula Paraná, a avaliação desse critério ocorreria pelas atividades extraclasse/tarefas encaminhadas/orientadas pelo professor para que o aluno pudesse, inclusive, receber a devolutiva daquelas que produziu/realizou.

Uma vez que, de acordo com Franchi, a linguagem é uma prática social e histórica que é construída e reproduzida pelos falantes em seu uso cotidiano, ou seja, para além da sala de aula. Ele argumenta que a linguagem não é um sistema fechado e autônomo, mas sim um fenômeno dinâmico e complexo que é influenciado por fatores culturais, sociais, políticos e históricos. Para ele, a metalinguagem é um recurso fundamental para a compreensão e a reflexão sobre a linguagem e para a construção de conhecimentos linguísticos mais avançados. Com relação à epilinguagem defende que

[...] a atividade linguística supõe ela mesma esse retorno sobre si mesma, uma progressiva atividade epilinguística: como “atividade metalinguística inconsciente” (Culioli, 1968), de modo a estabelecer uma relação entre os esquemas de ação verbal interiorizados pelo sujeito e a sua realização em cada discurso; como atividade seletiva e consciente, na medida em que reflete sobre o processo mesmo de organização e estruturação verbal; justamente em virtude dessa função, operando sobre signos que se tomam como objetos dessa reflexão, o homem ultrapassa os limites do observável e do perceptível: passando pela metáfora e pela metonímia, a linguagem se refaz linguagem poética, ou se higieniza e se contextualiza (no sentido mais estrito de “contexto verbal”) no discurso filosófico e científico, em que as palavras e expressões tomam seus sentidos na cadeia das definições. (Franchi, 2011, p.65)

---

<sup>8</sup> *Input*, segundo Krashen (1985), é o estímulo linguístico que os alunos encontram ao ouvir ou ler na língua alvo. Esse input deve ser compreensível e levar os alunos a desenvolver sua competência linguística de maneira natural. O foco está na exposição à linguagem que está ligeiramente além do nível atual de proficiência do aluno, o que é chamado de "input compreensível".

Logo, a epilinguagem é a capacidade que os falantes têm de usar a linguagem para falar sobre o mundo e para produzir efeitos sociais e discursivos específicos. Para ele (1992, p. 36), “essa prática que opera sobre a linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas com novas significações”. Além disso, argumenta que essa estratégia linguística está intimamente ligada aos processos de poder e de dominação na sociedade, e que os falantes usam a linguagem de maneira estratégica para alcançar seus objetivos e interesses.

Sob essa perspectiva de como a linguagem deve ser concebida e trabalhada no âmbito escolar, pelo viés dos propósitos comunicativos justifica-se a opção pelo autor como aporte teórico para a análise do *corpus*, uma vez que o professor faz escolhas que pode aproximar o aluno a sua própria língua materna, operando assim sobre a linguagem, a partir da mobilização do seu repertório linguístico. O que pressupõe que o trabalho com a língua deveria estar restringido aos estudos linguísticos e epilinguísticos, resultando no trabalho com a língua de forma intuitiva (estudos metalinguísticos), pois visa a atribuição de significado ao objeto de aprendizado.

Ademais, pelo fato de a metalinguagem (de que forma é utilizada e quando) ser o foco da análise dos vídeos no contexto de construção do conhecimento e interpretação das informações transmitidas pelo professor, a teoria defendida pelo autor é a mais adequada nesse contexto, pois se diferencia das demais ao abordar a criatividade como trabalho metalinguístico. Contudo, o foco se dará no encaminhamento didático e metodológico do professor, pois verificaremos o que ele faz com isso nas aulas, pelo fato dele ser um usuário teoricamente mais proficiente tanto de sua LM quanto da LE que ensina, por isso tem mais chances de mobilizar atividades metalinguísticas no ensino, uma hipótese que irá ver verificada, bem como, em quais momentos é possível perceber que realiza tarefas que teriam um maior potencial de fazer com haja a possibilidade de o aluno colocar em prática sua criatividade linguística. Entretanto, é importante ressaltar que suas concepções teóricas foram deslocadas para que pudesse ser aplicada ao ensino de língua inglesa, bem como, a aplicação de atividades de escrita em diferentes contextos. Conforme foi possível perceber, a metalinguagem — ou seja, a reflexão sobre a linguagem — ajuda o aluno a entender o funcionamento da língua como um todo, para tanto, recorrer à

tradução é uma estratégia presente na prática pedagógica dos professores de língua estrangeira. Devido a isso, a tradução pedagógica como recurso metalinguístico será a temática da subseção seguinte. Assim, é importante ressaltar que ela será utilizada durante a análise do *corpus* para verificar se foi utilizada em prol do ensino-aprendizagem e não para julgar se a aula é boa ou ruim pela incidência do seu uso.

## **2.2 A tradução pedagógica como recurso metalinguístico**

A tradução como recurso pedagógico no ensino de uma língua não-materna (LNM) ainda suscita discussões entre estudiosos, uma vez que se acredita que há a necessidade de o aprendiz ter o máximo de contato com a LA durante a aula, logo, se o professor usar grande parte dela fazendo uso da LM pode fazer com que o aluno não consiga se apropriar do idioma. Em sua tese, Corrêa (2014) aponta que para muitos estudiosos o uso benéfico para a aprendizagem do aluno da LM deveria representar 10 – 30% do total da aula, auxiliando e facilitando o ensino da língua-alvo. Contudo, antes de considerarmos as vantagens pedagógicas que ela pode representar no contexto de ensino de LNM, é importante diferenciar o que é entendido por tradução, interpretação e tradução pedagógica.

Nesse sentido, para González (2004), elas possuem três conceitos distintos, cada um com seu próprio propósito e aplicação no ensino de línguas não-maternas. A tradução envolve a conversão de um texto de um idioma (o idioma de origem) para outro idioma (o idioma de destino), com o objetivo de transmitir o significado e a intenção do texto original com precisão, geralmente, sendo usada para a transferência de textos escritos ou orais de um idioma para outro e é comumente usada em contextos de tradução literária, tradução técnica, localização de software, legendagem etc.

Já a interpretação envolve a tradução oral ou gestual de um discurso ou comunicação de um idioma para outro em tempo real, com o objetivo de facilitar a comunicação entre pessoas que falam diferentes idiomas, é usada em situações de interpretação simultânea (como em conferências), interpretação consecutiva (em reuniões ou discursos), interpretação de língua de sinais, entre outros contextos orais.

Por fim, a tradução pedagógica, também conhecida como "tradução didática", é uma abordagem de ensino que incorpora a tradução como uma ferramenta de

aprendizado, permitindo que os alunos compreendam e pratiquem as estruturas e o vocabulário da língua de destino, ela é usada no ensino de línguas estrangeiras para ajudá-los a desenvolver suas habilidades de tradução e compreensão linguística. Assim, é frequentemente usada em cursos de línguas e em contextos de ensino de línguas estrangeiras. Cada uma dessas práticas desempenha um papel distinto na aprendizagem e na comunicação intercultural, logo, a escolha entre elas depende dos objetivos de ensino e das necessidades dos aprendizes.

Nessa perspectiva, a tradução pedagógica, em particular, pode ser uma ferramenta útil no ensino de línguas não-maternas, desde que seja integrada de forma estratégica no currículo de ensino. No contexto da análise dos vídeos ao considerar a tradução como recurso metalinguístico, será utilizada a concepção da tradução pedagógica.

Primeiramente, é importante recorrer à teoria de Roman Jakobson (2003) não só por ser reconhecido pela sua contribuição para o campo da tradução, mas também pela ênfase que dá à metalinguagem na comunicação linguística e, por extensão, na tradução, para então apontar os benefícios dela no contexto de ensino. Em vista disso, o autor recorre, em seu ensaio *Aspectos Linguísticos da Tradução* (2003), ao seu conceito de tradução para definir o ato de comutar o código, dividindo-o em três; o primeiro denomina intralingual, pois pode ocorrer dentro de um mesmo idioma; o segundo, de um idioma para outro, intitulado interlingual e o último de um sistema semiótico para outro, nomeado intersemiótico.

A partir de suas definições, problematiza a concepção de significante e significado quando este não pode ser compreendido linguisticamente se não tiver sido algo de uma experiência não linguística, ou seja, o usuário desse segundo idioma só poderia entender o real significado de *wine* caso seu contato com o líquido rompesse as barreiras da escrita e fosse transposta para suas vivências empíricas. Tais considerações circundam a importância da linguagem para a sociedade e as relações sociais, que para Jakobson (2003, p.18) é “[...] o próprio fundamento da cultura”.

Tendo em vista que a linguagem é o cerne da cultura e das relações sociais em uma sociedade, o linguista defende que todos os outros sistemas de símbolos são acessórios ou derivados, uma vez que ela “é o instrumento principal da comunicação informativa é a linguagem” (Jakobson, 2003, p. 18). Em decorrência disso, o foco passa a ser no emissor e receptor da mensagem, pois entre eles há interações e permutações possíveis dentro de “possibilidades preconcebidas” ou de

“representações pré-fabricadas” a partir do código escolhido para a comunicação, tais relações podem ser aproximadas ao uso da codificação e decodificação pautadas na teoria da comunicação, visto que em “um processo de comunicação normal opera com um codificador e um decodificador. O decodificador recebe uma mensagem. Conhece o código. A mensagem é nova para ele e, por via do código, ele a interpreta.” (p.23).

Jakobson menciona Peirce (Jakobson 2003 *apud* 1867) quando se refere às negociações de significado ou significações, afirmando que, além dos dois protagonistas principais, para que o ato de fala ocorra, é necessário um “interpretante”, que seria o signo ou o conjunto de signos, ou seja, o objeto no mundo. Com relação ao papel de um dos protagonistas, esse pode ser assumido, para o contexto dessa dissertação, pelo professor, uma vez que é ele que fará as relações necessárias de substituição e/ou de aproximações em um contexto de sala de aula. Nesse sentido, de acordo com o Roman Jakobson (2003, p. 37-38), ao compreender o código para constituir o repertório lexical do falante que pode usar em toda língua

[...] grupos de palavras codificadas chamados palavras-frases. O significado da fórmula *como vai você* não pode ser inferido da adição dos significados de seus constituintes lexicais; o todo não é igual à soma de suas partes. Grupos de palavras, que, neste particular, se comportam como palavras únicas, representam um caso comum, mas não obstante marginal. Para compreender a esmagadora maioria dos grupos de palavras, basta estarmos familiarizados com as palavras constituintes e com as regras sintáticas de suas combinações. Dentro desses limites, temos liberdade de ordenar as palavras em contextos novos. [...]

Contudo, tais combinações devem se ater às regras prescritas existentes no código linguístico selecionado durante a comunicação, baseados em dois modos de arranjo do signo linguístico, a combinação e a seleção. Para tanto, essas escolhas preveem uma atividade metalinguística, pois toma a linguagem como objeto a transformando em linguagem-objeto. Com relação a isso, o linguista (2003, p. 46) afirma que

Nesses dois níveis diferentes da linguagem, o mesmo estoque linguístico pode ser utilizado; assim, podemos falar em português (como metalinguagem) a respeito do português (como linguagem-objeto) e interpretar as palavras e as frases do português por meios de sinônimos, circunlocuções e paráfrases portuguesas.

Tais níveis também podem ser mobilizados para o ensino de uma segunda língua, pois o professor (que está em contato com o idioma há mais tempo) pode

auxiliar seus alunos para que mobilizem o seu repertório linguístico. Dessa forma, “a interpretação de um signo linguístico por meio de outros signos da mesma língua, sob certo aspecto homogêneos, é uma operação metalinguística que desempenha papel essencial na aprendizagem da linguagem pela criança.” (p. 47). Faz-se necessário ressaltar que Jakobson articula essa ideia no contexto de aquisição de segunda língua, contudo, é possível deslocar sua ideia para o contexto de aprendizagem. Portanto, há a importância da inserção de um segundo idioma no currículo brasileiro a partir do ensino fundamental II, pois o aluno pode mobilizar essa operação em sua língua-alvo, que pode envolver inúmeros recursos estilísticos, tais como: a metáfora, a linguagem poética etc.

