

Elisângela Liberatti

**TRADUZINDO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
PROPOSTA DE UNIDADES DIDÁTICAS COM ENFOQUE
FUNCIONALISTA
E COM BASE EM TAREFAS DE TRADUÇÃO**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do grau de doutor em Estudos da Tradução

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Meta Elisabeth Zipser

Coorientadores: Prof^ª Dr^ª Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos, Prof. Dr. Federico Zanettin

Florianópolis – SC
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Liberatti, Elisângela

Traduzindo Histórias em Quadrinhos : proposta de unidades didáticas com enfoque funcionalista e com base em tarefas de tradução / Elisângela Liberatti ; orientadora, Meta Elisabeth Zipser, orientador, Federico Zanettin, coorientadora, Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos, 2017.

447 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Estudos da Tradução. 2. Tradução de Histórias em Quadrinhos. 3. Didática da Tradução. 4. Formação de Tradutores. 5. Teoria Funcionalista. I. Zipser, Meta Elisabeth. II. Zanettin, Federico. III. Vasconcellos, Maria Lúcia Barbosa de. IV. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. V. Título.

Elisângela Liberatti

**TRADUZINDO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
PROPOSTA DE UNIDADES DIDÁTICAS COM ENFOQUE
FUNCIONALISTA E COM BASE EM TAREFAS DE TRADUÇÃO**

Esta tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutor e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.

Florianópolis, 3 de março de 2017.

Prof^ª. Dr^ª. Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Meta Elisabeth Zipser
(Orientadora)
Univ. Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Dr^ª. Maria José Damiani
Costa
Univ. Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Dr^ª. Maria Lúcia Barbosa de
Vasconcellos (Coorientadora)
Univ. Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Dr^ª. Raquel Carolina Souza
Ferraz D'Ely
Univ. Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Federico Zanettin
(Coorientador)
Università Degli Studi di Perugia

Prof. Dr. Daniel Padilha Pacheco
da Costa
Univ. Federal de Uberlândia

Prof. Dr. Marcos Morgado de
Oliveira
Univ. Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. José Luiz Vila Real
Gonçalves
Univ. Federal de Ouro Preto

Dedico este trabalho à minha família,
que sempre me apoiou incondicional-
mente. Sem ela, nenhum caminho faria
sentido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às instituições que tornaram este trabalho possível: à CAPES, pelo apoio financeiro, à Universidade Federal de Santa Catarina, ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, à Universidade Estadual de Maringá e à *Università Degli Studi di Perugia* por confiarem em meu trabalho.

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais e meu companheiro, pelo apoio constante e incondicional. Sem vocês, nada faria sentido algum.

À minha orientadora, que tornou tudo isso possível e sempre esteve presente quando precisei. Aos meus coorientadores, que contribuíram com o trabalho de forma majestosa.

Aos professores Alinne Fernandes e Elerson Cestaro Remunidini, por terem possibilitado as aplicações do estudo e ajudado a enriquecer o conteúdo do trabalho, dando a ele um caráter mais prático e válido.

Aos colegas e amigos Alexandre, Edelweiss, Érico, Francisa, Isadora, Juliana, Gabriela, Monique, Natanael, Patrícia, Reginaldo e tantos outros que me apoiaram durante esta jornada. O caminho ficou menos íngreme com a ajuda e os conselhos de cada um de vocês.

Aos participantes da pesquisa: profissionais da área e alunos. Obrigada por terem dedicado algo tão valioso quanto o tempo de vocês para fazerem parte do caminho que escolhi trilhar.

A todos que participaram, direta ou indiretamente, deste sonho. O caminho não é fácil, mas é recompensador quando alcançamos nossos objetivos.

Obrigada!

“Fortunately, over the last fifty years, the voices of translation theorists, researchers and practitioners have been heard more frequently and more powerfully. Not so those of the professionals who prepare the future theorists, researchers and practitioners: their teachers. At least not to the extent for them to have become really visible. The same can be said about the students who will occupy a place in academia or in the profession. The voices that belong to the preparatory stage should gradually make themselves be heard loud and clear in their essential role in the forming of professionals in translation”.

(GONZÁLEZ DAVIES, 2004, p. 1).

RESUMO

Apesar de prática recorrente no mercado editorial, a tradução de histórias em quadrinhos (HQs) encontra-se em estágios embrionários no quesito pesquisa acadêmica. As HQs, por possuírem uma linguagem diferenciada (RAMOS, 2007), apresentam inúmeras *especificidades tradutórias*, oferecendo um rico arsenal de pesquisa para os Estudos da Tradução. Dentro desse contexto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de material didático para a formação de tradutores, voltado à tradução de HQs. Para isso, localizamos a pesquisa nos marcos teórico, pedagógico e metodológico em que ela se desenvolve e apresentamos os principais desafios inerentes à tradução de HQs, os quais compõem a base do conteúdo abordado no material didático proposto. Esses desafios são levantados da literatura (ASSIS, 2014; Celotti, 2008; KAINDL, 1999, 2004, 2010; Liberatti, 2012; Rosa, 2010; Zanettin, 2008, 2010, 2014; entre outros), de entrevistas realizadas com tradutores e editores de HQs e também de algumas diretrizes tradutórias apresentadas por uma editora. O objetivo da proposta de material didático é auxiliar no desenvolvimento da conscientização de tradutores em formação sobre a linguagem dos quadrinhos, suas especificidades e principais implicações para a tradução do que Ramos (2012) classifica como um hipergênero discursivo. A proposta didática tem como marco teórico a abordagem funcionalista em tradução (NORD, 1991) e como marco didático-metodológico a abordagem por tarefas de tradução. Os marcos teórico-pedagógico-metodológico fundamentam as quatro unidades didáticas de nosso material (HURTADO ALBIR, 2007), desenhado para inserção em fases intermediárias-avançadas de cursos de bacharelado em Tradução em contexto brasileiro, no par de línguas e no sentido Inglês-Português. O material proposto nesta tese foi validado em um curso de bacharelado em Tradução, demonstrando tanto

sua aplicabilidade quanto interesse e aceitabilidade por parte dos alunos.

Palavras-chave: Tradução de Histórias em Quadrinhos. Desafios Tradutórios. Formação de Tradutores. Funcionalismo Alemão. Abordagem por Tarefas de Tradução.

ABSTRACT

Despite being a common practice in the publishing market, comics translation is in embryonic stages when it comes to academic research. Because of their unique language (RAMOS, 2007), comics present many *translation specificities*, which offer a rich arsenal of research for Translation Studies. Within this context, the objective of this study is to present a proposal of a didactic material for translation education, with a focus on comics translation. To that effect, this research has been located in its theoretical, pedagogical, and methodological framework and the main challenges of comics translation have been presented. Such challenges are the basis of the content presented in the proposed didactic material. These challenges are brought up from the available literature (ASSIS, 2014; Celotti, 2008; KAINDL, 1999, 2004, 2010; Liberatti, 2012; Rosa, 2010; Zanettin, 2008, 2010, 2014; among others), from interviews conducted with comics translators and publishers, and from some translation guidelines brought out by a publishing house. The objective of this material is to help develop in trainee translators the awareness about the language of comics, its specificities and main implications for the translation of what Ramos (2012) classifies as a discursive hypergenre. The theoretical framework of the didactic proposal is the functionalist translation theory (NORD, 1991), and its methodological framework is the translation task-based approach. The theoretical, pedagogical, and methodological frameworks serve as a basis for the four didactic units proposed on the material (HURTADO ALBIR, 2007). The material is designed for intermediate-advanced levels of Brazilian bachelor's degrees in Translation, focusing on the language pair and on the direction English-Portuguese. The material proposed for this dissertation has been validated in a bachelor's degree in Translation, proving its applicability and the pupils' interest and acceptability.

Keywords: Comics Translation. Translation Challenges. Translator Education. German Functionalism. Translation Task-Based Approach.

LISTA DE FIGURAS

Figura I – Sentido de leitura nas HQs ocidentais	64
Figura II – Processo do desenho curricular	83
Figura III – The Yankee Doodles Intrenchments near Boston, 1776.....	126
Figura IV – Excerto de HQ de Ângelo Agostini.....	130
Figura V – HQ de Orlandeli, silenciosa	135
Figura VI – Flying Chief, HQ abstrata de Derik Badman	136
Figura VII – Cartum de Quino	139
Figura VIII – HQ com paratexto	148
Figura IX – Trecho de HQ dos Peanuts de 1963.....	150
Figura X – Enumeração dos quadros em Happy Hooligan	156
Figura XI – Exemplo de tira não seriada sem caráter cômico	160
Figura XII – Tira Li'l Folks publicada em 22 de junho de 1947.	163
Figura XIII – Primeira publicação da Revista Pingó de Gente, de 10 de março de 1963	169
Figura XIV – Exemplo de HQ com relação interdependente e polissemia.....	182
Figura XV – Exemplo de má interpretação da interação entre signos linguísticos e imagéticos	185
Figura XVI – Esquema demonstrando funções diversas de balões ocidentais e orientais	193
Figura XVII – Exemplo de aparição de uma celebridade brasileira nos signos linguísticos e imagéticos	195
Figura XVIII – Exemplo de aparição de música brasileira conhecida pelo público do TP	196
Figura XIX – Exemplo de adiectio	199

LISTA DE QUADROS

Quadro I – Tradutores de HQs de 1915 a 1960.....	26
Quadro II – Quadro teórico-metodológico com base em em Holmes (1972)	32
Quadro III – Quadro de análise textual orientada à tradução, Nord, 1991	50
Quadro IV – Algumas diferenças entre tradutores em formação e tradutores profissionais	73
Quadro V – Competências tradutórias segundo Christiane Nord (1991)	87
Quadro VI – Estruturação da UD com base na abordagem por tarefas de tradução (material do aluno) ...	117
Quadro VII – Estruturação da tarefa com base na abordagem por tarefas de tradução (material do professor)	117
Quadro VIII – Formatos de balões e seus significados	145
Quadro IX – Relação não exaustiva de cursos de graduação em Tradução no Brasil e oferta de ensino voltado à tradução de HQs	206
Quadro X – Compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos	209
Quadro XI – Gráfico anos de experiência como tradutor de HQs	218
Quadro XII – Gráfico nível de formação	219
Quadro XIII – Gráfico traduções de quadrinhos publicadas.	220
Quadro XIV – Gráfico “Traduz apenas HQs?”	221
Quadro XV – Gráfico tradução em tempo parcial ou integral	222
Quadro XVI – Características de um bom tradutor de HQs, de acordo com entrevistados.....	229
Quadro XVII - Plano de ensino da proposta didática.....	242
Quadro XVIII – Conteúdos abordados em cada tarefa de cada UD	247
Quadro XIX – HQs selecionadas para a encomenda de tradução simulada	259

Quadro XX - Estratégias adequadas e inadequadas das traduções apresentadas pelos alunos	296
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CC – Cultura de Chegada

CP – Cultura de Partida

CT – Competência Tradutória

HQ(s) – História(s) em Quadrinhos

LC – Língua de Chegada

LP – Língua de Partida

PACTE – Processo de Aquisição de Competência Tradutória e Avaliação

TC – Texto de Chegada

TP – Texto de Partida

UD – Unidade Didática

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	25
1.1 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO E PROPÓSITO DO ESTUDO.....	29
1.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA	37
1.2.1 Objetivo geral.....	37
1.2.2 Objetivos específicos.....	37
1.2.3 Perguntas de pesquisa	37
1.3 JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA	38
1.4 ORGANIZAÇÃO DA TESE.....	41
2 MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	45
2.1 A TEORIA FUNCIONALISTA	45
2.1.1 Fatores extratextuais	53
2.1.1.1 Emissor.....	53
2.1.1.2 Intenção do emissor.....	53
2.1.1.3 Receptor	55
2.1.1.4 Meio	55
2.1.1.5 Lugar	56
2.1.1.6 Tempo	57
2.1.1.7 Propósito	58
2.1.1.8 Função de enunciado.....	59
2.1.2 Fatores intratextuais.....	60
2.1.2.1 Assunto.....	60
2.1.2.2 Conteúdo	61
2.1.2.3 Pressuposições.....	62
2.1.2.4 Estruturação	63
2.1.2.5 Elementos não verbais.....	64
2.1.2.6 Léxico.....	66
2.1.2.7 Sintaxe.....	67
2.1.2.8 Elementos suprasegmentais	67
2.1.2.9 Efeito do texto.....	68
2.2 A DIDÁTICA DA TRADUÇÃO	69
2.2.1 A didática da tradução na perspectiva funcionalista ...	84
2.2.2 A abordagem por tarefas de tradução	110
2.2.3 O funcionalismo e a abordagem por tarefas de tradução	119
3 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	123
3.1 ORIGENS E PRIMEIROS MOMENTOS.....	123

3.2	DEFINIÇÕES	132
3.3	CATEGORIZAÇÕES	140
3.4	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	142
3.5	AS TIRAS	155
	3.5.1 Charlie Schulz e os <i>Peanuts</i>	161
3.6	A TRADUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	171
	3.6.1 O ensino da tradução de HQs em cursos brasileiros..	200
	3.6.2 Compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos..	207
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	211
4.1	CONTEXTO DA PESQUISA	211
4.2	MÉTODO	212
4.3	ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS REALIZADOS COM PROFISSIONAIS DA ÁREA	216
	4.3.1 Questionário: perfil profissional de tradutores de HQs	217
	4.3.2 Entrevistas com tradutores e editores de HQs.....	222
4.4	A PROPOSTA DIDÁTICA.....	233
	4.4.1 O desenho do material didático: detalhamento do processo	244
4.5	RELATO DE EXPERIÊNCIA: IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	262
	4.5.1 O estudo piloto	262
	4.5.2 O estudo principal	270
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	299
	REFERÊNCIAS.....	305
	APÊNDICES	329
	APÊNDICE A — CURSOS DE GRADUAÇÃO EM TRADUÇÃO NO BRASIL	330
	APÊNDICE B — MATERIAL UTILIZADO NO PROJETO PILOTO	332
	APÊNDICE C — PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO	339
	Material do aluno	339
	Material do professor.....	392
	Avaliação diagnóstica.....	423
	Questionário de avaliação do curso	427
	APÊNDICE D — PERFIL PROFISSIONAL — TRADUTORES DE QUADRINHOS	430

APÊNDICE E — ENTREVISTA COM TRADUTORES DE QUADRINHOS	432
APÊNDICE F — ENTREVISTA COM EDITORES DE QUADRINHOS	433
APÊNDICE G — ENTREVISTA COM EDITORES DE QUADRINHOS	434
ANEXOS	437
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP PARA ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS DA ÁREA	438
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP PARA VALIDAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	440
ANEXO C – DIRETRIZES PARA TRADUTORES E EDITORES DE UMA EDITORA INTERNACIONAL.....	446

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A tradução de histórias em quadrinhos (doravante, HQs) é uma atividade que pode exigir bastante do tradutor, pelo fato de os quadrinhos serem textos repletos de características e especificidades que podem impor limitações à sua tradução. Para os leigos, a tradução de HQs às vezes é vista de maneira marginal e preconceituosa, porém, na contramão dessa visão distorcida, podemos notar que tem havido aumento de pesquisas acadêmicas na área de intersecção Estudos da Tradução e Quadrinhos, mesmo que ainda tímido. De acordo com Silva,

O interesse pelas traduções de HQ relaciona-se com o aumento crescente da procura por novos títulos de HQs no mercado brasileiro [...]. O crescimento de um público consumidor leva à criação de novos títulos nacionais e à importação de obras de línguas estrangeiras que devem ser traduzidas [...]. Uma coisa leva a outra: quanto mais pessoas lendo traduções, maior o interesse e a atenção de pesquisadores e universidades sobre o tema, embora, segundo Vergueiro [& Santos] (2006), as pesquisas na área de Linguística ainda sejam tímidas. Fomentar pesquisas nesse sentido ajudará a pensar traduções que enriquecerão a visão de mundo do leitor (e do tradutor) (2014, p. 130).

Bastante à frente das pesquisas acadêmicas envolvendo a nona arte¹, o mercado editorial avança exponencialmente na produção, tradução e distribuição do que Ramos (2011) classifica como um hipergênero discursivo². O aumento das produções das HQs e sua

¹ O termo “nona arte” foi cunhado na primeira assembleia geral do *Club des Bandes Dessinées*, criado em 1962. Em 1964, o clube teve seu nome modificado para *Centre d'étude des littératures d'expression graphique*, demonstrando o desejo de seus membros de conferir respeitabilidade ao meio (MILLER, 2007).

² Segundo Ramos (2011), as HQs são um hipergênero discursivo que abrangem diversos gêneros com elementos quadrinísticos em comum, como, por exemplo, a charge, as *graphic novels* e as tiras, entre outros. Neste trabalho, adotamos a classificação de Ramos para os quadrinhos, e os termos “quadrinhos” e “HQs” são utilizados indiscriminadamente para designar o hipergênero.

crecente divulgação em outros países, línguas e culturas, influenciada pela globalização, tem como consequência uma exigência cada vez maior de tradução do hipergênero. Como as HQs possuem linguagem específica, entendemos que haja, por conseguinte, uma lacuna que se faz necessário preencher no campo disciplinar dos Estudos da Tradução: a formação de tradutores com enfoque na tradução de quadrinhos.

Até os dias de hoje, o mercado de tradução de HQs tem sido bastante fechado e invisível. De acordo com pesquisa realizada por Reis (2012), até a década de 60, quem realizava a tradução de HQs não eram tradutores, e sim profissionais que tinham outro(s) ofício(s), como nos mostra o quadro a seguir:

Alguns tradutores de quadrinhos (1915 a 1960)		
	Nome	Profissão central
1	Alceu Penna	desenhista e estilista
2	Alfredo Machado	jornalista e redator
3	Antônio de Paula Dutra	religioso
4	Henrique Pongetti	jornalista e revisor
5	Helena Ferraz de Abreu	Jornalista roterista
6	Horácio Gutiérrez	desenhista
7	Nelson Rodrigues	escritor e jornalista
8	Olavo Bilac	poeta e jornalista
9	Paulo Luquin Filho	secretário
10	Wilson Drummond	redator

Quadro I – Tradutores de HQs de 1915 a 1960
Adaptado de Reis, 2012.

Os profissionais mencionados anteriormente não tinham a tradução como seu ofício principal, fazendo esses serviços como trabalhos eventuais e secundários, apenas como forma de aumentarem sua renda, somando-a à quantia recebida pelo trabalho prestado às

editoras de HQs. Havia quem se dedicasse de maneira séria à tradução dos quadrinhos, mas, por outro lado, havia muitos profissionais que não levavam o assunto a sério. Nelson Rodrigues, escritor e jornalista brasileiro, por exemplo, não entendia inglês e inventava o conteúdo dos balões com base no que inferia dos desenhos. A negligência de Rodrigues não era exceção entre os tradutores de HQs entre décadas de 30 a 50, o que fez com que muitas traduções da época tivessem qualidades duvidosas (REIS, 2012).

O que pode ser notado ainda nos dias de hoje é que, apesar de às vezes terem como principal ofício a tradução do hipergênero e se dedicarem total ou parcialmente a esse serviço, os tradutores de HQs não possuem formação acadêmica como tradutores. Aprendem fazendo, “na prática”. Cumpre observar que o “aprender fazendo” não gera tradutores desqualificados (esta prática de forma alguma desvaloriza suas traduções, já que há inúmeros tradutores excelentes sem formação na área e que levam o ofício realmente a sério); entretanto, levando em conta o ambiente institucional de aquisição da competência tradutória por meio de intervenção pedagógica, nos perguntamos: por que não oferecer ao tradutor em formação o que julgamos ser os principais meios facilitadores para a prática tradutória de HQs?

Dentro do contexto anteriormente discutido, indagamos de que maneiras podemos contribuir para uma mudança de paradigma, passando de um cenário carente de atenção acadêmica dada à tradução da nona arte para um entendimento das HQs como um meio diferenciado e que, justamente por isso, demanda preparação especializada na formação do tradutor. Como demonstramos na seção 1.3 (Justificativas da pesquisa), fica evidente que parte dos tradutores de HQs aprendiam e ainda aprendem fazendo “na prática”. Então, por que não buscar meios e estratégias sistemáticas, através da formação de tradutores, para tornar mais ágil o processo de se traduzir quadrinhos, hipergênero diferenciado que contém elementos tão significativos e específicos?

Levando em consideração os questionamentos trazidos anteriormente, o ponto de entrada desta pesquisa é a formação de tradutores com base em um viés funcionalista, utilizando a abordagem por tarefas de tradução como metodologia e as HQs como hipergênero a ser trabalhado. Assim, neste estudo, propomos o desenho de UD's para o ensino da tradução de HQs nos marcos da teoria funcionalista e do enfoque por tarefas de tradução. Ao oferecermos um material didático para formação de tradutores especializados em quadrinhos, nosso intuito é formar profissionais mais conscientes e preparados para trabalhar com

a tradução da nona arte. Assim, buscamos fazer um movimento no sentido de conscientização sobre a necessidade de formação especializada voltada à tradução de HQs.

Para Galan-Mañas, “a finalidade do ensino de tradução é conseguir que o aluno adquira os conhecimentos e as habilidades para saber traduzir” (2007, p. 32³)⁴, colocando o estudante em condições propícias para sua aprendizagem. Nesse sentido, por meio desta proposta didática, buscamos oferecer subsídios para que os alunos traduzam HQs de acordo com o escopo de tradução oferecido e seguindo as especificidades da linguagem do hipergênero.

As HQs selecionadas para a proposta de material didático são escolhidas justamente por trazerem desafios tradutórios relacionados à linguagem dos quadrinhos, tais como a relação existente entre os signos linguísticos e os signos imagéticos, os jogos de palavras e imagens, as questões culturais específicas, que podem estar tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos, entre outros pontos detalhados no decorrer deste trabalho.

Ademais, esperamos que os desdobramentos desta pesquisa possam ir além do meio acadêmico, contribuindo para a valorização das frentes ligadas aos quadrinhos: sua produção, seus autores, seus leitores, seus críticos, sua tradução. Acreditamos nessa possibilidade, uma vez que as HQs lentamente têm passado de uma esfera de preconceito a uma esfera que goza de maior visibilidade, como aponta Eisner:

A ascensão e o estabelecimento dessa extraordinária forma de leitura que chamamos de revista em quadrinhos se deu ao longo de mais de 60 anos. Nas revistas em quadrinhos, evoluiu rapidamente da compilação das tiras pré-publicadas em jornais para as histórias completas e originais e, depois, para as *graphic novels*. Esta última transformação impôs uma necessidade de sofisticação literária por parte do escritor e do artista maior do que nunca (2005, p. 7).

³ *la finalidad de la enseñanza de la traducción es conseguir que el alumno adquiera los conocimientos y las habilidades para saber traducir.*

⁴ As traduções realizadas nesta tese são de minha autoria.

1.1 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO E PROPÓSITO DO ESTUDO

Este trabalho encontra-se na intersecção entre Estudos da Tradução, Didática da Tradução e Histórias em Quadrinhos. Sua motivação é a carência (e conseqüente necessidade) de propostas didáticas formalmente desenhadas que abordem especificamente a tradução de quadrinhos, por estes serem textos repletos de características e particularidades que podem influenciar sua tradução e impor desafios ao tradutor. Assim, nosso objetivo é desenhar um material didático para uma área específica, ainda carente de materiais didáticos para a formação de tradutores especializados nesse campo em particular, contribuindo para a disponibilidade de materiais didáticos para formação de tradutores com enfoque na tradução de quadrinhos.

As principais motivações deste trabalho estão intimamente ligadas: o fato de os quadrinhos possuírem linguagem repleta de características que podem influenciar diretamente o trabalho do tradutor aliado ao fato de que o ensino da tradução desse hipergênero textual não seja explorado de maneira sistemática em cursos de bacharelado em tradução no Brasil (*salvas algumas exceções e até onde nossa pesquisa conseguiu mapear*⁵) (vide subseção 3.6.1 – “O ensino da tradução de HQs em cursos brasileiros”). Face ao supracitado, acreditamos que propostas didáticas com esse enfoque específico podem ser de grande valia para a formação de tradutores.

A importância de trazer o hipergênero HQs para o ensino de tradução justifica-se pela riqueza de características e especificidades da nona arte, que podem influenciar diretamente a tradução deste tipo de texto, apresentando desafios ao tradutor. Defendemos que a exploração do hipergênero venha a contribuir para a formação de tradutores por ajudar a despertar uma consciência diferenciada nos aprendizes, com base em aspectos que podem ser analisados nas HQs justamente por serem ocorrências bastante proeminentes no hipergênero.

Deste modo, advogamos a validade da elaboração de um material didático pautado na tradução de quadrinhos, organizado em Unidades Didáticas (UDs) que, por sua vez, são construídas em torno de tarefas de tradução. As tarefas de tradução propostas abordam as principais características referentes à linguagem das HQs e suas implicações para a

⁵ É de extrema importância ressaltarmos que a pesquisa reflete o período de 2014-2016 e que, apesar de diversas tentativas de contato com as universidades mencionadas, não obtivemos resposta de todas elas.

tradução, com enfoque em desafios tradutórios, tais como os supramencionados.

As UDs com base em tarefas de tradução são a abordagem utilizada para o material proposto por acreditarmos em sua validade e em suas vantagens, conforme apontado por Hurtado Albir (1993, 1995, 1996, 2005, 2007, 2011). Entre elas, podemos citar: desenvolvimento de uma metodologia ativa, centrada no estudante; metodologia com enfoque não apenas no produto mas também no processo tradutório e no processo de aprendizagem; abordagem que busca desenvolver a autonomia do aprendiz (entre outras vantagens, exploradas na seção 2.2.2).

Hurtado Albir, na obra *Enseñar a Traducir*⁶, propõe o ensino da tradução especializada, subdividindo-a em quatro categorias: tradução técnica e científica, tradução jurídica, tradução literária e tradução audiovisual (dublagem e legendagem). Porém, no material proposto na obra, a tradução de HQs é abordada apenas superficialmente no capítulo sobre tradução literária. Desse modo, não há desenvolvimento do tópico a ponto de haver qualquer tipo de aprofundamento sobre tarefas de tradução utilizadas na formação de tradutores voltada à tradução de HQs.

Assim, enxergamos uma lacuna na área: com a formulação de uma proposta para traduzir HQs, acreditamos poder contribuir para o campo da didática da tradução, uma vez que, para Hurtado Albir, ainda há um vasto campo a ser estudado na área da didática da tradução. A autora traz as necessidades de pesquisa na área, sendo que com esta pesquisa contribuímos com a elaboração de um material didático:

A pesquisa sobre a didática da tradução encontra-se em estágio embrionário. As necessidades da pesquisa são de diversas ordens: avançar nas propostas de desenho curricular em diferentes contextos educacionais, *elaborar materiais didáticos*, elaborar critérios para a seleção e normatização de textos, estabelecer critérios de progressão no ensino, elaborar propostas de avaliação cumulativa, formativa e de diagnóstico (estabelecendo critérios e propondo instrumentos), etc. Acredito ser conveniente para um melhor desenvolvimento dessas pesquisas: (1) incorporar

⁶ A primeira edição da obra é de 1999. Em nossa bibliografia consta a 2ª reimpressão, de 2007, obra utilizada para consulta.

os avanços das pesquisas desenvolvidas no âmbito das teorias de ensino e aprendizagem, buscando sua complementaridade; (2) avançar na pesquisa empírica sobre o funcionamento da competência tradutória e seu processo de aquisição; (3) validar empiricamente as propostas didáticas (HURTADO ALBIR, 2005, p. 46, grifos meus).

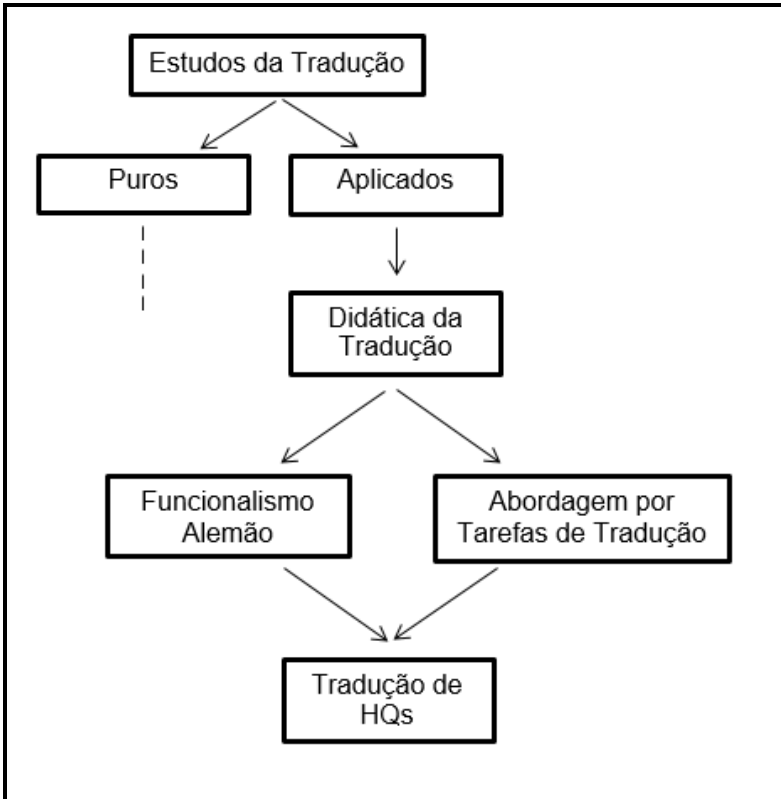
Já Kelly (2005) destaca o enorme leque que abrange o mercado de tradução, chamando atenção para a grande diversidade de atividades que o tradutor poderá exercer ao terminar a graduação, e, conseqüentemente, as habilidades/competências que deverá ter para poder se inserir neste mercado.

Segundo a autora, um dos problemas dos cursos de formação de tradutores é atender a essa enorme diversidade coberta pela profissão. O próprio termo “tradução” é bastante amplo, podendo ser visto como um termo “guarda-chuva” que abrange outras atividades, como a dublagem, a legendagem, a interpretação, a pós-edição, a tradução juramentada, entre tantas outras. A tradução de HQs seria um nicho que não é profundamente (para não dizer quase nada) contemplado pelos cursos, indo ao encontro do que Kelly expõe como sendo um dos desafios dos cursos de formação de tradutores. Assim, nosso objetivo com esta pesquisa é elaborar (além de aplicar e discutir) um material de ensino da tradução de HQs que possa suprir a eventual necessidade de cursos universitários brasileiros.

Buscamos, com o material didático, alcançar dois propósitos: (i.) o principal deles é ampliar a consciência dos aprendizes em relação a estratégias e desafios tradutórios, justamente por meio da exploração de um hipergênero diferenciado como os quadrinhos; além disso, é nossa intenção (ii.) contribuir para o aumento da abrangência das áreas de atuação abordadas nos cursos. Com a presente pesquisa, buscamos oferecer as bases para que os alunos sejam capazes de traduzir HQs, acrescentando uma opção ao leque de nichos de trabalho já ofertados pelos cursos, para que os aprendizes tenham mais uma possibilidade de escolha de área(s) a seguir profissionalmente.

Levando em consideração o supracitado, com este trabalho buscamos elaborar uma proposta de material didático para o ensino de tradução de HQs que se apoia no funcionalismo (NORD, 1991) como concepção teórica de base e na abordagem por tarefas de tradução como base metodológica. Nossa proposta inclui a elaboração de instrumentos de avaliação para medir o progresso dos alunos (tais como fóruns e

entrega de trabalhos), uma vez que, conforme Kelly (2005), a avaliação é parte integrante do planejamento curricular (para a autora, é impossível fazer um planejamento de curso sem incluir o componente da avaliação e o desenho de instrumentos de avaliação). A seguir, apresentamos o quadro teórico-metodológico da pesquisa:



Quadro II – Quadro teórico-metodológico com base em em Holmes (1972)

Como metodologia de nossa proposta de material didático, utilizamos a abordagem por tarefas de tradução (HURTADO ALBIR, 1996, 2007), enfoque que tem sua raiz na abordagem por tarefas empregada no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (Nunan, 1989; González Davies, 1994; González Davies et al., 1994, Ellis, 2003; Skehan, 2003; Samuda & Bygate, 2008; entre outros).

A proposta de Hurtado Albir (2007) é que o material didático a ser usado em sala de aula seja dividido em Unidades Didáticas (UDs)

construídas em torno de tarefas de tradução, que, segundo a autora, são o núcleo organizador do processo de aprendizagem. A tarefa de tradução consiste em uma “unidade de trabalho em sala de aula, representativa da prática tradutória, dirigida intencionalmente à aprendizagem da tradução e desenhada com objetivo concreto, estrutura e sequência de trabalho” (HURTADO ALBIR, 2007, p. 56⁷). Dessa forma, para nosso material didático, empregamos o enfoque por tarefas de tradução, abordagem utilizada pelo Grupo PACTE⁸, que “realiza uma investigação empírico-experimental sobre a competência tradutória e sua aquisição” (HURTADO ALBIR, 2005, p. 27).

O material didático proposto para o estudo é voltado para alunos de bacharelado em Tradução, em contexto brasileiro, no par de línguas inglês-português (tradução direta). A decisão por desenvolver o material voltado especificamente a estudantes do bacharelado em tradução deve-se ao fato de que esses estudantes possuem ou estão adquirindo bases mais consolidadas sobre teorias e práticas tradutórias se comparados a alunos de licenciatura em Letras, que estão se preparando primordialmente para serem professores e por isso não recebem aprofundamento tão amplo na área da tradução quanto os alunos do bacharelado em tradução. Por conseguinte, o material proposto se direciona a aprendizes de bacharelado em tradução que já possuam alguma base formal no campo disciplinar.

Em consonância com as premissas do funcionalismo (NORD, 1991), nossa proposta é que as traduções e as tarefas realizadas visando à produção do texto traduzido sejam elaboradas com base em preceitos funcionalistas. Entendemos que as premissas do funcionalismo são de grande valia para a teoria e a prática tradutória, uma vez que direcionam as escolhas tradutórias considerando o leitor da tradução, a intenção da tradução e as funções de enunciados⁹ que se espera alcançar com a

⁷ *Unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendiz de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo.*

⁸ Grupo PACTE (Processo de Aquisição de Competência Tradutória e Avaliação, em português), Universidade Autônoma de Barcelona.

⁹ Em minicurso ministrado no ano de 2015 pela professora Nord, na Universidade Federal de Santa Catarina, a pesquisadora sugere o termo “funções de enunciados” no lugar de “funções textuais”, sendo este último termo trazido por ela mesma em suas publicações. A sugestão é relativa ao fato que a função de enunciado é realizada pelo receptor do texto, não sendo inerente ao texto. Dessa forma, ao invés de falarmos de funções textuais, para Nord seria mais adequado utilizarmos “funções de enunciados” ou “atos de

produção do Texto de Chegada (TC), além de considerarem a tradução uma comunicação intercultural.

Basicamente, a teoria de Nord propõe que o texto traduzido nos moldes funcionalistas tenha como enfoque principal o TC e as funções de enunciado a serem alcançadas com a tradução. Para o funcionalismo, o texto traduzido deve ir além da transferência¹⁰ exclusivamente linguística, atingindo também a transferência cultural e tendo como pauta as *instruções de tradução*, que são definidas com base em algumas questões sugeridas por Nord (as instruções de tradução são discutidas na subseção 2.1 – “A teoria funcionalista”).

No que concerne à tradução de quadrinhos, os pontos supramencionados podem se tornar ainda mais complexos, uma vez que estamos lidando com dois sistemas, o linguístico e o imagético. Nord (2009) afirma que, na tradução, emissor e receptor da mensagem [geralmente] pertencem a culturas diversas e falam idiomas diferentes, apontando que as formas de comportamento não verbal também estão inseridas em um código cultural. Ou seja, símbolos, gestos, expressões faciais, entre outros signos imagéticos encontrados nas HQs também podem ser uma barreira tradutória; nos quadrinhos, os signos imagéticos requerem compreensão e análise aprofundada por parte do tradutor da mesma maneira que os signos linguísticos.

Assim, nas HQs temos que atentar para a transferência linguística e cultural tanto dos signos linguísticos quanto dos signos imagéticos. Ademais, a tradução de quadrinhos pode reforçar a compreensão dos aprendizes de que traduzir vai além da passagem de uma língua a outra, abrangendo as culturas envolvidas no processo, como apontam Shih & Huang:

Textos humorísticos de quadrinhos podem ser utilizados para estimular o ensino da tradução e permitir que os estudantes compreendam a tradução como um ato de mediação entre as culturas da LC e da LP. A formação em tradução

comunicação”, justamente porque na tradução a função não deve ser inerente ao TP – é com base no encargo de tradução que devemos verificar que funções queremos que sejam alcançadas no momento de recepção do TC.

¹⁰ Por vezes, Nord utiliza o termo “transfer” (*transfer*, *transfer competence*, *intercultural text transfer*, *transfer situation*) para se referir à tradução. Para este trabalho, por decidirmos nos deter aos termos utilizados por Nord, *transfer* recebe tradução literal (“transferência”), apesar das críticas de Arrojo ao seu uso (cf. ARROJO, 2003).

de quadrinhos faz com que os aprendizes sejam capazes de aprender a lidar com a tradução de temas culturais específicos [...] (2006, p. 50¹¹).

Nesse sentido, o material é uma oportunidade para que os aprendizes exercitem sua capacidade de traduzir além do sistema linguístico, levando em consideração também o fator cultural — tanto dos signos linguísticos quanto dos signos imagéticos — e preocupando-se em alcançar a função de enunciado pretendida com a emissão do TC.

Espera-se que este material possa vir a somar para os cursos de bacharelado em tradução, que, acreditamos, deveriam preparar seus alunos para trabalhar com o maior número de textos quanto possível (incluindo as HQs). Ao terminar sua formação, o aluno deve estar apto a atuar em diversas frentes, como defende González Davies (2004). A autora afirma que os cursos podem abordar alguns pontos importantes, entre eles a *pré-especialização*, isto é, a oferta de *introdução a diferentes campos* para encorajar a flexibilidade e uma mente aberta para lidar com qualquer campo temático no futuro. Nesse sentido, com esta proposta de abordagem dos quadrinhos, buscamos contribuir para o crescimento da apresentação de diferentes campos de especialização disponíveis ao tradutor.

Considerando as discussões supramencionadas, defendemos a necessidade de sistematização do ensino da tradução, como apontam Hervey et. al:

De maneira ideal, os tradutores deveriam combinar seu talento natural a uma habilidade adquirida. A resposta para quem é cético em relação ao ensino formal da tradução é dupla: alunos com um dom para a tradução invariavelmente acham útil que seu talento nativo evolua para uma proficiência totalmente desenvolvida; alunos sem um dom para a tradução

¹¹ *Humorous texts of comics could be used to energize translation teaching and enable students to realize transaction as an act of mediating between the cultures of both source language (SL) and target language (TL). Training in comics translation makes trainee translators able to learn how to deal with the translation of culture-specific subjects.*

invariavelmente adquirem algum grau de proficiência (1995, p. 5¹²).

Em nosso caso, a sistematização do ensino de tradução é voltada à tradução de quadrinhos. O enfoque do material proposto recai sobre a linguagem das HQs (com características recorrentes e especificidades) e suas implicações para a tradução. As UDs são desenhadas de modo a preparar o aluno para a última tarefa do material, uma encomenda de tradução simulada.

Para confecção de nosso material, utilizamos como teoria de base a teoria funcionalista por acreditarmos em sua validade para uma disciplina de formação de tradutores voltada à tradução de HQs. Buscamos demonstrar esta validade no decorrer do trabalho e por meio da validação de nossa proposta didática. No mesmo sentido, demonstramos como as tarefas de tradução especificamente desenhadas para se trabalhar com o hipergênero HQs podem contribuir para a formação de tradutores, apontando como a proposta didática do funcionalismo pode ser compatível com a proposta de uma disciplina com base em tarefas de tradução.

Além disso, acreditamos que algumas das habilidades tradutórias desenvolvidas por meio do nosso material podem extrapolar a tradução de HQs e serem aplicadas a outros tipos de textos (legendagem, por exemplo, devido ao espaço reduzido disponível para inserção das traduções). Desta forma, defendemos que as contribuições trazidas pelo hipergênero abordado em nosso material são de real valor para a formação do tradutor, o que discutimos no decorrer do trabalho. Levando em consideração os aspectos supramencionados, apresentamos a seguir nossos objetivos e perguntas de pesquisa.

¹² *Ideally, translators should combine their natural talent with acquired skill. The answer to anyone who is sceptical about the formal teaching of translation is twofold: students with a gift for translation invariably find it useful in building their native talent into a fully developed proficiency; students without a gift for translation invariably acquire some degree of proficiency.*

1.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

Elaborar, implementar, discutir e reformular uma proposta didática para a formação de tradutores voltada à tradução de HQs, com base na teoria funcionalista (NORD, 1991) e no enfoque por tarefas de tradução (HURTADO ALBIR, 1996, 2007), no par de línguas inglês-português brasileiro, para possível inserção em fases intermediárias-avançadas de cursos brasileiros de bacharelado em Tradução.

1.2.2 Objetivos específicos

- i. Apontar como a aplicação da proposta didática do funcionalismo (NORD, 1991) pode contribuir para o desenvolvimento de uma disciplina pautada na tradução de quadrinhos;
- ii. Identificar as contribuições da abordagem por tarefas de tradução aplicada ao hipergênero quadrinhos para a formação de tradutores;
- iii. Demonstrar de que maneira a proposta didática funcionalista dialoga com a proposta de formação de tradutores com base em tarefas de tradução;
- iv. Identificar as contribuições do hipergênero quadrinhos para a formação e a conscientização do tradutor aprendiz.

1.2.3 Perguntas de pesquisa

- i. De que maneira a teoria funcionalista pode contribuir para uma disciplina de formação de tradutores pautada no hipergênero quadrinhos?
- ii. De que maneira as tarefas de tradução voltadas ao hipergênero quadrinhos contribuem para a formação do tradutor?
- iii. Como a proposta didática do funcionalismo pode dialogar com a proposta de uma disciplina com unidades didáticas construídas em torno de tarefas de tradução?
- iv. Quais são as contribuições trazidas pelo hipergênero quadrinhos para a formação do tradutor?

1.3 JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA

Em primeiro lugar, justifica-se a pesquisa em quadrinhos basicamente com a afirmação de dois trabalhos: Couperie (1967) e Aragão & Zavaglia (2010). Em 1967, Couperie (apud¹³ MILLER, 2007) afirma que a distribuição massiva dos quadrinhos fez com que eles fossem lidos por um terço da população mundial, o que os torna dignos de atenção. Esses números refletem a década de 60; atualmente, com a Internet e com a globalização, essa proporção cresceu significativamente, aumentando, também, a atenção e o interesse dispensados às HQs, seja como forma de entretenimento, seja como utilização no ensino-aprendizagem, seja para pesquisa acadêmica, entre outras frentes. Assim, as HQs são um objeto legítimo de estudo acadêmico.

Aragão & Zavaglia (2010) apontam que a conjugação de signos linguísticos e signos imagéticos, juntamente com a heterogeneidade e com o grande número de publicações na área, fazem das HQs material digno de investigação científica. Incluímos, aqui, investigação científica ligada à tradução da nona arte.

De maneira mais específica, por serem considerados uma linguagem autônoma¹⁴ (RAMOS, 2012) e serem textos diferenciados, advogamos que os quadrinhos merecem atenção dedicada à pesquisa no campo disciplinar dos Estudos da Tradução e sua consequente aplicação à formação de tradutores. Assim, esta pesquisa justifica-se pela influência que a linguagem dos quadrinhos pode exercer em sua tradução, de maneira direta e muitas vezes desafiadora. Defendemos a necessidade de uma proposta didática sistematizada, específica e orientada ao hipergênero HQs, justamente por advogarmos que este é um hipergênero exigente da tradução especializada, por ser um texto rico e com linguagem específica.

A confecção de materiais didáticos com esse viés poderia ser uma forma de impulsionar o ensino do hipergênero nos cursos de tradução. Ademais, argumentamos que a tradução de HQs oferece uma riqueza

¹³ Os “apud” utilizados nesta tese são exclusivamente relacionados a obras às quais a pesquisadora não conseguiu acesso e/ou obras que estão em línguas nas quais a pesquisadora não tem habilidade leitora (como alemão e tcheco, por exemplo).

¹⁴ “A leitura de que os quadrinhos constituem uma linguagem autônoma é compartilhada com outros autores, caso de Cirne (1970), Eisner (1989), Acevedo (1990) e Eco (1993)” (RAMOS, 2012, p. 18).

que pode ir muito além de enfoques relegados somente a alguns momentos isolados e descontextualizados dos cursos de Tradução — ou ser abordada apenas como um meio para o ensino de outros aspectos tradutórios (como, por exemplo, a tradução do humor). Ao contrário, acreditamos que as HQs e sua tradução podem merecer *atenção direta* de pesquisadores, formadores e profissionais responsáveis pela elaboração de material didático para cursos de tradução.

Assim, o que se busca com esse material didático é oferecer aos alunos mais uma vertente da tradução especializada, conscientizando-os sobre os principais aspectos envolvidos na tradução de HQs e apresentando-lhes meios e estratégias para o aprimoramento de seu fazer tradutório relacionado aos quadrinhos, com vistas ao desenvolvimento da autonomia do aluno.

Ao propor o material, argumentamos pela intervenção pedagógica para aquisição da habilidade tradutória, em oposição à habilidade natural de tradução sugerida por Harris e Sherwood em 1978 (vide subseção 2.2 para discussão sobre a aquisição da CT). Nosso argumento se dá pelo fato de que, com a intervenção pedagógica, acreditamos na possibilidade da sistematização do ensino da tradução. Consequentemente, por meio dessa sistematização, esperamos que nosso aluno tenha as bases necessárias para traduzir HQs e desenvolva autonomia para buscar outros conhecimentos que julgar pertinentes à prática tradutória relacionada ao hipergênero discursivo.

Por meio dos conhecimentos adquiridos pelo material proposto nesta tese, ao obterem as bases que julgamos necessárias para a tradução de quadrinhos e ao desenvolverem sua autonomia como tradutores de HQs, os alunos podem se tornar capazes de lidar com novos desafios de tradução eventualmente não abordados no material didático. Dessa forma, concordamos com a afirmação de Nord de que:

os programas de formação de tradutores das universidades devem ser suficientemente generalistas de forma a capacitar seus alunos para que possam *assumir uma ampla gama de atividades*, e suficientemente específicos para *preparar as bases para uma aquisição rápida de*

qualquer tipo de habilidades especiais após a graduação (NORD, 2000, p. 30, grifos meus¹⁵).

Ao oferecermos a tradução de quadrinhos para a ementa curricular de cursos de bacharelado em tradução, contribuímos para o estabelecimento e para a consolidação de mais um ramo de especialização que o aluno poderá seguir, se desejar. Ao mesmo tempo, nosso material busca desenvolver a independência do estudante, de forma que este receba as bases necessárias para traduzir quadrinhos, mas que possa ser suficientemente autônomo a ponto de adquirir outros conhecimentos após o curso.

Falamos em contribuição para o estabelecimento de um novo ramo da tradução especializada pelo fato de haver bacharelados em tradução que não oferecem a tradução de HQs em sua grade curricular (vide subseção 3.6.1 “O ensino da tradução de HQs em cursos brasileiros” para mais informações). Alternativamente, falamos em contribuição para a consolidação deste ramo porque, apesar de já existirem enfoques voltados à tradução de quadrinhos, acreditamos que nosso material, por ser inovador¹⁶, poderá acrescentar para as abordagens já existentes e, com isso, contribuir para a consolidação dessa área de estudo.

Como demonstramos na subseção 3.6.1, pouca atenção direta é dada à tradução de quadrinhos nos cursos de bacharelado em tradução no Brasil. A tradução de HQs não é vista como um tipo de tradução especializada, salvo algumas exceções.

Com base no anteriormente exposto, advogamos a necessidade de se abordar mais sistemática e amplamente a tradução de quadrinhos nos

¹⁵ *University training programmes must be general enough to enable their graduates to take up a broad range of activities, and specific enough to lay the foundations for a fast acquisition of any kind of special skills after graduation.*

¹⁶ Encontramos um trabalho que aborda a interface “tradução de HQs e didática da tradução” com enfoque em tarefas de tradução e estruturado em UD: o livro de Alison Beeby Lonsdale (1996), no qual a autora propõe uma UD chamada “Comic Strips” (p. 143-147). Os objetivos dessa UD são criar uma conscientização nos alunos sobre a *importância do contexto* para a tradução e considerar as prioridades e limitações da tradução de tiras cômicas. Os textos utilizados no material são tiras da Mafalda, de Quino, e o par de línguas trabalhado é o espanhol-inglês (tradução direta) (vide BEEBY LONSDALE, 1996, para mais informações). Se levarmos em considerações as inúmeras características da linguagem das HQs e suas implicações para a tradução, a proposta da autora é sucinta, porém representa um importante avanço na área.

curso de formação de tradutores. Defendemos a validade de um material didático voltado ao propósito de conscientizar os alunos para a prática específica de tradução de HQs, pois esse hipergênero, por possuir uma linguagem específica, rica e diferenciada, traz ao tradutor desafios que os ajudam a se tornar conscientes em relação a aspectos que podem causar entrave à prática tradutória.

Para finalizar, além da motivação acadêmica para a realização desta pesquisa, conforme mencionado anteriormente, há também a motivação pessoal da pesquisadora responsável pelo estudo. Sendo leitora contumaz de quadrinhos desde pequena, certamente foram eles que me iniciaram no mundo da leitura, e são os principais responsáveis por minha paixão por livros atualmente (continuo com minha paixão por HQs, obviamente).

Ademais, a tradução é minha área de estudo, pela qual me interessa bastante, e, conseqüentemente, a tradução dos quadrinhos vem me intrigando já há algum tempo — talvez por ser apaixonada pelas duas áreas, mas também pela riqueza oferecida pelo hipergênero. Por fim, a sala de aula e o ensino-aprendizagem, de uma maneira ou de outra, fazem parte da minha vida profissional e pessoal e atraem meu interesse desde a graduação.

Tendo exposto sobre as justificativas acadêmicas e pessoais para realização desta pesquisa, passamos à subseção em que discorreremos sobre a organização do trabalho em seções e subseções.

1.4 ORGANIZAÇÃO DA TESE

Esta tese está dividida em cinco seções, a saber:

1. Considerações iniciais;
2. Marco teórico-metodológico;
3. As histórias em quadrinhos;
4. Metodologia da pesquisa;
5. Considerações finais.

Cada seção é composta por subseções, detalhadas a seguir.

Nas considerações iniciais, apresentamos nosso contexto de investigação e propósito do estudo. Trazemos nossos objetivos com esta pesquisa e as perguntas a que buscamos responder ao realizar este trabalho. Além disso, apresentamos as justificativas para a realização da pesquisa e trazemos a estruturação e organização da tese.

No marco teórico-metodológico, discutimos sobre as bases da teoria e da metodologia utilizadas no estudo. Assim, apresentamos a teoria funcionalista e a didática da tradução de modo mais abrangente. Depois, passamos para um enfoque mais específico, utilizado mais diretamente na tese: a didática da tradução sob a perspectiva do funcionalismo, a abordagem por tarefas de tradução e a compatibilidade da teoria funcionalista e do enfoque por tarefas de tradução.

A terceira seção do trabalho é dedicada às HQs, abordando as diversas teorias sobre suas origens, o início do hipergênero, as diferentes e às vezes contraditórias definições trazidas por alguns teóricos da área — sendo que criamos nossa própria definição com base no que foi exposto. Apresentamos também a categorização dos quadrinhos (RAMOS, 2007), as especificidades e as características mais recorrentes dessa linguagem. A seguir, falamos um pouco sobre um gênero específico das HQs, as tiras, e sobre os *Peanuts*, pelo fato de serem utilizados em nosso material com certa frequência.

Damos sequência discorrendo, ainda na seção três, sobre a tradução de quadrinhos e seus desafios. Trazemos um breve cenário de como se encontra o ensino de tradução de HQs em cursos de bacharelado em tradução, em contexto brasileiro. Por fim, apresentamos uma compilação de desafios da tradução de HQs, criada para fins desta pesquisa e para possíveis usos em trabalhos futuros na área de intersecção Quadrinhos e Estudos da Tradução.

Na seção de metodologia da pesquisa, detalhamos o contexto da pesquisa e as etapas para a realização do trabalho (isto é, o método utilizado). Trazemos os resultados das entrevistas e dos questionários aplicados com profissionais da área (tradutores e editores) e apresentamos nossa proposta didática, detalhando o processo de desenho do material.

Ademais, fazemos o relato de experiência, apresentado as validações do material (que ocorreram em dois momentos: no estudo piloto e, posteriormente, no estudo principal) e os resultados advindos das experiências em sala de aula. Cotejamos a proposta inicial com os resultados obtidos com base nas validações em sala de aula, discutindo o que funcionou durante a implementação do material, comparando a proposta com os resultados levantados durante as aplicações e propondo aperfeiçoamentos para futuras aplicações.

A seção cinco apresenta as considerações finais do estudo, respondendo às perguntas de pesquisa, traçando as limitações e implicações do estudo, e, por fim, sugerindo pesquisas futuras para a área.

Após as considerações finais, temos as referências e, então, os apêndices e anexos do trabalho.

Como o material didático proposto nesta pesquisa é fundamentado por teoria e metodologia do campo disciplinar dos Estudos da Tradução, são esses os assuntos que apresentamos na seção seguinte.

2 MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Esta pesquisa tem como embasamento teórico o funcionalismo (NORD, 1991) e a didática da tradução, sendo sua base metodológica formada pelo funcionalismo (NORD, 1991) e pela proposta de tarefas de tradução (HURTADO ALBIR, 2007). Dessa maneira, é trabalhada a didática da tradução na perspectiva funcionalista, voltada à tradução de quadrinhos, por meio de um material didático construído em torno da noção de tarefas de tradução. O material é estruturado em UD's, que, como afirmado anteriormente, são construídas em torno de tarefas de tradução, seu núcleo organizador.

Para o marco teórico, abordamos a teoria funcionalista, nossa teoria de base, seguida por teorias relativas à didática da tradução. Logo após, trazemos a didática da tradução sob o viés funcionalista, a abordagem por tarefas de tradução e sua interface com o funcionalismo.

Nosso referencial teórico aponta diversas ideias de tarefas e abordagens a se utilizar durante a formação de tradutores. Trazemos nesta tese algumas dessas ideias, e até havíamos pensando em utilizá-las integralmente em nosso material didático. Porém, conforme fomos desenhando o material, observamos que inserir em nossa proposta todas as ideias que julgamos interessantes tornaria nosso material extremamente extenso. Mesmo assim, decidimos pela manutenção em nosso referencial teórico de muitas abordagens significativas à área de estudo, pois, mesmo que não sejam aplicadas diretamente ao desenho de nosso material didático, ficam aqui como ideias futuras que podem ser aproveitadas para a confecção de outros materiais, tendo ou não como base nossa proposta didática e voltados ou não à tradução de HQ's.

Isso exposto, passamos à subseção na qual discursamos sobre a teoria funcionalista de Nord (1991).

2.1 A TEORIA FUNCIONALISTA

Como a proposta didática oferecida neste trabalho tem o funcionalismo (NORD, 1991) como base teórico-metodológica, nesta subseção discorreremos sobre a teoria funcionalista de Nord (1991¹⁷). As tarefas de tradução sugeridas no material didático têm como objetivo

¹⁷ A obra de Christiane Nord *Text Analysis in Translation*, publicada em inglês pela autora em 1991, foi traduzida para o português em 2016 com a coordenação de Meta E. Zipser. A tradução para o português não foi utilizada como fonte de dados por ter sido publicada após a confecção desta tese.

final a produção de traduções com base em preceitos funcionalistas, seguindo a metodologia proposta pela autora, com análise de fatores internos e externos ao texto (estes, explicados mais à frente). Nessa perspectiva, as tarefas de tradução são desenhadas de forma a direcionar o aluno para a produção de traduções que sejam informadas pela teoria funcionalista de Nord.

A prioridade delegada aos conceitos de intenção e função origina-se com o funcionalismo alemão (HUANG, 2013). A teoria básica que dá fundamento ao funcionalismo é a *Skopostheorie* (Teoria do Escopo), proposta por Vermeer em 1978. Segundo o autor, tradução não consiste apenas em um processo essencialmente linguístico; é, sobretudo, um processo *cultural*. Com sabe nesse conceito, é criada a Teoria do Escopo, na qual Vermeer defende que toda tradução possui um propósito comunicativo (*skopos*: palavra grega que significa propósito), sendo que as escolhas do tradutor são determinadas pelo propósito comunicativo almejado pelo cliente (por exemplo: vender, instruir, convencer, entre outros) (NORD, 1991).

A *Skopostheorie* proposta por Vermeer defende que a equivalência textual¹⁸ não deve se prender ao Texto de partida (TP), estando ligada à funcionalidade do TP e do TC. Com isso, na abordagem funcionalista de Vermeer, o conceito de equivalência textual do TP em níveis lexical, sintático e semântico é relativizado, uma vez que o autor propõe que a análise textual esteja voltada à função do TC, e não ao TP. De acordo com Vermeer, o mesmo texto pode ser traduzido de maneiras diferentes, dependendo da função a que se destina (NORD, 1991).

Antes de Vermeer criar a *Skopostheorie*, Katharina Reiß, em 1971, traz o conceito de tipologia textual. De acordo com Reiß (apud Nord, 1991), há três tipos de textos: o informativo, centrado no conteúdo, o expressivo, centrado na forma, e o apelativo, centrado no apelo. A autora sugere estratégias de tradução que julga adequadas a

¹⁸ As teorias que têm a equivalência tradutória como base normalmente definem equivalência como sendo a relação entre o texto de partida (TP) e o texto de chegada (TC), o que faz com que o TC possa ser considerado uma tradução do TP. Porém, devido ao fato de a equivalência normalmente ocorrer apenas nos níveis lexical, sintático e de sentido, seu conceito gera problemáticas, uma vez que o contexto do texto de partida e o contexto do texto de chegada são diferentes, assim como seus receptores e tantos outros fatores extra e intratextuais que podem não ser os mesmos no TP e no TC (ACCÁCIO, 2010).

cada tipo de texto. Segundo a tipologia textual orientada à tradução de Katharina Reiß, o fator determinante da tradução seria a função comunicativa dominante do TP, ou seja, segundo a autora, qualquer texto pertencente a um tipo textual específico permitiria apenas um modo de tradução, diferentemente do que viria a propor Vermeer em 1978. A primeira obra funcionalista a ser criada é a de Reiß, em 1971, intitulada *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik: Kategorien und Kriterien für sachgerechte Beurteilung von Übersetzungen*, na visão de Nord. Embora a autora considere Reiß uma das responsáveis pela base da teoria funcionalista moderna, os conceitos de Reiß não se desenvolveram a ponto de trazer uma mudança de paradigma para os ET, assim como fez Vermeer, com seu conceito de equivalência textual (NORD, 1991).

Em 1991, Nord retoma as ideias de tipologia textual sugeridas por Reiß (1971) e a linha de pensamento da *Skopostheorie* de Vermeer (1978). A autora muda a abordagem da teoria de Reiß, afirmando que o enfoque não deve ser no TP, e sim no TC e na função comunicativa que se espera alcançar com a produção deste TC: “deixe que suas decisões tradutórias sejam guiadas pela função que você quer alcançar com sua tradução” (NORD, 1997(b), p. 39¹⁹). Assim, Nord adapta a teoria, priorizando o TC e a função comunicativa que se espera alcançar com a tradução (LIBERATTI, 2012).

Com o funcionalismo, as intenções do emissor levam às funções do TP; e as intenções do encargo de tradução levam às funções da tradução (HUANG, 2013). O funcionalismo possui um viés social, tendo o leitor do TC como um dos principais fatores relevantes à tradução e às escolhas tradutórias.

Os enfoques funcionalistas baseiam-se na teoria da ação. Ação é vista como os comportamentos intencionais ou voluntários do indivíduo, que produzem (ou impedem que se produzam) mudanças no mundo. Quando essa ação ocorre entre dois ou mais indivíduos, temos a interação, que podemos chamar de *interação comunicativa* quando ocorre mediante signos produzidos intencionalmente por um dos agentes envolvidos, o emissor, e é direcionada a outro agente, o receptor (NORD, 2009). Na tradução, esses agentes, inclusive o tradutor, geralmente pertencem a culturas²⁰ e sistemas distintos entre si.

¹⁹ *Let your translation decisions be guided by the function you want to achieve by means of your translation.*

²⁰ Por cultura, Nord se refere a “uma comunidade ou grupo que se diferencia de outras comunidades ou grupos por formas comuns de comportamento e ação.

Assim, para Nord, a tradução é uma comunicação intercultural, uma vez que contempla textos (TP e TC) pertencentes a diferentes sistemas culturais, com distintas situações de recepção em cada uma das culturas envolvidas. Os receptores desses textos pertencem a culturas diferentes, sendo eles um dos principais determinantes do propósito tradutório, uma vez que um texto só completa seu ciclo comunicativo ao ser lido por alguém. De acordo com a autora,

Nas atividades comunicativas, os agentes podem adotar o papel de emissor ou de receptor de uma mensagem comunicativa transmitida por signos verbais ou não verbais. Ao adotar o papel de emissor, os indivíduos tentam realizar seus propósitos comunicativos por meio de textos (orais ou escritos, incluindo gestos, símbolos, ícones, etc.). Os propósitos comunicativos dirigem-se a outros indivíduos, que atuam como receptores. A comunicação é realizada por um meio e em situações circunscritas no tempo e no espaço. Cada situação específica determina como e sobre o que as pessoas se comunicam durante o ato comunicativo. As situações não são universais, mas estão inseridas em um habitat cultural, que por sua vez tem um impacto sobre a situação. A linguagem utilizada para se comunicar é considerada parte da cultura, e a forma de comunicação está sujeita às restrições da "situação em cultura" (NORD, 2009, p. 210²¹).

Os espaços culturais, portanto, não coincidem necessariamente com unidades geográficas, linguísticas ou mesmo políticas” (NORD, 1993 apud ZIPSER, 2002, p. 38). A autora categoriza a noção de cultura em três vertentes: cultura dada – são as condições em que vive um grupo ou uma sociedade (geografia, clima, vizinhos); cultura do comportamento – pode ser comunicativo (verbal, não verbal, paraverbal - ex. tom e altura da voz) ou não comunicativo (cinestésico – distância entre as pessoas em uma conversa, quantas vezes se tocam; temporal – pontualidade; de valores) e cultura dos artefatos – está ligada aos resultados de certos comportamentos (língua, literatura, arte, arquitetura, música, objetos que se usam na casa, etc.).