Com relação ao uso da linguagem, em um contexto de tradução, parte do pressuposto de que o usuário é capaz de falar acerca dessa língua, o que permite a ele analisar e revisar o tipo de vocabulário empregado e a forma com que ele quer se dirigir por meio dessas escolhas, resultando em uma escolha estilística. Ademais, “se alguma categoria gramatical não existe numa língua dada, seu sentido pode ser traduzido nessa língua com a ajuda de meios lexicais” (2003, p.68), por isso — apesar de essa não ser uma conclusão do autor é possível deslocá-la para o objeto — o usuário deve mobilizar estratégias para reconhecer e entender momentos que os léxicos podem ser utilizados para atingir o objetivo semântico necessário.

O autor pontua que para algumas línguas (como é o caso do inglês para o russo e vice-versa) há informações que precisam ser marcadas na própria língua, pois fazem parte da carga cultural da que está sendo utilizada ou pela própria ausência lexical na língua-alvo, devido a isso, outras traduções sucessivas deverão ser realizadas para que haja uma equivalência quanto ao sentido da frase original. Dessa forma, Jakobson (p. 69) afirma que

Em sua função cognitiva, a linguagem depende muito pouco do sistema gramatical, porque a definição de nossa experiência está numa relação complementar com as operações metalinguísticas — o nível cognitivo da linguagem não só admite mas exige a interpretação por meio de outros códigos, a recodificação, isto é, a tradução.

Portanto, a linguagem é utilizada para que haja uma comunicação efetiva entre o codificador e o decodificador. Nesse contexto, o autor menciona o *code switching* (mudança de código) como um processo de recodificação, uma vez que há a passagem de um idioma a outro, problematizando, principalmente, ao uso que é

feito do código e não somente pensar nas estruturas dos constituintes do código verbal. Cabe ao usuário fazer uma construção ativa ou passiva da ação que quer colocar em contexto e selecionar do seu léxico o que precisa para que essa frase seja compreendida por meio da tradução. Para ele (2003, p.89), “a verdadeira diferença entre as línguas não reside no que se possa ou não exprimir, mas no que deve ou não ser expresso pelos que falam”. Essas reações sobre aquilo que foi dito são definidas pelo linguista (2003, p.94) como “operações metalinguísticas” que seriam

proposições equacionais que surgem tão logo haja incerteza quanto a se ambos os interlocutores usam o mesmo código verbal e em que medida o discurso de um é compreendido pelo outro. Tais interpretações metalinguísticas de uma mensagem, através de paráfrases ou de efetiva tradução em outra língua, ou mesmo num diferente conjunto de signos, desempenham papel de enorme importância em qualquer processo de aprendizado de linguagem, tanto nas crianças como nos adultos.

Portanto, o uso da metalinguagem na língua materna de um falante é mais natural, uma vez que ele está inserido em diferentes relações sociais, nas mais diferentes esferas a partir da linguagem. Em contrapartida, em uma segunda língua, o uso dessa atividade requer a ativação de mais processos, pois o entendimento das linguagens coloquial, emotiva ou poética, caso estejam sendo empregadas, fogem de uma simples equivalência devido a um termo elíptico ou a uma figura de linguagem proveniente da língua de partida e que só faz sentido em um contexto específico ou para uma comunidade de falantes.

Logo, ao considerar as análises linguísticas pertinentes a uma língua, no contexto dessa dissertação o inglês como língua estrangeira moderna, Jakobson afirma que "duas correntes opostas que dividem entre si o movimento da língua: a tendência a empregar o instrumento lexicológico, o signo imotivado, e a preferência dada ao instrumento gramatical, isto é, à regra de construção". (2003, p. 110), visando exemplificar a análise linguística de alguns idiomas, tais quais: o inglês, francês, alemão e o russo.

Com relação à metalinguagem usada nos textos poéticos, é relacionada a um sequencial de unidade equivalentes, quando, por exemplo, sinônimos podem ser inseridos na mesma sentença equacional. Em decorrência disso, na poesia a metalinguagem é uma relação paradoxal, pois ela é usada para construir uma sequência, ao passo que na atividade metalinguística, essa é usada na construção de uma equação, não podendo ser reduzidas apenas a uma relação lógica.

Portanto, ao considerar o viés defendido pelo estudioso, é possível afirmar que a metalinguagem é uma estratégia utilizada para que as funções da linguagem possam ser colocadas em prática em uma situação comunicativa, que pode ser mediada pelo professor durante a tradução.

Nesse sentido, Elisabeth Lavoult (1985), foi uma das primeiras a fazer um paralelo entre o trabalho do professor e o do tradutor em um contexto de ensino aprendizagem de LNM. A autora relacionou a “tradução pedagógica” a uma categoria de “tradução explicativa”. Para ela, (LAVAULT, 1985, p. 18-9) durante o uso desta estratégia

[...] é o professor quem é o tradutor e quem a utiliza para comunicar aos alunos um significado que eles não seriam capazes de compreender sem a sua ajuda. [...] A tradução explicativa comunica significado, mas com uma finalidade metalinguística, não para provocar uma ação, mas para ensinar uma língua. A tradução explicativa é uma metalinguagem.<sup>9</sup> (tradução nossa)

Logo, a tradução pode auxiliar o aluno a desenvolver uma consciência linguística maior da sua própria língua materna, pois ele buscará fazer associação entre o repertório linguístico que já possui com aquele que está construindo. Em vista disso, Rod Ellis (2008), renomado linguista que contribuiu significativamente para o campo da aquisição de segunda língua, aborda a consciência metalinguística como parte integrante do processo de aprendizado de uma L2, pois auxilia no desenvolvimento da capacidade de um aprendiz de línguas de refletir, analisar e compreender as estruturas e regras da língua-alvo de forma consciente.

Essa consciência envolve a habilidade de descrever e analisar a língua, identificar regras gramaticais, padrões de vocabulário e elementos fonéticos, e compreender as diferenças entre a língua-alvo e a língua materna. Dessa forma, para Ellis (2008) a consciência metalinguística desempenha um papel importante no processo de aprendizado de uma segunda língua, uma vez que por meio dela é possível: 1) compreender regras e estruturas linguísticas ao identifica-las na língua-alvo e compará-las com sua língua materna; 2) analisar diferenças e semelhanças

---

<sup>9</sup> No original: [...] c'est le professeur qui est traducteur et qui emploie la traduction pour communiquer aux élèves un sens qu'ils ne sauraient appréhender sans son aide. [...] La traduction explicative communique un sens, mais dans un but métalinguistique, non pas pour provoquer une action, mais pour enseigner une langue. La traduction explicative est un métalangage.



linguísticas, permitindo que após esse confronto entre a língua-alvo e sua língua materna, possa evitar erros comuns; 3) desenvolver habilidades de resolução de problemas linguísticos, pois é possível aplicar o seu conhecimento metalinguístico para resolver problemas de linguagem, como compreender por que uma frase está gramaticalmente incorreta; 4) melhorar o processo de aprendizado, pois a consciência metalinguística pode ser útil para os professores ao planejar atividades de ensino que visem aprimorar a compreensão da linguagem e promover a análise linguística. No entanto, é importante observar que o papel da consciência metalinguística pode variar de acordo com a teoria de aquisição de segunda língua. Alguns teóricos enfatizam mais a consciência metalinguística, enquanto outros consideram que o aprendizado de uma segunda língua é mais inconsciente e intuitivo. Ellis e outros pesquisadores exploram essa complexidade no campo da aquisição de segunda língua.

Conforme mencionado no início desta subseção, o uso da tradução em sala de aula e da língua materna em um contexto de ensino de uma língua não materna pode gerar sentimentos conflitantes em professores, especialistas e até mesmo em estudantes, podendo ser considerada um atraso no processo de aprendizagem ou uma grande aliada. Ainda com relação aos benefícios que a tradução pode trazer ao ensino aprendizagem, Corrêa (2014) faz uma revisão bibliográfica apontando quando e de que forma o uso dessa estratégia pode agregar ao ensino de língua não materna, que foi resumida por mim para uma melhor visualização na tabela abaixo:

**Tabela 1: objetivos do uso da tradução**

Autor	Uso da tradução
Jane Willis (1981)	Explicar o significado ou uso de uma palavra nova; Explicar o objetivo da lição; Checar a compreensão dos alunos; Discutir as principais ideias após uma leitura;
Elsa Auerbach (1993)	Gerenciamento da turma; Análise da língua não materna; Apresentação das regras gramaticais da LNM; Discussão de pontos interculturais; Instruções Explicação de erros; Verificação da compreensão.
Simon Cole (1998)	Quando há pouco ou nenhum conhecimento por parte do aprendiz, L1 pode ser utilizada: Introduzir as grandes diferenças entre L1 e L2;

	Principais características gramaticais da L2 que os alunos deveriam se manter atentos;
--	--

**Adaptado de Corrêa (2014)**

Portanto, ao considerar que a metalinguagem é uma estratégia visando a reflexão sobre a língua, faz sentido para o processo de ensino-aprendizagem que o professor faça uso da tradução pedagógica como um recurso metalinguístico para que os alunos sejam capazes de mobilizar o conhecimento linguístico que possuem de sua língua-materna para entender as regras de uso da língua-alvo. Contudo, deve-se ter parcimônia para que ao invés de proporcionar um ambiente de aprendizado indutivo, uma vez que as aulas lecionadas na rede pública de ensino de língua estrangeira são em português, haja apenas o uso da língua-materna fazendo com que o contato com a língua-alvo seja minimizado e apresentado em situações descontextualizadas à realidade do estudante, não voltadas ao uso para além da sala de aula. Logo, os critérios utilizados para análise dos vídeos quanto à tradução serão, primeiramente, provenientes da tabela 1 acima, portanto, espera-se que o uso dessa estratégia possa ser identificado nas videoaulas auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, pontuar se o contexto das aulas *online* oportuniza a produção por parte dos alunos, mobilizando o repertório linguístico deles e a criatividade, de acordo com Carlos Franchi (1992). Por fim, ao considerar a metalinguagem como parte da competência linguístico comunicativa do professor, objetivando proporcionar uma aprendizagem efetiva, ressaltar momentos em que as atividades são voltadas para a reflexão sobre a língua.

### 3 A BNCC E AS ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

A criação de uma Base Nacional Comum Curricular faz parte de um debate mais antigo do que parece. Desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, havia, em seu artigo 26, a recomendação de uma Base Nacional Comum Curricular, o que só foi concretizado no ano de 2017. A ideia era construir um documento padronizado que visasse minimizar as desigualdades que permeiam a educação brasileira, uma vez que tanto as escolas públicas quanto as particulares devem segui-la, independentemente, de sua localização geográfica.

Dessa forma, há uma uniformidade em termos do que se espera desenvolver nos estudantes durante os anos escolares, bem como prepará-los para uma sociedade que exige competências e habilidades necessárias para a vida no século XXI, promovendo também o uso de recursos e práticas pedagógicas que incentivem a atualização tanto de abordagens pedagógicas quanto dos próprios docentes.

Nesse sentido, há, inclusive, indagações sobre o tipo de inglês que é ensinado nas escolas regulares e, principalmente, qual é o objetivo dessa aprendizagem no contexto social desses alunos, uma vez que esse processo não é voltado para uma vivência no exterior.