²¹ *En las actividades comunicativas, los agentes pueden adoptar el papel de emisor o de receptor de un mensaje comunicativo transmitido por signos verbales o no verbales. Al adoptar el papel de emisor, los individuos tratan de llevar a cabo sus propósitos comunicativos por medio de textos (orales o escritos, incluyendo gestos y ademanes, símbolos e íconos etcétera). Los*

Nord, ao sistematizar sua teoria para aplicá-la à formação de tradutores e ao processo tradutório em si, propõe um modelo de análise textual voltado à tradução que consiste, basicamente, na análise de oito fatores extratextuais e oito fatores intratextuais do TP, projetando nesses mesmos itens o que se espera alcançar com o TC. Os fatores são:

- Fatores extratextuais: fatores pragmáticos, externos ao texto — emissor (quem?), intenção do emissor (para quê?), receptor (para quem?), meio (por qual meio?), lugar (onde?), tempo (quando?), propósito (por quê?) e função de enunciado (com qual função?);
- Fatores intratextuais: internos ao texto — assunto (sobre o que é o assunto?), conteúdo (o quê?), pressuposições (o que, o que não?), estruturação (em qual ordem?), elementos não verbais (com quais elementos não verbais?), léxico (com quais palavras?), sintaxe (com quais tipos de sentenças?), elementos suprasegmentais (em qual tom?) (LIBERATTI, 2012).

Existe ainda um décimo sétimo elemento de análise proposto por Nord: o efeito. O efeito do texto não está categorizado dentro de nenhum desses fatores, pois, segundo a autora, o efeito não é nem totalmente extratextual nem exclusivamente intertextual, estando ligado ao usuário do texto. Ou seja, o efeito é um elemento que liga o texto à situação em que esse texto está inserido.

Nord sugere um quadro com os fatores extra e intratextuais, que pode ser utilizado em parte ou integralmente pelos alunos, dependendo do objetivo de cada tarefa proposta em sala de aula. No quadro original de Nord, a categoria do efeito se encontra dentro dos fatores intratextuais, como último item da lista. Para esta tese, adaptamos o

propósitos comunicativos van dirigidos a otros individuos que actuarán como receptores. La comunicación se realiza a través de un medio y en situaciones circunscritas en el tiempo y el espacio. Cada situación específica determina cómo y sobre qué las personas se comunican en el curso del acto comunicativo. Las situaciones no son universales, sino que están insertas en un hábitat cultural, que a su vez tiene un impacto sobre la situación. El lenguaje empleado para comunicarse es considerado como parte de la cultura, y la forma de la comunicación está condicionada por las restricciones de la “situación-en-cultura”.

quadro com base em Abreu, 2014 e deixamos a categoria do efeito separada:

TP	QUESTÕES DE TRADUÇÃO	TC
FATORES EXTERNOS AO TEXTO		
Emissor		
Intenção do emissor		
Receptor		
Meio		
Lugar		
Tempo		
Propósito (motivo)		
Função de enunciado		
FATORES INTERNOS AO TEXTO		
Assunto		
Conteúdo		
Pressuposições		
Estruturação		
Elementos não verbais		
Léxico		
Sintaxe		
Elementos suprasegmentais		
EFEITO		
Efeito do texto		

Quadro III – Quadro de análise textual orientada à tradução, Nord, 1991
(Adaptado de Abreu, 2014)

Uma vez que os fatores extratextuais dizem respeito à situação na qual o texto é produzido e utilizado, a análise desses elementos pode ser feita anteriormente à leitura do texto, observando a situação em que se utiliza esse texto. Já os fatores intratextuais, por estarem diretamente relacionados ao texto em si, são analisados após a leitura do texto.

Para Leal (2006), o modelo de análise textual orientada à tradução proposto por Nord (1991) tem como finalidade

estabelecer a função do texto de partida dentro da cultura de partida, para então compará-la à provável função do texto de chegada na cultura de chegada e, por fim, identificar tanto os elementos que serão preservados, quanto aqueles que serão adaptados na tradução” (LEAL, 2006, p. 2).

Segundo Zipser (2002), os objetivos do modelo de Nord são:

(1) oferecer subsídios para a compreensão e a análise do texto-fonte (TP), o texto a ser traduzido; (2) propiciar, com base na função do texto traduzido, critérios capazes de nortear a estratégia de tradução; e (3), “fechando o círculo”, oferecer critérios que sirvam a uma avaliação do texto traduzido (ZIPSER, 2002, p. 36).

Ao defender que o texto é uma interação comunicativa, Nord (1991) propõe que a tradução funcionalista é uma transferência que vai além do nível exclusivamente linguístico, atingindo também a transferência cultural.

O fator essencial e determinante no funcionalismo (NORD, 1991) é o propósito da tradução, o que vai ao encontro do proposto por Vermeer (1978) na Teoria do Escopo. Porém, em sua teoria, Vermeer (1978) utiliza os termos propósito, finalidade, objetivo, intenção e função mais ou menos como sinônimos, e, para evitar confusão entre os conceitos, Nord (1991) expande o proposto pelo autor e sugere uma distinção fundamental entre propósito, intenção e função: o propósito e a intenção estão ligados ao emissor do texto, enquanto que a função diz respeito ao receptor do texto (NORD, 2001). Então, se a funcionalidade da tradução é decidida pelo receptor do texto, não podemos garantir que um texto irá realmente cumprir com seu propósito comunicativo, que é definido pelo emissor:

Em uma situação ideal, a intenção do emissor irá ao encontro de seu objetivo, situação em que intenção e função seriam congruentes. Mas, muitas vezes, especialmente nos casos em que as culturas de origem e destino são separadas por

grande distância cultural, é realmente impossível que a intenção do emissor se torne a função do texto para o leitor alvo (NORD, 2001, p. 153²²).

O modelo de Nord, proposto primeiramente para ser aplicado à formação de tradutores, é suficientemente generalista para poder ser aplicado *a qualquer texto* e suficientemente específico para abranger o máximo de problemas universais de tradução quanto possível. Permite que os alunos justifiquem suas escolhas tradutórias, sistematizem os problemas de tradução e entendam regras de tradução de forma mais clara. Desse modo, é válida a inserção do funcionalismo como base teórica do material didático proposto.

Segundo González Davies (2004), a abordagem funcionalista salienta a importância das circunstâncias do “mundo real” nas quais os enunciados adquirem sentido e deveriam ser interpretados, examinando como as escolhas do tradutor são condicionadas pelo cliente. O funcionalismo coloca no centro da tradução o iniciador da tradução (seja ele o cliente, o autor ou o próprio tradutor), o encargo tradutório e o TC. Para o funcionalismo, o iniciador se torna mais importante do que o autor ou até mesmo do que o próprio TP, sacralizado em muitas outras abordagens: “[no funcionalismo], o TC é mais central do que o TP e seu autor, e as transformações necessárias para atender aos pedidos do iniciador são o ponto chave em torno do qual as discussões em sala de aula acontecem” (GONZÁLEZ DAVIES, 2004, p. 15²³).

O funcionalismo alemão, base teórica de Nord, norteia o modelo de análise textual proposto pela autora, o qual cumpre com seus principais propósitos: fornecer critérios para a seleção de materiais para as aulas de tradução, sistematizar problemas e procedimentos tradutórios, monitorar o progresso de aprendizagem e avaliar as traduções realizadas pelos aprendizes. Passamos, assim, à explicação dos fatores de análise textual orientados à tradução propostos por Nord.

²² “*In an ideal situation, the sender’s intention will find its aim, in which case intention and function would be congruent. But very often, especially where source and target cultures are separated by a large cultural distance, it is actually impossible that the sender’s intention becomes the text function for the target readership*”.

²³ *Here, the target text is more central than the source text and its author, and the transformations necessary to comply with the initiator’s requests are the key issue around which classroom discussions revolve* (p. 15);

2.1.1 Fatores extratextuais

2.1.1.1 Emissor

O emissor pode ser uma pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, etc. Para obter mais informações sobre o emissor do TP, o tradutor pode lançar mão do ambiente do texto (sinopses, prefácios, epílogos, notas de rodapé, etc.); o próprio nome do autor do texto pode carregar mais informações sobre quem ele é, evocando sua classificação literária, suas intenções artísticas, seus temas favoritos, etc.

Não devemos confundir o emissor com o produtor do texto: às vezes, podem ser a mesma pessoa, e, em outros casos, pessoas diferentes (quando quem produz o texto — por exemplo, um jornalista — não é a mesma instância de quem o reproduz/emite — um jornal, por exemplo). O emissor é quem “... utiliza o texto para transmitir uma mensagem para alguém e/ou para produzir determinado efeito” (NORD, 1991, p. 43²⁴). No caso das tiras dos *Peanuts*, por exemplo, temos emissor e produtor textual na mesma pessoa: o autor das tiras (Charles Schulz), responsável por todo o processo de criação das HQs.

2.1.1.2 Intenção do emissor

É o que o emissor espera alcançar com o texto. A intenção ocorre por parte do emissor, enquanto a função de enunciado é realizada pelo receptor:

Para verificar a dimensão de intenção, temos que perguntar que função o emissor pretende que o texto cumpra, e que efeito quer causar no receptor ao transmitir o texto. Pode parecer difícil distinguir o conceito de intenção dos conceitos de função e efeito. Bühler (1984), por exemplo, equipara "intenção do autor" a "propósito e efeito". Pelo que entendo, no entanto, os três conceitos são três pontos de vista diferentes de um mesmo aspecto da comunicação. A intenção é definida do ponto de vista do emissor, que quer atingir um determinado propósito com o texto. Mas a melhor das intenções não garante que o

²⁴ “... uses the text in order to convey a certain message to somebody else and/or to produce a certain effect”.

resultado esteja de acordo com o propósito pretendido. É o receptor que "completa" a ação comunicativa, ao receber (ou seja, usar) o texto em uma determinada função, que é o resultado da configuração de todos os fatores situacionais (incluindo a intenção do emissor e as próprias expectativas do receptor com base em seu conhecimento da situação). A pergunta "O que o emissor pretende com o texto?" não pode, portanto, ser atribuída à função textual [...], pois pertence à dimensão da intenção (NORD, 1991, p. 53²⁵).

Para Nord (1991), é impossível levantar todas as intenções de um texto, pois o conhecimento de mundo do leitor influencia as possíveis interpretações feitas por ele sobre as intenções do emissor. Nesse sentido, a autora traz algumas questões que podem ajudar a descobrir informações importantes sobre a intenção do emissor:

- Há alguma declaração extra ou intratextual feita pelo emissor que diz respeito a suas intenções em relação ao texto?
- Por convenção, que intenções são associadas ao gênero atribuído ao texto?
- Que pistas em relação às intenções do emissor podem ser inferidas tendo como base outros fatores situacionais (emissor, receptor, meio, lugar, tempo e propósito)?

²⁵ *In order to ascertain the dimension of intention we have to ask what function the sender intends the text to fulfil, and what effect on the receiver s/he wants to achieve by transmitting the text. It may seem difficult to distinguish the concept of intention from that of function and effect. Bühler (1984), for example, equates "author's intention" with "purpose and effect". As I understand it, however, the three concepts are three different viewpoints of one and the same aspect of communication. The intention is defined from the viewpoint of the sender, who wants to achieve a certain purpose with the text. But the best of intentions does not guarantee that the result conforms to the intended purpose. It is the receiver who "completes" the communicative action by receiving (i.e. using) the text in a certain function, which is the result of the configuration or constellation of all the situational factors (including the intention of the sender and the receiver's own expectations based on his/her knowledge of the situation). The question "What is S aiming at with the text?" can therefore not be assigned to the factor of text function [...], but belongs to the dimension of intention.*

- Que conclusões podem ser levantadas dos dados e das pistas obtidas sobre as intenções do emissor em relação a outros fatores extratextuais (receptor, meio e função) e em relação aos elementos intratextuais?

2.1.1.3 Receptor

É quem recebe o texto final. O receptor do texto desempenha grande influência em sua tradução, pois é quem interpreta o sentido do texto e quem permite que o ciclo da comunicação se feche, uma vez que a comunicação só irá se efetivar por meio da leitura do texto.

Nord (1991) afirma que o receptor é um fator de extrema importância, se não o mais importante, em quase todas as abordagens de análise textual relevantes à tradução, como Wills (1977), Thiel (1974, 1978, 1980), Cartellieri (1979), Reiss (1980), Koller (1979), etc. (cf. Nord, 1991, para referências desses autores). Porém, a autora aponta que, embora a importância do receptor geralmente seja reconhecida nas teorias tradutórias, esse é o fator mais frequentemente negligenciado na prática tradutória (NORD, 1991).

O receptor é quem realiza a função de enunciado. Segundo Nord (2001), o mesmo texto pode ter sentidos diversos para diferentes receptores, ou mesmo diferentes sentidos para o mesmo receptor que tenha feito a leitura do texto em épocas ou situações distintas.

Nord (ibid.) aponta que o receptor do TC é diferente do receptor do TP em pelo menos um aspecto: são membros de comunidades culturais e linguísticas distintas entre si. Dessa forma, a tradução não pode ser endereçada ao “mesmo” receptor do TP (ou seja, com as mesmas características).

Temos o leitor ideal do texto, que é o receptor idealizado pelo autor/tradutor no momento de produção textual/tradução, e o leitor real do texto, que se enquadra como todos que realmente acabam tendo acesso ao texto final. O leitor final idealizado pelo autor/tradutor do texto é quem influencia as escolhas autorais/tradutórias.

2.1.1.4 Meio

O meio é o “Veículo que transmite o texto ao leitor” (NORD, 1991, p. 62²⁶). Na forma escrita, pode ser, por exemplo, o meio

²⁶ “...*vehicle which conveys the text to the reader*”.

impresso, como textos publicados em jornais, revistas, livros, etc., ou o meio eletrônico (textos disponíveis na internet); temos também a forma oral — comunicação face a face, notícias de rádio, palestras, etc.

Diferentes meios influenciam a produção, a tradução e a recepção textual, determinando como a informação é apresentada em relação a: nível de explicitação do texto, disponibilização dos argumentos, escolha dos tipos de frases, características de coesão, uso de elementos não verbais (como expressões faciais e gestos), aspectos de perceptibilidade, armazenamento das informações, pressuposições da comunicação interativa (NORD, 1991), espaço disponível para o texto — tão importante nas HQs —, diagramação, ritmo de leitura, efemeridade do texto, etc.

Segundo Nord (1991), a dimensão de meio é importante porque, acima de tudo, fornece algumas pistas em relação à dimensão e à identidade do(s) receptor(es) do texto: ao passo que uma carta pessoal é destinada para alcançar apenas um leitor específico, uma carta comercial pode ser destinada para alcançar dezenas de empresas e centenas ou milhares de leitores, por exemplo.

Além disso, a especificação do meio pode dar algumas pistas em relação às intenções do emissor e em relação ao propósito comunicativo do texto. Também como regra geral, o meio pode determinar as expectativas do receptor quanto às funções de um texto (NORD, 1991) — um panfleto distribuído na entrada do cinema provavelmente contém informações sobre os filmes exibidos, com as funções informativas e talvez apelativas, por exemplo.

2.1.1.5 Lugar

Tanto o lugar de produção textual quanto o lugar de recepção textual carregam informações importantes, pois

A dimensão do espaço é particularmente importante nos casos em que as línguas existem em diversas variedades geográficas (como o espanhol falado na Espanha, em oposição ao falado na América Latina [...], e o Inglês falado na Grã-Bretanha, em oposição ao falado nos Estados Unidos [...]). Se uma dessas línguas é o idioma de origem, o local de produção do texto pode fornecer um sinal prévio para a variedade utilizada no TP, e se uma destas línguas é a língua-alvo, o local de recepção do

texto determina a variedade que o tradutor deve usar na tradução (NORD, 1991, p. 67²⁷).

Assim, a dimensão de lugar refere-se tanto ao lugar de produção textual quanto ao de recepção textual. O lugar de produção de um texto pode trazer informações sobre aspectos linguísticos e também pode servir para a compreensão e a interpretação do texto, pois o local de produção textual pode ser considerado como o centro de uma geografia relativa, que pode ser diferente na produção do TP e na do TC e deve ser considerada pelo tradutor.

Para descobrirmos o lugar de produção do texto, podemos lançar mão de fatores como: local de publicação textual, nome da editora, detalhes presentes na primeira edição, notícias que saíram na mídia, onde mora/trabalha o emissor do texto, informações sobre o receptor do texto, o meio em que foi publicado e o propósito de sua publicação, entre outros (NORD, 1991). Atualmente, com a internet, descobrir o lugar de produção textual torna-se relativamente mais simples.

2.1.1.6 Tempo

Como toda língua está sujeita a mudanças de uso e normas com o passar do tempo, temos que nos atentar ao tempo de produção do TP e do TC, que pode não ser o mesmo. Tipos e gêneros textuais também podem estar relacionados a períodos específicos, como, por exemplo, poemas épicos, seriados televisivos e textos eletrônicos. Dessa forma, a idade textual cria expectativas no receptor do texto. O tempo de produção do texto influencia, direta ou indiretamente, as seguintes dimensões:

- Emissor — o emissor está inserido no mesmo contexto temporal que o tradutor e o receptor?

²⁷ “*The dimension of space is of particular importance where languages exist in various geographical varieties (such as the Spanish spoken in Spain as opposed to Latin America [...], and the English spoken in Great Britain as opposed to the United States [...]). If one of these languages is the source language, the place of text production may provide a pre-signal for the variety used in the ST, and if one of these languages is the target language, the place of text reception determines the variety the translator has to use in the translation*”.

- Intenção — em diferentes épocas, os textos podem ter diferentes intenções — informar, lembrar, incitar, etc.;
- Receptor — quais as expectativas em relação ao texto, qual a distância temporal entre os receptores do TP e os receptores do TC?
- Meio — formas históricas ou modernas de meio. Por exemplo, quadrinhos em papel X quadrinhos eletrônicos;
- Propósito — assuntos da contemporaneidade e, acima de tudo,
- Fatores intratextuais — como, por exemplo, pressuposições, variedade histórica da língua, elementos dêiticos, etc. (NORD, 1991).

2.1.1.7 Propósito

É a razão, o *motivo* pelo qual o texto foi produzido. Textos são moldados pela cultura em que estão inseridos e são destinados à audiência de sua cultura. O propósito comunicativo determina o que é dito e como é dito pelo autor do texto, que também avalia a situação de recepção do texto.

Na tradução, temos uma situação comunicativa diversa à situação do TP, que geralmente é diferente em relação ao tempo e ao lugar de produção (com exceção da interpretação simultânea). Pode ser diferente em relação ao meio, e certamente difere em relação à audiência a que se dirige — conhecimento geral e cultural do público alvo, seu histórico sociocultural, seus sistemas de valores e visão de mundo, etc. (NORD, 2001).

O propósito comunicativo pode determinar especialmente as dimensões de conteúdo, léxico, sintaxe, características suprasegmentais e elementos não verbais (fatores intratextuais). Além disso, pode determinar as dimensões de alguns fatores extratextuais, tais como: emissor, intenção e receptor, principalmente se esses fatores estiverem ligados de maneira convencional ao propósito do texto (NORD, 1991).

Para Nord, pode não ser simples descobrir o que motivou a produção de um texto, e essa informação nem sempre é necessariamente relevante para a tradução. O tradutor, é claro, deve saber o propósito por que produz o TC, mas às vezes pode não ter informações sobre o propósito de produção do TP. Em algumas situações, o propósito é mencionado no próprio texto ou se apresenta em seu ambiente.

As pistas para descobrir o propósito de um texto podem ser inferidas de alguns fatores situacionais, tais como o meio (por exemplo,

seção política de um jornal), o lugar e o tempo de produção do texto e a função de enunciado, se especificada por pré-sinais não ambíguos como, por exemplo, designações de gênero ou características ligadas ao tipo de texto.

2.1.1.8 Função de enunciado

A função de enunciado é a função comunicativa ou a soma das funções comunicativas que um texto realiza na situação real de sua produção e recepção. A função de enunciado resulta das configurações específicas dos fatores extratextuais, sendo que algumas configurações (i.e., funções de enunciados) ocorrem com tanta frequência que os textos adquirem formas convencionalizadas e constituem gêneros — como os quadrinhos, por exemplo.

A função comunicativa do texto é categorizada em quatro funções, com uma lista não exaustiva de subfunções, que Nord adaptou dos modelos de funções da linguagem trazidos por Bühler (1934) e Jakobson (1960) (NORD, 1997a, 1997b²⁸). São elas:

- Função referencial: faz referência aos objetos e fenômenos do mundo, podendo ser o mundo real ou um mundo ficcional. A função referencial aparece como uma das funções dos quadrinhos, pois as imagens nas HQs fazem referências ao mundo real, fictício e/ou imaginário, e o signos linguísticos também pode fazer referência ao mundo, dependendo do tema tratado e de sua abordagem. Subfunções: informativa, metalinguística, metatextual, didática, etc.;
- Função expressiva: expressa subjetivamente atitudes, opiniões ou sentimentos do emissor em relação a objetos e fenômenos do mundo. A função expressiva está bastante presente nas tiras dos *Peanuts*, por exemplo. Seu autor, Charles Schulz, espelha em seus personagens, principalmente em Charlie Brown, tormentos que lhe perseguiram constantemente até o final de sua vida: medos, questionamentos em relação à vida e ao mundo, depressões e sentimentos de rejeição, solidão e exclusão (KEILLOR, 2014). Subfunções: avaliativa, emotiva, irônica, etc.;

²⁸ Para mais detalhes sobre as funções da linguagem, cf. Nord 1997a e 1997b.

- Função apelativa: apela diretamente para a sensibilidade do receptor, sua experiência prévia ou disposição para agir. Subfunções: ilustrativa, persuasiva, imperativa, pedagógica, publicitária, etc.;
- Função fática: estabelecimento, manutenção ou finalização do contato (social) entre o emissor e o receptor. Subfunções: conversa fiada, conversa de elevador, despedida, etc.

É importante ressaltar que um texto normalmente possui mais de uma função comunicativa: “numa mesma mensagem, [...] várias funções podem ocorrer, uma vez que, atualizando concretamente possibilidades de uso do código, entrecruzam-se diferentes níveis de linguagem” (CHALHUB, 2003, p. 8). “Numa dada mensagem é impossível observarmos as funções em estado puro — são articuladas entre si, cruzando-se o jogo hierárquico dessas funções” (CHALHUB, 2003, p. 11). Porém, apesar de termos mais de uma função em um determinado texto, há uma função que é dominante, com outras subjacentes a ela, havendo, então, uma *hierarquia de funções*. Ademais, o texto também pode ter mais de uma subfunção comunicativa, novamente com uma subfunção predominante e outras secundárias (hierarquia de subfunções).

Lembremos, mais uma vez, que a função de enunciado é realizada pelo receptor do texto, enquanto que a intenção parte do emissor do texto. Ou seja, deve-se levar em consideração que as funções não são inerentes ao TP, mas são realizadas pelos receptores do TC.

Para Nord (1991), a função de enunciado deve ser analisada após a análise dos outros fatores, pois assim já terá sido feito o levantamento de todas as outras informações do texto. Os principais fatores que ajudam na análise das funções de enunciados são a intenção do emissor e as expectativas do receptor. Além desses, temos os fatores secundários, também importantes e que podem auxiliar o tradutor na definição das funções do texto: emissor, meio, lugar, tempo e propósito.

2.1.2 Fatores intratextuais

2.1.2.1 Assunto

É sobre o que o emissor fala. Para Reiß (apud NORD, 1991), o assunto real de um texto pode estar escondido em recursos estilísticos

como a metáfora e a analogia. Para o tradutor, é importante uma análise bem feita do assunto do texto, porque:

- i. Se o texto é dominado apenas por um tema, isso mostra que temos um texto coerente; caso seja uma combinação de temas, temos uma “combinação de textos”, segundo Nord (1991). A combinação de textos (ou seja, de temas) pode ser um problema para o tradutor, no sentido de que os receptores podem não ter conhecimentos sobre todos os temas do texto. Se for o caso de combinação de temas, esses temas devem ser levantados separadamente (ex.: assunto 1, assunto 2, assunto 3...);
- ii. A indagação sobre se o assunto está inserido em um contexto cultural específico pode dar ao tradutor indicações sobre as pressuposições e sua relevância para a tradução;
- iii. Como o levantamento do assunto do texto restringe o número das realidades extralinguísticas possíveis do texto, o tradutor consegue saber de antemão se tem familiaridade com o assunto e com sua terminologia ou se precisará de pesquisa prévia para compreender e traduzir o texto;
- iv. A análise do assunto pode trazer informações sobre a viabilidade de tradução do texto;
- v. Após análise do tema, pode-se lidar com a função do título ou do enunciado do texto. Nos casos de textos científicos, por exemplo, em que o título indica o assunto do texto, pode ser feita uma tradução literal seguindo as convenções sintáticas da LC;
- vi. O levantamento do assunto pode trazer informações sobre fatores extratextuais que ainda não tenham sido identificados na análise extratextual (tais como emissor, tempo e função); além disso, algumas expectativas sobre o tema, que foram levantadas durante a análise dos fatores extratextuais, podem ser confirmadas ou ajustadas pela análise dos fatores intratextuais (NORD, 1991).

2.1.2.2 Conteúdo

É a referência textual para os fenômenos e objetos em uma realidade extralinguística, envolvendo o mundo real ou o fictício. Expressa-se principalmente pela informação semântica contida nas estruturas lexicais e gramaticais utilizadas no texto, como por exemplo

palavras, frases, padrões das sentenças, tempos verbais, etc. As estruturas se complementam, formando um contexto coerente.

Para Nord (1991), se o tradutor tiver bom domínio da língua de partida e for totalmente familiarizado com as regras e normas que governam a produção textual, não terá problemas em levantar o conteúdo do texto. Mesmo assim, isso seria uma compreensão intuitiva do conteúdo do texto, e a autora advoga que seria útil ter alguns meios para checar essa compreensão, sendo ainda mais útil, em sua opinião, ter algumas diretrizes disponíveis para serem utilizadas na formação de tradutores. A autora, então, traz alguns aspectos da análise de conteúdo que acredita serem úteis: paráfrase como procedimento de análise do conteúdo, dispositivos de ligação (coesão), conotações e situação interna (para mais informações sobre esses aspectos, cf. Nord, 1991, p. 99).

Nord (1991) traz algumas questões que podem ajudar a levantar as informações importantes sobre o conteúdo do texto:

- i. Como os fatores extratextuais estão verbalizados no texto?
- ii. Quais são as unidades de informação no texto?
- iii. Há diferença entre a situação externa e a situação interna?
- iv. Há lacunas de coesão e/ou de coerência no texto? Essas lacunas podem ser preenchidas sem informações ou materiais adicionais?
- v. Que conclusões podem ser tiradas da análise do conteúdo em relação a outros fatores intratextuais, como pressuposições, composição e elementos estilísticos?

2.1.2.3 Pressuposições

O que é pressuposto em relação ao conhecimento de mundo do leitor e ao conhecimento prévio necessário para entender claramente a mensagem passada no texto. É o que se pressupõe que o leitor final já saiba ou compartilhe, devido a seu conhecimento cultural. No entendimento de Nord,

as pressuposições compreendem todas as informações que o emissor espera (= pressupõe) serem partes do horizonte do receptor. Como o emissor quer que a mensagem seja compreendida, parece lógico que só irá pressupor informações

que se espera que o receptor seja capaz de “reconstruir” (NORD, 1991, p. 106²⁹).

Como a comunicação é efetivada somente quando o texto é lido por seu receptor, a comunicação só pode ser bem-sucedida caso o emissor e o receptor compartilhem do mesmo conhecimento prévio necessário para a transmissão efetiva da mensagem. Caso não compartilhem do mesmo conhecimento prévio, o emissor (por exemplo, o tradutor) pode utilizar estratégias para que o texto atinja seu leitor final, como, por exemplo, lançar mão de notas explicativas, explicitações, adaptações, hiperlinks (no caso de textos eletrônicos), etc.

Quando temos informações verbalizadas diversas vezes no texto, falamos em redundância situacional. A redundância situacional ocorre na forma de explicação, repetição, paráfrase, resumo, redundância, etc. O nível de redundância utilizado em um texto depende de quanto conhecimento prévio o emissor espera que o receptor tenha, mas pode também ser determinado por convenções específicas à cultura em relação à leiturabilidade do texto (NORD, 1991).

Nos quadrinhos, temos como um exemplo de pressuposição a ordem de leitura quadro-a-quadro e cena-a-cena, como aponta Eisner (1989, p. 41): “o leitor (na cultura ocidental) é treinado para ler cada página independentemente, da esquerda para a direita, de cima para baixo. A disposição de quadrinhos na página parte desse pressuposto” (vide Figura I a seguir: Sentido de leitura nas HQs ocidentais).

2.1.2.4 Estruturação

É a estrutura do texto. Abrange citações, notas de rodapé, exemplos, títulos, quadros, capítulos, parágrafos, orações simples e complexas, ordem de leitura, etc. A organização de tais elementos torna possível o reconhecimento do início e do final de um texto (ACCÁCIO, 2010), o que ocorre, por exemplo, nos quadrinhos ocidentais de forma geral, nos quais temos o título indicando o início da história e a palavra “fim” indicando seu final, e também na convencionalização de seu sentido de leitura, que nos permite realizar a leitura da maneira “adequada” e acompanhar a narratividade do texto:

²⁹ *Presuppositions comprise all the information that the sender expects (= presupposes) to be part of the receiver's horizon. Since the sender wants the utterance to be understood, it seems logical that s/he will only presuppose information which the receiver can be expected to be able to “reconstruct”.*

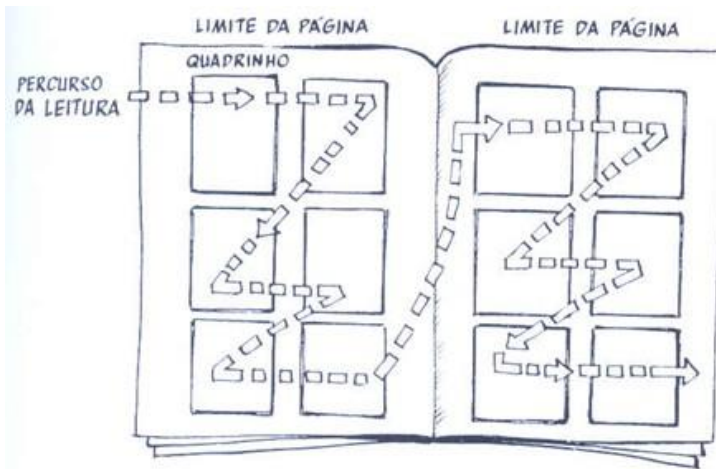


Figura I – Sentido de leitura nas HQs ocidentais
Fonte: EISNER, 1989

Nord (1991) cita quatro razões por que a análise da micro e da macroestrutura do texto é importante (cf. Nord, 1991, p. 111). Entre esses motivos, vale trazer aqui a razão que a autora aponta sobre o fato de que, para certos gêneros, há convenções específicas à cultura em relação a sua macro e/ou microestrutura. Com isso, a análise da composição textual pode trazer informações importantes sobre o tipo textual (e talvez sobre a função do texto).

No caso das HQs, temos claramente que a análise de sua estruturação nos traz informações importante sobre seu gênero textual — tanto para o hipergênero em si, em que a própria disposição de requadros, a sequencialidade, os signos linguísticos/imagéticos, a narratividade e o sentido de leitura nos demonstram ser o texto uma HQ ocidental ou oriental, quanto para os gêneros que compõem esse texto, como, por exemplo, as tiras (sequencialidade mais curta) e as graphic novels (sequencialidade mais longa).

2.1.2.5 Elementos não verbais

Para o funcionalismo, elementos não verbais são os signos não linguísticos utilizados para complementar, ilustrar, tirar a ambiguidade ou intensificar a mensagem do texto. Nord (1991) aponta que os elementos não verbais desempenham um papel de complementação à

comunicação verbal. Para a autora, teríamos que ter um texto verbal atrelado ao um texto não verbal, existindo assim uma relação de complementariedade. Na categorização da autora, os elementos não verbais compreendem os elementos paralinguísticos da comunicação face a face (como expressões faciais, gestos, qualidade da voz, etc.) e os elementos não linguísticos pertencentes a textos escritos (ex: fotos, ilustrações, logos, etc.).

Nessa categorização, os signos imagéticos dos quadrinhos estariam excluídos, pois esses signos não têm papel apenas de complementar os signos linguísticos. Pelo contrário, os signos imagéticos podem carregar sentido em si mesmos e, com isso, possuir sua própria narratividade, facilmente substituindo o signo linguístico — um exemplo são os quadrinhos silenciosos, que possuem apenas signos imagéticos e mesmo assim passam sua mensagem (vide figura V mais adiante).

De maneira controversa, a própria autora amplia seu olhar, ao alegar primeiramente que o texto não verbal apenas complementa o texto verbal e, mais à frente, afirmar que

temos que distinguir entre elementos não verbais que acompanham o texto (por exemplo, layouts ou gestos), daqueles que complementam o texto (por exemplo, tabelas ou gráficos) e daqueles que constituem uma parte textual independente (por exemplo, imagens de uma tirinha) ou substituem alguns elementos textuais (por exemplo, o símbolo * que substitui uma palavra tabu) (1991, p. 119³⁰).

De acordo com a afirmação supramencionada, podemos dizer que os signos imagéticos dos quadrinhos são elementos não verbais que constituem “uma parte textual independente”, i.e., que não precisam de signos linguísticos para “existir” e carregar sentido. Assim, independentemente da classificação um tanto controversa trazida pela autora, para fins didáticos enquadraremos os signos imagéticos das HQs na categoria dos elementos não verbais proposta por Nord.

³⁰ *We have to distinguish non-verbal elements accompanying the text (e.g. layout or gestures) from those supplementing the text (e.g. tables or graphs) or those constituting an independent text part (e.g. pictures of a comic strip) or replacing certain text elements (e.g. the * that replaces a taboo word).*

2.1.2.6 Léxico

A seleção dos itens lexicais de um texto é determinada, em grande parte, pelas dimensões de assunto e conteúdo (NORD, 1991). A escolha do léxico é motivada pelos fatores extra e intratextuais, assim, as características dos itens lexicais do texto podem nos dar informações tanto em relação a elementos extratextuais quanto em relação a elementos intratextuais — as escolhas lexicais podem apontar, por exemplo, para tempo e local de produção textual, tema, conteúdo, pressuposições, elementos suprasegmentais, etc.

O léxico pode ser mais simples, como acontece na literatura infantojuvenil, por exemplo, ou mais arcaico, como ocorre nos documentos jurídicos. Uma mesma mídia pode ter léxico mais simplificado ou mais complexo, dependendo, entre outros fatores, de sua função de enunciado e de seu público-alvo, como no caso das HQs, em que podemos ter um léxico mais simples para as destinadas ao público infantil (HQs da Turma da Mônica, por exemplo) e um léxico mais elaborado para as destinadas ao público jovem e adulto (graphic novels, por exemplo).

Para analisar o léxico de um texto, Nord (1991) sugere as seguintes questões:

- i. Como os fatores extratextuais se refletem no uso do léxico (dialetos sociais e regionais, variedades históricas da língua, escolha de registro, léxico específico ao meio, fórmulas convencionais determinadas pela ocasião ou função, etc.)?
- ii. Quais características do léxico utilizado no texto indicam a atitude do emissor e seu interesse estilístico (como, por exemplo, marcadores estilísticos, conotações e figuras retóricas do discurso como metáforas, analogias, invenção de palavras e jogos de palavras)?
- iii. Quais campos do léxico (terminologia, metalinguagem) são representados no texto?
- iv. Há partes do discurso (substantivos, adjetivos) ou padrões de formação de palavras (compostas, com prefixo) que ocorrem com mais frequência no texto do que o normal?
- v. Qual nível de estilo pode ser atribuído ao texto (ex.: texto solene, texto popular, texto com marcas de conversação/diálogos — texto escrito que busca representar a língua oral, como nas HQs, por exemplo)?

2.1.2.7 Sintaxe

São os aspectos formais, funcionais e estilísticos da estruturação das sentenças. A sintaxe diz respeito à construção e à complexidade das frases, à distribuição das orações principais e das orações subordinadas no texto, ao comprimento das frases, ao uso da perspectiva funcional da sentença, aos dispositivos coesivos da superfície do texto, entre outros, sendo essas algumas das características consideradas relevantes para a análise orientada à tradução de um texto.

São incluídas nesta categoria estruturas de frases convencionais em determinados tipos de texto e estruturas de frases intencionalmente selecionadas que se destinam a produzir um determinado efeito no leitor (NORD, 1991).

Para os fatores intratextuais, a análise da sintaxe traz informações sobre as características do assunto (ex.: simples X complexo), da estruturação (destaques, ordem das informações) e dos elementos suprasegmentais (entonação, velocidade, tensão). Em relação aos fatores extratextuais, a intenção, o meio e a função são os aspectos principais que são caracterizados por sintaxe específica.

2.1.2.8 Elementos suprasegmentais

São os elementos que dão o “tom” do texto — todas as marcas de organização textual que se sobrepõem aos limites dos segmentos lexicais ou semânticos: marcas de entonação, pausas, dispositivos gráficos que desempenham funções análogas na comunicação escrita — como pontuação, letras maiúsculas, palavras em itálico/negrito, fonte, tamanho da fonte, etc.

Os elementos suprasegmentais dependem do meio de transmissão do texto; em meios escritos, são sinalizados por meios óticos como o itálico, o negrito, as reticências, o espaçamento, as aspas, a caixa alta, as diferentes fontes, os diferentes tamanhos das letras, os parênteses, etc. (NORD, 1991).

Os elementos suprasegmentais são elementos muito presentes nos quadrinhos, que fazem uso desses elementos a fim de, entre outras coisas, representar a fala dos personagens — quando queremos mostrar que um personagem está gritando, utilizamos caixa alta ou fontes grandes; para personagens falando baixinho, podemos utilizar fontes menores do que as utilizadas no restante do texto; para trazer um aspecto sombrio à fala do personagem, podemos lançar mão de fontes que remetam a esse aspecto; quando queremos demonstrar que o

personagem ficou sem resposta a uma ação, podemos utilizar as reticências dentro do balão de fala; para enfatizar algo, fazemos uso do negrito; entre outros.

2.1.2.9 Efeito do texto

A categoria do efeito não é nem totalmente extratextual nem totalmente intratextual, sendo uma categoria de sobreposição que liga o texto à sua situação. O efeito refere-se à relação entre o texto e seus usuários, sendo assim, a análise do efeito pertence à área de interpretação, e não à área de descrição linguística.

Lembremos então que o efeito do texto está ligado tanto aos fatores extratextuais quanto aos fatores intratextuais, estando intimamente ligado à função, ao propósito e à intenção do texto. Para Nord,

O efeito [...] deve ser considerado como uma categoria orientada ao receptor. Os leitores ou ouvintes [...] comparam as características intratextuais do texto com as expectativas construídas externamente, e a impressão que têm a partir disso, consciente, inconsciente ou subconscientemente, pode ser referida como “efeito” (1991, p. 143³¹).

O efeito do texto em seu receptor é o resultado do processo comunicativo desse texto. Pode ser um efeito imediato, de curto, médio prazo ou longo prazo. Os efeitos imediatos e de curto prazo são mais fáceis de serem antecipados do que os de médio e longo prazos. Para que o texto tenha algum efeito, é pré-requisito essencial que o receptor seja influenciado pelo processo comunicativo do texto e durante esse processo. O receptor deve ser suscetível a impressões, capaz de tomar decisões e motivado a agir.

Tendo discorrido sobre a teoria funcionalista de Nord, base teórico-metodológica deste trabalho, passamos à seção de didática da

³¹ *Effect [...] has to be regarded as a receiver-oriented category. The readers or listeners [...] compare the intratextual features of the text with the expectations built up externally, and the impression they get from this, whether conscious or unconscious or subconscious, can be referred to as “effect”.*

tradução, com os principais estudiosos da área e seus enfoques, para em seguida trazermos a didática da tradução na perspectiva funcionalista.

2.2 A DIDÁTICA DA TRADUÇÃO

Nesta seção, trazemos uma revisão geral sobre as principais abordagens e teóricos da didática da tradução, com base em Nord (1991), Gile (1995), Kelly (2005), Hurtado Albir (2007), Galan-Mañas (2009), entre outros. Uma vez que este trabalho tem como marco teórico a didática da tradução na perspectiva funcionalista e como marco didático-metodológico a abordagem por tarefas de tradução, é nas seções seguintes que nos aprofundamos na área da didática da tradução, enfocando mais diretamente nossa área de interesse: o funcionalismo e a abordagem por tarefas de tradução.

Durante muito tempo, a formação de tradutores se deu em bases tradicionais (“leia e traduza”) (HURTADO ALBIR, 2007), empregando-se materiais similares aos utilizados na tradução aplicada ao ensino de línguas. As aulas de tradução eram praticamente uma continuação das aulas de línguas, sendo que seus materiais eram organizados em torno de listas de vocabulários traduzidos e textos para tradução. Geralmente, nesses materiais eram levadas em conta apenas questões lexicais e estruturais, e, somente às vezes, questões estilísticas e alusões culturais (GALAN-MAÑAS, 2009).

Hurtado Albir (2007) denomina esse método de ensino de “didática tradicional da tradução”, afirmando que tal enfoque carece de objetivos pedagógicos e de critérios metodológicos. Assim, o método “leia e traduza” pode ensinar algo aos alunos, mas não é o método ideal de ensino, segundo pesquisadores como Nord e Hurtado Albir.

Para Kelly (2005), a abordagem supramencionada se deu, em partes, pelo fato de os professores de tradução serem também tradutores profissionais e não terem tempo para se dedicar à reflexão sobre como organizar o ensino-aprendizagem da tradução. Dessa forma, os alunos não recebiam (quase) nenhum preparo prévio para poder realizar as traduções, e o professor limitava-se a dar “a versão correta” (ou seja, a sua) da tradução realizada pelos alunos. Essa abordagem era um tanto quanto frustrante para os alunos, que não se sentiam encorajados ou motivados.

Felizmente, a formação de tradutores evoluiu com a consolidação dos Estudos da Tradução como campo disciplinar, com a Linguística — com a consolidação da linguística textual, da análise do discurso e da pragmática, por exemplo — e com abordagens pedagógicas em geral,

tais como a consolidação de paradigmas centrados no aluno — construtivismo, por exemplo — em oposição à tradição transmissionista centrada no professor (KELLY, 2005).

Outra abordagem utilizada na formação de tradutores são os estudos contrastivos, enfoque centrado no estudo comparado de línguas. Temos nesta linha de ensino a estilística comparada e os enfoques contrastivos de caráter textual. A estilística comparada utiliza-se dos procedimentos de tradução para o ensino da tradução, tendo o trabalho de Vinay & Darbelnet (1958) como destaque nos estudos comparados, com a proposta de sete procedimentos tradutórios (empréstimo, calque, tradução literal, transposição, modulação, equivalência e adaptação). Já os enfoques contrastivos de caráter textual são voltados à tipologia textual e a coerência e coesão textual — com esse enfoque, há um deslocamento da contrastividade em nível linguístico para a contrastividade em nível textual (GALAN-MAÑAS, 2009).

O ensino da tradução com base em teorias de tradução também é uma abordagem utilizada na formação de tradutores (HURTADO ALBIR, 2007). Porém, para a autora, esses enfoques trazem os seguintes problemas:

1) a grande importância atribuída ao conhecimento teórico para aprender a traduzir; 2) o mecanismo de relação entre *teoria e prática*, ao conceber a aquisição de um conhecimento basicamente *operacional* (saber como traduzir) a partir de conhecimentos teóricos, próprios de um conhecimento *declarativo* (saber o quê) [...]; 3) a confusão existente entre problemas teóricos da tradução e problemas de aprendizagem da tradução (2007, p. 19-20³²).

É a partir dos anos 60 e 70, com as contribuições teóricas de aspectos cognitivo e construtivista, que começa a haver uma mudança de paradigma no ensino da tradução. As abordagens centradas no produto paulatinamente cedem espaço a abordagens centradas também

³² 1) *la gran importancia que se otorga al conocimiento teórico para aprender a traducir*; 2) *el mecanismo de la relación entre teoría y práctica, al concebir la adquisición de un saber básicamente operativo (saber cómo traducir) a partir de conocimientos teóricos, propios de un saber declarativo (saber qué) [...]*; 3) *la confusión que se produce entre problemas teóricos de la traducción y problemas de aprendizaje de la traducción.*

no processo, e o aluno passa a uma posição de protagonismo em sala de aula. O processo de ensino-aprendizagem é centrado no aprendiz, que passa a ser um sujeito ativo e diretamente responsável por seu próprio aprendizado (GALAN-MAÑAS, 2009).

Acredita-se que Jean Delisle tenha sido o primeiro teórico a aplicar a premissa pedagógica básica da necessidade de *objetivos claros e definidos* para o ensino da tradução. O autor critica a falta de sistematização no ensino da tradução e, em 1980, propõe vinte e três objetivos de ensino para um curso introdutório prático de tradução inglês-francês.

Em 1993, Delisle diferencia entre objetivos gerais e objetivos específicos, trazendo oito objetivos gerais, que se desmembram em cinquenta e seis objetivos específicos. Para os objetivos gerais, temos: metalinguagem da tradução para iniciantes, habilidades básicas de pesquisa para o tradutor, um método para o trabalho tradutório, o processo cognitivo da tradução, convenções de escrita, dificuldades lexicais, dificuldades sintáticas e dificuldades de redação.

Para todos os objetivos gerais e específicos listados pelo autor, há propostas de atividades em sala de aula. A grande contribuição de Delisle foi reforçar a necessidade de utilização de princípios básicos de ensino também na formação de tradutores, sendo um dos princípios mais importantes o estabelecimento de objetivos claros e possíveis de serem alcançados pelos aprendizes. Para o autor, objetivos claros oferecem as seguintes vantagens: promovem a comunicação entre alunos e professores, facilitam a escolha de ferramentas de ensino, sugerem atividades de aprendizagem diferenciadas e provêm uma base para a avaliação do aprendizado (KELLY, 2005).

Delisle considera que os métodos de ensino de tradução deveriam: delimitar os conteúdos a serem abordados; ordenar as dificuldades por níveis; definir os objetivos de aprendizagem; especificar a metodologia utilizada para atingir esses objetivos; estabelecer uma progressão didática e prever as modalidades de avaliação (GALAN-MAÑAS, 2009).

Já Nord (1991) propõe um modelo bastante completo para a formação de tradutores, basicamente advogando que o ensino deve simular a prática profissional. A proposta da autora é centrada em um modelo funcionalista orientado à tradução, com análise textual de fatores extratextuais e intratextuais a serem considerados na análise tanto do TP quanto do TC que se pretende produzir. Nord (e também

Delisle) enfatizam ser importante focar no processo tradutório, ao invés da visão tradicional de enfatizar apenas o produto das traduções³³.

Gile (1995), outro estudioso da área, traz considerações sobre as abordagens de Delisle e Nord e adota um enfoque centrado no processo tradutório em si. O autor tem caráter inovador ao refletir sobre a tradução e a interpretação de maneira conjunta, destacando as similaridades entre as duas áreas, o que não é muito comum nos Estudos da Tradução, uma vez que a maioria dos autores discute apenas uma das áreas, separadamente.

Gile vê a tradução e a interpretação como atos de comunicação profissional. O autor possui uma visão profissional para lidar com a questão da qualidade do texto, nos fornece uma revisão de literatura sobre a formação de tradutores e intérpretes à época e aborda com certa profundidade questões de pesquisa documental tanto para tradução quanto para interpretação (GILE, 1995).

O pesquisador defende que a abordagem centrada no processo é mais apropriada para fases iniciais do ensino, devendo haver uma progressão didática do enfoque no processo ao enfoque no produto à medida que vamos chegando às fases mais avançadas do curso. Para Gile (apud Kelly, 2005), as vantagens de uma abordagem centrada no processo são:

- o progresso ocorre de maneira mais rápida do que com abordagens centradas no produto, que possuem como base a tentativa e o erro;
- a atenção se volta para um aspecto do processo por vez, ao passo que abordagens centradas no produto demandam que se trabalhe com todas as questões que aparecerem pela frente, ao mesmo tempo;
- maior ênfase em estratégias de tradução;
- é possível maior flexibilidade em relação à aceitabilidade linguística (em oposição à fidelidade linguística), o que se mostra interessante principalmente em estágios iniciais do aprendizado, uma vez que a mera comparação das traduções dos alunos com a tradução do professor ou com versões ditas ideais pode ser algo desmotivador para o aluno (KELLY, 2005).

³³ Por ser nossa teoria de base, desenvolvemos o tópico sobre a proposta de Nord na próxima seção.

Kiraly é um dos principais pesquisadores da didática da tradução que volta seus estudos à abordagem empírica com base no cognitivismo. Porém, o autor direciona sua pesquisa a dois enfoques e a dois momentos distintos: em 1995, aplica o enfoque cognitivista como abordagem metodológica; já nos anos 2000 passa a utilizar o enfoque sócio-construtivista como sua abordagem, realizando uma crítica de seu próprio trabalho anterior.

Em 1995, Kiraly acreditava na necessidade de uma pedagogia com base em na descrição teórica precisa sobre a prática tradutória, com a adoção de protocolos verbais para mapear os processos mentais dos tradutores. Seu estudo deu origem a um modelo experimental do processo tradutório no qual o ensino deveria se basear, segundo o autor. Kelly (2005) cita algumas das descobertas de Kiraly (1995) e de outros estudiosos com a mesma abordagem do autor, comparando o comportamento de tradutores em formação e tradutores profissionais:

Tradutores em formação	Tradutores profissionais
Tendem a focalizar o processo de transferência lexical	Focalizam questões de estilística e as necessidades do usuário do TC
Não têm consciência sobre problemas de tradução em potencial	Têm bastante consciência sobre problemas de tradução em potencial
Dependem dos dicionários bilíngues para entender o TP	Utilizam dicionários bilíngues para acrescentar nuances a significados já estabelecidos em suas mentes ou para estimular a busca por soluções

Quadro IV – Algumas diferenças entre tradutores em formação e tradutores profissionais (KELLY, 2005).

Além disso, podemos citar outras descobertas: tradutores demonstram maior insegurança ao traduzir para uma língua que não seja sua língua mãe; tradutores leem textos diferentemente de leitores comuns, condicionados pela tarefa que têm à frente; fatores afetivos podem formar parte da competência tradutória e influenciar a qualidade do trabalho final; o processo tradutório não é linear; etc. (KELLY, 2005).

Em 2000, Kiraly publica um livro criticando sua própria abordagem utilizada até então. O autor passa a se voltar ao sócio-

construtivismo, que defende uma abordagem colaborativa entre professor e aprendizes, outorgando um papel ativo aos alunos. O sócio-construtivismo vê o aprendizado como um ato social que auxilia na construção de conhecimento com base em experiências e conhecimentos prévios, pautando-se na interação significativa entre os envolvidos (GONZÁLEZ DAVIES, 2004).

O que permanece em comum entre a primeira e a segunda abordagens de Kiraly é o autoconceito do aluno e também sua socialização na comunidade de tradutores profissionais, mas agora por meio de práticas autênticas de tradução (KELLY, 2005). Seguindo a proposta de Kiraly (2000), que tem como objetivo sistematizar o ensino de tradução, com a proposta apresentada nesta tese buscamos contribuir para a sistematização do ensino de tradução, no caso, com enfoque específico voltado aos quadrinhos.

Vienne (1994) e Gouadec (2003) advogam a abordagem situacional para a formação de tradutores. Essa abordagem consiste basicamente na ideia de que as aulas de tradução deveriam ser formadas por tarefas de tradução já realizadas profissionalmente por professores, pois assim esses professores podem fazer papéis de iniciadores do processo tradutório de maneira mais realista. Em essência, esse enfoque possui abordagem teórica funcionalista, mas, para Vienne, a análise realista da situação e a resposta a questões que possam vir a surgir é algo difícil de ser feito.

Vienne propõe uma metodologia centrada na análise situacional da comissão de tradução (tal como Nord), e o professor, como iniciador, responde às dúvidas dos alunos. Já Gouadec adota a proposta de Vienne e a expande, sugerindo a utilização de comissões de tradução autênticas, com clientes reais (KELLY, 2005).

Robinson (1997, 2003) propõe um método próprio para a formação de tradutores, com um balanço entre a aprendizagem acadêmica lenta (consciente, analítica, racional, lógica e sistemática) e a aprendizagem do “mundo real”, rápida, holística e subliminar. Para Robinson, o tradutor profissional é um aprendiz para a vida toda. Em suas publicações, o autor traz atividades de tradução bastante provocativas, a serem realizadas tanto em contextos de sala de aula quanto em contextos de autoaprendizagem.

Díaz Fouces (1999), com base em Hurtado Albir (1996), traz em seus objetivos metodológicos as seguintes premissas: a tradução é um ato de comunicação; a correção é importante na língua de chegada; são importantes conhecimentos extralinguísticos e de documentação; é importante a fase de compreensão; há necessidade de desenvolvimento

da criatividade para a solução de problemas; é necessário desenvolver o espírito crítico frente a todo tipo de soluções tradutórias; os diferentes tipos de textos trazem uma diversidade de problemas de tradução (GALAN-MAÑAS, 2009).

O objetivo apontado por Díaz Fouces (1999) relativo à necessidade de se desenvolver a criatividade para a resolução de problemas é diretamente útil para nossa proposta didática, pois os quadrinhos podem contar com diversos tipos de desafios específicos, com soluções específicas a cada caso e que podem não ter sido trabalhadas diretamente em sala de aula durante o curso. Assim, o aluno deve saber agir de maneira criativa e autônoma na resolução de problemas tradutórios, aprendendo a aprender de maneira estratégica, autônoma, criativa e contínua ALVES; MAGALHÃES; PAGANO, 2000).

A abordagem processual em tradução tem enfoque descritivista e empírico-experimental. Alves et al. (2000) apontam que, ao observar o comportamento de tradutores profissionais experientes, pode-se oferecer subsídios empiricamente fundamentados para a formação de tradutores. Alves (1997, 2003) advoga que o tradutor em formação deve ser conscientizado sobre suas operações mentais, a fim de adquirir maior controle sobre a monitoração de seu processo e maior independência tradutória, além de produzir textos traduzidos mais duráveis e de melhor qualidade. Sua proposta prima pelo desenvolvimento da autonomia do aluno e busca “oferecer uma opção metodológica, empiricamente fundamentada, para um programa de [formação] de tradutores com base em uma abordagem cognitiva” (ALVES, 1997, p. 19). Para o autor,

Parece[...] natural [...] que o desenvolvimento da metodologia de tradução continue, cada vez mais, a enfatizar o papel do processo tradutório como um agente conscientizador no processo de formação de tradutores que, ao elevar o nível de reflexão dos aprendizes sobre a natureza e os aspectos cognitivos da tradução, gere, conseqüentemente, um aumento significativo na qualidade de suas traduções (ALVES, 1997, p. 20).

A abordagem por tarefas de tradução é adotada principalmente por Hurtado Albir (1993, 1995, 1996, 2007) e por González Davies (2003, 2004). Consiste basicamente em unidades de trabalhos representativas da prática tradutória e desenhadas com objetivo

concreto, estrutura e sequência (a abordagem por tarefas de tradução é discutida de maneira aprofundada na seção 2.2.2).

Para o momento, nos detemos a discorrer brevemente sobre alguns aspectos mais relevantes trazidos pelo Grupo PACTE, importante grupo da Universidade Autônoma de Barcelona dedicado à didática da tradução e que utiliza a abordagem por tarefas de tradução como metodologia de ensino. O grupo realiza, desde 1977, estudos empírico-experimentais sobre a competência tradutória (CT) e sua aquisição. A pesquisadora principal do grupo, Hurtado Albir, define a CT como “um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngues não tradutores” (2005, p. 19).

As pesquisas do Grupo PACTE têm se desenvolvido em duas frentes complementares: pesquisas voltadas ao processo tradutório e pesquisas voltadas ao produto tradutório. As pesquisas voltadas ao processo envolvem a coleta e a análise de dados levantados por meio de estudos experimentais ligados aos processos mentais do tradutor e as competências e habilidades demandadas durante o ato tradutório. Já as pesquisas voltadas ao produto analisam os resultados do processo tradutório, ou seja, a tradução propriamente dita (PACTE, 2011b).

Para Hurtado Albir, a tradução é um “processo interpretativo e comunicativo que consiste na reformulação de um determinado texto com os meios de outra língua e que se desenvolve em um contexto social e com uma determinada finalidade” (2001, p. 41³⁴). Para a autora, a tradução é formada por três características essenciais: a atividade textual, a atividade comunicativa e a atividade cognitiva.

Os estudos de Hurtado Albir consideram o funcionamento dos textos em cada uma das línguas envolvidas — coesão, coerência e gêneros textuais, suas relações com o meio e os processos mentais envolvidos. No entendimento da autora, a tradução é vista por uma tripla perspectiva, por meio de uma abordagem integralizadora da tradução, a fim de dar conta da complexidade intrínseca do processo tradutório (HURTADO ALBIR, 2005).

Com base no supracitado, podemos estabelecer um diálogo entre Hurtado Albir e Nord: ao passo que as duas autoras consideram a tradução como uma operação textual e um ato comunicativo, Hurtado Albir possui um viés cognitivista, diferentemente de Nord (para esta

³⁴ *un proceso interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada.*

tese, como nos utilizamos dos preceitos da teoria funcionalista, não utilizamos o enfoque cognitivo em nossas discussões sobre a formação de tradutores).

Com base no modelo proposto pelo Grupo PACTE, a CT engloba cinco subcompetências, que juntas são essenciais para a aquisição da competência tradutória. As subcompetências são formadas por conhecimentos operacionais³⁵ e declarativos³⁶. São elas: subcompetência bilíngue; subcompetência extralinguística; subcompetência estratégica; subcompetência instrumental e subcompetência de conhecimentos sobre tradução. Além disso, também temos os componentes psicofisiológicos como integrantes da CT.

O modelo proposto pelo grupo PACTE é holístico e parte dos pressupostos de que: i. competência tradutória e competência bilíngue são competências diferentes; ii. a CT é composta por diversas subcompetências; iii. os componentes da CT são de vários níveis (conhecimentos, habilidades, conhecimentos operacionais, etc.); iv. entre esses componentes, as estratégias (subcompetência estratégica) são de vital importância (HURTADO ALBIR, 2005).

A subcompetência bilíngue é composta por conhecimentos essencialmente operacionais, necessários para a comunicação em duas línguas; são os conhecimentos pragmáticos, sociolinguísticos, textuais e léxico-gramaticais. A subcompetência extralinguística integra-se por conhecimentos essencialmente declarativos sobre o mundo em geral e de âmbitos particulares; são os conhecimentos (bi)culturais e enciclopédicos.

A subcompetência estratégica constitui-se de conhecimentos operacionais que garantem a eficácia do processo tradutório. Por controlar todo o processo tradutório, tem caráter central, tendo como finalidade: planejar o processo tradutório; elaborar o projeto tradutório (com a seleção do método mais adequado a cada situação); avaliar o processo e os resultados parciais atingidos em relação ao objetivo final almejado; acionar as diversas subcompetências e compensar possíveis deficiências entre elas; identificar problemas tradutórios e aplicar as estratégias para sua resolução.

³⁵ Saber como. Saber difícil de verbalizar, adquirido pela prática e com processamento essencialmente automático (HURTADO ALBIR, 2005).

³⁶ Saber o quê. Saber de fácil verbalização, adquirido por meio da exposição e processado essencialmente de maneira controlada (HURTADO ALBIR, 2005).

A subcompetência instrumental é formada por conhecimentos, essencialmente operacionais, relacionados às fontes de documentação e tecnologias de informática e comunicação aplicadas à tradução. A subcompetência de conhecimentos sobre tradução é formada por conhecimentos essencialmente declarativos sobre os princípios que regem a tradução (unidade de tradução, tipos de problemas, processos, métodos e procedimentos utilizados) e seus aspectos profissionais (tipos de tarefa e destinatário).

Por fim, os componentes psicofisiológicos são formados pelos componentes cognitivos, tais como: memória, percepção, atenção e emoção; aspectos de atitude, tais como curiosidade intelectual, perseverança, rigor, espírito crítico, conhecimento e confiança em suas próprias capacidades, conhecimento do limite das próprias possibilidades, motivação, etc.; habilidades, como criatividade, raciocínio lógico, análise e síntese, etc. (HURTADO ALBIR, 2005).

A competência tradutória é um campo pouco explorado nos Estudos da Tradução, sendo que sua aquisição é ainda menos estudada, como aponta Hurtado Albir (2011):

Se a competência tradutória é pouco estudada, a maneira com que se adquire dita competência é ainda menos. As propostas com que contamos se baseiam na observação e na experiência e em estudos realizados em outras disciplinas, mas carecemos de estudos empíricos, com amostras grandes e representativas. Embora haja alguns estudos empíricos que comparam a atuação de estudantes, ou do tradutor profissional e do estudante de tradução [...], não tem sido acompanhado o processo de aquisição da competência tradutória (2011, p. 401³⁷).

³⁷ *Si la competencia traductora está poco estudiada, la manera en que se adquiere dicha competencia todavía lo está menos. Las propuestas con que contamos se basan en la observación y en la experiencia y en estudios efectuados en otras disciplinas, pero carecemos de estudios empíricos, con muestras grandes y representativas. Si bien existen algunos estudios empíricos que comparan la actuación de estudiantes, o del traductor profesional y del estudiante de traducción (Jääskeläinenm 1987, 1989, Tirkkonen-Condit, 1990; Tirkkonen-Condit e Jääskeläinenm, 1991; Kıraly, 1995, etc.), no se ha efectuado un seguimiento del proceso de adquisición de la competencia traductora.*

Segundo Orozco & Hurtado Albir (2002), apesar de vários autores proporem modelos sobre o processo de aquisição da CT, não há uma definição explícita sobre como se dá essa aquisição. Para nossos fins, apontamos brevemente os principais modelos de aquisição da CT, com base em Orozco & Hurtado Albir (2002), e então aprofundamos nossa discussão com base nos preceitos de aquisição da CT propostos por Nord, na próxima subseção.