Dessa forma, faz-se necessário diferenciar as abordagens vigentes para o ensino de inglês, conceituando brevemente é entendido por *English as a Foreign Language* (EFL) e *English as a Second Language* (ESL). Logo, para Brown (2007) o inglês como língua estrangeira se refere a um ambiente onde a língua inglesa não é a língua predominante, ou seja, os alunos estudam o idioma em um país onde o inglês não é a língua oficial ou amplamente falada. Com relação ao ensino dele como segunda língua, Celce-Murcia (2014) se contrapõe à primeira definição, ressaltando que o ensino ocorre em um contexto em que a língua inglesa é a predominante, mas os alunos são falantes não-nativos. Este termo é comumente usado nos Estados Unidos, Canadá, Reino Unido e outros países onde o inglês é a língua principal. Em decorrência disso, pelo Brasil não ter o idioma como o principal ou por não ser amplamente falado entende-se que o ensino em território nacional é de EFL, por isso requer diretrizes norteadoras, visando balizar os objetivos do seu ensino aprendido.

Portanto, na BNCC é ressaltado que o conhecimento adquirido durante os anos escolares deve abrir a possibilidade de os alunos ampliarem o seu alcance

social, podendo se posicionar ativamente e criticamente em seu contexto local. Por conseguinte, a língua deve ser utilizada como ferramenta, respeitando as particularidades do povo que está fazendo uso dela, para um alcance maior desses discentes e a possibilidade de uma interação mais abrangente que extrapola as dimensões geográficas do seu país.

Portanto, ao final de sua jornada escolar, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular espera-se que os alunos possam articular a aprendizagem que obtiveram em diferentes campos de atuação, o que inclui o conhecimento adquirido na área de Linguagens, a qual é incluído o ensino de Língua inglesa:

O campo das práticas de estudo e pesquisa abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/ textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender. (BRASIL, 2017, p. 480)

Sob esse viés, a prática de escrita possibilita que os estudantes mobilizem o seu repertório linguístico para atuar socialmente, para tanto, é necessário que considerem o seu público-alvo, o objetivo de sua produção e o estilo que irão adotar durante o processo, resultando em uma reflexão sobre a linguagem.

Outrossim, ao se considerar que hoje há uma diversidade de atividades que são desenvolvidas no ambiente escolar, a partir de objetos de aprendizagem, não é incomum que o professor faça uso de aparatos tecnológicos e da internet, neste caso de videoaulas. O objetivo, potencializado pela pandemia, foi o de possibilitar o aprendizado em um momento em que não era possível haver um contato direto.

Contudo, independentemente da forma com que o estudante se apropria do conhecimento é necessário que, durante o processo de aprendizagem, seja capaz de atuar ativamente nas diversas esferas da sociedade. Nesse sentido, o documento normativo lista as competências específicas e habilidades da área de Linguagens

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. Essa competência específica indica que, durante o Ensino Médio, os jovens devem desenvolver uma compreensão e análise mais aprofundadas e sistemáticas do funcionamento das diferentes linguagens. Além disso, prevê que os estudantes possam

explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos, para ampliar suas possibilidades de aprender, de atuar socialmente e de explicar e interpretar criticamente os atos de linguagem. (BRASIL, 2017, p. 483)

Portanto, a partir do trabalho com essa competência, o aluno pode ser levado a expandir o seu pensamento crítico tanto em produções em sua língua materna quanto na língua estrangeira moderna, pois será capaz de perceber as nuances das diferentes linguagens.

Posto isso, há estratégias que docentes podem se pautar para que as escolhas vão ao encontro dos objetivos estabelecidos para o seu planejamento, uma vez que o falante, inserido no processo de aprendizado de uma segunda língua, começa a ter uma consciência maior da sua língua materna, ou seja, ao discutir ou buscar entender as regras de uso de uma estrutura ele mobiliza os conhecimentos adquiridos para que possa entendê-lo.

### **3.1 Competências e habilidades para o ensino de língua inglesa no Ensino Médio**

Por competência, a BNCC entende que se trata da mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em prol da resolução de demandas que permeiam o cotidiano dos alunos voltadas para a cidadania e do mundo do trabalho. Já as habilidades se relacionam às aptidões desenvolvidas ao longo da vida estudantil, essenciais no desenvolvimento das competências gerais e específicas prevista no documento normativo. Todavia, faz-se necessário ressaltar que o conceito de competência vem sendo discutido há algum tempo, tendo este debate se intensificado na década de 1990, sendo sistematizado por Perrenoud (1999). Dessa forma, de acordo com o autor, as competências não são um caminho, mas funcionam como um efeito adaptativo do homem às suas condições de existência. Assim, de acordo com o autor (1999, p. 89), competência “é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”.

De maneira mais prática, as competências são capacidades mais abrangentes e complexas, ao passo que as habilidades são recursos mais específicos. Um exemplo bastante didático é o ato de dirigir um carro. Este se trata de uma competência, portanto para que haja êxito nesse processo, faz-se necessário

uma série de conhecimentos, tais como pisar de maneira correta nos pedais, ter atenção ao volante, trocar corretamente as marchas e assim por diante. Estas seriam as habilidades, que juntas formam uma competência. Essa distinção é necessária para entender por que o documento normativo possui 7 competências gerais para a área de Linguagens e Suas Tecnologias e 28 habilidades para o Ensino Médio, apenas como exemplo.

Com relação ao ensino de língua inglesa, há dois vieses distintos para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio, pois naquele o ensino de língua inglesa visa fazer com que os estudantes possam compreender a língua e as práticas de linguagem, bem como, utilizar as diferentes linguagens para defender um ponto de vista. Dessa forma, é possível proporcionar um ambiente escolar, no qual “transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico frutífero, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o inglês” (BNCC, 2017, p.245), desenvolvendo assim uma ponte entre sua língua materna e outras.

Já no Ensino Médio busca-se desenvolver nos estudantes uma consciência do alcance deste idioma globalmente, refletindo sobre as funções da língua na sociedade, enfatizando a participação dos jovens nas diferentes práticas sociais, a partir do uso da língua, proporcionando o uso e reflexão sobre elas, inclusive, a consciência gramatical do falante da língua.

De acordo com a BNCC (2017, p.490), as competências específicas para o ensino de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio, são:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e prática culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural,

social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Nessas competências, os estudantes devem mobilizar habilidades pertinentes à área em questão partindo dessas especificidades que têm uma aplicação mais abrangente, por exemplo, na 1ª quando ele compreende diferentes linguagens, no contexto desta dissertação a língua inglesa, é necessário que ele reflita sobre ela, culminando no seu uso, dessa forma, é necessário que faça uso da metalinguagem.

Com relação à escrita, para fins de análise, não será possível investigar a produção textual e interpretação dos alunos, pois a aula gravada não permite visualizar uma possível interação professor x aluno e os seus desdobramentos, apenas pontuar se são solicitadas ou mencionadas. Contudo, faz-se necessário mencioná-las para enfatizar a sua obrigatoriedade no desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

Sobre o uso da língua enquanto ferramenta de comunicação oral e escrita, a partir de textos e contextos interativos, tem-se a competência 4, cujas habilidades a seguir justificam a escolha das aulas de língua inglesa como objeto de análise dessa dissertação

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

(EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo. (p. 494)

Portanto, faz-se necessário considerar que para que os estudantes possam ser ativos em contexto global, devem, inclusive, refletir criticamente sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), analisando de que forma podem contribuir para os seus aprendizados. Com relação a este tema, conforme aponta Kenski,

A linguagem digital, expressa em múltiplas TICs, impõe mudanças radicais nas formas de acesso a à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos, etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria-se uma nova cultura e uma outra realidade informacional. (KENSKI, 2007, p. 33).

Devido ao fato de os aparatos eletrônicos fazerem parte do cotidiano de grande parte da população, inclusive quando se refere à educação, a escolha pela modalidade EAD se tornou cada vez mais popular para estudantes que buscam a flexibilidade dela, inclusive, tornou-se uma opção viável durante a pandemia de covid-19.

Ao analisar as habilidades e competências previstas para serem desenvolvidas durante os anos que comportam os três anos do ensino médio, visando à consolidação e à ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens quanto ao ensino de língua estrangeira moderna, foi possível perceber que o documento menciona, predominantemente, a metalinguagem na área das linguagens, principalmente, quando há os direcionamentos para a língua portuguesa. Nesse sentido, há mais de uma referência ao uso da atividade metalinguística neste contexto, como pode ser percebido “cabe também ampliar a compreensão dos jovens sobre a linguagem e a língua, vistas como objetos de pesquisa” (BNCC, 2017, p.516), tal definição é a base para a competência 1.

Com relação ao ensino de língua estrangeira moderna, no eixo conhecimento linguístico espera-se que a partir das práticas de uso e análise haja a reflexão sobre a língua para que o estudante seja capaz de pensar sobre os usos da dela articulando com as demais práticas. Além disso, prevê que “de modo contrastivo, devem também explorar relações de semelhança e diferença entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os alunos também conheçam.” (BNCC,



2017, p. 245) justificando a afirmativa de que ao aproximar à língua materna, em busca de significado, o aluno desenvolve uma consciência linguística maior do seu próprio idioma, pois para poder relativizar o conhecimento adquirido é necessário acomodá-lo no seu repertório linguístico existente, o que configura um exercício metalinguístico.

Além disso, ainda de acordo com o documento, para o Ensino Fundamental II elencadas no eixo conhecimento linguísticos as práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos da linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural, visando entre outras habilidades à ampliação e construção do repertório lexical do aluno.

Em suma, concluímos que o documento norteia as práticas pedagógicas para que os alunos, além de adquirir o conhecimento linguístico possam fazer uso dele socialmente não só durante suas produções escritas, mas também a análise daquilo que permeia os seus cotidianos, pois ao refletir sobre os diferentes gêneros e mídias, se posicionando frente a eles, ele atua socialmente, desenvolvendo a capacidade de compreender as nuances das diferentes linguagens provenientes tanto da sua língua materna quanto da língua-alvo. Nesse sentido, esperamos identificar, durante a análise, momentos em que os professores propõem atividades que possibilitem essa mobilização crítica.

#### 4 ANÁLISE DO CORPUS

Durante o período pandêmico, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) criou uma plataforma para que os estudantes da rede pública pudessem assistir às aulas de forma remota por meio de um aplicativo e em canais de TV vinculados à Rede Independência de Comunicação (RIC), afiliada da Rede Record no Paraná, com acesso imediato e gratuito, de forma que conteúdo era atualizado semanalmente. Os recursos disponíveis para o usuário com relação às videoaulas são: o link hospedado no site *youtube*, slides e o resumo da aula.

Ao considerar o objeto da análise, a seleção do *corpus* de videoaulas para o Fundamental II e Ensino Médio se deu pelo fato de as voltadas para o Fundamental I não possuírem, necessariamente, a abertura para os estudantes desenvolverem sua criatividade a partir da escrita, refletindo sobre a língua, bem como, devido à extensão delas e organização do site, no qual os links estão hospedados. Além disso, o foco é na expansão vocabular e não na construção de frases ou o trabalho de interpretação de textos mais longos.

Portanto, visando analisar os momentos e a tendência do uso da tradução pedagógica como metalinguagem pelo professor durante as aulas, foram selecionados vídeos, com diferentes propósitos educacionais, dentre eles: compreensão textual, marcadores de discurso, vocabulário e, principalmente, gramática devido ao fato de a análise estar voltada para a reflexão sobre a língua e também a produção escrita relacionada à criatividade. No site há uma organização, na qual o usuário pode escolher qual aula deseja assistir com base no descritivo dela, portanto, na seleção do *corpus*, optou-se pelas quatro esferas, sendo elas, compreensão textual, marcadores de discurso, vocabulário e gramática.