Para Harris e Sherwood (1978), existe em todo falante de duas ou mais línguas uma habilidade inata de tradução, que seria a base da CT. Assim, falantes de mais de uma língua já teriam, como consequência, a capacidade natural de traduzir. Toury (1991, 1995), apesar de concordar com a premissa de Harris e Sherwood (1978), advoga que, além da habilidade inata de tradução de todo falante bilíngue, o tradutor deve desenvolver uma outra habilidade para adquirir a CT: a habilidade/competência de transferência (OROZCO & HURTADO ALBIR, 2002). Já para Shreve (1997), a CT é uma especialização da competência comunicativa e evolui da tradução natural à tradução construída. Chesterman (1997), com base em Dreyfus e Dreyfus (1986), propõe cinco estágios de aquisição da CT: tradutor novato, iniciante avançado, competente, proficiente e experto (OROZCO & HURTADO ALBIR, 2002).

Um modelo de aquisição da CT com base no sócio-construtivismo foi desenvolvido pelo Grupo PACTE. Nesse modelo, a aquisição da CT é um processo dinâmico de construção de novos conhecimentos tendo como bases conhecimentos antigos já desenvolvidos pelos alunos. Segundo o modelo, esse processo requer a evolução do conhecimento novato (competência pré-tradutória) ao conhecimento experto (CT). É um processo dinâmico, cíclico, com sucessivas reestruturações, que requer a aquisição de estratégias e competências tradutórias e desenvolve, de forma integradora e reestruturada, os conhecimentos operacional e declarativo. No modelo do Grupo PACTE, a CT é vista como um conhecimento especializado que não é comum a todos e deve, por isso, ser adquirida, não sendo um conhecimento inato do indivíduo (cf. Orozco & Hurtado Albir, 2002).

O modelo de formação de tradutores criado pelo Grupo PACTE propõe o desenvolvimento de quatro objetivos de aprendizagem voltados à formação de tradutores: objetivos metodológicos, objetivos contrastivos, objetivos profissionais e objetivos textuais.

Os objetivos metodológicos dizem respeito aos princípios metodológicos que devem ser observados para que se acompanhe corretamente o processo de tradução e a obtenção da equivalência

tradutória adequada em cada situação específica. Estão ligados à subcompetência estratégica, à subcompetência de conhecimentos sobre tradução e aos componentes psicofisiológicos necessários para traduzir.

Os objetivos contrastivos dizem respeito à busca de soluções relacionadas às diferenças fundamentais entre as línguas envolvidas no processo e estão ligados, primeiramente, ao desenvolvimento da subcompetência bilíngue.

Os objetivos profissionais voltam-se aos aspectos profissionais ligados à carreira do tradutor e são diferenciados em cada ramo de especialização do tradutor. Desenvolvem a subcompetência instrumental e a subcompetência de conhecimentos sobre tradução (em relação aos aspectos profissionais dessa subcompetência).

Por fim, os objetivos textuais estão ligados aos diversos problemas tradutórios relacionados aos diferentes funcionamentos textuais. Esses objetivos presumem uma integração de todas as subcompetências e dos componentes psicofisiológicos. No desenho dos objetivos textuais, a categoria básica de agrupamento textual é o gênero textual, e são enfocados os problemas tradutórios ligados a vários gêneros textuais:

Em cada ramo de especialização do tradutor, os objetivos são organizados em torno de gêneros próprios de cada âmbito, estabelecendo-se uma progressão nos mesmos [...]. Na tradução literária [...], incluem-se gêneros como: histórias e [sic] quadrinhos, literatura jornalística, literatura didática, ensaio, narrativa, teatro, poesia (HURTADO ALBIR, 2005, p. 41, 42).

Conforme já mencionado, a proposta do Grupo PACTE divide o ensino da tradução nas seguintes categorias: tradução técnica e científica, tradução jurídica, tradução literária e tradução audiovisual (dublagem e legendagem). A tradução de HQs é abordada na ótica da tradução literária, visto que a autora considera as HQs um gênero literário. A abordagem de Hurtado Albir (2007) com enfoque nos quadrinhos não é aprofundada e, pelo menos até o momento de confecção deste trabalho, não é dado um tratamento diferenciado para a tradução do hipergênero.

No capítulo em que a autora discute sobre a tradução literária, há apenas uma citação de que se deve saber traduzir os gêneros literários, e entre eles estão os quadrinhos, que possuem uma dependência mútua

entre signos linguísticos e signos imagéticos: “**Saber traduzir tiras e histórias em quadrinhos**. Características: mútua dependência entre a imagem e a linguagem verbal” (HURTADO ALBIR, 2007, p. 171³⁸). Porém, o tópico não é desenvolvido a ponto de podermos nos aprofundar na formação de tradutores especializados de quadrinhos. É também com base nessa lacuna que esta pesquisa se desenvolve.

Para González Davies (2004), há cinco enfoques para a formação de tradutores: linguística comparada, estudos culturais, cognitivismo, funcionalismo e enfoque filosófico-poético (GALAN-MAÑAS, 2009). De acordo com a autora, são raros os casos em que a mediação entre duas línguas e duas culturas traga um correspondente exato entre o TP e o TC. Assim, o papel do tradutor é maximizar a aproximação de sentido entre duas coisas de natureza diferente. Segundo González Davies, o ideal é que, ao invés de pedirmos aos alunos um modelo de tradução ideal (que não existe na “vida real”), pedirmos textos coerentes, consistentes, adequados às expectativas do iniciador ou do leitor do TC e que comunique a mensagem do TP de maneira eficiente, apesar dos desafios de tradução.

A autora aponta que os alunos deveriam levar em conta diferentes questões antes de começarem a trabalhar em suas traduções. Além de terem de tomar decisões relativas ao tópico e aos seus subtópicos, ao encargo tradutório, ao leitor final, ao tipo textual, aos níveis de formalidade e às convenções de apresentação, há muitas outras questões a serem consideradas:

a. em termos gerais, onde a tradução estará situada em relação aos tópicos seguintes: *graus de fidelidade*: orientada à língua fonte ou orientada à língua alvo? *Leitor*: centrada no autor, centrada no texto ou centrada no leitor? *Estratégia de naturalização ou de exotização*: orientada à cultura fonte ou orientada à cultura alvo? b. A tradução será dentro da mesma língua, entre línguas diferentes (próximas ou distantes), ou irá demandar localização? Será parcial ou completa? Sintética?... c. Há limitações à tarefa imposta pelo texto, pelo iniciador (professor ou leitor externo), por meu equipamento, por meus

³⁸ **Saber traducir historietas y cómics**. Características: mutua dependencia entre la imagen y el lenguaje verbal.

conhecimentos...? (GONZÁLEZ DAVIES, 2004, p. 20³⁹).

Para a autora, os procedimentos supramencionados podem auxiliar os aprendizes na exploração de questões relativas à competência tradutória e em relação às ferramentas básicas com que terão de trabalhar em suas traduções. Além disso, ajudam os professores a levantar informações sobre as características de seus alunos e:

- Ajudam o estudante a refletir sobre suas crenças tradutórias e sobre seu autoconceito como tradutor;
- Ajudam-no a superar limitações pessoais e profissionais;
- Auxiliam-no na compreensão sobre a importância de atualizar constantemente suas habilidades de marketing, suas habilidades tecnológicas e também seus conhecimentos sobre tradução;
- Motivam o aluno;
- Tornam o aprendiz mais autônomo para a resolução de problemas;
- Auxiliam-no na identificação e na resolução de problemas;
- Encorajam o estudante a identificar e a respeitar tipos textuais, convenções de apresentação e estilos e
- Fazem o aluno entender a total importância do encargo de tradução e do leitor final (GONZÁLEZ DAVIES, 2004).

Em sua proposta, a autora leva em conta três aspectos: i. teorias e crenças sobre a natureza da tradução e sobre como se adquire a competência tradutória; ii. dinâmica do curso, incluindo seleção e progressão de objetivos e conteúdos de aprendizagem, ideias para a organização das aulas e os papéis do professor e do estudante (desenho curricular) e iii. atividades, que vão desde aulas expositivas centradas no professor a projetos autênticos centrados nos alunos. A proposta não está associada a nenhuma combinação linguística específica e pode ser

³⁹ a. *Where, in general terms, will the translation be situated on the following clines: Degrees of fidelity: source language oriented or target language oriented? Readership: author-centred, text-centred, or reader-centred? Naturalising or exoticising strategy: source culture-oriented or target culture oriented? b. Will the translation be into the same language, between different (near or distant) languages, or will it require localising? Partial or complete? Synthetic?... c. Are there any constraints to the task imposed by the text, the initiator (teacher or external reader), my equipment, my expertise...?*

adaptada a cada contexto. Contém atividades, tarefas e projetos sugeridos pela autora (cf. González Davies, 2004) (GALAN-MAÑAS, 2009).

Por fim, a proposta de Kelly (2005) para a didática da tradução traz uma reflexão para o professor sobre todos os elementos que deveriam ser levados em consideração no momento de elaboração do desenho curricular. Sua proposta oferece uma ferramenta bastante útil para o planejamento do ensino da tradução.

Para a autora, o ensino na universidade pode estar sensível às necessidades sociais e de mercado; porém, devemos falar em “necessidades” sociais e de mercado, ao invés de demanda, pois demanda remete a manuais e treinamento. Segundo Kelly, a universidade não tem como papel treinar, e sim educar/formar o aluno, de maneira que ele *se torne independente e autônomo e saiba ir além do que é ensinado em sala de aula* (o material que propomos nesta pesquisa segue a premissa de Kelly de que é necessário desenvolver habilidades nos alunos para que eles sejam capazes de ir além do ensinado em sala de aula, e isso se dá por meio do desenvolvimento de sua independência e autonomia).

A autora traz uma abordagem sistemática para o desenho curricular, com a apresentação do esquema a seguir, representativo do desenho curricular (retirado de Azevedo & Vasconcellos, 2013 e adaptado para nosso propósito):

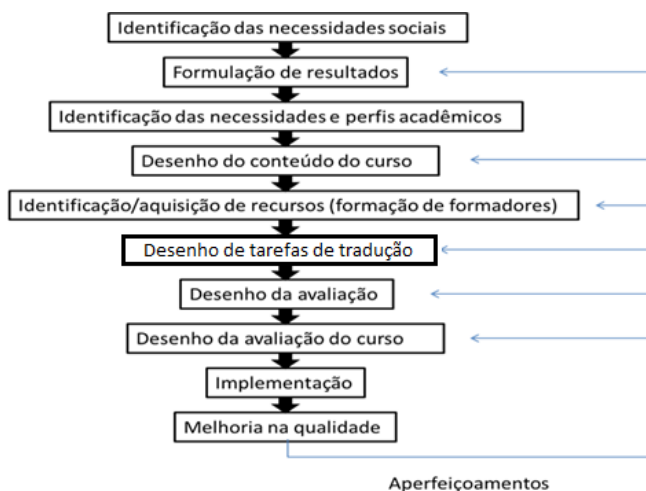


Figura II – Processo do desenho curricular

Fonte: Adaptado de Azevedo & Vasconcellos, 2013, p 43.

Com base no esquema apresentado na figura II, em nossa proposta realizamos o desenho do conteúdo do curso, o desenho de tarefas de tradução e o desenho de alguns instrumentos de avaliação (avaliação diagnóstica, avaliação do curso). Além disso, a implementação e a melhoria na qualidade são outras etapas do desenho curricular que abordamos em nossa pesquisa.

Esta seção está longe de trazer uma discussão exaustiva sobre a didática da tradução. Esse não é seu objetivo. Trazemos aqui apenas um breve panorama sobre a didática da tradução, com alguns de seus principais teóricos e algumas das abordagens utilizadas na formação de tradutores. Portanto, é na subseção a seguir que apresentamos e discutimos de maneira mais aprofundada nosso ponto de interesse direto: a didática da tradução na perspectiva funcionalista.

2.2.1 A didática da tradução na perspectiva funcionalista

Para Christiane Nord, tradução é *comunicação intercultural*, indo muito além apenas da transferência linguística de um sistema a outro. Nord tem experiência com o ensino de tradução há muitos anos. Em 1991, ao publicar seu livro *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis*, a autora, pesquisadora e professora já tinha experiência na formação de tradutores há mais de vinte anos. Sua contribuição para a área de didática da tradução resulta das experiências obtidas com o ensino sistemático e planejado da tradução.

O modelo de Nord (1991) de análise textual orientado à tradução fornece uma metodologia que oferece aos estudantes uma ferramenta para a tradução em sala de aula — e posteriormente fora dela, no mercado de trabalho. Segundo a autora, seu modelo foi criado, primordialmente, para a formação de tradutores, mas também pode ser utilizado por tradutores em sua prática profissional.

Para Nord (1997), três aspectos da teoria funcionalista são primordiais para a formação de tradutores: o encargo tradutório, a análise do TP e a classificação e hierarquização dos problemas de tradução.

Segundo a autora, na formação de tradutores com um viés tradicionalista, os professores normalmente atuam à base de intuições, tentativa e erro, imaginação e sorte, experiências profissionais ou pesquisas acadêmicas. Já com seu modelo, é possível ir além de apenas mostrar aos alunos “como é feito”, oferecendo critérios para a

classificação de textos para aulas de tradução e também guias para avaliar a qualidade da tradução. O enfoque funcionalista, voltado a uma tradução que tem o leitor final e o encargo tradutório como importantes aspectos da tarefa de tradução, serve ao *desenvolvimento da consciência* a ser despertada no tradutor em formação.

O modelo didático de Nord não é centrado unicamente no professor, mas também não se centra somente no aluno: o professor atua como um guia no processo de aprendizagem, sempre levando em consideração as necessidades, as características e o potencial de seus alunos. A abordagem é colaborativa entre professor e alunos, que constroem seus próprios conhecimentos por meio de um papel ativo, contando com o apoio do professor. Sua abordagem também tem como base o contexto profissional da tradução, trazendo o realismo para a sala de aula.

Nord (1991) destaca a diferença entre o ensino da tradução para formação de tradutores profissionais e a tradução como atividade utilizada no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (tradução pedagógica). Consideramos essa diferenciação essencial e importante, uma vez que ambas as atividades possuem diferentes fins e, também por isso, diferentes meios e estratégias para se atingir tais finalidades.

A tradução como atividade de sala de aula é utilizada no ensino de línguas estrangeiras para testar a compreensão de leitura dos alunos — tradução da língua dois (L2) para a língua um (L1) ou para adquirir habilidade de performance na língua estrangeira (tradução da L1 para a L2) — e também para testar algumas habilidades técnicas (uso de dicionários, por exemplo). Já no ensino da tradução para formação de tradutores profissionais, a tradução tem um fim em si mesma e é uma habilidade adquirida com base na proficiência existente nas línguas envolvidas. Para Nord,

Há que se distinguir entre o ensino da tradução na formação de tradutores profissionais, em que a tradução é vista como um fim em si mesma e como uma habilidade que é adquirida com base em uma proficiência existente em ambas as línguas, e a tradução como um exercício de sala de aula. Esta é utilizada no ensino de línguas estrangeiras para testar a compreensão leitora (tradução L2-L1) ou para adquirir habilidades de desempenho na língua estrangeira (tradução L1-

L2) e algumas habilidades técnicas, tais como o uso de dicionários, etc. (1991, p. 155⁴⁰).

O modelo proposto pela autora tem como base sua concepção de tradução, que é fundamentada por princípios funcionalistas. Seu modelo é dividido em dez fatores extratextuais e dez fatores intratextuais⁴¹ e, segundo Nord, pode ser aplicado a textos de quaisquer pares linguísticos, em qualquer direção (tradução direta ou tradução inversa) e pode ser aplicado tanto a textos técnicos quanto literários, de temática geral ou específica. Sua elaboração é justificada pela autora:

Faz-se necessário um modelo de análise textual que seja aplicável a todos os tipos textuais e espécies de textos e que possa ser utilizado em qualquer tarefa de tradução. Tal modelo permitiria que o tradutor entendesse a função dos elementos ou características observados no conteúdo e na estrutura do texto fonte. Na base desse conceito funcional ele poderá então escolher as estratégias adequadas para o propósito pretendido da tradução em particular na qual está trabalhando (NORD, 1991, p.1⁴²).

⁴⁰ *We must distinguish between the teaching of translation in the training of professional translators, where translating is regarded as an aim in itself and as a skill that is acquired on the basis of an existing proficiency in both languages, and translation as a classroom exercise. The latter is used in foreign language teaching in order to test reading comprehension (L2-L1 translation) or to acquire performance skills in the foreign language (L1-L2 translation) and certain technical skills, such as the use of dictionaries, etc.*

⁴¹ Para os fatores extra e intratextuais, vide a subseção anterior (A teoria funcionalista). Os alunos respondem às perguntas trazidas no modelo a fim de facilitar a realização de tarefas de tradução realistas e desenhadas para desenvolver as competências tradutórias necessárias para o exercício da profissão.

⁴² *What is needed is a model of source text analysis which is applicable to all text types and text specimens, and which can be used in any translation task that may arise. Such a model should enable the translator to understand the function of the elements or features observed in the content and structure of the source text. On the basis of this functional concept he can then choose the translation strategies suitable for the intended purpose of the particular translation he is working on.*

Nesse sentido, Nord (1991) propõe um modelo aplicável tanto ao ensino de tradução quanto à prática profissional, o qual pode ser utilizado tanto para traduções diretas (da(s) língua(s) estrangeira(s) para a língua nativa do tradutor), quanto para traduções inversas (da língua nativa para a(s) língua(s) estrangeira(s) do tradutor). O modelo de Nord serve a três propósitos: base teórica geral para os Estudos da Tradução, formação de tradutores e prática da tradução. Porém, a formação de tradutores é o propósito primeiro de seu modelo, que tem como intenção guiar as fases do processo tradutório e apontar as competências⁴³ essenciais necessárias a um tradutor (NORD, 1991), a saber:

- ✓ competência de recepção e análise textual
 - ✓ competência de pesquisa
- ✓ competência de transferência: central, envolve todo o processo tradutório e permeia as demais competências; compreende as habilidades de recepção e produção textual e o uso de ferramentas de tradução, bem como a habilidade de “sincronizar” a recepção do texto fonte (TP) à produção do texto alvo (TC)
 - ✓ competência de produção textual
- ✓ competência de avaliação da qualidade da tradução e
- ✓ competências linguísticas e culturais em relação às línguas envolvidas no processo

Quadro V – Competências tradutórias segundo Christiane Nord (1991)

Para Nord, a aquisição da competência tradutória é guiada por instruções de tradução adequadas, análise do TP e abordagem sistemática dos problemas de tradução, com sua classificação e hierarquização (NORD, 1997b). De acordo com a autora, a competência de transferência somente poderá ser adquirida se o estudante tiver desenvolvidas as competências linguísticas e culturais das línguas com as quais trabalha, que são, segundo a autora, o pré-requisito principal para a atividade tradutória. Se a tradução for ensinada em fases muito

⁴³ Orozco & Hurtado Albir (2002) apontam o fato de haver diversos autores que mencionam a competência tradutória em seus estudos, mas que não trazem uma definição explícita do que entendem por CT. Entre esses autores, temos: Nord (1991; 1996), Riedemann (1996), Lörcher (1991; 1992), Toury (1991; 1995), Krings (1986), Fraser (1996), Lowe (1986), Hansen (1997) e Kiraly (1995) (cf. Orozco & Hurtado Albir, 2002). Ou seja, Nord não define de maneira explícita o que entende por competência tradutória.

iniciais (antes de os alunos terem desenvolvido comando suficiente de língua e cultura), as aulas de tradução podem acabar se transformando em aulas de ensino de língua estrangeira, sem que os alunos (e talvez os professores) se deem conta disso.

Assim, a competência de transferência só poderá ser adquirida após certo nível de aquisição da competência linguística e da competência cultural das línguas de trabalho envolvidas no processo. O modelo proposto por Nord (1991), por ter como objetivo primeiro a formação de tradutores profissionais, concentra-se

essencialmente no desenvolvimento da competência de transferência. A aquisição e a avaliação da competência linguística (e de seu desempenho) terão importância secundária [em seu modelo]. A competência de transferência somente poderá [...] ser adquirida se houver um alto nível de proficiência em ambas as línguas fonte e alvo e culturas fonte e alvo (NORD, 1991, p. 155⁴⁴).

Dessa forma, Nord (1991) defende que a formação de tradutores deveria ser precedida por um curso introdutório, no qual seriam ensinados aos futuros tradutores, entre outros aspectos, habilidades técnicas de pesquisa e documentação e métodos de análise textual orientados à tradução, em aulas de línguas não contrastivas, além de gramática comparativa, estilística e linguística textual em aulas envolvendo pares de línguas específicos. Por consequência, essa abordagem “aliviaria” as aulas de tradução, cedendo tempo e espaço para que as aulas pudessem ter seu enfoque voltado ao ensino da competência de transferência. Porém, a própria autora afirma que as aulas de tradução quase sempre incluem mais do que apenas o desenvolvimento da transferência de competência.

Segundo Nord (2000), antes de se iniciar o estágio em que os alunos realmente partem para a prática tradutória, é necessário que os alunos tenham desenvolvidos os seguintes conhecimentos: nível suficiente de competências linguísticas e culturais, conhecimento de

⁴⁴ *Primarily on the development of transfer competence. The acquisition and testing of language competence (and performance) will be of secondary importance here. Transfer competence can [...] only be acquired if there is a high level of proficiency in both source and target languages and source and target cultures.*

como utilizar as principais ferramentas de tradução e conhecimentos teóricos sobre os conceitos básicos de tradução e comunicação intercultural (a ponto de saberem comentar sobre estratégias e procedimentos de tradução). Nesse caso, a prática tradutória pode ser orientada para o desenvolvimento da competência de transferência, o que quer dizer que cada tarefa de tradução deve ser desenhada de modo a não trazer problemas tradutórios em excesso, ou demasiadamente complicados — sua abordagem defende uma lenta progressão didática do ensino.

Para isso, NORD (2000) advoga um ensino com base tanto em teorias quanto na prática tradutória, entrelaçando-se as abordagens (teórica e prática). A autora nomeou esse método de *Pig-tail Method*, que consiste no ensino de tradução com uma pequena introdução à teoria, que então é aplicada à prática, situação em que haverá necessidade de mais teoria, e assim por diante (teoria→prática→teoria→prática→teoria→prática...). Dessa forma, não se ensina toda a teoria de uma só vez, pois os alunos terão esquecido o que aprenderam na teoria pura ao começarem a praticar suas traduções, e nem se começa o ensino diretamente com a prática, pois há o risco de os alunos adquirirem maus hábitos tradutórios que teriam que ser corrigidos posteriormente.

O *Pig-tail Method* é compatível com a noção de tarefa de tradução trazida em González Davies (2004). González Davies afirma que, durante a realização da tarefa de tradução, tanto o conhecimento declarativo — teoria, saber o quê (ANDERSON, 1983) — quanto o conhecimento operacional — prática, saber como (ANDERSON, 1983) — deveriam ser praticados e explorados. Também para Gonçalves (2003) é necessário que haja uma articulação entre teoria e prática na formação do tradutor:

o conhecimento teórico como um fim em si mesmo, provavelmente, perder-se-á por falta de alguma aplicação ou implicação prática, enquanto a prática sem um certo nível de reflexão teórica poderá levar a automatismos limitadores e à cristalização de rotinas que poderão ser incorretamente transpostas para outras situações de tradução (s/p.)

No que tange à tarefa de tradução, Nord aponta que ela “deve ser formulada de maneira que não exija demais nem do domínio que o

aluno possui da LC, nem de sua competência de transferência, e a formulação deve deixar claras quais habilidades [...] serão testadas na tarefa” (1991, p. 188⁴⁵). Ou seja, os objetivos de cada tarefa de tradução devem ser claros e definidos, assim como defende Hurtado Albir (2007).

Para esta tese, deve ser feita uma importante distinção entre o termo “tarefa de tradução” utilizado por Nord e por Hurtado Albir, pois cada autora traz diferentes implicações ao utilizar essa expressão. Nord, pelo menos em suas principais publicações até o momento, não define explicitamente o que entende por “tarefa de tradução”. Pode ser que a autora utilize a expressão sem maiores preocupações de defini-la pelo fato de aplicá-la considerando o significado comum que o termo carrega. Ora a autora fala em tarefas, ora em atividades, e não faz distinção entre os termos. Mesmo assim, Nord traz diversas considerações relevantes sobre como as tarefas/atividades de tradução deveriam ser aplicadas e formuladas, sendo que nos utilizamos também dessas considerações para a formulação de nossa proposta.

Já Hurtado Albir utiliza a tarefa de tradução como uma *abordagem de ensino*, como algo estruturado e organizado em UD's. A metodologia utilizada pela autora e por seu grupo de estudos (Grupo PACTE) é pautada na *abordagem* por tarefas de tradução. Para a autora, a tarefa de tradução é uma atividade de sala de aula, uma unidade de trabalho que representa a prática tradutória, com objetivos concretos, estrutura e sequência de trabalho.

Nesta pesquisa, seguimos a definição de Hurtado Albir para tarefas de tradução e também as implicações de seu enfoque, aliadas às contribuições de Nord. Dessa forma, nosso leitor irá se deparar com duas discussões em relação às tarefas de tradução, sendo que ambas são válidas, não se excluem e são usadas de maneira complementar nesta tese. Quando trazemos as tarefas de tradução no viés de Nord, estamos utilizando seu enfoque para o termo, e o mesmo acontece com o enfoque de Hurtado Albir.

Nord (2009), com seu viés funcionalista, defende que na formação de tradutores os alunos deveriam ser ensinados a produzir traduções adequadas à função comunicativa requerida e que agradem o cliente. Além disso, deveriam aprender a utilizar argumentos válidos para justificar suas escolhas e, se necessário, defender seu trabalho de críticas infundadas por parte do cliente e dos usuários do texto.

⁴⁵ *Should be formulated in such a way that it does not ask too much either of the learners' command of TL or of their transfer competence, and the formulation should make clear which [...] skills are to be tested in the task.*

Nord (1991) advoga o emprego de objetivos claros e definidos — como faz Hurtado Albir — e de instruções de tradução nas tarefas de tradução. A autora (1991) utiliza o termo em inglês *translation brief* para se referir a aspectos profissionais e o termo *translating instructions* para se referir a aspectos pedagógicos. Aqui, utilizaremos “instruções de tradução” (*translating instructions*), por estarmos tratando de aspectos voltados à área pedagógica (as expressões “encargo de tradução” e “encargo tradutório” também são utilizadas indiscriminadamente para nos referirmos às instruções de tradução).

O encargo tradutório é o conjunto de informações que o tradutor recebe, ou deveria receber, de seu cliente para que possa desempenhar a tradução. Basicamente, resume-se a informações sobre o público destinatário, o tempo, o lugar, o motivo, o meio e a função comunicativa que se espera alcançar com o TC (VERMEER, 1978, apud ACCÁCIO, 2010). As informações podem vir implícitas ou explícitas. No mercado de tradução, geralmente o tradutor recebe as informações de maneira implícita, e deve saber levantá-las por meio do texto e do contexto, às vezes contatando o cliente para mais informações referentes ao encargo tradutório.

Se o tradutor não recebe as informações referentes ao encargo de tradução (e não sabe como levantá-las), pode vir a produzir um TC que não alcance sua função, sendo assim inútil para seu cliente. Daí a importância do encargo, esteja ele explícito ou implícito (caso em que o tradutor deve saber como lidar com a situação, seja levantando as informações do texto e do contexto, seja entrando em contato com o cliente) (CHODKIEWICZ, 2012).

O encargo de tradução serve para que os alunos saibam do que depende sua tradução e o que se espera deles, sendo que a avaliação da tradução está ligada ao que é pedido no encargo de tradução. De acordo com Nord, a interpretação do encargo de tradução é o primeiro passo a ser realizado para se iniciar a tradução:

o encargo tradutório é o principal fator determinante para a realização de qualquer tradução. É o encargo tradutório que determinará o(s) propósito(s) visado(s) pela tradução, sendo o (suposto) receptor do TC elemento essencial na determinação de tal encargo (LIBERATTI, 2012, p. 70).

Temos, assim, a interpretação do encargo de tradução por parte dos aprendizes, seguida pela análise do TP. Logo após, comparam-se o encargo e o TP e toma-se a decisão sobre qual estratégia de tradução utilizar na produção do TC. Por fim, compara-se o TC produzido com o encargo de tradução e verifica-se a adequabilidade da tradução ao encargo.

Se, para Nord, o encargo tradutório é o principal fator determinante para a realização de qualquer tradução, há, então, a necessidade de termos objetivos claros e definidos e instruções de tradução, as quais deveriam ser as mais próximas possíveis da realidade do mercado de trabalho, segundo a autora.

Para a análise do encargo tradutório, caso alguns dos seguintes fatores não sejam dados de forma explícita, os alunos devem estar em condições de inferi-los: a função/as funções comunicativas para que deve servir o TC; os destinatários do TC; o local e o tempo de recepção do TC; o meio (incluindo o grau de perfeição necessário do TC) e o motivo de produção do TC (NORD, 2009). Quanto mais completos e claros os encargos de tradução, mais fácil para os alunos desempenharem suas traduções, porém temos que levar em conta que, na realidade profissional, os encargos geralmente não são muito (ou nada) específicos; por isso, é necessário desenvolvermos nos alunos a autonomia para que possam inferir os fatores supracitados com base na situação comunicativa.

Dessa forma, o encargo pode ser utilizado como determinante do grau de dificuldade da tarefa de tradução, para então estabelecer tarefas progressivas de acordo com a clareza do encargo, além de definir o padrão qualitativo que irá servir de base para a avaliação do produto final (HUANG, 2013).

Aqui, podemos observar a compatibilidade entre encargo e tarefas de tradução, além de termos uma relação direta entre encargo de tradução e progressão didática, como proposto por Nord (1991, 2009). Tanto a proposta de tarefas de tradução de Hurtado Albir quanto a proposta de Nord trabalham a progressão didática de ensino, de forma a desenvolver nos alunos mais autonomia no decorrer do curso. Assim, temos alunos menos autônomos no início da formação (maior intervenção pedagógica) que vão progredindo para se tornarem mais autônomos no final da formação (menor intervenção pedagógica).

O encargo de tradução define o propósito tradutório, ou seja, a função que se espera atingir com o TC, e deve ser o mais próximo possível da realidade do mercado de trabalho, acompanhando o modelo de análise textual proposto pela autora:

Se é verdade que não só os tipos, mas também as estratégias e os métodos de tradução variam de acordo com o encargo tradutório, os alunos têm que se acostumar a trabalhar com instruções específicas desde o início. Não é necessário que um encargo em sala de aula seja completamente realista no sentido de que dessa maneira, e somente dessa maneira, ocorra na realidade profissional. Às vezes queremos focar um problema de tradução específico, e para isso “fingimos” um encargo específico, ou queremos excluir certos problemas que ainda não foram discutidos. Nesses casos, falamos de um *encargo didático*. Ainda assim, as instruções devem ser as mais realistas possíveis (NORD, 2009, p. 232⁴⁶, grifos meus).

Para Nord, não deve haver aula prática de tradução sem encargo. O encargo deve ser dado desde o início da formação dos alunos, para que os estudantes aprendam a interpretá-lo já nas fases iniciais de sua formação, ajudando a evitar, assim, dúvidas quanto a sua interpretação.

A formação de tradutores deve simular a prática profissional, com atividades que tragam objetivos realistas e que tenham algum sentido ao serem realizadas, a fim de se elevar a motivação dos estudantes:

Na formação de tradutores, as instruções não precisam ser “realistas” no sentido de terem que ser emprestadas da área da tradução profissional, mas a motivação dos alunos será intensificada se as instruções de tradução puderem ser as mais

⁴⁶ *Si es verdad que no sólo los tipos de traducción sino también las estrategias y los métodos de traducir varían según el encargo de traducción, los alumnos tienen que acostumbrarse a trabajar con encargos específicos desde el principio. No es preciso que un encargo en clase siempre sea totalmente realista en el sentido de que así, y sólo así, se da en la realidad profesional. A veces queremos focalizar un determinado problema de traducción y para este fin “fingimos” un encargo específico, o queremos excluir ciertos problemas que no se han discutido todavía. En tales casos hablaríamos de un encargo didáctico. Aún así, los encargos deberían ser lo más realistas posibles.*

próximas possíveis da realidade (NORD, 1991, p. 159⁴⁷).

Nord (1997a) afirma que, em contextos profissionais, os tradutores geralmente não precisam receber informações detalhadas sobre as funções esperadas do TC, pois suas experiências prévias os ajudam a levantar as informações implícitas relativas às instruções de tradução. Porém, ela aponta que, em ambientes de formação de tradutores, os alunos não possuem experiência para levantar esses dados, que na sala de aula são ainda menos claros, pois os alunos normalmente não trabalham em projetos reais de tradução. Consequentemente, cada tarefa de tradução deve ser acompanhada por instruções de tradução, que têm o papel de definir as condições sob as quais o TC deverá atingir a função esperada.

Para saber como as características do TP devem ser manipuladas para atender aos requisitos das instruções de tradução, é necessário que se analise profundamente o TP, verificando suas funções de enunciados. O TP fornece a *oferta de informação* para a formulação do TC. Ao analisar o TP, o tradutor tem acesso às bases que ajudarão nas decisões tradutórias em relação à viabilidade do projeto de tradução, a quais unidades de tradução do TP são relevantes à tradução funcionalista e a quais estratégias tradutórias utilizar para atender as exigências das instruções de tradução (NORD, 1997b).

É de vital importância diferenciarmos os termos “projeto de tradução” (*translation assignment*) e “instruções de tradução” (*translation instructions*) trazidos por Nord (1997b). O projeto de tradução é a encomenda passada ao tradutor e inclui as condições de trabalho (tempo para realização do serviço, valores praticados, formas de pagamento, etc.), o TP e, idealmente, as instruções de tradução. Assim, o projeto de tradução é algo maior do que as instruções de tradução, que estão — ou deveriam estar — contidas no projeto passado pelo cliente.

As instruções de tradução são formuladas respondendo-se às seguintes questões: quem transmite o quê, para quem, para quê, por qual meio, onde, quando, por quê, com qual função de enunciado, com qual tema/assunto, o quê (o que não), em qual ordem, com quais elementos

⁴⁷ *In translation teaching the instructions need not be “realistic” in the sense that they have to be borrowed from the area of professional translation, but the motivation of the students will be heightened if the translating instructions can be as close to reality as possible.*

não verbais, com quais palavras, em quais tipos de sentenças, com qual tom e para qual efeito? Essas perguntas estão diretamente ligadas aos fatores extra e intratextuais de análise contidos no modelo de Nord e definem o escopo (propósito) da tradução, ou seja, a função que se pretende alcançar no TC.

Conforme já mencionado, nem todas essas informações precisam ser dadas de maneira explícita nas instruções de tradução. A maioria dessas informações, na verdade, são dadas de forma implícita, como aponta pesquisa realizada por Fraser (2000): muitos tradutores profissionais reclamam que as informações relativas às instruções de tradução geralmente não estão disponibilizadas facilmente, seja prestando serviços a clientes diretos ou a agências de tradução. Isso ocorre no mercado de trabalho de tradução como um todo, seja ele voltado à tradução de quadrinhos ou não. Porém, Nord defende que, em fases iniciais do curso de formação de tradutores, a descrição dos fatores, principalmente os extratextuais, deve ser a mais detalhada e clara possível.

Para esta proposta didática, como trabalhamos com a progressão didática do ensino (NORD, 1991; HURTADO ALBIR, 2007), o método utilizado é o fornecimento mais explícito de instruções de tradução nas tarefas iniciais do material proposto e a gradual diminuição no fornecimento dessas instruções, justamente com o intuito de se trabalhar a progressão didática nessas tarefas. A progressão didática do ensino deve ser trabalhada tanto entre as tarefas de tradução que compõem a UD quanto entre as UDs que compõem o material/o curso.

Nord (2000, 2009), ao propor a progressão didática do ensino, advoga que as tarefas de tradução podem ter menor ou maior grau de dificuldade: fazemos a progressão didática ao oferecermos encargos de tradução mais simples em fases iniciais do curso e gradualmente passamos a oferecer encargos mais complexos em fases mais avançadas. Para a autora, a complexidade da tarefa de tradução pode ser influenciada pelos seguintes fatores:

- a complexidade e o grau de especificidade do TP (qualidades do TP / dificuldades textuais);
- a quantidade e a qualidade dos recursos de tradução fornecidos com a tarefa ou sua fácil disponibilização (documentação disponível / dificuldades técnicas);
- as instruções de tradução, que especificam a função, o propósito, o leitor final, entre outros fatores extra e intratextuais

a serem alcançados no TC (instruções de tradução / dificuldades profissionais: quanto menos explícitas as instruções, mais difícil pode se tornar a tradução);

- as habilidades e competências (linguística, cultural, tradutória) dos aprendizes (nível de competência do estudante / dificuldades ligadas à competência).

Assim, segundo Nord (2009), para que a tarefa de tradução seja viável, faz-se necessário que:

- o TP seja selecionado levando em conta o nível de competência dos alunos — textos demasiadamente fáceis ou demasiadamente difíceis desmotivam os alunos;
- toda tarefa de tradução seja acompanhada pelas instruções de tradução — é mais fácil atingir uma meta bem definida e clara do que tentar adivinhar o que o professor espera da tarefa de tradução⁴⁸;
- ferramentas e recursos tradutórios estejam disponíveis e acessíveis durante o processo;
- o limite de tempo disponível para a realização da tarefa e o padrão de qualidade exigido do TC sejam orientados segundo o nível de dificuldade da tarefa.

Nord (1991) chama a atenção para a importância de se estruturar e sistematizar as tarefas de tradução de maneira clara, incluindo uma diferenciação que vá além da distinção entre textos de temática geral (tradução geral) e textos de temática específica (tradução especializada). Segundo a autora, as atividades de tradução⁴⁹, que nesta tese são organizadas em tarefas de tradução (HURTADO ALBIR, 2007),

⁴⁸ Em nossa proposta didática, não inserimos instruções de tradução em todas as tarefas, uma vez que seguimos o conceito de tarefas de tradução de Hurtado Albir. A autora advoga que nem toda tarefa precisa necessariamente culminar com a tradução de um texto, podendo haver tarefas que apenas preparam os alunos para realização de traduções em tarefas futuras (tarefas facilitadoras). Assim, inserimos as instruções de tradução em tarefas que julgamos adequadas para tal.

⁴⁹ Tarefa se diferencia de atividade no sentido de que atividade é um exercício concreto, breve e pontual, e a tarefa é um *conjunto de atividades* com o mesmo objetivo global e visando um resultado final tangível (GONZÁLEZ DAVIES, 2004).

desempenham papel importante na formação de tradutores, e são essenciais para enriquecer não somente a competência tradutória em seu sentido mais restrito, que Nord (1991) chama de competência de transferência, mas também competências paralelas importantes ao desenvolvimento da competência tradutória: a competência linguística nas línguas envolvidas no processo, a competência cultural, a competência fatural (refere-se a conhecimentos temáticos e terminológicos, algumas vezes em áreas altamente especializadas) e a competência técnica para documentação e pesquisa.

Quanto ao critério de seleção de textos para as aulas de tradução, Nord (1991) afirma que a escolha do material não é intuitiva, mas que também não precisa se dar de forma rígida:

A seleção de textos para as aulas de tradução não é uma questão de adesão a princípios rígidos — especialmente se a procura é por material autêntico, que não é produzido para fins didáticos e que por isso geralmente resiste a uma esquematização. E também não é uma questão de mera intuição (NORD, 1991, p. 147)⁵⁰.

O princípio básico da seleção de textos, para Nord, é que eles sejam autênticos, sejam relevantes à prática tradutória e ocorram em situações reais de comunicação, como é o caso dos textos selecionados para o material proposto nesta pesquisa:

É requisito fundamental na formação de tradutores que apenas textos autênticos sejam utilizados como material, isto é, textos em situação real de uso. Esses textos devem ser apresentados aos alunos de forma que seja fornecido o máximo de informação possível sobre a situação na qual o texto “funcionou” [...]. É por isso que textos que não especificam suas fontes e até sentenças isoladas para tradução são totalmente inúteis [...]. É claro que, normalmente, é difícil encontrar textos autênticos que não sejam muito longos e que tenham exatamente o grau de dificuldade

⁵⁰ *Selecting texts for translation classes is not a matter of adhering to rigid principles – particularly if one is looking for authentic material, which has not been produced for didactic purposes and which therefore often resists schematization. Nor is it a matter of mere intuition.*

apropriado para os alunos em uma fase específica de seus estudos. Mas se um texto for muito longo e/ou muito difícil, a tarefa pode ser facilitada por um tipo específico de instrução de tradução, como, por exemplo: tradução somente de certas partes textuais, combinada a uma leitura superficial com um resumo na língua alvo (NORD, 1991, p. 162, 163⁵¹).

Além de defender que a autenticidade dos textos selecionados deve ser um dos princípios básicos na formação de tradutores, Nord acredita que deve haver alguma forma de classificação em relação à forma como esses textos são selecionados. Para a autora, o modelo de análise textual poderia ser utilizado como um guia, valendo-se, por exemplo, dos fatores extratextuais como itens de classificação de seleção dos textos a serem trabalhados (NORD, 1991, p. 163).

Para nossa proposta didática, a classificação dos textos selecionados se dá de maneira um pouco diferente, uma vez que o critério primeiro de seleção dos textos está ligado ao (hiper)gênero ao qual pertencem. Além disso, o material foi escolhido por conter linguagem específica dos quadrinhos, sendo que sua classificação e organização em tarefas de tradução e UDs também são divididas desta forma. O que Nord coloca em relação à classificação dos textos que vai ao encontro do que propomos no material didático, justamente pela forma como as tarefas de tradução estão organizadas e como os textos são selecionados, é o seguinte:

esse método de seleção de textos envolve, evidentemente, certo grau de esquematização e redução metodológica a tipos de problemas de tradução. Isso simplesmente precisa ser aceito. A

⁵¹ *It is a fundamental requirement in translation teaching that only authentic texts should be used as material, i.e. real texts-in-situation. These texts have to be presented to the students in such a way that as much information as possible is provided on the situation in which the text "functioned" [...]. This is why collections of texts which do not specify the sources and even of isolated sentences for translation are completely pointless [...]. Of course, it is often difficult to find authentic texts which are not too long and have exactly the degree of difficulty appropriate for the students at a particular stage in their studies. But if a text is too long and/or too difficult, the task can be made easier by a specific type of translating instructions: e.g. translation only of certain text parts combined with cursory reading and a TL summary.*

vantagem aqui é que os alunos não ficam confusos e desmotivados com a enorme quantidade de problemas que precisam solucionar. Muitos problemas diferentes farão com que o sucesso seja impossível de ser alcançado (NORD, 1991, p. 164⁵²).

Assim, de maneira sistemática e planejada, as tarefas de tradução são organizadas de forma que apenas alguns pontos são trabalhados em cada tarefa, podendo ser trabalhado até mesmo somente um ponto (por exemplo, identificação de marcadores culturais, identificação do humor, atenção ao número de caracteres, atenção a representações de fala, etc.).

Nord (1997a) também sugere a utilização de textos paralelos como modelos que auxiliem os alunos, pelo fato de que esses textos contêm padrões que podem ser seguidos na tradução. Textos paralelos são aqueles compostos por textos em uma determinada língua (TP) e suas respectivas traduções (TC).

Em relação às barreiras encontradas no texto a ser traduzido, Nord (1991) diferencia entre problemas de tradução e dificuldades de tradução.

Os problemas de tradução são objetivos (ou intersubjetivos), gerais e inerentes ao texto; são barreiras que qualquer tradutor terá de solucionar durante seu processo tradutório, independentemente de sua competência e de suas condições técnicas de trabalho. Essas barreiras são solucionadas mediante o domínio de estratégias de tradução obtidas por meio da aquisição da competência tradutória. Um problema de tradução sempre será um problema, pois é inerente ao texto — é um problema tanto para o aprendiz quanto para o profissional. O problema de tradução sempre será categorizado como um problema, mesmo depois que o aprendiz já tiver aprendido técnicas para lidar com ele. Porém, o que se espera é que o tradutor profissional saiba lidar mais facilmente com os problemas do que o tradutor novato/aprendiz. Temos como exemplo a tradução de dialetos e jogos de palavras (NORD, 1991).

⁵² *This method of text selection does, of course, involve a certain amount of schematization and methodological reduction to types of translation problems. This just has to be accepted. The benefit here is that the learners do not get confused and demotivated by the plethora of problems they have to solve. Too many different problems will make success impossible to achieve.*

Já as dificuldades de tradução são problemas individuais e subjetivos ligados à competência de cada tradutor e às suas condições de trabalho. São barreiras que interrompem o processo tradutório até serem solucionadas mediante as ferramentas adequadas (por exemplo, dicionários, pesquisas na internet, consultas a profissionais, etc.). Deixemos esta diferenciação mais clara com uma passagem de Nord sobre o problema de tradução “jogo de palavras”, que compõe um dos aspectos trabalhados na proposta didática:

Um fenômeno textual específico, por exemplo um jogo de palavras, é um problema de tradução (específico ao texto). O tradutor tem de descobrir sua função no e para o texto fonte, a fim de decidir se o propósito tradutório exige a transferência do jogo de palavras para o texto alvo. Se não exigir, o problema de tradução “jogo de palavras” é resolvido, por exemplo, ao traduzir o sentido geral da passagem e omitir o trocadilho (= equivalência zero). Se o propósito tradutório exigir a transferência do jogo de palavras, o tradutor terá que analisar em primeiro lugar o uso geral (específico à cultura) e o efeito normal dos jogos de palavras nesse gênero em particular, depois as possibilidades estruturais de criar um jogo de palavras na LC nessa ou em alguma outra passagem do texto, e, por último, as consequências (pragmáticas) que a transferência do jogo de palavras terá para a intenção do emissor ou para o efeito do texto como um todo. O grau de dificuldade com que esse problema se apresenta ao tradutor depende do tipo de texto, do par de línguas e da distância cultural entre a CP e a CC, bem como da competência fatural, linguística e de transferência do tradutor (NORD, 1991, p. 167⁵³).

⁵³ *A particular textual phenomenon, e.g. a pun, is a (text-specific) translation problem. The translator has to find out its function in and for the source text in order to decide whether or not the translation skopos requires the transfer of the pun to the target text. If it does not, the translation problem “pun” is solved, for instance, by translating the general sense of the passage and omitting the pun (= zero equivalence). If the translation skopos requires the transfer of the pun, the translator will have to analyse first the (culture-specific) general use and the normal effect of puns in this particular genre,*

Como nesta tese abordamos os principais problemas inerentes à tradução de quadrinhos, trazemos a classificação de Nord para os problemas de tradução. Segundo a autora, para alcançarmos o escopo do TC, com base no material do TP, geralmente passamos por problemas de tradução. Nord os divide em quatro categorias, com uma abordagem *top-down*, isto é, dos problemas mais gerais aos mais específicos:

- problemas culturais: são problemas que ocorrem por se traduzir de uma cultura específica a outra e que não ocorreriam entre duas outras culturas. Esses problemas são resultado das diferenças nos hábitos, normas e convenções, verbais e não verbais, específicas às culturas das línguas envolvidas;
- problemas pragmáticos: são as diferenças existentes em qualquer tradução, que podem estar ligadas a diferentes destinatários do TP e TC, diferentes emissores, diferentes meios, diferentes propósitos, diferentes funções, etc. Podem ser identificados utilizando-se os fatores extratextuais do modelo e geralmente são os problemas mais importantes a serem observados nas fases iniciais da formação;
- problemas linguísticos: estão ligados às diferenças estruturais entre as línguas envolvidas no processo tradutório;
- problemas específicos ao texto: qualquer problema de tradução que não se enquadre na classificação anteriormente exposta. Estão ligados a problemas que derivam de certos fenômenos específicos do TP, e sua ocorrência no texto é um caso especial (por exemplo, jogos de palavras e figuras de linguagem). Podemos enquadrar aqui alguns dos desafios advindos do hipergênero textual HQs, devido às especificidades presentes em sua linguagem. Como não se enquadram em nenhuma das classificações anteriores, e as soluções encontradas especificamente para cada um deles não permitem

then the structural possibilities of making a TL pun in this or some other passage of the text, and, lastly, the (pragmatic) consequences which the transfer of the pun will have for the intention of the sender or for the effect of the whole text. The degree of difficulty which this problem presents to the translator depends on the text type, on the language pair, and on the cultural distance between SC and TC, as well as on the factual, linguistic, and transfer competence of the translator.

generalizações, deveriam ser evitados nas fases iniciais da formação de tradutores.

Como pode ser observado, Nord (1997b) afirma que alguns problemas de tradução podem ser característicos de um TP específico (por exemplo, figuras de linguagem, neologismos, jogos de palavras). Então, em textos com problemas específicos, as soluções não podem ser generalizadas e aplicadas a outros casos, levando à necessidade de que o tradutor esteja preparado para agir de maneira criativa ao lidar com tais problemas. Para a tradução de HQs, também é necessário formar tradutores que estejam preparados para agir criativamente, uma vez que nesse hipergênero textual podemos encontrar problemas característicos de um texto específico que, portanto, podem não ter sido trabalhados diretamente em sala de aula. Dessa forma, precisamos preparar os tradutores para agirem criativamente e de maneira autônoma ao lidarem com “novos” problemas de tradução.

Ao classificar os problemas de tradução dos materiais selecionados para as aulas, o professor tem um guia em relação a quais aspectos tradutórios poderá encontrar durante o curso. Além disso, os alunos podem aprender a distinguir entre os problemas de tradução (objetivos) e suas dificuldades de tradução (subjetivas), podendo assim avaliar os níveis de competência que atingiram em níveis específicos do curso.

Segundo Nord (1991), os textos para as aulas deveriam ser escolhidos de forma a ser trabalhada a progressão didática de aprendizagem dos alunos. Sobre as dificuldades das tarefas planejadas, podemos, por exemplo, aumentar ou diminuir seu grau ao selecionar quanta informação sobre o texto (dimensões extratextuais) será disponibilizada ao estudante, uma vez que quanto mais o tradutor souber a situação na qual o texto foi produzido, maior seu nível de compreensão textual, e, portanto, mais simples a tarefa. Nord (1991) defende que se trabalhe lentamente a progressão didática de ensino, sugerindo, para isso, que de uma tarefa de tradução a outra sejam mantidos alguns aspectos das instruções de tradução.

Em relação às dúvidas que podem surgir nos aprendizes durante o processo de tradução, Nord (informação verbal)⁵⁴ aponta que, na formação de tradutores, as dúvidas em relação ao processo tradutório

54 Informação fornecida por Christiane Nord durante o evento “A tradução sob a abordagem funcionalista com a Profa. Dra. Christiane Nord”, em Florianópolis, em março de 2015.

podem se dar pela competência insuficiente em relação às línguas e culturas de partida e de chegada, em relação a conhecimentos temáticos e terminológicos e/ou em relação a conhecimentos sobre teoria e metodologia de tradução. Esses fatores podem ser reduzidos ao adaptar o grau de dificuldade da tarefa ao nível de competência dos alunos. A polissemia, os falsos cognatos e a falta de equivalente na LC são algumas outras ocorrências do TP que podem gerar incertezas nos aprendizes, sendo que tais incertezas podem ser reduzidas pelo contexto.

Para lidar com as possíveis dúvidas na tradução, Nord (informação verbal)⁵⁵ sugere uma abordagem *top-down*, começando com a análise do encargo, passando pelo tipo de tradução a ser escolhida, pelas questões pragmáticas, pelas questões culturais (de comportamento), pelas questões do sistema linguístico, por questões de restrições contextuais e, apenas por último, pelas preferências individuais do aluno. Essa abordagem *top-down* também serve para a avaliação das traduções produzidas pelos alunos, isto é, Nord propõe que os professores sigam essa ordem de critérios ao avaliar o TC de seus aprendizes.

Sobre a avaliação das tarefas realizadas pelos aprendizes, Nord (2009) afirma que uma tradução é considerada funcional se *alcança as funções comunicativas almejadas pelo cliente ou pelo iniciador que encomendou a tradução*. Essas funções são definidas nas instruções de tradução, que descrevem a situação a que se destina o TC. Conseqüentemente, as instruções de tradução também servem para definir os critérios de avaliação da tradução, sendo ela produzida por profissionais ou por aprendizes.

Nord (1991) acredita que a prática tradicional de avaliação nos cursos de formação de tradutores não seja adequada, casos em que são avaliados apenas o produto das traduções (ou seja, o texto traduzido em si), e aponta suas razões para isso:

- para traduzir um texto completo, não se exige dos alunos apenas a competência de transferência, mas também as competências linguísticas, culturais, fatuais e de pesquisa. Ao se cometer um erro de tradução, não é possível identificar exatamente qual competência/quais competências foram deficientes. Inclusive, alguns erros podem estar relacionados a

55 Informação fornecida por Christiane Nord durante o evento “A tradução sob a abordagem funcionalista com a Profa. Dra. Christiane Nord”, em Florianópolis, em março de 2015.

dificuldades técnicas, como, por exemplo, a falta de materiais de apoio durante o exame;

- os textos selecionados para os exames podem apresentar todo e qualquer tipo de problema de tradução, e os alunos que não estão na fase final do curso não estão preparados, obviamente, para lidar com os problemas que ainda não aprenderam. Os estudantes poderão solucionar adequadamente apenas os problemas que já trabalharam em sala de aula ou que consigam solucionar por analogia. O que normalmente acontece nos cursos de formação de tradutores é que os alunos só atingem a nota máxima se resolverem adequadamente todos os problemas presentes no texto, independentemente de já terem aprendido a lidar com eles ou não;
- em um teste, os alunos normalmente não têm a oportunidade de comentarem sobre as soluções escolhidas em suas traduções. Quando alguma informação existente no TP não está presente no TC, por exemplo, cabe ao professor “decidir” se o aluno omitiu a informação por algum motivo específico ou se realizou uma redução funcional de informação por esta já ser pertencente à cultura do destinatário do TC, podendo até merecer uma nota extra por adequação pragmática. Além disso, se um estudante sabe solucionar um problema de maneira teórica, mas tem dificuldades em passar a teoria para a prática, poderia ganhar nota por “sucesso parcial”, caso tivesse oportunidade de comentar sobre sua tradução e/ou suas estratégias e decisões tradutórias, explicando os procedimentos necessários para a solução do problema.

Dessa maneira, Nord (1991) sugere formas mais objetivas de medir o progresso do aluno, avaliando, também, o processo tradutório, e não apenas o produto:

- por parte do professor: sistematização dos problemas tradutórios encontrados nos textos trabalhados, a fim de levantar os problemas que já foram trabalhados em classe e os que ainda não foram, avaliando somente as decisões ligadas aos problemas já abordados. Sistematização dos propósitos tradutórios, que leva a uma metodologia mais clara e gera mais autoconfiança nos alunos em relação ao que é esperado deles por parte do professor;

- por parte dos alunos: os estudantes deveriam ser encorajados a comentar sobre suas traduções e a justificar suas escolhas tradutórias, registrando e/ou comentando sobre traduções produzidas por um colega ou por eles mesmos. Pode ser utilizado o modelo de Nord como esquema, por exemplo com o preenchimento da coluna do meio, que trata das questões de tradução. Holz-Mänttari (1984, p. 180, apud NORD, 1991, p. 179) sugere que, para exames, os alunos deveriam entregar, juntamente a uma tradução, ou em seu lugar, um registro de trabalho com anotações sobre suas decisões de tradução. Esse registro permitiria a análise do processo e não somente do produto, avaliando a adequação dos métodos utilizados em uma situação específica. Nord afirma que esses exercícios facilitariam o diagnóstico por parte do professor em relação à competência do aluno, mapeando as áreas que precisam ser aprimoradas.

É evidente que o produto final também pode ser avaliado no curso de formação de tradutores, então, com base na abordagem funcionalista de avaliação do texto final traduzido, pode-se perguntar se o produto do processo de tradução atinge a função comunicativa esperada (NORD, 1997a), que é o cerne de toda tradução funcionalista. Assim, o professor pode avaliar o produto final utilizando um viés funcionalista.

Nord (1991) aponta que, para a avaliação da qualidade da tradução produzida pelos alunos, não se deve analisar somente o produto final como meio de prevenção de erros, pois, se apresentados “preto no branco” (em suas palavras), erros de tradução típicos podem acabar se fixando na mente dos alunos. Dessa forma, a autora defende uma análise comparativa entre TP e TC, fornecendo informações sobre as semelhanças e as diferenças entre as estruturas da LP e da LC, além dos processos de tradução utilizados e seus métodos e estratégias.

O que Nord (1991) expõe sobre a crítica a traduções pode ser aplicado também à avaliação tradutória. A crítica deve demonstrar se o TC produzido é apropriado para o escopo tradutório, ou seja, se cumpre com o propósito almejado pela tradução. Deve ser verificado, acima de tudo, se a tradução se adequa à função de enunciado requerida pelo encargo tradutório — o texto final deve cumprir a função de enunciado determinada pelo encargo de tradução, e esse critério pode ser utilizado ao se avaliar as traduções produzidas pelos alunos. Segundo a autora, a crítica tradutória deve integrar tanto a análise e a avaliação

procedimental da tradução e seus determinantes (incluindo o escopo e as instruções tradutórias) quanto a avaliação do TC (produto) e sua funcionalidade para um propósito específico.

Em relação aos erros tradutórios, Nord possui uma visão funcionalista quanto à classificação do que seriam ou não seriam considerados erros de tradução. A autora defende que uma determinada expressão não carrega em si mesma a qualidade de estar (in)correta, mas sim que essa qualidade é atribuída pelo destinatário no momento de recepção do texto, à luz de normas ou padrões específicos:

Os erros de tradução mostram-se contra o critério primordial do escopo tradutório e estão ligados aos fatores listados no modelo analítico. É por isso que a definição de escopo tradutório é tão importante para cada tarefa de tradução em particular. Se, por exemplo, o escopo tradutório requer a reprodução de todo o conteúdo, a menor das omissões, contanto que não seja devido a uma pressuposição específica do destinatário do TC, é um erro de tradução. A mesma omissão não é marcada como um erro se o escopo tradutório requer apenas um resumo das informações relevantes contidas no texto. Vista sob esta ótica, uma “ofensa contra a norma” pode na verdade ser uma tradução adequada, caso sua intenção seja possuir valor informativo ou estilístico (NORD, 1991, p. 187⁵⁶).

O que seria um erro de tradução para Nord, então? Para a autora, um erro de tradução é uma falha em cumprir qualquer uma das instruções de tradução passadas para a tarefa em particular: “se o propósito de uma tradução é alcançar uma função específica para o

⁵⁶ *Translation errors show up against the overriding criterion of translation skopos and are linked to the factors listed in the analytical model. This is why the definition of translation skopos is so important for each individual translation task. If, for example, the translation skopos requires the reproduction of the whole of the content, the smallest omission, as long as it is not due to a TT receiver-specific presupposition, is a translation error. The same omission is not marked as an error if the translation skopos requires only a rough summary of the relevant information contained in the text. Seen in this light, an “offence against a norm” may indeed be an adequate translation, if it is intended to be of informational or stylistic value.*

destinatário do TC, qualquer aspecto que obstruir a realização desse propósito é um erro de tradução” (NORD, 1997b, p. 74⁵⁷). Um erro de tradução seria qualquer desvio do modelo de ação prescrito, do ponto de vista do tradutor; do ponto de vista do destinatário, seria uma frustração de expectativas a respeito de dada ação. Assim, a tradução só poderá ser avaliada ao se levar em conta seu objetivo tradutório pré-determinado, sendo que o tradutor (no caso, o aprendiz) deve estar ciente desse objetivo.

Uma vez que o estudante não possui totalmente desenvolvidas as competências culturais (da CP e da CC) e de transferência, a definição de erro proposta por Nord é bastante válida para a formação de tradutores; desta forma, o professor pode ajustar o nível de dificuldade da tarefa de tradução ao formular instruções específicas que estejam de acordo com o nível da turma e de seus alunos, sendo quem decide o que será marcado como erro de tradução em cada situação específica da avaliação da CT.

A visão funcionalista de erro tradutório não apenas localiza e marca os erros cometidos pelos alunos, mas também os classifica em maior ou menor grau. Para Nord (1991), não há correlação entre a dificuldade de um problema de tradução e o nível de dificuldade do erro correspondente, isto é, não necessariamente a solução errada para um problema simples é considerada um erro grave, nem a solução errada para um problema complicado é considerada um erro leve. Isso porque, conforme explicado anteriormente, Nord defende que o nível de dificuldade do TP deve estar relacionado ao nível de competência do aluno.

Nord (1991) propõe que, ao avaliar uma tarefa de tradução, o professor/examinador conte as soluções adequadas ao invés dos erros dos alunos, afirmando que essa seria uma atitude mais motivadora. Para isso, os problemas tradutórios contidos no texto selecionado têm de ser sistematicamente listados, sendo então possível calcular a porcentagem de acertos em relação ao total de problemas de tradução. Ademais, se os alunos solucionarem problemas que ainda não tiverem aprendido em sala de aula, podem ganhar pontos extras por isso.

Nord (1991) discute sobre uma hierarquia de erros, colocando os fatores extratextuais do modelo como de primeira importância e os fatores intratextuais como de segunda importância. Os fatores

⁵⁷ *If the purpose of a translation is to achieve a particular function for the target addressee, anything that obstructs the achievement of this purpose is a translation error.*

extratextuais são os mais importantes porque são os que guiam as expectativas do destinatário e às vezes permitem que sejam toleradas pequenas infrações aos fatores intratextuais. Podemos dizer, então, que erros pragmáticos são mais sérios do que erros linguísticos, mas também há que se levar em conta que:

O monitoramento assume várias formas nas diferentes fases do processo de aprendizagem. Usando uma estratégia descendente que procede de macroestruturas situacionais a microestruturas linguísticas, a adequação pragmática é mais importante do que correção linguística na fase introdutória, ao passo que as violações das convenções e normas estilísticas e linguísticas terão mais peso nas fases avançadas do programa de formação. A classificação dos erros culturais e linguísticos depende da influência que eles têm sobre a função do texto alvo [...]. Se a falta de uma vírgula ou um erro de ortografia leva à interpretação inadequada de qualquer uma das funções pretendidas, não é mais um mero desvio de norma linguística, tendo consequências pragmáticas (NORD, 2000, p. 40-41⁵⁸).

Já dentro dos próprios fatores extratextuais, a hierarquização desses fatores dependerá da função de enunciado exigida pelas instruções de tradução. Dessa forma, tarefas com propósitos tradutórios diferentes (diferentes escopos tradutórios) levam a diferentes níveis de importância para os fatores (emissor, público-alvo, destinatário, tempo, local, etc.).