Os vídeos selecionados são, em sua maioria, do mesmo professor, que apresentou em suas aulas estratégias voltadas para a tradução a partir de aulas voltadas para o estudo de estruturas gramaticais, interpretação de textos e expansão de léxico e vocabulário, para que fosse possível identificá-las, apontando como são utilizadas para os dois públicos, visando enfatizar se há diferença na abordagem do professor Carlos Wilton. Contudo, quando houve um aprofundamento sobre estratégias de leitura para o 6º ano a análise foi feita da aula da professora Patrícia

Paulin, para que fosse possível comparar diferentes abordagens para um mesmo público-alvo e pelo fato que ele não possui videoaula sobre a temática. A seguir, é feita a descrição dos vídeos, iniciando pelos do Ensino Médio, em seguida, do fundamental II, na qual há a indicação da temática, encaminhamento das aulas, bem como, a incidência de tradução utilizada no decorrer delas. Portanto, o critério de avaliação do professor utilizada na análise será o uso da competência linguístico-comunicativa como recurso metalinguístico com base na rubrica de Mitchell (1988) e Hughes<sup>10</sup> (1981) *apud* Fernandes (2016) explicitada na tabela abaixo. É importante ressaltar que ao mobilizar a CLC o professor também faz uso de métodos e abordagens mais pertinentes para o contexto de ensino de língua estrangeira.

**Tabela 2: estratégias visando a metalinguagem**

Autor	Estratégia metalinguística
Hughes (1981)	traduz, parafraseia, define, faz correções de ortografia, de pronúncia, de gramática e instrui sobre os exercícios.
Mitchell (1988)	repetição, substituição, explicação, exemplificação e checagem de compreensão

**Adaptado de Fernandes (2016)**

Com relação à tradução, serão apontados os momentos em que foi utilizada visando maximizar o processo de ensino-aprendizagem oportunizados por situações descritas na tabela 1, a partir da revisão bibliográfica de Corrêa (2014), na qual foram citados autores, como: Simon Cole (1998), Jane Willis (1981) e Elsa Auerbach (1993), que apontam os objetivos da tradução em um contexto de ensino-aprendizagem de LNM, seja para aulas que concebe o inglês como FL (*foreign language*) ou SL (*second language*).

Em seguida, com base na BNCC, serão identificados momentos em que o professor prima ou não por atividades que possam desenvolver competências e habilidades previstas no documento normativo, bem como, se há situações em que a teoria de Roman Jakobson (2003) no que se refere à tradução e metalinguagem possa ser percebida. Por fim, para que o leitor possa ter uma melhor visualização dos

---

<sup>10</sup> O autor defende que há quatro grupos de atividades que são voltadas para o uso da língua, sendo eles: organização, interrogação, explicação e interação. Dentre eles, a tradução, a paráfrase, a definição, a correção de ortografia e pronúncia e a instrução sobre exercícios são parte integrante do grupo “explicação”, na qual as atividades estão relacionadas à metalinguagem e referência.

momentos e qual(s) estratégia(s) foi(ram) utilizada(s), com base nos critérios mencionados, haverá uma tabela no final de cada transcrição dos vídeos, na qual haverá a menção da palavra “sim” para momentos em que foi(ram) utiliza(s) e “não” para momentos em que haveria a oportunidade de utilização, mas que deixou de ser aproveitada pelo(a) docente.

#### 4.1 Vídeoaulas voltadas para o 2º ano do EM

Neste vídeo<sup>11</sup> com duração de 26:02, do professor Carlos Wilton, intitulado nivelamento 01, o professor retoma o conteúdo presente simples e pronome interrogativo, incentiva o uso do dicionário, durante o *warm-up* pede para que o aluno utilize o seu repertório linguístico (criatividade) para responder as perguntas. Assim, a partir de um modelo, ao aluno é dado 2 minutos para que responda as questões. Em seguida, traz um folder sobre hobbies e um texto curto para que houvesse a interpretação deste, após a leitura faz a tradução do texto para o português, retomando o pronome. Logo após, retoma o presente simples com uma tabela, na qual há as regras e novamente faz perguntas abertas para que o aluno aplique o seu conhecimento gramatical. Por fim, aplica mais exercícios e retoma o que foi visto durante a aula.

Figura 1: apresentação do professor



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PA9AL7rAqRc>. Acesso em: out de 2022.

#### 4.1.1 Incidências de tradução

O professor inicia cumprimentando com “Hi students, how are you? This is teacher Carlos” [00:00:06 – 00:00:13], em seguida, faz a tradução para “professor Carlos aqui”, logo após, “Let’s have another class”, que traduz para “bora começar mais uma aula de Inglês aqui”. Já nos minutos iniciais da aula é possível perceber que o docente não se preocupa em fazer uma tradução literal, no sentido, de acordo com as regras gramaticais da língua portuguesa e sim uma tradução mais livre, trazendo traços de informalidade e vícios de linguagem. Essa abordagem corrobora com a concepção de tradução pedagógica de González (2014), pois incorpora a tradução como uma ferramenta de aprendizado, permitindo que os alunos compreendam e pratiquem as estruturas e o vocabulário da língua de destino.

Ao introduzir a temática da aula “simple present and hobbies” faz a equivalência para o português como presente simples e “atividades que você gosta de fazer em seu tempo livre”. Por se tratar de alunos do EM, pressupõe-se que eles já tiveram contato com esse conteúdo anteriormente, logo, já tinham conhecimento/noção desse vocabulário. Dessa forma, o docente poderia ter evitado algumas traduções e focado em algo mais contextualizado, como exemplos de onde esse conteúdo pode ser visto no cotidiano do aluno. Para Jane Willis (1981) *apud* Corrêa (2014), é de suma importância que o docente de LNM mantenha o inglês como língua de instrução e comunicação em sala de aula, contudo, admite a utilidade da L1 quando utilizada eventualmente. Portanto, ao apresentar o objetivo da aula em português é benéfico, pois garante que o aprendiz compreenda o que será visto.

[00:01:44]

Ao apresentar a temática da aula, retomando o conhecimento prévio do aluno e buscando expandi-lo, faz as perguntas “What do you do in your free time?; When do you do it?; Who does it with you?; Why do you do it?”, traduzidas, respectivamente, para “O que você faz no seu tempo livre?”; “Quando que você faz isso”; “Quem que faz isso com você?”; “Porque você faz o que você colocou?”, sugere que os alunos usem a estrutura “I ... in my free time” para responder as perguntas, exemplifica a primeira resposta com “I run at the park in my free time”, “Eu corro no parque no meu tempo livre”; e mais uma vez faz a tradução das perguntas e os exemplos de

respostas, “I do it on weekends” para “Eu faço nos fins de semana”; “My best friend do it with me” para “O meu melhor amigo faz isso comigo”; “Because it is a good psysical exercise” para “Porque é um bom exercício físico”, nesse momento, ressalta a importância do uso do “because” no começo da resposta.

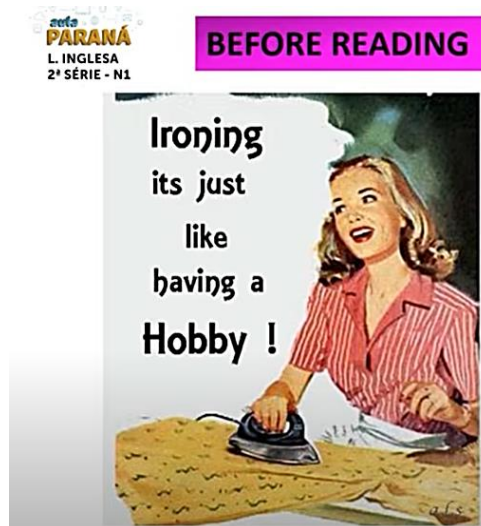
Analisando essa primeira parte, é possível inferir que o professor pressupõe que o seu interlocutor não tem muito conhecimento da língua, pois faz a tradução de praticamente tudo, mas utiliza a explicação e exemplificação, no contexto de CLT (*Communicative Language Teaching*). Essas estratégias para Mitchell (1988) *apud* Fernandes (2016) são um recurso metalinguístico, voltado para o ensino de linguagem provendo situações reais de uso, pois para falar sobre o que gosta de fazer no seu tempo livre, o aluno precisa saber as estruturas e vocabulário trabalhado, bem como entender o uso dos “porquês”. Ademais, com relação às atividades propostas que preveem o uso da língua, objetivando desenvolver a competência-linguístico-comunicativa do estudante, há o uso da tradução (Hughes, 1981) *apud* Fernandes (2016) por parte do docente. É importante ressaltar que as atividades propostas pelo professor não têm, no contexto da aula, uma aplicação comunicativa, mas esse conhecimento pode ser utilizado pelo aluno em uma situação real de fala.

Além disso, por se tratar de um exercício, no qual o estudante deve responder com base em suas próprias experiências e conhecimento linguístico, pode ocorrer o que Franchi (1992) defende ser importantíssimo para a aplicação do processo criativo, pois ao buscar formas para se comunicar o aluno reflete sobre a língua, ou seja, faz uso da metalinguagem. Contudo, não atua linguisticamente (1992, p.22), pois, neste contexto, não usará suas respostas em uma situação comunicativa real.

[00:06:54]

Apresenta o flyer abaixo no qual há a mensagem “Ironing it’s just like having a hobby” e traduz para “passar roupa é como um hobby”.

Figura 2: flyer da aula nivelamento 01



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Tendo em vista que a aula é voltada para alunos de Ensino Médio e que é importante ressaltar aspectos culturais, sociais, etc., a opção dele ao trazer apenas o flyer sem contextualizar a temática, nem o objetivo da imagem, fez com que perdesse uma oportunidade de aprofundar elementos mais amplos, que provocariam uma reflexão nos alunos, tais como a análise de elementos do patriarcalismo na imagem, ao associar mulheres a atividades domésticas como algo prazeroso, não permitindo o desenvolvimento da habilidade (EM13LGG103) “analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.” (BRASIL, 2017, p 483). Além disso, ressaltar o que para Auerbach (1993) *apud* Corrêa (2014) são momentos para discutir pontos interculturais.

Em seguida, pergunta “Have you ever stopped to think about the benefits of having a hobby?” para “Por um acaso você já parou para pensar nos benefícios de se ter um hobby?” anunciando a temática do texto que será utilizado na interpretação intitulado “Are hobbies important?” (“Hobbies são importantes?”). Novamente o professor lê o texto em inglês e faz uma tradução dos pontos principais dele, sendo que nesse ponto ele usa a tradução pedagógica, quando, de acordo com Willis (1981) *apud* Corrêa (2014) discute os principais pontos do texto após a leitura e a metalinguagem quando traduz e instrui sobre os exercícios Hughes (1981) *apud*

Fernandes (2016). Em seguida, faz dois exercícios de interpretação sobre o uso de pronome, explicando o que se pede em cada um deles, novamente fazendo a tradução do enunciado. Na segunda questão “Can having a hobby reduce dementia?” (“ter um hobby pode reduzir o risco de demência na pessoa”), afirma que a resposta é positiva, mas que precisa dela em inglês e de acordo com o texto.

[00:12:45]

Mais adiante, retoma os conceitos relacionados ao presente simples, justificando que será algo rápido, por se tratar de um conteúdo visto nos anos anteriores. Na sequência, explica quando se usa os verbos auxiliares (do/does), o que para Auerbach (1993) *apud* Corrêa (2014) é positivo para o contexto de ensino-aprendizagem, uma vez que o professor explica regras gramaticais em LNM. Elsa Auerbach (1993, p. 23) defende que o uso da língua materna por meio da tradução reduz a ansiedade, cria um ambiente afetivo adequado para o aprendizado, e permite uma abordagem curricular centrada no desenvolvimento do aluno<sup>12</sup>.