A hierarquização dos fatores intratextuais também é determinada pelo escopo tradutório, mas Nord (1991) se arrisca e sugere que erros

⁵⁸ *Monitoring takes various forms in the different stages of the learning process. Using a top-down strategy which proceeds from situational macrostructures to linguistic microstructures, pragmatic adequacy is more important than linguistic correctness in the introductory phase, whereas violations of stylistic and linguistic conventions and norms will carry more weight in the advanced phases of the training programme. The grading of cultural and linguistic errors depends on the influence they have on the function of the target text [...]. If a missing comma or a spelling mistake leads to an inadequate interpretation of any of the intended functions, it is no longer a mere deviation from a linguistic norm but has pragmatic consequences.*

estilísticos e gramaticais, por exemplo, poderiam ser reduzidos de maneira considerável se os requisitos de entrada para os cursos de formação de tradutores fossem rigidamente estabelecidos (e cumpridos) e também se as tarefas de tradução fossem guiadas pelo nível de competência dos alunos.

Por fim, Nord (2000) propõe o monitoramento do progresso de aprendizagem, defendendo que os alunos deveriam aprender a revisar suas próprias traduções e as dos colegas ou de tradutores profissionais, utilizando conceitos linguísticos e tradutórios que aprenderam no curso, a fim de justificarem suas análises. Isso cria nos aprendizes uma capacidade de avaliar não somente as traduções de outros tradutores, mas também suas próprias, o que contribui para o avanço da autonomia que se busca desenvolver nos alunos durante sua formação.

Levando em conta as considerações supramencionadas, podemos sintetizar a didática da tradução na perspectiva funcionalista de Christiane Nord da seguinte maneira (KELLY, 2005):

- sua proposta é centrada em um modelo funcionalista de análise textual voltado à tradução (vide subseção 2.1);
- a premissa da autora é que o ensino da tradução deve simular a prática profissional, o que quer dizer que se deve traduzir (em sala de aula) com um propósito comunicativo realista que seja significativo aos alunos;
- os alunos respondem às perguntas propostas em seu modelo a fim de facilitar a realização de tarefas de tradução realistas desenhadas para desenvolver a competência tradutória.

Segundo Kelly (2005), Nord oferece um modelo bastante completo para a formação de tradutores. Nord é, na visão de Kelly (2005), e em nossa própria visão, uma das autoras que explora o assunto de maneira mais exaustiva, oferecendo considerações detalhadas e dicas bastante práticas sobre desenho curricular, materiais, textos, progressão, tarefas, motivação, avaliação, entre outras. A abordagem de Nord (1991) abre caminhos para mais abordagens com enfoque no ensino-aprendizagem centrado no aluno e com tarefas realistas de tradução.

Amparo Hurtado Albir também tem uma visão funcionalista da tradução. Para a pesquisadora (informação verbal)⁵⁹, possivelmente, o

⁵⁹ Informação fornecida por Amparo Hurtado Albir no aula magna do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, intitulada "Ejes del diseño

maior desafio da tradução seja a diferença cultural entre o usuário do TP e o usuário do TC. Para Hurtado Albir (2015), humor, ironias, críticas sociais, etc. são problemas culturais, sendo que geralmente os desafios textuais não são tão problemáticos quanto os desafios culturais. A professora afirmou e reafirmou que nunca podemos nos esquecer do destinatário da tradução, de sua cultura e do conhecimento prévio que compartilha (ou não) em relação ao conteúdo do TP (o que Nord chama de “pressuposições”; nas palavras de Hurtado Albir, “o que sabe o leitor do TC”).

Tendo percorrido sobre a área dos Estudos da Tradução dedicada à didática da tradução na perspectiva funcionalista, passamos à discussão de uma das abordagens possíveis para a formação de tradutores, que nos interessa justamente por ser a metodologia utilizada em nosso material: a abordagem por tarefas de tradução.

2.2.2 A abordagem por tarefas de tradução

A abordagem por tarefas de tradução no ensino de tradução foi proposta pelo Grupo PACTE (HURTADO ALBIR, 1993, 1995, 1996, 2007) e advém da abordagem por tarefas do ensino-aprendizagem de língua estrangeira (de agora em diante, LE) (HURTADO ALBIR, 2007).

A abordagem por tarefas no ensino-aprendizagem de LE iniciou-se nos anos 70, no sul da Índia, com o ensino de inglês como segunda língua. Na época, a abordagem comunicativa estava em voga: o foco do ensino deixou de ser voltado somente à estrutura (foco na forma) e passou a dar atenção também à comunicação e à capacidade de interação e transmissão de significados (foco no sentido). Nos anos 80, a abordagem por tarefas ganha força e passa a ser utilizada mais amplamente no ensino-aprendizagem de LE (SKEHAN, 2003). A premissa para a utilização desta abordagem é que, com ela,

os alunos aprendem mais facilmente quando suas mentes estão centradas na tarefa que estão tentando completar, [...] ao invés de centradas na língua que estão aprendendo. Nesta abordagem centrada no aluno, o enfoque é colocado nos

aprendizes, no processo de aprendizagem, na prática reflexiva do aprendiz e no uso de tarefas autênticas do mundo real (LI, 2013, p. 7).

Hurtado Albir (2005) aponta que a abordagem por tarefas começou a ser utilizada no ensino-aprendizagem de LE devido à necessidade de um currículo mais aberto e integralizador, que contemplasse de maneira semelhante tanto professores quanto alunos. Isso permitiu a incorporação de aspectos diferentes do processo de aprendizagem, além de não separar metodologia de conteúdo e organizar objetivos e conteúdo de maneira coerente, com propósito específico e de acordo com decisões metodológicas.

Li (2013) traz os aspectos mais relevantes da tarefa para o ensino de LE e faz uma analogia com a abordagem por tarefas adotada na formação de tradutores. Para o ensino de LE, a tarefa é uma atividade em que a língua dois é utilizada pelo aluno com um propósito comunicativo para alcançar um resultado (WILLIS, 1996). Além disso, o significado tem importância primária, há alguma relação com o mundo real, a finalização da tarefa é uma das prioridades dos alunos e a avaliação do desempenho está ligada aos resultados da tarefa (SKEHAN, 1996). Assim, por analogia, a tarefa de tradução deve, geralmente:

- conter textos que apresentem necessidade real ou aparente de tradução — os alunos precisam sentir que estão traduzindo com uma necessidade genuína e com um propósito real. Este recurso é o que realmente define uma tarefa de tradução (autêntica ou simulada) e a diferencia de métodos de ensino mais tradicionais, os quais possuem exercícios inventados e descontextualizados e têm como base o método “leia e traduza”. Além de aumentar a motivação dos alunos, textos com características realistas fazem com que os estudantes se vejam como tradutores profissionais e, assim, entreguem o projeto de maneira mais profissional, ao invés de apenas se verem em papéis de meros aprendizes;
- ser um serviço de tradução autêntico ou simulado;
- ativar o uso de várias competências tradutórias;
- encorajar que os aprendizes tenham como uma das principais metas a finalização da tarefa e
- ter avaliações voltadas tanto ao produto (resultado das traduções) quanto ao processo tradutório (LI, 2013).

Para González Davies (2004), a tarefa é uma cadeia de atividades com o mesmo objetivo global e que visa um produto final. Na tarefa, as atividades são coerentes e relacionadas entre si; elas incidem no processo de aquisição e na melhora da competência tradutora, e, conseqüentemente, no produto final das traduções realizadas pelos alunos.

As atividades, no enfoque por tarefas, direcionam-se ao mesmo objetivo final, sendo que, durante a realização das tarefas, tanto o conhecimento operacional (prática) quanto o conhecimento declarativo (teoria) são explorados. Após a realização da tarefa, é necessário que se tenha um resultado tangível, palpável. Os resultados da resolução da tarefa devem, de alguma maneira, ser registrados, seja na forma escrita ou oral (GONZÁLEZ DAVIES, 2004), pois resultados tangíveis podem aumentar a motivação e o interesse dos alunos pela tarefa.

Segundo Hurtado Albir (2005), a abordagem por tarefas tem se mostrado um enfoque bastante eficiente para o ensino-aprendizagem de tradução, devido a suas características integradoras, que juntam os elementos básicos do desenho curricular (objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação). De acordo com a autora,

[o enfoque por tarefas] é uma abordagem circular em que todos os componentes [educativos] aparecem interligados: os objetivos, que [...] podem ser de diferentes tipos; os dados das *informações de entrada (input)*, que formam o ponto de partida da tarefa (um artigo, uma carta, a audição de uma música, etc.), que o aluno processa e que servem para o aprendiz adquirir elementos úteis para a tarefa (podem ser linguísticos ou não linguísticos, autênticos, preparados...); as atividades que compõem a tarefa e que o aluno terá que realizar; o papel do professor e do estudante, que são redefinidos (o estudante passa a ter um papel ativo, com responsabilidade e com capacidade de tomar decisões, e o professor se torna um guia [...]); e, finalmente, a dinâmica com que a tarefa é efetuada: em grupos, em pares, com uma determinada disposição da sala, fora ou dentro da

sala de aula, em uma aula convencional ou não, etc. (2007, p. 48⁶⁰).

A tarefa de tradução é a unidade organizadora do processo de aprendizagem, sendo definida como “uma unidade de trabalho na sala de aula, representativa da prática tradutória, dirigida intencionalmente à aprendizagem da tradução e desenhada com um objetivo concreto, uma estrutura e uma sequência de trabalho” (HURTADO ALBIR, 2005, p. 43-44). O desenho do curso é realizado pautando-se em uma sequência de tarefas, de forma que sejam planejadas, articuladas e avaliadas.

O enfoque por tarefas é centrado nos alunos. Considera o aprendiz protagonista do ato didático e incorpora em cada fase do processo informações fornecidas pelos próprios alunos. Permite negociação contínua entre professor e aluno, oferecendo, assim, um modelo flexível de currículo, capaz de ser *adaptado a diversas situações em função das necessidades dos estudantes* (HURTADO ALBIR, 2007). O enfoque por tarefas permite um quadro flexível de desenho curricular, aberto a modificações, pois essa abordagem torna possíveis constantes introduções de novas tarefas e reformulações de tarefas antigas, adequando-se ao contexto de cada situação específica (HURTADO ALBIR, 2008).

A tarefa é pensada para atingir um objetivo específico, podendo ser autêntica ou simulada, e passa a ser o eixo principal para a elaboração da unidade didática e do desenho curricular. Para os Estudos da Tradução, se não for autêntica, a tarefa deve, ao menos, ser uma simulação de um projeto real de tradução, pois o aspecto realista pode

⁶⁰ *Se trata de un planteamiento circular en el que todos los componentes aparecen imbricados: los objetivos, que [...] pueden ser de distinto tipo; los datos de la información de entrada (input), que forman el punto de partida de la tarea (un artículo, una carta, la audición de una canción, etc.) y que el alumno procesa y le sirven para adquirir elementos útiles para la tarea (pueden ser lingüísticos o no lingüísticos, auténticos, preparados...); las actividades que configuran la tarea y que el estudiante tendrá que efectuar; el papel del profesor y del estudiante, que quedan redefinidos (el estudiante pasa a tener un papel activo, con responsabilidad y con capacidad de tomar decisiones, y el profesor pasa a ser un guía [...]); y, por último, la dinámica con que efectúa la tarea: en grupo, por parejas, con una determinada disposición del aula, fuera o dentro de la misma, en un aula convencional o no, etc.*

motivar os alunos a cumprirem seus objetivos e dar-lhes confiança e autonomia para enfrentar o mercado de trabalho ao se graduarem.

Por tarefa autêntica entende-se um projeto real de tradução, com um cliente real que paga pelo serviço — funcionando exatamente como no mercado de trabalho. Já a tarefa simulada ocorre quando a tarefa possui (quase) todas as características de um projeto real de tradução, mas os alunos não possuem um cliente real e nem são pagos pela tradução.

Como Nord propõe que a formação de tradutores seja significativa da prática tradutória, com tarefas realistas (abordando atividades autênticas ou que simulem uma situação real de tradução), e como a abordagem por tarefas nos permite utilizar situações autênticas ou simuladas, no material proposto nos utilizamos de tarefas que simulam um projeto de tradução, com atividades realistas, porém, não autênticas. Nossa escolha por tarefas simuladas pode ser justificada pelas palavras de Li:

As dificuldades [de um curso com base em projetos de tradução autênticos] podem ser, em primeiro lugar, ligadas ao fato de que os professores podem ser incapazes de conseguir projetos de tradução reais, principalmente em um momento em que a indústria de serviços linguísticos enfrenta concorrência feroz [...]. Em segundo lugar, os projetos de tradução muitas vezes vêm com prazos, o que em geral não permite muito tempo de retorno. Isso dificulta a adaptação do projeto em um curso com cronograma programado. Além disso, um projeto de tradução autêntico demanda garantia de qualidade, o que os alunos por si só podem não ser capazes de entregar. Como consequência, o professor muitas vezes é obrigado a agir como controlador da qualidade final, o que pode ser muito exigente, tanto em termos de tempo quanto de energia (2013, p. 13⁶¹).

⁶¹ *The difficulties [in running a course based on authentic translation projects] could be, first of all, that teachers may be unable to source real translation projects, especially at a time when language services industry fierce competition [...]. Secondly, translation projects often come with deadlines, which in general do not allow for much turn-around time. This makes it difficult to fit the project into a scheduled course. Besides, a real translation*

Além disso, Li (2013) aponta que uma das vantagens de nos utilizarmos de tarefas simuladas ao invés de tarefas reais está no fato de que os professores podem adaptá-las para os propósitos do ensino e também para os níveis dos estudantes. Dessa forma, podemos organizar tarefas que levem desde uma aula para serem completadas até tarefas que levem várias aulas, com alunos realizando parte da tradução e da pesquisa fora da sala de aula.

Apesar de, em geral, termos mais vantagens se utilizarmos tarefas de tradução simuladas, as tarefas de tradução autênticas também são bastante válidas, podendo ser aplicadas, por exemplo, à formação de tradutores em níveis mais avançados. Outro ponto é que o desenho de tarefas simuladas é muito mais trabalhoso do que o planejamento de atividades tradicionais de tradução, justamente pelo fato de as tarefas terem de se aproximar o máximo possível do “mundo real” do mercado de trabalho. Preparar atividades simuladas com certeza toma mais tempo do que apenas preparar atividades que tenham como objetivo a passagem da LP para a LC. Porém, se o professor for tradutor profissional, pode utilizar a experiência de seu trabalho e seu conhecimento de como funciona o mercado de trabalho para ajudá-lo a montar as tarefas simuladas (LI, 2013).

De acordo com Nunan (1989), a abordagem por tarefas é formada por tarefas pedagógicas e por tarefas do mundo real. As tarefas pedagógicas funcionam como facilitadoras do processo de aprendizagem e servem para apoiar, introduzir, reforçar ou conscientizar os alunos, preparando-os para a execução das tarefas do mundo real, que, como já diz o nome, são atividades autênticas ou que simulam encargos de tradução do mercado profissional.

As tarefas facilitadoras não necessariamente se aproximam do mundo real. Justificam-se por sua inserção pedagógica para preparação dos alunos, para que, assim, possam realizar tarefas do mundo real (HURTADO ALBIR, 2007). Em nossa proposta didática, nos utilizamos tanto de tarefas pedagógicas quanto de tarefas que simulam o “mundo real”.

As tarefas de tradução são organizadas de modo a comporem UD's, que são definidas por Hurtado Albir (2007) como um “conjunto coerente de atividades pedagógicas relacionadas a um objetivo de

project demands quality assurance, which the students alone may not be able to deliver. Consequently, the teacher is often obliged to act as the final quality controller, and this may be too demanding both in terms of time and energy.

aprendizagem; as unidades didáticas se estruturam através de uma ou várias tarefas” (p. 250⁶²). A sequência e a integração das tarefas para formar uma UD podem ocorrer de acordo com diversos princípios: por simples encadeamento de tarefas, ao redor da resolução de um problema, por conteúdo específico, por cenários diferenciados, entre outros. O que importa é que as tarefas tenham boa articulação entre si, com sequência e delimitação adequadas (HURTADO ALBIR, 2007).

Para Estaire & Zanón (1990), na UD deve haver conexão entre: a tarefa final (centro do processo de programação, desenvolvimento e avaliação da UD), o que chamam de tarefa-lição (conjunto de tarefas articuladas ao redor da tarefa final) e o que chamam de tarefas menores (tarefas de comunicação e tarefas facilitadoras). Hurtado Albir (2007) traz o seguinte marco para o desenho da UD (cf. Estaire, 1990 e Estaire & Zanón, 1994):

1. Seleção do tema ou área de interesse;
2. Especificação de objetivos;
3. Programação de tarefas finais responsáveis pela consecução dos objetivos;
4. Especificação dos conteúdos necessários para a realização das tarefas propostas;
5. Programação de tarefas facilitadoras necessárias para a execução das tarefas finais;
6. Especificação da avaliação a ser utilizada em cada tarefa, incorporando-se assim ao processo de aprendizagem.

As UDs são elaboradas tendo em mente um objetivo específico ou intermediário e têm como objetivo a realização de uma ou várias tarefas finais (HURTADO ALBIR, 2007). A tarefa final de cada UD permite que se comprove o grau em que vão sendo alcançados os objetivos de aprendizagem durante o processo de ensino-aprendizagem (FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, 2005). Assim, a tarefa final funciona como tarefa avaliadora para a UD, permitindo verificar se o estudante pôde alcançar os objetivos planejados para cada tarefa facilitadora, ou seja, para a UD como um todo (GALAN-MAÑAS, 2007).

As UDs podem possuir tamanhos variados, dependendo da dificuldade dos objetivos e da complexidade da tarefa final. São

⁶² *Conjunto coherente de actividades pedagógicas relacionadas con un objetivo de aprendizaje; las unidades didácticas se estructuran a través de una o varias tareas.*

compostas por tarefas facilitadoras (que preparam para a realização da tarefa final, que pode ser ou não uma tradução) e pela tarefa final (HURTADO ALBIR, 2007).

O quadro seguinte serve como base para a elaboração da UD (HURTADO ALBIR, 2005):

Unidade: (número e título da UD)
Objetivo(s):
Estruturação da unidade
Tarefa 1:
Tarefa 2:
Tarefa 3:
Tarefa...
Tarefa final:

Quadro VI – Estruturação da UD com base na abordagem por tarefas de tradução (material do aluno)
HURTADO ALBIR, 2005

Para cada tarefa, temos o estabelecimento dos seguintes itens: objetivo, materiais utilizados, desenvolvimento da tarefa (quais serão as atividades, as fases do processo, como será a dinâmica, etc.), avaliação e espaço para comentários sobre o desenvolvimento da tarefa (modificações, possível continuação, tarefas posteriores). Esses itens são apresentados no quadro a seguir (HURTADO ALBIR, 2005):

Estruturação de cada tarefa
Objetivo(s):
Materiais:
Desenvolvimento da tarefa:
Avaliação:
Comentários:

Quadro VII – Estruturação da tarefa com base na abordagem por tarefas de tradução (material do professor)
HURTADO ALBIR, 2005

As tarefas de tradução são organizadas em fichas, sendo que o número de fichas por tarefa é variado e dependerá dos objetivos a serem alcançados e dos conteúdos que serão trabalhados (FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, 2005).

Para Estaire (2004), uma UD deve ter as seguintes características básicas: i. desenvolve-se em um período de tempo (que varia de acordo

com a situação, mas geralmente não se completa em menos de 3 a 5 horas de aula, podendo durar muito mais que esse tempo); ii. é centrada em um tema e iii. durante a execução da UD, avalia-se o aprendizado obtido.

Para fechar esta seção, trazemos a seguir os aspectos mais relevantes da abordagem por tarefas de tradução, tendo como base os pressupostos de Hurtado Albir (2007). Como podemos observar por meio do supramencionado, acreditamos que a abordagem por tarefas de tradução seja mais adaptada às reais necessidades dos aprendizes de tradução do que os métodos de ensino tradicionais, e por este motivo a elegemos como nosso método de ensino. Assim, resumindo e recapitulando, temos que a abordagem por tarefas de tradução:

- preenche a lacuna existente em outras propostas entre os objetivos e a metodologia (proporciona uma metodologia ativa);
- introduz tarefas pedagógicas, ou seja, tarefas facilitadoras que auxiliam o aluno na resolução da tarefa final, instrumentalizando o estudante — pedagogia centrada no processo (a maioria das tarefas facilitadoras auxilia o aluno na aquisição de estratégias tradutórias e de aprendizagem);
- ajuda a reforçar constantemente uma metodologia ativa, em que os alunos aprendem fazendo, captam princípios, aprendem a resolver problemas e adquirem estratégias, possibilitando, assim, o desenvolvimento da autonomia do aprendiz, que também é estimulada por meio da interação entre os envolvidos no processo;
- torna possível o ensino centrado no estudante: o aluno é responsável por seu próprio processo de aprendizagem e, conseqüentemente, torna-se mais independente e autônomo e, por fim,
- possibilita ao aluno incorporar constantemente tarefas de avaliação formativa, tanto para o aluno, que aprende a avaliar a si mesmo e a medir suas capacidades, quanto para o professor, que pode avaliar o ensino e adaptá-lo a cada situação.

Um dos aspectos mais interessantes no enfoque por tarefas, em nossa opinião, é sua flexibilidade, tanto em relação ao desenho curricular quanto em relação ao planejamento das propostas para elaboração das UD's. Dessa forma, é possível adaptar as UD's a

diferentes situações e necessidades educativas, e também introduzir as mudanças necessárias na UD durante seu desenvolvimento, de acordo com as necessidades que forem surgindo no decorrer da implementação da UD. Acreditamos que a validade desta pesquisa esteja atrelada a essa flexibilidade, pois possíveis interessados na proposta podem adaptá-la a seu contexto específico de ensino-aprendizagem.

Após a exposição dos principais pontos referentes à abordagem por tarefas de tradução, passamos para a subseção “o funcionalismo e a abordagem por tarefas de tradução”. Nessa subseção, buscamos demonstrar a compatibilidade da teoria funcionalista de Nord (1991) com a metodologia da abordagem por tarefas de tradução, trazendo exemplos de autores para comprovar a viabilidade dessa interface.

2.2.3 O funcionalismo e a abordagem por tarefas de tradução

Como este trabalho utiliza a teoria funcionalista e a abordagem por tarefas de tradução como base teórico-metodológica, achamos necessário o desenvolvimento de uma breve subseção que demonstre a compatibilidade entre essas abordagens, nossa preocupação inicial.

Em primeiro lugar, Nord (em conversa pessoal com a coorientadora desta pesquisa, em 2014, por ocasião do II DidTrad⁶³), afirma serem compatíveis as abordagens adotadas nesta tese. Segundo ela, as premissas funcionalistas não são incompatíveis com as premissas cognitivo-construtivistas que informam o conceito de *tarefas de tradução*, uma vez que ambas as bases conceituais buscam a independência do tradutor em formação e a sistematização de seu processo de aquisição da competência tradutória por meio de intervenção pedagógica em sala de aula, em uma perspectiva centrada no aluno.

Esse diálogo teórico-metodológico já havia sido iniciado na tese de doutorado de Huang, defendida em 2013. Em seu trabalho, a autora explora teorias comunicativas e funcionalistas para propor um material de tradução inversa do chinês ao espanhol embasado na abordagem por tarefas de tradução (cf. HUANG, 2013), demonstrando não haver incompatibilidade entre a teoria funcionalista e a metodologia do enfoque por tarefas de tradução. Huang apresenta o diálogo frutífero

⁶³ II Seminário de Especialização em Didática da Tradução / julho de 2014.
Organização: Grupo PACTE. Mais informações:
<http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en/content/presentation-1>

entre os conceitos de encargo tradutório, finalidade da tradução (importantes conceitos do funcionalismo) e tarefas de tradução.

Huang (2013) aponta que o ato de traduzir tem como intenção transmitir informações do TP a um TC com uma finalidade específica, afirmando que alguns dos elementos chaves de sua proposta são: criar tarefas de tradução com um encargo específico, criar tarefas de tradução para comparar traduções com diferentes encargos e criar tarefas de tradução em que o aluno deve traduzir o mesmo texto com dois encargos diferentes. Como podemos observar, a autora utiliza-se de premissas da teoria funcionalista para sua proposta, e as aplica metodologicamente utilizando a abordagem por tarefas de tradução:

A didática da tradução através dos enfoques funcionalistas [...] situa [...] a didática da tradução como uma atividade intencionada, destacando conceitos como o encargo de tradução, a função da tradução, as dificuldades, os problemas e os erros pragmáticos e culturais. Incorporar esses conceitos às tarefas ajuda os alunos a entender a tradução como uma atividade com finalidade (HUANG, 2013, p. 312⁶⁴).

Outra visão bastante funcionalista de tarefas de tradução aparece em Munday (2012). O autor aponta que as tarefas de tradução simuladas devem conter praticamente todas as características de um projeto real de tradução, apenas com exceção do cliente real (e consequentemente do pagamento pelo serviço). Para o autor, as tarefas deveriam ser apresentadas para os alunos com informações bem claras e explícitas sobre:

- a comissão (que seria) paga pelo projeto;
- o propósito e a função tanto do TP quanto do TC;
- os possíveis leitores finais da tradução;
- o tempo e o local da recepção do texto;

⁶⁴ *La didáctica de la traducción a través de los enfoques funcionalistas [...] sitúa[...] la didáctica de traducción como una actividad intencionada, destacando conceptos tales como el encargo de traducción, la función de la traducción, dificultades, problemas y errores pragmáticos y culturales. Incorporando estos conceptos a las tareas ayuda a los alumnos a entender la traducción como una actividad con una finalidad.*

- o meio de publicação do texto e
- os termos e condições para realização do serviço.

Para finalizar, em 2015 houve um curso ministrado na Universidade Federal de Santa Catarina intitulado *Seminário Profissionalizante I*, a cargo da professora Guadalupe Romero, uma das professoras integrantes do grupo PACTE. Na ocasião, ao apresentar tarefas de tradução de sua prática didática, a professora mencionou algumas vezes a importância do encargo de tradução e do destinatário, trouxe à tona questões ligadas à função textual e também apontou a intenção do tradutor, premissas que formam parte das bases do funcionalismo (NORD, 1991).

Como os enfoques teórico e metodológico adotados nesta tese são compatíveis entre si, para este trabalho temos que, resumidamente, parte das tarefas são desenhadas utilizando-se análises textuais orientadas à tradução (NORD, 1991) e encargos tradutórios diversos, de forma a levar os alunos a produzir traduções com bases funcionalistas.

Apesar de tratarmos de teoria em nossa próxima seção, que expõe sobre os quadrinhos e sua tradução, decidimos apresentá-la como uma seção à parte do marco teórico-metodológico, por dois motivos. O primeiro deles diz respeito à organização da tese em si: o tema sobre HQs e tradução de quadrinhos discutido neste trabalho vai além de apenas apresentar uma revisão de literatura, pois trazemos também conteúdo inovador, com base nos resultados das entrevistas aplicadas pela pesquisadora e também por meio do levantamento realizado sobre cursos brasileiros que ofertam a tradução de HQs em sua grade curricular. O segundo motivo por termos decidido tornar a próxima discussão uma seção independente, e não uma subseção, é a intenção de darmos mais visibilidade aos quadrinhos dentro do campo disciplinar dos Estudos da Tradução. Passamos, assim, à discussão sobre quadrinhos e sua tradução.

3 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Nesta seção, falamos sobre as origens e os primeiros momentos dos quadrinhos; trazemos definições diversas de alguns autores sobre o que são quadrinhos, criando nossa própria definição após as discussões apresentadas (para fins deste trabalho); discorremos sobre as categorizações dos quadrinhos — são um gênero discursivo, um tipo textual, um formato? — e apresentamos os principais elementos constitutivos de uma linguagem que julgamos ser autônoma.

Além disso, nesta seção discorremos sobre as tiras, por serem bastante utilizadas em nosso material didático. Apresentamos suas origens, características, publicações e classificações. As tiras de Schulz, *Peanuts*, também são tema desta seção, na qual apresentamos questões ligadas à vida e obra do autor, porque nos valem dessas tiras para o que julgamos ser a tarefa mais relevante de nosso material.

Logo após, passamos a discutir sobre a tradução de HQs, abordando as implicações para a tradução advindas dessa linguagem. Apresentamos também algumas considerações sobre o ensino da tradução de HQs em alguns cursos brasileiros de bacharelado em tradução e os resultados das entrevistas realizadas com profissionais da área de tradução de quadrinhos. Por fim, criamos nossa própria compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos, abordando o que julgamos serem os desafios mais recorrentes dessa arte.

3.1 ORIGENS E PRIMEIROS MOMENTOS

As diferentes definições de HQs (discutidas na subseção a seguir) levaram a divergentes concepções de sua origem (VIREN, 2015). Assim, além de não haver um consenso entre estudiosos da área sobre o que são ou não são quadrinhos, outro tema sem consentimento é a origem do que Ramos (2007) classifica como um hipergênero discursivo. Tomášek explica que

É praticamente impossível apontar com precisão o período exato de surgimento dos quadrinhos. Alguns elementos típicos dos quadrinhos podem ser encontrados em pinturas rupestres paleolíticas, que eram sequenciais e justapostas. Padrões semelhantes podem ser observados em pinturas egípcias (hieróglifos geralmente eram utilizados para comentar sobre as figuras, criando assim a

primeira combinação de imagens e palavras usadas para transmitir uma narrativa) e em muitos frisos gregos e romanos [...]. Um dos exemplos mais famosos de quadrinhos na era medieval poderia ser a Tapeçaria de Bayeux. Ela combina palavras e imagens em uma longa sequência, formando algo como uma tira das HQs (2009, p. 14⁶⁵).

De acordo com Rohr & Matos, existem, basicamente, três teorias sobre a origem das HQs:

Sobre a origem das histórias em quadrinhos, há fundamentalmente três teorias: duas delas partem de um elemento que caracteriza essa modalidade bibliográfica e uma tenta apenas determinar o ponto exato de seu nascimento. A primeira teoria compreende os quadrinhos como uma “*linguagem gráfica*”, e defende que suas origens sejam pré-históricas [...]. Para esta vertente, a arte rupestre seria a primeira manifestação do que hoje conhecemos por “*arte sequencial*” [sic]. A segunda teoria entende os quadrinhos como um meio de comunicação de massa, e atrela suas origens ao final do século XIX, com a publicação de *Yellow Kid*, de *Richard Outcault*, na imprensa norte-americana. A terceira e última teoria apenas tenta identificar o ponto — data e local — de nascimento da primeira história em quadrinhos. Moya (1994) [...] reconhece como primeira publicação quadrinística a *Histoire de Monsieur Vieux-Bois*, de Rudolf Töpffer, escrita em 1827 na Suíça e publicada dez anos depois na Europa (ROHR & MATOS, 2012, p. 2).

⁶⁵ *It is almost impossible to pinpoint the exact period, in which comics were born. Some elements typical for comics can be found on the Paleolithic cave paintings, which were sequential and juxtaposed. Similar patterns can be observed on Egyptian paintings (hieroglyphs were often used to comment on the pictures, thus creating the first combination of images and words used to convey a narrative) and on many Greek and Roman friezes [...]. One of the most famous examples of comics in medieval could be the Bayeux Tapestry. It combines words and images in one long sequence forming some sort of comic strip.*

Como podemos perceber com base nas citações anteriores, não é fácil identificar qual foi a primeira HQ da história (MILLER, 2007). Temos a corrente que considera que o início dos quadrinhos tenha se dado com os primeiros registros de histórias sequenciais, ou seja, a partir de desenhos feitos no interior das cavernas, na Idade da Pedra. Segundo Bonini (2008), pode-se considerar que já se faziam HQs desde o primeiro momento em que o homem utilizou desenhos com a finalidade de contar histórias.