Nesse contexto, pressupõe que se trata de uma revisão para o aluno. Além disso, por se tratar de um conteúdo que os alunos tendem a confundir, principalmente, quanto ao uso das pessoas *he, she, it* ao retomá-lo o docente aponta, de acordo com Simon Cole (1998) *apud* Corrêa (2014), as principais características gramaticais da L2 que necessitam de uma atenção redobrada do aprendiz. O autor defende que quanto ao uso de LM nas aulas de inglês, ressaltando que independentemente do método/abordagem utilizada pelo professor há espaço para o uso da L1.

[00:13:05]

Depois, menciona os pronomes (I,we,they,you) e faz a tradução dos significados de cada um, bem como, para os pertencentes à terceira pessoa (he,she, it). Logo após, lê os exemplos “Does Kelly like her routine”? para “A Kelly gosta da rotina dela?”, explicando a regra para esses pronomes quando concorda com o verbo, reforçando com exercícios para que os alunos respondam perguntas na afirmativa e negativa. Durante a correção, faz a tradução da resposta referente à primeira pergunta para “Sim, eu tenho um hobby” (“Yes, I have a hobby”); voltando para a segunda pergunta “Do your friends play games in their free time?” para “os seus amigos jogam no tempo livre deles?”, ressaltando a retomada do “your friends” para “my friends” na

---

<sup>12</sup> [...] the use of the mother tongue through translation reduces anxiety, creates a suitable affective environment for learning, and allows for learner-centered curriculum development.



resposta; o mesmo ocorre para as demais perguntas “Does your mom enjoy cooking? e Does your dad have a hobby too?”, retomando as regras para a forma negativa e afirmativa. Essa retomada continua corroborando com Cole (1998) *apud* Corrêa (2014) no que se relaciona à atenção dos alunos quanto às características gramaticais.

[00:19:26]

Nessa parte da aula, aborda os pronomes interrogativos “what; which; who; where; when; why” e a tradução de cada um, diferenciando o “what do which” a partir da tradução dos exemplos “What is your hobby” para “Qual é o seu hobby?” e “Which is your favorite pastime, dancing or singing?”, para “Qual é a sua atividade favorita no seu tempo livre?”, mas não traduz as opções. Em seguida, traz mais exemplos de uso e um diálogo curto, traduzindo a maior parte das frases. “A: What’s your favorite hobby? B: It’s cooking. A: Why? B: Because it’s relaxing. A: When do you cook? B: At night. A: Where? B: In my house.” para A: Por quê? B: Porque é relaxante. A: Quando que você cozinha? A: Onde?. Durante esse exercício é possível perceber que não é necessário fazer a equivalência para a LM do estudante a todo momento que a LA está sendo utilizada, ainda mais considerando que ele já possui um repertório linguístico em LE. Portanto, a tradução só ocorre para instruí-lo do que fazer (Auerbach, 1993 *apud* Corrêa 2014) e a metalinguagem (Hughes, 1981 *apud* Fernandes 2016) quando instrui sobre o que se pede nos exercícios.

[00:23:19]

Inicia a correção das perguntas, as quais os alunos devem dar sua resposta pessoal, sendo que nesse momento, faz a tradução das perguntas “Who is your best friend”; “Where does he live”; “When is his birthday?”; “What is his hobby?” e das respostas que usou como exemplos “Joey is my best friend”; “He lives in Rio”; “It’s in October”; “It’s playing sports”. Neste momento, é possível enfatizar o uso da atividade metalinguística, pois a partir dos exemplos providos pelo professor Mitchell (1988) *apud* Fernandes (2016), o aluno pode ser capaz de corrigir suas próprias sentenças, verificando se o que escreveu está coerente ao contexto, refletindo sobre as estruturas usadas. Para o autor (2016, p.42), o professor deve fazer uso da sua competência linguística, visando facilitar o entendimento do aluno.

[00:24:26]

Mais adiante, dá início ao Quizz com um exercício em que os alunos devem escolher a melhor opção para completar a frase, para tanto, chama a atenção para o

sujeito (Carol- he, she, it) “ \_\_\_\_ Carol have a hobby or not?” (opções para a resposta a) do b) does, traduzindo as perguntas “ \_\_\_\_\_is your favorite color, blue or green?” (opções para a resposta a) what b) which. Por fim, finaliza a aula retomando o que foi estudado e se despede. Novamente, o docente instrui (Auerbach, 1993 *apud* Corrêa 2014) sobre o que deve ser feito durante a realização do exercício.

Trata-se de uma aula de revisão de temas aprendidos em anos anteriores, conforme o professor justifica várias vezes. A aula de revisão de um conteúdo possibilita estratégias metodológicas diferentes por parte do professor quando, primeiro, busca ativar o conhecimento prévio do aluno ao trazer contextos em que há o uso das estruturas gramaticais e vocabulares que são o foco da aula. Segundo, verifica se o uso está correto ou não nos exemplos apresentados ou traz exemplos próprios apresentando possíveis respostas, para então proporcionar a explicação simplificada e, por fim, se encaminhar para a verificação do entendimento por meio de exercícios. Neste contexto, há a possibilidade de reflexão sobre a língua, pois o estudante poderá usar os exemplos para analisar gramaticalmente sua própria resposta. Dessa forma, para se comunicar ele irá acessar o seu repertório linguístico para responder as perguntas abertas, contudo, as atividades não possuem um objetivo comunicativo claro, pois pode não utilizar o que aprendeu em situações comunicativas reais.

Por conseguinte, é necessário considerar que o estudante tem conhecimento prévio do "Simple present and HOBBIES", logo, o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo/cultural precisam estar sempre associados, corroborando com a habilidade (EM13LGG403) da BNCC, prevendo a capacidade de ele “fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.” (p. 494)

**Tabela 3: incidências aula 1 (EM)**

Minutagem	Metalinguagem/criatividade (Carlos Franchi)	Estratégia metalinguística	Tradução pedagógica	Tradução por Jakobson	BNCC
00:00:06- 00:00:13			sim		
00:01:44	sim	Sim			
00:06:54		Sim	não/sim		

00:12:45			sim (2 momentos)		
00:13:05			sim		
00:19:26		Sim	sim		
00:23:19		Sim			
00:24:26			sim		Não

**A autora (2024)**

#### 4.1.2 Videoaula Aprofundamento – verbos modais

Neste vídeo<sup>13</sup> com duração de 24:48, do mesmo professor, intitulado “aprofundamento – verbos modais”, ele apresenta os objetivos da aula, depois, apresenta uma imagem enfatizando as linguagens verbal e não – verbal, direcionando a interpretação do estudante quanto à frase “May I drink some water?”. Em seguida, apresenta uma tirinha, solicitando que os alunos utilizem o raciocínio lógico para colocar cada quadrinho na sequência correta, logo após, pede que o estudante responda perguntas sobre a história. Depois, retoma alguns modais (no presente e passado) presentes nas falas para explicar o conteúdo, dando mais exemplos em outros contextos, explicitando o grau de formalidade com relação ao uso. Por fim, apresenta uma pergunta para que o aluno possa criar sua própria resposta quanto a conselho, finaliza com mais exercícios e apresentando referência bibliográfica.

##### 4.1.2.1 Incidências de tradução

[00:00:06]

Inicia com “Hi students, how are you? complementando com “tudo bem?” I am teacher Carlos, let’s start our class” traduzindo para “bora iniciar nossa aula aí”, pedindo para os alunos se organizem, busquem um local mais tranquilo, peguem seu material, caderno, dicionário (físico ou *online*). Em seguida, ressalta que está é uma aula de aprofundamento, ou seja, conteúdos já vistos, mas que é um momento para tirar dúvidas. Na sequência, apresenta os objetivos da aula, que são: aquisição de vocabulário, interpretação de texto e uso dos verbos modais. Novamente há

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SivNyJ-EokE>. Acesso em: out. de 2022.

adequação ao 3: público-alvo e a apresentação dos objetivos da aula/lição Willis (1981) *apud* Corrêa (2016).

[00:01:20]

Depois, descreve a imagem que acompanha a frase “May I drink some water”?, faz a tradução para “Eu posso beber um pouco de água?”, ressaltando as linguagens verbal e não verbal, enfatizando o grau de formalidade que o modal possui. Logo após, apresenta uma tirinha do Garfield, conforme é possível ver na figura abaixo, pedindo que a história seja colocada na ordem correta, reforça que caso não entenda alguma palavra ela deve ser pesquisada. Ao sugerir que o aluno recorra à tradução em busca de definição do termo (Hughes, 1981) *apud* Fernandes (2016) e exemplificação de como usá-lo, o professor recorre ao uso da atividade metalinguística.

Figura 3: tirinha do Garfield

PARANÁ  
L. INGLESA  
2ª SÉRIE - AP01

**BEFORE READING**

- Number the story in the right order:

YOU CAN DO THIS

COULD WE HAVE A MOMENT ALONE FIRST?

GARFIELD, I WANT TO WATCH TV

LET GO OF THE REMOTE

PARANÁ GOVERNO DO ESTADO

Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Durante a correção da ordem, faz a tradução de cada balão “Garfield, eu quero assistir TV; solta/ deixa o controle, você consegue fazer isso, nós poderíamos ter um momento sozinho primeiro”, depois, pede para que os alunos respondam perguntas de interpretação a partir da tira, nesse momento, faz a tradução das perguntas “Who wants to watch TV?/ Does Garfield want to give the remote up?” e enfatiza o uso do frasal “give up”, após o período dado para resolução, traduz as respostas “Jon and Garfield; No, he doesn’t”. Para Cole (1998) *apud* Corrêa (2014),

ao traduzir chamando atenção para o verbo preposicionado usado, o professor está enfatizando as principais características gramaticais da L2 que o aluno deve se manter atento. Além disso, explica o significado e os usos de uma palavra nova (Willis, 1981 *apud* Corrêa (2014).

[00:10:50]

Retoma os modais, começando pelo *can* (posso/ consigo) explicando que é para habilidades no tempo presente, traduzindo exemplos dados (He can fly a kite; I can drive; I can speak English). Em seguida, chama a atenção na estrutura para a forma interrogativa e diferencia o uso do *could* para habilidades no passado, traduzindo o exemplo dado (I could fly a kite when I was a child). Neste contexto, ao apresentar a diferença do uso do modal no tempo presente e passado, o docente apresenta as regras gramaticais da LNM (Auerbach, 1993 *apud* Corrêa 2014).

[00:12:54]

Apresenta os modais “may, could, can” de acordo com o grau de formalidade, explicando a ideia de permissão e diferenciando se mais ou menos formal. O professor ressalta sua própria experiência, enquanto falante de uma segunda língua, para explicar o uso do *could*, aproximando a um grau de formalidade maior. Portanto, é possível retomar Franchi (1992) quanto ao uso da metalinguagem, pois o professor demonstra que faz o uso da língua em situações comunicativas reais, procurando a melhor forma de se comunicar, dependendo do grau de formalidade que quer agregar ao seu discurso.

[00:14:13]

Solicita que os alunos façam um exercício de interpretação de outra tirinha (figura 4) sem o seu auxílio.

Figura 4: tirinha do Garfield 2



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Após passados os minutos dados para a resolução, faz a tradução da tirinha “I’m getting out of shape; maybe you should take up swimming; **maybe you should shut up**; I’m good”, introduzindo o novo modal *should* para a aula nas perguntas, traduzindo-as “What does the word should express?; (opções a) obligation b)advice); What should the fish do to be in shape? (It should take up swimming)” durante a resolução reforça a ideia de conselho. Neste momento o professor traduz para checar a compreensão (Mitchell, 1988) do aluno, logo, trata-se de um recurso metalinguístico. Além disso, inclui a tradução pedagógica quando chama a atenção ao significado do *should* no contexto apresentado (Cole, 1998), explicando essa característica da LA. [00:17:27]

Retoma a ideia de obrigação e proibição do modal *must* e *mustn’t*, lendo e traduzindo os exemplos dados “You must be 18 to drive in Brazil’ (Você deve ter 18 para dirigir no Brasil); ‘You mustn’t drive if you aren’t 18” (Você não deve dirigir se você não tem 18 anos). Por se tratar de um momento em que o professor além de traduzir exemplifica, faz uso da metalinguagem (Mitchell, 1988 *apud* Fernandes 2016). [00:18:00]

Lê e traduz um texto dentro de um balão de diálogo (figura 5) para que os alunos possam responder o que o rapaz deve fazer no contexto apresentado (I’m turning 18 next month and I wanna take my driver’s licence. What should I do to do it?), ressalta que se necessário podem utilizar o dicionário, retorna dando e traduzindo o exemplo que pensou para o contexto “You should pay the fees, find a driving school and start the driving lessons”. Novamente, ao sugerir que o aluno recorra à tradução em busca de definição de termos/expressões desconhecidas (Hughes, 1981) e exemplificação de como usá-lo, o professor recorre ao uso da atividade metalinguística.

Figura 5: balão de diálogo



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Na sequência, apresenta o quiz, no qual o uso dos diferentes modais é utilizado, novamente explica que a melhor alternativa deve ser selecionada e dá o tempo de 2 minutos para que o aluno faça sozinho, na volta, lê e traduz cada exercício “In the USA, you \_\_\_\_\_be 16 years old to start driving” (opções a) must b) shouldn’t); Dude, \_\_\_\_\_you give me a hand with this homework”? (opções a) can b) may). Por fim, retoma os objetivos da aula, referências e se despede. Nesse contexto, quando o professor traduz e explica o que deve ser feito no exercício, configura-se como uma atividade metalinguística (Hughes, 1981), pois o estudante terá de recorrer ao seu repertório linguístico, refletir sobre o uso dos termos para então escolher a resposta que julga correta.

Além disso, ao trazer um texto, no qual o jovem demonstra interesse em tirar sua carteira de motorista, o docente aproxima à temática aos interesse pessoais dos alunos, contudo, não explica a diferença cultural e legislativa com relação à idade para começar esse processo. Essa é uma competência relacionada à esfera cultural, pois um idioma possui sua carga ideológica e atrelado a ele há o conhecimento sociocultural que faz parte dessa língua, atrelado a habilidade (EM13LGG401) “analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” da BNCC.

**Tabela 4: incidências aula 2 (EM)**

Minutagem	Metalinguagem/criatividade (Carlos Franchi)	Estratégia metalinguística	Tradução pedagógica	Tradução por Jakobson	BNCC
00:00:06			sim		
00:01:20		Sim	sim (2 momentos)		
00:10:50			sim		
00:12:54	sim				
00:14:13		Sim	sim		
00:17:27		Sim			
00:18:00		sim (3 momentos)			Não

**A autora (2024)**

## 4.2 Videoaulas voltadas para o 6º ano do Fundamental II

Neste vídeo<sup>14</sup> com duração de 25:04, o mesmo professor (Carlos) aborda a temática *greetings and farewell* – Construção de Repertório Lexical. Dessa forma, inicia pedindo para que o aluno se organize com os materiais e o dicionário, explicando os objetivos da aula, enfatizando o uso do idioma na construção social e a importância da língua para as interações sociais e no cotidiano. Em seguida, aborda o gênero *comic-strips* e faz o levantamento do conhecimento prévio do aluno quanto a ela em português, sendo que, em seguida, apresenta três perguntas para que respondam e dá a opção que a elas sejam em inglês. Depois, traz um quadrinho sobre a temática para que fosse feita a interpretação textual, ressaltando a questão do cumprimento em inglês. Por fim, retoma o cumprimento e resalta o vocabulário sobre despedidas na dinâmica “*listen, repeat and copy!*”, finaliza explicando o significado de cada expressão e apresentando as referências bibliográficas. De uma forma geral, o professor faz o uso da tradução pedagógica partindo do pressuposto de que o seu público-alvo possui pouco ou nenhum conhecimento da L2 (Cole, 1998 *apud* Corrêa 2014). Ademais, resalta a importância do idioma para um contexto além de sala para que o aluno seja capaz de utilizar o que aprende a partir de um objetivo comunicativo (Franchi, 1992), ou seja, fazendo uso da metalinguagem voltado para o uso da língua.

### 4.2.1 Incidências de tradução

[00:00:05]

O professor inicia a aula cumprimentando “Hi, students from the 6th grade” traduzindo e complementando “Oi galera do 6º ano, como é que vocês estão hein? “I am teacher Carlos” para “Eu sou o professor Carlos”, depois pede para que os alunos se organizem ao encontrarem um lugar confortável e pegar os materiais necessários, inclusive o dicionário que será muito importante para as aulas de Inglês. Como já apontado, o docente adequa a sua tradução buscando uma aproximação de seu público-alvo e incentiva o uso do dicionário visando uma maior compreensão do uso

---

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-rxxt-1vc3Q>. Acesso em: out. de 2022.



dos termos, corroborando com o que Hughes (1981) *apud* Fernandes (2016) defende ser uma atividade metalinguística.

[00:00:50]

Apresenta a temática da aula “greetings and farewells” traduzindo para cumprimentos e despedidas, ressaltando o papel social do idioma para a sociedade brasileira e apresentando os objetivos da aula. Portanto, ao ressaltar a importância do aprendizado da LE, ele resalta o que a BNCC prevê como um dos objetivos do ensino de LEM no ensino fundamental II, desenvolvendo a consciência linguística do estudante, pois “transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico frutífero, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o inglês” (BNCC, 2017, p.245), desenvolvendo assim uma ponte entre sua língua materna e outras.

[00:02:16]

Traz o gênero *comic strips* (tirinhas) para contextualizar as diferentes maneiras de se apresentar e se despedir das pessoas, para tanto, faz duas perguntas para que os alunos respondam sobre o gênero “Você já ouviu falar em *Comic Strips*?; Você sabe a finalidade desse gênero textual? Para que ele serve?”, em seguida, traduz o gênero para “tiras cômicas” e explica o que é. Na sequência, continua com as perguntas “Você costuma ler histórias em quadrinhos (comics)?; Qual Comics você conhece? Qual a sua preferida?; E as *Comic Strips*? Você sabe a diferença entre uma e outra?”, resalta que as respostas podem ser dadas em inglês utilizando *Yes* ou *No*. Logo após, explica as diferenças entre a tirinha e história em quadrinhos.

No contexto apresentado, era importante que o professor, ao considerar que “a tradução envolve duas mensagens equivalentes em dois códigos diferentes” (Jakobson, 2003, p.65), enfatizasse que é comum não traduzir literalmente termos, pois podem ser vistos de forma simplificada ou serem mantidos na língua-alvo, sendo encontrados no nosso cotidiano, ainda mais por ter optado por traduzir o gênero como “tiras cômicas”.


[00:11:58]

Apresenta uma tirinha do Snoopy (figura 6), contextualizando a história e lendo-a, em seguida “Hi, Snoopy...How are you today?; Hello, Snoopy; Hi, Snoopy”


Figura 6: tirinha do Snoopy

PARANÁ  
L. INGLESA  
6º ANO - A01

**READING COMPREHENSION:**



- *Hi, Snoopy... How are you today?*
- *Hello, Snoopy.*
- *Hi, Snoopy.*



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Logo após, faz duas perguntas sobre a interpretação da tirinha “a) O texto é: ( ) Cartoon ( ) Comic Strip; b) Na história as meninas fazem a mesma coisa. O quê? ( ) Cumprimentam Snoopy ( ) Se despedem do Snoopy” e orienta a forma como devem responder. Em seguida, continua com a pergunta “O que as meninas usam para cumprimentar o Snoopy” (opções a) ( ) Hi ( ) Bye b) ( ) See you ( ) Hello”, traduz o vocabulário do exercício, utilizando o conceito de tradução pedagógica de Auerbach (1993) ao repassar instruções e de Willis (1981) ao discutir as principais ideias de uma leitura, mesmo sendo um texto curto e ser necessário contextualizar a situação comunicativa.

[00:18:51]

Explica os momentos em que utiliza os cumprimentos, em seguida, explica o *Listen, repeat and copy!* pedindo que copiem “*Good morning. Good afternoon; Good night; Good Evening*” (*greetings*),

Figura 7: greetings

PARANÁ  
L. INGLESA  
6º ANO - A01

**LISTEN, REPEAT AND COPY!**

**Greetings – Part 1**





Good Morning.      Good afternoon.      Good night.



Good evening.



PARANÁ  
80217438

Fonte: Site Aula Paraná (2021)

Na sequência, pede que repitam as frases depois dele, traduzindo o significado de cada uma para “Bom dia, boa tarde e boa noite”, explicando que apesar de *good night* e *good evening* possuírem a mesma tradução elas se diferem, pois um (*good evening*) é utilizado quando você chega em um lugar e cumprimenta alguém e o outro (*good night*) é quando você está indo embora para casa dormir. Para Cole (1998) *apud* Corrêa (2014), essas explicações em LM são extremamente positivas, pois trata-se de grandes diferenças entre a L1 e L2, uma vez que a tradução para ambos os termos é “boa noite” no português.

[00:23:10]

Retoma o vocabulário aprendido, traduzindo cada um mais uma vez, apresenta as referências, dá dicas com relação ao vocabulário e finaliza a aula com “Thank you very much (obrigado) e bye bye”. A tradução pedagógica no final da aula, visando uma possível verificação de compreensão por parte do aluno (Auerbach, 1993 e Willis, 1981 *apud* Corrêa (2014)), é bastante relevante para aprendizes que possuem pouco ou nenhum conhecimento de L2 (Cole, 1998 *apud* Corrêa 2014).

De uma forma geral, a incidência de tradução durante as videoaulas do professor Carlos é alta, cerca de 80-90% da aula, extrapolando do percentual considerado adequado, conforme Corrêa (2014) de 30% para o ensino de segunda língua. Contudo, é necessário ressaltar que a metodologia de ensino aplicada é baseada no ensino de inglês como língua estrangeira, portanto, é esperado que o docente utilize a língua materna de forma recorrente. Todavia, a utilização em demasia, como foi o caso percebido nas videoaulas analisadas, não permite que o discente crie suas próprias hipóteses ou ative seu conhecimento prévio, permitindo que ele aprenda a aprender. Possivelmente, o alto índice está relacionado ao fato dessa ser parte de sua didática e dele não ter a certeza da compreensão, por parte do seu público-alvo, de todos os encaminhamentos didáticos de sua aula tanto com relação ao conteúdo quanto ao material de apoio, o que vai ao encontro com o que Jakobson (2003) define como *code switching*, pois as “interpretações metalinguísticas de uma mensagem, através de paráfrases ou de efetiva tradução em outra língua [...] desempenham papel de enorme importância em qualquer processo de aprendizado de linguagem, tanto nas crianças como nos adultos.” Porém, quando ele faz uso majoritariamente dessa estratégia não oportuniza que o estudante busque em sua realidade e no seu repertório linguístico do português formas visando a atribuição de sentido, inclusive, até nos momentos em que o uso da metalinguagem como parte de

sua CLC também faz uso da tradução e exemplificação. Nesse sentido, ele poderia ter trazido para o contexto de aula, exemplos da língua em uso que fizesse parte do cotidiano do aluno, como: memes, frases/ vídeos curtos com personagens, personalidades, séries, filmes, músicas, propagandas, *posts* etc. e optado pela comunicação não verbal para explicar o significado de palavras que são fáceis de compreender por meio da gesticulação.

Outro ponto importante em alguns momentos durante as aulas voltadas para alunos do Ensino Médio: o docente não traduziu todas as frases dos exercícios propostos, tampouco o texto na íntegra durante a interpretação, muito provavelmente, pressupondo que eles já deviam saber o significado pelo tempo em que estão expostos ao idioma, diferentemente da aula voltada para o 6º ano, uma vez que o conhecimento formal da língua dos estudantes é ainda bastante incipiente.

**Tabela 5: incidências aula 3 (fund. II)**

Minutagem	Metalinguagem/criatividade (Carlos Franchi)	Estratégia metalinguística	Tradução pedagógica	Tradução por Jakobson	BNCC
00:00:05		sim			
00:00:50					Sim
00:02:16				sim	Sim
00:11:58		sim (2 momentos)			
00:18:51		sim			
00:23:10		sim (3 momentos)			

**A autora (2024)**

#### 4.2.2 Videoaula – compreensão geral e específica (professora Patrícia)

Neste vídeo<sup>15</sup> com duração de 24:57, Compreensão geral e específica (parte 1) – reading strategies, apresenta os conteúdos que serão vistos durante a aula, focando no gênero descritivo e os números cardinais e ordinais, pedindo que o aluno relacionasse o conteúdo apresentado ao seu cotidiano. Em seguida, explica os

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LLa3b6EAUWo>. Acesso em: out. de 2022.

números ordinais e cardinais, pedindo que os alunos utilizem a lógica, eliminando as duas palavras sobressalentes. Logo após, traz um texto “My friend Elizabeth” e perguntas em inglês de interpretação, focando nas informações pessoais dela. Por fim, retoma os conceitos vistos na aula e se despede.

Ao considerar o que é esperado dos alunos a partir dos eixos organizadores propostos pela BNCC (2017) voltados para o componente Língua Inglesa (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural)

É imprescindível dizer que esses eixos, embora tratados de forma separada na explicitação da BNCC, estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua inglesa e devem ser assim trabalhados nas situações de aprendizagem propostas no contexto escolar. Em outras palavras, é a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso. (p.245)

Visto que a professora traz elementos do cotidiano do aluno para que ele entenda o uso tanto gramatical quanto social da língua, ela está relacionando o aprendizado de LE a uma inserção social significativa.

#### 4.2.2.1 Incidências de tradução

[00:00:06]

inicia com “Hello, students” traduzindo para “olá, alunos do sexto ano”, em seguida, apresenta-se (figura 8) e o intérprete de libras, enfatizando o conteúdo da aula “numbers”, mencionando os ordinais e os cardinais, além da leitura e interpretação de textos. A professora também adequa a tradução para o seu público-alvo, inclusive, ao falar dela mesma como *teacher* Patty, tentando, provavelmente, fazer com que o aluno sinta algum tipo de familiaridade.

**Figura 8: apresentação da professora Patrícia**



**Fonte: Site Aula Paraná (2021)**

Em seguida, faz perguntas sobre o conteúdo para engajar os alunos “Você sabe o que são números cardinais?; E números ordinais?; Contar de 1 a 10 pra você é fácil? E escrever os numerais em inglês, também?”. Na sequência, traz capas (figura 9) chamando a atenção para que tipo de publicação se trata e o que está sendo ilustrado em cada uma delas, ativando o conhecimento prévio do estudante em respostas em português ou inglês sobre o público-alvo dessas revistas. A estratégia da docente em mobilizar o conhecimento prévio/ de mundo do aluno para o contexto de sala de aula, corrobora com Franchi (1992, p.36), pois há

[...] um exemplo de uma atividade epilinguística intensa, provocada e estimulada pelo professor. Melhor ainda quando supõe a participação, a contribuição, a crítica recíproca, a escolha. Por um lado, ela se liga à atividade linguística, à produção e à compreensão do texto, na medida em que cria as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos: nem sempre se trata de "aprender" novas formas de construção e transformação das expressões; muitas vezes se trata de tornar operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola, em suas atividades linguísticas comuns. Mas por outro lado, essa atividade é a que abre as portas para um trabalho inteligente de sistematização gramatical. Porque é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico. Uma atividade metalinguística.

Figura 9: capas (reading comprehension)



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

[00:04:10]

Questiona se além de contar de 0 – 10 os alunos conseguem escrever também, apresenta um exercício no qual os alunos devem relacionar os números de 1 a 10 dentre as opções (eleven – three – seven – one – nine – five – twelve – four – eight – two – ten – six), pedindo que contem em voz alta tentando associar o som com a palavra escrita, quando menciona o *eleven* menciona uma série na qual havia um personagem para que o aluno consiga associar o número ao conhecimento de mundo que possui, transpondo o conhecimento de LE ao seu cotidiano, em situações reais de uso, conforme Franchi (1992).

[00:08:25]

Explica que como as pessoas aos 12 anos de idade, os números também viram adolescentes, por isso recebem o *-teen*, nesse momento, pede que agora os alunos relacionem os números de 11 a 21 com as opções dadas (twenty – forty – twelve – sixteen – eighteen – fourteen – fifteen – twenty one – nineteen – seventeen – thirteen – eleven), na correção reforça a inclusão do *-teen* a partir do número 13, durante ela menciona a diferença entre o *twelve* e o *twenty*, enfatizando que no vinte, trinta, quarenta, cinquenta e etc, deve-se adicionar o *-ty*, nesse momento, dá dicas de como aprender a escrever os números. Ao enfatizar essa diferença, a docente

utiliza a tradução pedagógica para ressaltar as principais características gramaticais da L2, as quais os alunos devem se atentar. (Cole, 1998 *apud* Corrêa 2014)

[00:11:49]

Introduz os números no contexto de idade, questionando os alunos do que acham do que se trata o contexto da frase “How old are you? I am 11 years old?”, nesse momento traduz a pergunta “How about you?” (E você?) “How old are you?” (Quantos anos você tem?), menciona o cuidado que se deve ter com o google tradutor, pois nem sempre a tradução é acurada, uma vez que ao “pé da letra” a tradução para tem será *have* e não o verbo *be*, o que corrobora com Jakobson (2003) quando ressalta a importância do decodificador (neste caso, a professora) e o conhecimento do código utilizado nesse processo. Novamente, conforme Auerbach (1993) *apud* Corrêa (2014) a docente utiliza a LM para apresentar as regras gramaticais da LNM.

[00:13:07]

Explica do que se trata os “ordinal numbers”, retomando a ideia de ordem, ressaltando que no português utiliza-se a “bolinha” ao lado do número enquanto no inglês aparecem “letrinhas” ao lado de cada um, perguntando se já as viram em jogos, filmes, se já parou para pensar no significado delas, nesse momento, explica e quando é utilizado a partir da pergunta “What day is it today?” (que dia é hoje?), enfatizando a ordem que deve ser seguida (mês, dia e ano). Em seguida, pede que os alunos escolham quatro dentre os seis que aparecem em caixas de correio em inglês (figura 10) usando os ordinais (14, 16, 18, 20, 28, 26), prestando atenção ao uso das letrinhas no final dos números (para o primeiro, segundo e terceiro usa-se *st*, *nd*, *rd* e para os demais adiciona-se o *th*). É necessário enfatizar que a professora traz elementos presentes no cotidiano do aluno para o contexto de sala de aula *online*, mobilizando a experiência empírica dele para relacionar o significante ao significado (Jakobson, 2003).




Figura 10: exercício com números ordinais


PARANÁ  
L. INGLESA  
6º ANO - A09

PARANÁ  
GOVERNO DO ESTADO

4 - A imagem a seguir mostra seis caixas de correio com os respectivos números. Escolha quatro números e escreva-os por extenso em inglês:



14 16 18 20 28 26



Fonte: Site Aula Paraná (2021)

[00:18:45]

Apresenta um texto intitulado “My friend Elisabeth” (figura 11), pedindo que a leitura aconteça junto e que os alunos prestem atenção nas palavras que já conhecem, procurando as palavras cognatas “aquelas parecidas com a língua portuguesa”. Novamente, essa estratégia faz com que o estudante utilize a metalinguagem, pois está refletindo sobre a linguagem e aproximando o seu conhecimento de LM ao da LA (BNCC, 2017).



Figura 11: texto “my friend Elisabeth”

PARANÁ  
L. INGLESA  
6º ANO - A09

PARANÁ  
GOVERNO DO ESTADO

**MY FRIEND ELISABETH**

This is my best friend Elisabeth. She is ten years old. She is from Scotland. She is Scottish. She is tall and thin. She has got long brown hair. She has got big brown eyes. She can dance and swim, but she can't play tennis. She likes dancing very much! She studies French. Her favourite colour is pink. Her favourite food is pizza

Fonte: Site Aula Paraná (2021)

[00:19:58]

Faz a tradução de informações centrais do texto relacionadas à idade, onde nasceu, como é fisicamente, o que gosta de fazer e seus gostos, à medida que faz os apontamentos a professora gesticula para trazer a ideia de altura/ tamanho e aponta

para as partes do corpo que estão sendo mencionadas no texto. Este é um exemplo de aprendizagem indutiva proporcionado por ela e do benefício da tradução pedagógica com a utilização do *code switching*, defendida por Willis (1981) *apud* Corrêa (2014) ao discutir as principais ideias do texto após sua leitura.

[00:20:55]

Pede que os alunos respondam as perguntas “What’s her name?; How old is she?; Where is she from?; What’s her favorite food?”, enfatiza os pronomes interrogativos para que seja possível respondê-las com uma palavra só ou completa, durante a correção traduz a segunda, terceira e quarta pergunta, instruindo sobre os exercícios, o que para Hughes (1981) *apud* Fernandes (2016) trata-se do uso da metalinguagem. Por fim, enfatiza o que foi aprendido durante a aula, menciona as referências e finaliza se despedindo. Ao retomar o conteúdo por meio da tradução, a professora retoma o objetivo da aula (Willis, 1981) *apud* Corrêa (2014).

**Tabela 6: incidências aula 4 (fund. II)**

Minutagem	Metalinguagem/criatividade (Carlos Franchi)	Estratégia metalinguística	Tradução pedagógica	Tradução por Jakobson	BNCC
00:00:06	sim		sim		Sim
00:04:10	sim				
00:08:25			sim		
00:11:49			sim	sim	
00:13:07				sim	
00:18:45					sim
00:19:58			sim		
00:20:55		sim	sim		

**A autora (2024)**

Nos vídeos é possível identificar que os professores provêm uma estrutura modular para que o aluno possa complementar usando o seu conhecimento prévio ou adquirido, ativando-os ao contexto de uso, essa prática está em consonância ao que Franchi (1992) defende como ato linguístico, pois esse é sempre um feixe de

opção dentre as possibilidades de expressão, logo, ao dar a oportunidade para que o estudante responda com aquilo que acredita ser coerente e plausível dentro do contexto proposto ele faz escolhas dentre as inúmeras possibilidades linguísticas parte do seu repertório linguístico.

Contudo, devido ao tipo de exercício proposto não há abertura para o uso da criatividade do estudante, não da forma com que o linguista defende, pois ele critica a repetição de fórmulas utilizadas na prática de escolarização, pois cabe ao usuário atribuir o sentido a suas escolhas prévias (mentais), a partir das opções que faz para atingir o seu objetivo comunicativo e do ponto de vista adotado por meio dos “diferentes processos pelos quais o sujeito atua linguisticamente” (1992, p. 22). Dessa forma, se houvesse um momento para a produção escrita, o aluno poderia mobilizar sua criatividade a partir da elaboração textual, é importante ressaltar que as aulas online eram parte do processo de ensino aprendizagem, uma vez que os alunos postavam atividades para que o professor pudesse corrigir. Nesse sentido, nas videoaulas não houve nenhuma menção ou indicação de atividades que pudessem mobilizar o conhecimento linguístico do estudante, para que fossem corrigidas posteriormente pelos professores responsáveis.

Com relação ao uso da tradução pedagógica como estratégia metalinguística, visando promover um ensino efetivo, é possível perceber que somente a professora Patrícia busca mobilizar o conhecimento de mundo do aluno para ensinar um conteúdo novo, para então apresentar e nomear o conteúdo de sua aula, aplicando o que Jakobson (2003) defende com relação à atribuição do significado a um significante, pois essa só acontece quando o falante rompe com as barreiras da escrita e experiencia a linguagem socialmente, ou seja, ao ativar esse conhecimento de mundo existe a busca da significação na realidade social do estudante. Sob essa perspectiva, é o que Franchi (1992) enfatiza quando o usuário mobiliza o seu repertório linguístico do código selecionado, pois parte das referências que constrói e busca na sua realidade, a partir de processo contínuo na organização dos seus conhecimentos, raciocínio e escolhas.

No que se refere aos métodos e abordagens, na comunicativa (em que as teorias de Mitchell (1988) e Hughes (1981) *apud* Fernandes (2016) foram concebidas, o professor tem o papel de mediador, provendo situações reais de uso, incentivando a interação entre pares e trazendo recursos lúdicos para auxiliar no processo de

aprendizagem. Nesse sentido, não foi possível identificar no encaminhamento didático dos professores momentos, fora os 2 minutos concedidos para responder os exercícios propostos, em que houvesse a sugestão para o conteúdo exposto pudesse ser utilizado em uma situação comunicativa real, como, por exemplo, a gravação e envio (*a posteriori*) de um áudio no qual o aluno simula uma conversa curta com outro colega em que cumprimenta, apresenta-se, fala do que mais gosta etc. Contudo, ambos usaram a metalinguagem durante a tradução pedagógica e ao utilizarem o português, como língua-objeto, para que os estudantes pudessem aproximar a LA ao conhecimento que já possuem de sua LM, desenvolvendo intuitivamente sua consciência linguística.

## 5 CONCLUSÃO

Durante minha trajetória como docente, sempre me interessei por estratégias de aprendizagem que auxiliassem na compreensão deste idioma de forma mais assertiva. Nesse sentido, a metalinguagem passou a aparecer de modo cada vez mais frequente conforme ia aprofundando meus conhecimentos durante o mestrado.

A epidemia de COVID-19 e a adequação ao chamado “novo normal” em que os aparatos tecnológicos passaram a fazer parte de forma recorrente em nossas vidas coincidiu com o próprio ingresso no programa de pós-graduação, o que, se por um lado, trouxe maior comodidade ao permitir assistir às aulas *online*, por outro, representou uma perda de experiência empírica e dificuldades em formação de laços mais duradouros com colegas de pesquisa.

Com relação à motivação para escolher o ensino de língua inglesa como o *corpus* desta dissertação partiu da minha formação e da minha própria prática profissional, pois muitas vezes enquanto docentes temos que nos adaptar a situações que são colocadas a nossa frente. Portanto, como poderia se esperar foi durante uma das aulas da professora Paula (que inclusive é minha orientadora) no PPGEL que o conceito de atividades linguísticas foi apresentado, essa exposição fez com que me voltasse a minha didática ponderando se eu fazia uso ou não dessas estratégias durante as aulas, essa reflexão foi de suma importância para que a ideia de desenvolver a consciência linguística dos meus alunos fosse para além da teoria e chegasse a sala de aula, pois a priori eu as usava de forma instintiva e a posteriori conseguia prever momentos em que o uso dela iria auxiliar o processo de aprendizado dos meus estudantes.

Em vista disso, a escolha do objeto e *corpus* para análise tornou-se importantíssimo para que essas nuances com relação ao uso das estratégias pudessem ser identificadas na prática docente dos professores selecionados. Conforme foi possível perceber a metalinguagem é muito relevante para as aulas de LEM, sendo a tradução pedagógica é um dos encaminhamentos possíveis. Contudo, é preciso problematizar quando, como e com que frequência fazer uso da tradução, para que ela esteja de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada aula de inglês e para cada perfil de estudante, visando a reflexão sobre a linguagem, resultando no desenvolvimento de uma consciência linguística do estudante. Com

relação a isso, no contexto das videoaulas, o professor Carlos utiliza a tradução pedagógica como recurso metalinguístico para alunos de qualquer série, usando mais quando um assunto requer mais conhecimento prévio ou por se tratar de um conteúdo “novo”. Em contrapartida, a professora Patrícia objetiva fazer com que os alunos, primeiramente, busquem referências em seus cotidianos do que está explicando para que, quando julgar necessário, fazer a tradução. Para tanto, gesticula, aponta, repete visando o entendimento do seu aluno. Portanto, considerando encaminhamentos didáticos distintos, ambos utilizaram a tradução pedagógica com o intuito de proporcionar um contexto de ensino-aprendizagem efetivo. Contudo, é necessário ponderar que o professor Carlos poderia ter feito uso de mais recursos para promover o resgate do conhecimento prévio dos alunos de Ensino Médio e utilizar menos a LM em suas aulas, indo ao encontro do que é esperado de um aluno no final do seu ciclo escolar. Em decorrência disso, ao considerar o contexto de ensino de inglês como língua estrangeira moderna, a variação da proporção indicada de uso da língua materna nessas aulas sobe de 10 a 30%, conforme Corrêa (2014) para 40 a 60% a depender do nível de escolaridade do estudante. Dessa forma, a hipótese de que o professor usaria mais a atividade linguística para o público que possui menos tempo de contato com idioma, visando desenvolver uma maior consciência linguística da LM, se confirma parcialmente, uma vez que o profissional usa para este público, mas extrapola esse escopo, trazendo essa abordagem para os demais. Isso pode ter se dado pelo fato de as aulas estarem inseridas no contexto da pandemia de covid-19, em um momento assíncrono e em um período de incertezas, logo, o docente pode ter utilizado esse recurso por não poder aferir o conhecimento prévio do seu público. Todavia, é importante ressaltar que a docente Patrícia faz uso de outras linguagens para atingir seu objetivo pedagógico e o professor Carlos não traduz tudo quando seu público são alunos do EM, devido ao conhecimento prévio que eles já possuem da LE, conforme menciona no decorrer de suas aulas.

Nesse sentido, há menção no documento normativo do uso da metalinguagem inclusive no ensino língua estrangeira moderna, mesmo que de forma implícita, o objetivo é proporcionar oportunidades durante o ensino que oportunizem a reflexão sobre a linguagem, uma vez que ao analisar e compreender as estruturas linguísticas, as regras gramaticais e os conceitos relacionados a ela, o aluno atua linguisticamente, inclusive, em um contexto global.

Ademais, o uso da tradução pedagógica mostrou ser um grande aliado no ensino de língua estrangeira desde que utilizada com parcimônia, oportunizando um maior contato com a língua-alvo, visto que em um contexto EFL não é incomum que o estudante não tenha a oportunidade de se comunicar em inglês fora da escola, muitas vezes, atrelado a uma falta de conhecimento linguístico dos familiares, impossibilidade ou falta de conscientização quanto aos benefícios da interação virtual com usuários ao redor do mundo.

Destarte, é de suma importância pensarmos no ensino de língua estrangeira como uma ferramenta de inserção social, uma vez que o seu domínio representa não só uma possibilidade para expandir o repertório cultural do usuário, mas também um diferencial para fins de colocação profissional. Logo, refletir sobre formas com que o seu ensino possa ser mais efetivo, levando a uma aprendizagem efetiva e faça sentido para o estudante é primordial se quisermos maximizar os benefícios da sua obrigatoriedade na grade curricular brasileira.

Após o fechamento desse ciclo como mestranda, é possível apontar outras ramificações que podem ser trilhadas a partir do que se observou durante essa pesquisa, dentre as quais: de que forma atividades extras relacionadas à escrita e produção oral podem fazer parte das aulas *online*, propiciando o desenvolvimento dos alunos quanto a mobilização do seu repertório linguístico em aulas dessa modalidade, problematizando de que forma os professores têm acesso a essas produções e como o aluno pode contatar o docente responsável em caso de dúvidas ou para solicitar materiais complementares. Outra possibilidade é analisar de que forma ferramentas lúdicas *online*, como *kahoot*, *nearpod*, *blooket*, *quizziz*, entre outros podem auxiliar o aluno no seu processo de aquisição do repertório linguístico de língua estrangeira moderna.

## REFERÊNCIAS

- AUERBACH, E. R. **Reexamining English Only in the ESL Classroom**. TESOL Quarterly 27: 9–32. 1993.
- AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização** / Sylvain Auroux: tradução: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp. 1992.
- BAGNO. M. **Gramática: passado, presente e futuro**. Curitiba: Aymarará, 2009.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf) Acesso em 01 set. 2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Federal n. 9394/96** - aprovada em 20/12/1996, estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. Secretária de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em 01 set. 2020.
- BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. Pearson Education, 2007.
- CASTRO, M. G. R. de; RODRIGUES, G. C.; CATARINO, G. F. de C. **As concepções de linguagem e seu impacto no ensino de Ciências**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 42, 23 de novembro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/42/as-concepcoes-de-linguagem-e-seu-impacto-no-ensino-de-ciencias>. Acesso em jan. 2024.
- CELCE-MURCIA, M., BRINTON, D. M., & SNOW, M. A. **Teaching English as a second or foreign language**. Heinle Cengage Learning, 2014.
- COULMAS, F. **Escrita e sociedade**. São Paulo: Parábola, 2014.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Artmed, 2006.
- DOURADO, C. **Palavras brandas**. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTkyMzg4MQ/>. Acesso em nov. 2023.
- ELLIS, R. (2008). **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford University Press, 2008.



FERNANDES, A. M. **A (meta) linguagem para explicação gramatical em língua inglesa**: subsídios para elaboração de tarefas do teste oral do EPPLE (Exame de Proficiência para Professores de Língua Estrangeira). 2016.

FLORES, V. N. **Problemas gerais de linguística**. Editora Vozes, 2019.

FRANCHI, C. Linguagem – Atividade constitutiva. In: FRANCHI, C. **Linguagem: atividade constitutiva**: teoria e poesia. Org. Eglê Franchi e Luiz Fiorin. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 33-74.

\_\_\_\_\_. Indicações para uma renovação dos estudos gramaticais. \_\_\_\_\_. **Criatividade e Gramática**. São Paulo: SEE/CENP, 1992.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

\_\_\_\_\_. **Concepções de linguagem e ensino de Português**. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2003.

GONÇALVES, R. T. **Chomsky e o aspecto criativo da linguagem**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 5, n. 8, março de 2007.

GONZÁLEZ D. M. **Multiple Voices in the Translation Classroom**: Activities, Tasks and Projects. John Benjamins Publishing, 2004.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Editora Cultrix, 2003.

JALIL, S. A; PROCAILO, L. **Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método**. In: Artigo apresentado no IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE. 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 2. ed. Campinas, Papirus, 2007.

KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Nova Iorque: Pergamon Press, 1982.

KOCH, I. G. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward a post-method pedagogy**. TESOL Quarterly, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

LEI DE DIRETRIZES E BASES - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

MENDES, E. **O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE**. Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes, p. 139-158, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

Perrenoud, Ph. **Construir as Competências desde a Escola**, Porto Alegre, Artmed Editora, 1999.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge University Press, 2001.

SOUZA CORRÊA, E. F. de. **A língua materna e a tradução no ensino-aprendizagem de língua não-materna: uma historiografia crítica**. 2014. Tese de Doutorado. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.

#### Sites

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. **Aula Paraná**. Disponível em: <[https://www.educacao.pr.gov.br/aula\\_parana](https://www.educacao.pr.gov.br/aula_parana)> Acesso em: 15 jul. 2023.