Além dessa teoria, temos basicamente outras duas correntes: a que acredita que o novo meio tenha surgido em 1827, com Rodolphe Töpffer, criador de *L'Histoire de Monsieur Vieux Bois* (publicada somente em 1837), e quem defenda que a primeira HQ tenha sido publicada formalmente em 1895, com *The Yellow Kid*, de autoria do americano Richard Outcault.

As historietas de Töpffer empregaram um tipo de sequencialidade que quebrou com os padrões utilizados por caricaturistas do século XVIII, combinando imagens e palavras de maneira sequencial e permitindo a reconstrução de narrativas contínuas. Apesar disso, defensores da corrente de Outcault alegam que foi apenas com este cartunista que os signos linguísticos dos quadrinhos apareceram dentro de balões (MILLER, 2007). Porém, a reivindicação dos defensores de Outcault não tem embasamento consistente, uma vez que há publicações que comprovam que a primeira aparição de balões em narrativas em quadrinhos não foi com *Yellow Kid*, como demonstra o exemplo a seguir, de 1776:



Figura III – The Yankee Doodles Intrenchments near Boston, 1776⁶⁶
 Uso de balões de fala muito antes de Yellow Kid

Vergueiro (2015) aponta que as três características utilizadas para defender *Yellow Kid* como a primeira HQ da história — narrativa sequencial com imagens, protagonista fixo em publicação periódica e balões —

trata-se de uma concepção que, na realidade, busca se prender a elementos circunstanciais das [HQs] para justificar a precedência da produção norte-americana no surgimento das [HQs]. No entanto, como descrição ou caracterização da linguagem gráfica sequencial, esses elementos não têm qualquer peso. O único aspecto da linguagem que ele trabalha, os “balões” [...], já existiam anteriormente à publicação de Outcault e não podem representar uma condição necessária para a

⁶⁶ Fonte: <http://fineartamerica.com/featured/the-yankee-doodles-intrenchments-motionage-designs.html>

existência de uma narrativa em quadrinhos (2015, p. 14).

Talvez possamos afirmar que em *Yellow Kid* os balões passam a ser utilizados de forma mais consistente. Mesmo assim, seu uso foi sistematizado a partir de 1877, com Rudolph Dirks (autor de *The Katzenjammer Kids*), que pode ser considerado o pai do cartum moderno. Apesar de não ter sido o primeiro quadrinista a utilizar técnicas como requadros sequenciais ou balões, foi o responsável pela popularização dessas técnicas⁶⁷. O que temos como certo é que *Yellow Kid* surge, em 5 de maio de 1895, como o primeiro personagem fixo com publicações semanais, sendo publicado no *Jornal World*, de Nova Iorque (MOYA, 1986). Foi um dos primeiros personagens a ser publicado em cores e o primeiro personagem de HQs a ser comercializado de maneira lucrativa (ZANETTIN, 2008a).

Além disso, antes mesmo de 1776 já havia HQs, segundo Tomášek (2009). De acordo com o autor, o artista reconhecido como pioneiro dos quadrinhos foi o pintor e satirista inglês William Hogarth. Em 1731, Hogarth publicou a série *A Harlot's Progress*, que foi seguida pela série *A Rake's Progress*, publicada em 1735. Suas séries de seis pinturas e gravuras eram para ser lidas em sequência, como narrativas sequenciais.

Como podemos notar com base na exposição anterior, é praticamente impossível traçar ao certo a origem dos quadrinhos. Podemos afirmar, porém, que foi nos Estados Unidos que as HQs conquistaram enorme sucesso. O surgimento oficial das HQs ocorreu no final do século XIX, nos Estados Unidos, e está ligado à emergência dos meios de comunicação em massa e também ao aumento do número de leitores da mídia impressa. A invenção da imprensa é um evento marcante nos quadrinhos, assim como o é na história da palavra escrita (MCCLLOUD, 1995).

Na Europa, as HQs eram publicadas, na maior parte das vezes, em revistas infantis. Seu principal intuito não era o entretenimento, mas sim a educação, servindo como um dos meios de introdução da criança ao mundo da leitura e da escrita, como aponta Zanettin:

Nos EUA, as tiras não eram direcionadas exclusivamente às crianças. Os jornais incluíam

⁶⁷ Informações retiradas de: <http://www.chrisbeetles.com/artists/dirks-rudolph-1877-1968.html>.

[...] séries lidas por toda a família [...] e aquelas que eram endereçadas aos adultos, normalmente tiras diárias. Em contraste, as histórias desenhadas europeias eram vistas exclusivamente como literatura infantil e geralmente eram produzidas para propósitos educacionais [...]. Normalmente, tinham o objetivo de fornecer aos jovens leitores uma introdução ao mundo da leitura, e as imagens possuíam um papel estritamente subordinado na narrativa. Os desenhos tinham a mera função de ilustrar as histórias escritas, se enquadrando em uma concepção de educação que salientava fortemente a primazia da palavra escrita [...]. Nesse sentido, o registro de língua usado era o da comunicação escrita ao invés daquele da comunicação oral [...] (2008a, p. 2⁶⁸).

Em contraste com as HQs estadunidenses, as primeiras publicações europeias não possuíam balões, mas narrações escritas embaixo das figuras, que eram subordinadas aos signos linguísticos⁶⁹ (ZANETTIN, 2008a).

Em 1930, os gibis viraram um fenômeno comercial e artístico nos Estados Unidos. Isso ocorreu devido à fácil forma de comunicação desta arte. As tiras estadunidenses não se dirigiam exclusivamente às crianças, atingindo tanto o público infantil quanto jovens e adultos. Essas tiras depois contribuíram para as primeiras aparições dos gibis nos EUA, os quais eram compostos por coleções de tirinhas. Depois, os gibis passaram a ser formadas por publicações periódicas contendo histórias originais.

⁶⁸ *In the US, comic strips were not exclusively directed at children. Newspapers included [...] series which were read by the whole family [...] and other which were specifically targeted at adults, usually daily strips. In contrast, European drawn stories were perceived exclusively as children's literature and often produced for educational purposes [...]. They were mostly meant to provide young readers with an introduction to the written world, and images were given a strictly subordinate role in the narration. Drawings were merely meant to illustrate written stories, as was seen fit in a conception of education which strongly underlined the primacy of the written word [...]. Accordingly, the register of the language used was that of written rather than spoken communication [...].*

⁶⁹ Na figura IV, apresentada mais adiante, temos um exemplo de HQ sem balões, com texto abaixo das imagens.

Nas décadas de 30 e 40, os quadrinhos estadunidenses computavam a maior parte das HQs distribuídas na Europa, em países asiáticos e na América do Sul, incluindo o Brasil. Como os Estados Unidos foram os responsáveis pelo crescimento e pela distribuição dessa arte, as tradições quadrinísticas do país, conseqüentemente, moldaram as convenções dessa linguagem. Nesse sentido, os quadrinhos estadunidenses exerceram importante influência nas HQs mundiais, não apenas porque são traduzidos em grandes quantidades, mas também porque introduziram novos gêneros e modelos a tradições de outros países, incorporando temas, estilos de desenho e convenções visuais (ZANETTIN, 2008a).

Na década de 50, após a 2ª Guerra Mundial, o público estadunidense passou a se interessar cada vez menos pelas HQs de super-heróis que os acompanharam durante a guerra. O interesse passou a ser voltado a HQs de aventuras, crime, romance, terror, etc. Foi nessa época que o psiquiatra Fredric Wertham publicou um livro intitulado *The Seduction of the Innocent*, mais especificamente em 1954. O autor apontava as HQs como alienadoras e perigosas, principalmente para as crianças. Temendo seu futuro e antecipando medidas legislativas, no mesmo ano as editoras americanas criaram o seu próprio Código dos Quadrinhos.

Nas décadas de 60 e 70, estabeleceu-se um novo tipo de quadrinhos, que, ao invés de possuírem caráter mais popular, direcionavam-se a adultos mais instruídos. Essas HQs tinham procedência francesa, belga, italiana e argentina. Nessas décadas, os quadrinhos *underground* dos EUA reintroduziram temas adultos ao seu conteúdo. Porém, foi apenas na década de 80 que as HQs realmente ressurgiram como produto para adultos instruídos. A partir dessa época, começa-se a produzir as *graphic novels*, termo que foi adotado para promover os quadrinhos a um status mais elevado (ZANETTIN, 2008a).

Quanto ao Brasil, afirma-se que a primeira publicação de HQs ocorreu em 1869, sob autoria de Angelo Agostini. Sobre essa chegada de HQs no mercado brasileiro, Reis (2012) aponta que:

No Brasil, as histórias em quadrinhos chegam em 1869[,] com a publicação, na revista *Vida Fluminense*, em 9 partes, de *As Aventuras de Nhô Quim*[,] de autoria de Angelo Agostini, um italiano radicado no Brasil desde os 16 anos. Porém, a tradição de se publicar revistas em quadrinhos começa em 11 de outubro de 1905

com o lançamento de *Tico-Tico*[,] que trazia ao público brasileiro as histórias de Buster Brown[,], do americano Richard F. Outcault[,], com o nome de Chiquinho — personagem norte-americano considerado brasileiro. Entretanto, o sucesso do mercado editorial de quadrinhos no Brasil inicia na década de 1930 com a publicação do *Suplemento Juvenil* de Adolfo Aizen[,], que trazia em suas páginas traduções ou versões dos quadrinhos norte-americanos ao público brasileiro. E é com esta avalanche de traduções de quadrinhos norte-americanos que o mercado editorial brasileiro de histórias em quadrinhos ganha força (2012, p.127).

Apresentamos a seguir um excerto da obra *As Aventuras de Nhô-Quim & Zé Caipora* (aqui, podemos ver um exemplo de HQs sem balões):

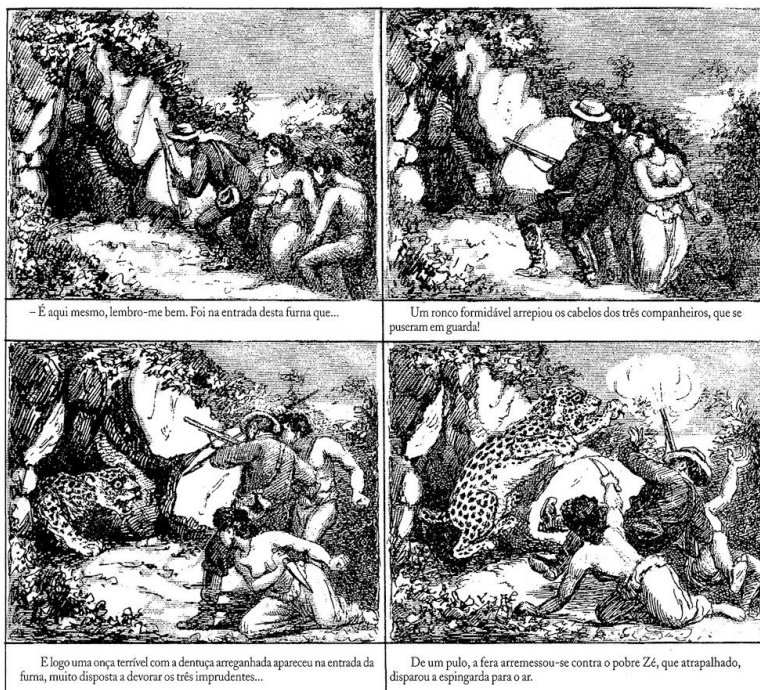


Figura IV – Excerto de HQ de Ângelo Agostini
Fonte: UCHA, 2011a

Em 1905, ainda no Brasil, cria-se a revista *O Tico-Tico*, marco do quadrinho nacional. É nessa época e nessa revista que nascem os primeiros personagens com características nacionais: Reco-Reco, Bolão e Azeitona, de autoria do cartunista Luis Sá. A revista circulou de 1905 a 1970 e foi nela que Mickey Mouse fez sua primeira aparição no Brasil (MOREIRA, 2012).

Em 1937, Roberto Marinho entra na área dos quadrinhos, com o jornal *O Globo*. Porém, foi somente em 1951, mais de oitenta anos após surgirem no País, que as HQs receberam a *Primeira Exposição Internacional de Quadrinhos*, ocorrida no Brasil. A exposição, de “caráter elucidativo, didático, técnico, artístico” e acessível ao público, não visava ao lucro. Tinha como objetivo “mostrar que as histórias em quadrinhos, quando bem executadas, são verdadeiras obras de arte, com a sua linguagem própria e em idade adulta” (UCHA, 2011b, s/p.).

Se levou mais de oitenta anos após seu surgimento no Brasil para que as HQs começassem a ser vistas de maneira um pouco menos preconceituosa, foi preciso ainda mais tempo para que os quadrinhos começassem a ser considerados possíveis objetos de estudos acadêmicos⁷⁰. Os estudos acadêmicos nacionais voltados aos quadrinhos tiveram início apenas na década de 70, com pioneiros como Álvaro de Moya, com o livro *Shazam!* (1970), e Moacyr Cirne, com as obras *A explosão criativa dos quadrinhos* (1970) e *A linguagem dos quadrinhos: o universo estrutural de Ziraldo e Maurício de Sousa* (1972) (VERGUEIRO, 2015). Porém, por meio de sua importante obra intitulada *Os quadrinhos*, de 1975, Antonio Luiz Cagnin foi o primeiro pesquisador no Brasil a

Sistematizar, no país, o processo de reconhecimento das histórias em quadrinhos como forma de expressão, diferenciando-as de outras modalidades narrativas e destacando o emprego de elementos característicos que possibilitam ao leitor criar os nexos entre imagens e textos, dispostos de forma a propiciar a geração de sentidos (VERGUEIRO, 2015, p. 13).

⁷⁰ Em contexto brasileiro; em contexto internacional, os quadrinhos começaram a atrair interesse da academia a partir da década de 60, principalmente na Itália e na França (ZANETTIN, 2008a).

Segundo Miller (2007), a história das HQs está intimamente ligada à luta pelo seu reconhecimento como forma artística. Ademais, podemos dizer que as diversas definições dadas aos quadrinhos, o reconhecimento de sua linguagem autônoma e a discussão sobre suas características têm ligação direta ou indireta com o reconhecimento e a legitimação buscados pelo meio. São esses os temas da próxima subseção.

3.2 DEFINIÇÕES

Iniciamos esta subseção demonstrando que chegar a uma definição do que são HQs não é algo nada simples, como aponta Chinen:

Ainda não se chegou a um consenso para se definir o que seriam histórias em quadrinhos, pois para cada conceito existe pelo menos um argumento que o contradiz [...]. O fato é que as histórias em quadrinhos são complicadas de se definir porque nenhum de seus elementos constitutivos é obrigatório, ou seja, podem existir HQs sem balões, sem textos e mesmo sem os quadrinhos [...]. O importante é que todas [as HQs] contêm uma narrativa (2011, p. 7).

Outro perigo ao tentar definir o que são quadrinhos reside no fato de que, se usarmos uma definição muito restritiva, podemos acabar não cobrindo todos os diferentes gêneros do hipergênero. Pretendemos demonstrar, segundo os teóricos mencionados a seguir, que uma definição de quadrinhos, por mais inclusiva que seja, acaba deixando de fora algum ou alguns de seus gêneros, devido ao caráter de constante renovação do hipergênero.

Assim como Chinen (2011), Groensteen (2013) também afirma que encontrar uma definição para os quadrinhos é bastante complicado. Sua justificativa para tal recai sobre a dificuldade de se abranger tudo o que é produzido e lançado no mercado todos os anos, com novos estilos gráficos — que podem até ter vários estilos dentro de uma mesma HQ, e às vezes até vários estilos dentro de um mesmo requadro (MCCLLOUD, 1995) —, e outras possibilidades de constante renovação. Hattner corrobora esta ideia ao afirmar que

as propostas de definição [de HQs] são marcadas pela impossibilidade de se abarcar todos os

possíveis traços constituintes desse suporte. Uma parte das definições que temos [...] não leva em consideração a evolução radical ocorrida nessa arquitetura textual nos últimos trinta anos, pelo menos (HATTNER, 2014, p. 35, 36).

As HQs modernas ganharam novos leitores e criaram novos formatos, como, por exemplo, as *graphic novels* (GROENSTEEN, 2013). Com isso, temos a criação constante de novos formatos que se enquadram no hipergênero: “como arquitetura textual, as HQs estão abertas para um número quase infinito de possibilidades de combinações temáticas e formais” (HATTNER, 2014, p. 42) (consequentemente, à medida que um gênero se expande e se torna um hipergênero, os problemas e características referentes à sua tradução também se ampliam). Groensteen (2013) aponta que as características do hipergênero HQ permitem a criação e a exploração de novas formas, novas configurações e novas ambições.

Para complicar um pouco mais o quadro, algumas das definições de quadrinhos apresentadas a seguir mostram que, além de um tanto quanto restritivas, são contraditórias entre si. Nesse sentido, após apresentarmos algumas definições trazidas por importantes pesquisadores da área, criamos nossa própria definição de HQs, frisando que a definição foi criada *exclusivamente para servir aos fins deste trabalho*. Assim, não podemos afirmar que nossa definição possa vir a ser utilizada indiscriminadamente em outros contextos.

Para McCloud, quadrinhos são “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador” (1995, p.9). Sua definição é ao mesmo tempo restritiva e abrangente: restritiva porque não inclui as HQs de apenas um quadro (ponto discutido mais adiante) e abrangente a ponto de incluir praticamente todos os materiais que possuam imagens arranjadas lado a lado, como por exemplo as cartas de um tarô, um álbum de figurinhas e uma mão de pôquer (VERGUEIRO, 2015).

Porém, mesmo trazendo uma definição que, para nossos fins, não é satisfatória, McCloud (1995) enxerga a tentativa de definir HQs como um processo contínuo que não terminará tão cedo, talvez nunca. O autor afirma que outras gerações poderão vir a rejeitar o que a geração atual categorizou como quadrinhos e poderão tentar reinventar as HQs.

Já para Eisner (2008), HQs são definidas como sendo essencialmente uma forma de arte sequencial composta por imagens e textos dispostos de modo a narrar uma história. Para o autor, enquanto

as palavras são um componente vital nos quadrinhos, a descrição e a narração dependem em grande grau de imagens compreendidas universalmente⁷¹, criadas com a intenção de simular ou exagerar a realidade. A definição de Eisner exclui os quadrinhos silenciosos, ou seja, aqueles que trazem narrativas sem texto, somente com imagens (MILLER, 2007).

Conforme afirma Riccaldone (2013), o único aspecto que é denominador comum nas definições de Eisner e McCloud é que ambos os autores afirmam que os quadrinhos são um meio visual que produz sentido ao organizar imagens em uma ordem específica. Isto é, nem dois grandes produtores e estudiosos dos quadrinhos parecem entrar em acordo absoluto na definição do hipergênero.

A definição de Abel & Madden (2008) também acaba restringindo o que são quadrinhos. Os autores propõem três critérios para decidir se um texto é ou não uma HQ; para eles, o que deve ser levado em conta é a presença de um ou mais dos seguintes fatores: (i.) o texto possui múltiplas imagens cuja leitura acontece em uma determinada ordem; (ii) caso exista apenas uma imagem, ela deve possuir algo de narrativo; (iii) deve haver combinação de signos linguísticos e imagéticos. Suas definições, porém, excluem os quadrinhos abstratos e experimentais, por exemplo (explorados à frente).

Abel & Madden (2008) trazem também outros indicadores utilizados para definir se o que temos em mãos são ou não são HQs: balões de fala, balões de pensamento e painéis que delineiam as imagens sequenciais, que são cercados por linhas chamadas de bordas do painel. Apesar de esses aspectos não estarem necessariamente presentes nos quadrinhos, eles aparecem com bastante frequência na nona arte e podem nos ajudar a categorizar um texto como pertencente ou não ao hipergênero HQ.

Se voltarmos à discussão sobre a origem dos quadrinhos, novamente podemos ver que as definições são excludentes: a especificidade que tornou Outcault reconhecido, para um grupo, como primeiro autor de HQs (os textos em balões de fala) exclui os quadrinhos silenciosos, por exemplo. A HQ silenciosa apresentada a seguir é um exemplo de que não é obrigatória a presença de signos linguísticos para um texto ser considerado HQ (e carregar sentido).

⁷¹ Em discussão posterior, demonstramos que signos imagéticos não necessariamente possuem um caráter universal, o que pode ser um desafio ao tradutor de HQs, uma vez que a descrição e a narração nos quadrinhos também estão atreladas a esses signos.

Apesar da ausência de signos linguísticos, nesta HQ podemos perceber que os signos imagéticos estão organizados em quadros, de maneira deliberada e com sequência narrativa, produzindo sentidos ao leitor:



Figura V – HQ de Orlandeli, silenciosa⁷²

Groensteen, em sua carreira de pesquisador de HQs, sempre se recusou a dar uma definição completa do que vem a ser quadrinhos, limitando-se a fazer uma observação de que as HQs devem conter uma coleção finita de elementos icônicos separados e interdependentes. Em anos mais recentes (conforme apontado em sua obra de 2013), o autor passou a adotar a definição de Ann Miller (2007) para quadrinhos: “como uma arte narrativa visual, as HQs produzem sentido por meio de imagens que estão em relação sequencial e que coexistem entre si no espaço, com ou sem texto” (MILLER, 2007, p. 96⁷³).

Mesmo adotando a definição de Miller (2007) como a mais adequada e abrangente para a definição de quadrinhos, Groensteen

⁷² HQ publicada em 10/05/2011, disponível em <<http://esquadrinhandohq.blogspot.com.br/2011/05/tira-mao-ou-nao-2.html>>.

⁷³ *As a visual narrative art, [comics] produces meaning out of images which are in a sequential relationship, and which co-exist with each other spatially, with or without text.*

(2013) aponta que a definição da autora, apesar de balanceada e sensível, e apesar de se aplicar perfeitamente à maioria das HQs produzidas até o momento, não cobre todos os gêneros dos quadrinhos. O autor afirma que a lista de quadrinhos experimentais inclui trabalhos sem personagens, sem narrativa e sem desenhos, o que acaba enfraquecendo essa definição. Um exemplo disso são as HQs abstratas, que “furam” a classificação de Miller (e também as definições de McCloud e Eisner) — são HQs que não utilizam arte narrativa, não possuem relações sequenciais e não produzem sentido, como nos mostra a figura VI a seguir:

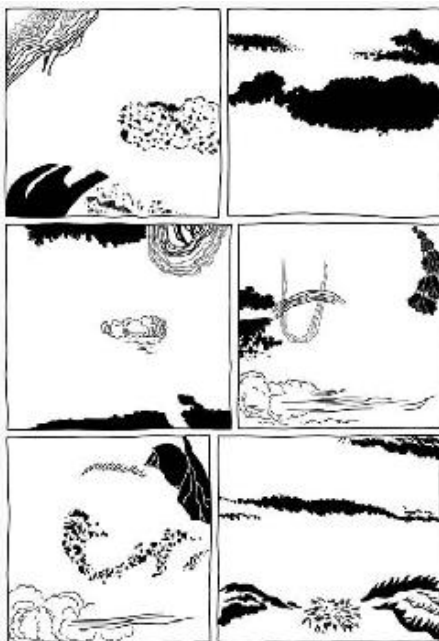


Figura VI – Flying Chief, HQ abstrata de Derik Badman

Fonte: Groensteen, 2013, p. 26

Ademais, em sua definição, Miller (2007) não deixa explícito se, para ela, é possível haver HQs formadas por apenas um requadro, outro ponto em que não há consenso entre pesquisadores da área, conforme demonstramos a seguir.

Para alguns autores, como Abel & Madden, é possível que apenas uma imagem seja HQ caso esta imagem possua narratividade. Nessa mesma linha, Groensteen (2007) aponta que o princípio fundamental da narrativa dos quadrinhos é a conexão entre os elementos da página — podemos deduzir que tal conexão como princípio fundamental da

narrativa também possa ser estendida aos elementos dentro de um mesmo requadro.

Já para McCloud (1995), histórias com um único requadro não podem ser consideradas quadrinhos. O autor classifica as histórias de um só requadro como cartuns, não como quadrinhos, afirmando haver grande relação entre cartuns e HQs (com denominadores comuns), mas considera essas duas artes diferentes entre si, ou seja, para o autor cartuns não são HQs⁷⁴.

Segundo McCloud, quadros únicos podem ser classificados como “arte em quadrinhos”, uma vez que parte de seu vocabulário visual advém das HQs; porém, de acordo com o autor, se tomadas de maneira individual, as figuras das HQs não são mais do que imagens estáticas sem sequencialidade. Esses elementos passam a ser interpretados mentalmente como narrativa se vistos em sequência de duas ou mais figuras (isto é, em sequência de dois ou mais quadros).

A esse processo de interpretação mental, McCloud dá a denominação de “conclusão” (elipse narrativa). A conclusão é a “necessidade de o leitor complementar mentalmente as informações entre os quadrinhos” (MEIRELES, 2008, p. 56). Acontece por meio do “não dito” — no espaço em branco entre um requadro e outro, denominado “sarjeta”, onde é encontrado o sentido nas HQs. Os quadros das histórias fragmentam o tempo e o espaço, oferecendo um ritmo recortado de momentos dissociados. Mas a conclusão nos permite conectar esses momentos e concluir mentalmente uma realidade contínua e unificada (MCLOUD, 1995, p.67).

Já para Chinen, em consonância com Abel & Madden (2008) e Groensteen (2013), é possível haver quadrinhos de apenas um requadro. O autor, inclusive, é bastante lúcido ao diferenciar textos de apenas um requadro que podem ou não ser considerados HQs:

uma boa história em quadrinhos explora não apenas a sequência entre um quadrinho e outro, mas a de ações dentro de um quadrinho. Essa é a grande diferença entre fotografia e quadrinhos. Enquanto na primeira a cena é congelada no instante em que acontece, os quadrinhos sintetizam vários instantes em um só quadro. [Nos quadrinhos, pode haver] tempos distintos

⁷⁴ Já Ramos (2007, 2011, 2012) considera os cartuns como um gênero pertencente ao hiper gênero HQs, ponto que apresentamos mais adiante.

representados em uma única cena. Isso é possível porque criamos uma espécie de hierarquia, uma ordem segundo a qual nossos olhos percorrem um quadrinho em busca de informação (2011, p. 34).

Nesse sentido, concordamos com Groensteen, Abel & Madden e Chinen ao defendermos que um requadro isolado pode ser considerado HQ caso tenha algo de narrativo e apresente características comuns ao hipergênero⁷⁵. A afirmação e o cartum a seguir (RAMOS, 2009) reforçam essa possibilidade:

Mesmo sendo mostrado em apenas um quadro, o cartum consegue sintetizar uma seqüência [sic] entre um antes e um depois, elementos mínimos da estrutura narrativa. Infere-se que o antes seriam a descoberta da aranha [...] e as várias carimbadas; o depois, a cena em si, tal como foi desenhada. É importante observar que o humor advém de uma situação corriqueira: a tentativa de matar uma aranha. Não se trata de um assunto do noticiário jornalístico [...]: é essa a principal diferença entre charge e cartum (2009, p. 363 e 364).

⁷⁵ Com a intenção de demonstrar que é possível haver narratividade em apenas um requadro, alguns cartunistas participaram de um desafio em que deveriam fazer uma narrativa gráfica formada por apenas um requadro - o resultado pode ser visto na página do jornal on-line do *New York Times* <http://www.nytimes.com/interactive/2015/10/12/books/review/18roundup.html?_r=0>, no *Sunday Block Review* de 13 de outubro de 2015, sob o título “The Comics Artist Challenge”.

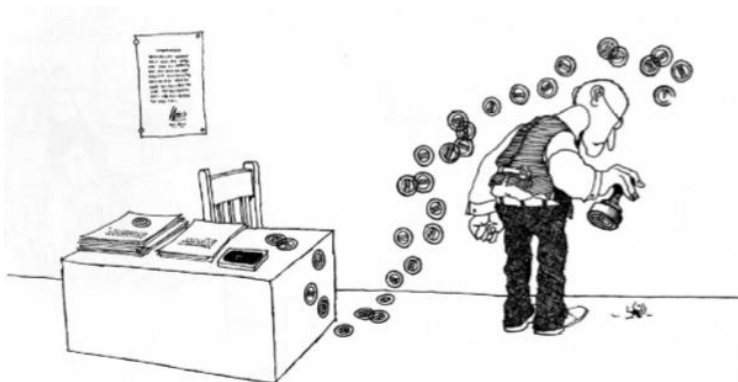


Figura VII – Cartum de Quino
 Fonte: Ramos, 2009, p. 363

Por concordar com Groensteen (2013) de que a definição mais inclusiva encontrada na área até o momento é a de Miller (2007), para este trabalho utilizamos a definição da autora como base de nossa própria definição de quadrinhos. Julgamos necessário criar nossa própria definição pelo fato de defendermos a possibilidade da existência de HQs de apenas um requadro, adaptando a definição de Miller (2007) no sentido de explicitar nossa categorização de quadrinhos de apenas um requadro.

Assim, levando em conta as considerações supramencionadas, criamos nossa própria definição de HQs, que, *no contexto deste trabalho*, não é restritiva, pois cobre os quadrinhos utilizados no material proposto e nos deixa mais seguros quanto à margem de erro de sua classificação. Para isso, nos apoiamos na definição de Miller (2007) e na citação de Ramos (2009) apresentadas anteriormente.

Para fins desta pesquisa, então, HQs são textos que possuem uma arte narrativa visual, geralmente tendo como suporte o papel impresso ou a tela digital, e que produzem sentido através de um ou mais requadros. Para serem consideradas quadrinhos, as HQs de apenas um requadro devem possuir algo de narrativo — uma *sequência entre um antes e um depois*, elementos mínimos da estrutura narrativa, cuja ordem de leitura⁷⁶ permita a composição de uma história (como acontece no cartum de Quino, apresentado na figura VII).

⁷⁶ Nas HQs ocidentais, da esquerda para a direita, de cima para baixo, por exemplo.

3.3 CATEGORIZAÇÕES

Da mesma maneira que há definições não consensuais do que são HQs, existem também *categorizações* não consensuais no que diz respeito à mídia: HQs são um gênero ou um tipo textual?; tiras são um gênero ou um subgênero textual?; *graphic novels* são um formato diferente de HQ (i.e., um gênero) ou são uma mídia à parte?; e os mangás?; cartum é ou não é HQ? A discussão pode ser infinita; porém, como o escopo deste trabalho não é discutir extensivamente as diversas categorizações de HQs, e nem criar uma nova categorização, adotamos a categorização de HQs criada por Ramos (2007), que acreditamos ser clara e servir aos nossos propósitos.

Ramos (2007) advoga pela classificação dos quadrinhos como um hipergênero discursivo com linguagem autônoma e elementos quadrinísticos comuns aos diversos gêneros que fazem parte do termo guarda-chuva “quadrinhos”: as tiras, as charges, os cartuns⁷⁷, as *graphic novels*, os quadrinhos infantis, os quadrinhos adultos, os mangás⁷⁸, as HQs de super-heróis, etc. Ao se referir à autonomia da linguagem das HQs, Ramos afirma em entrevista a Fernando Passareli que

Os quadrinhos são uma linguagem autônoma, que encontrou recursos próprios para compor uma narrativa. Esse é, na minha visão, o ponto-chave. Assim como o cinema, a literatura, as artes plásticas, a dança e tantas outras formas de manifestação artística que possuem aspectos próprios, o mesmo raciocínio pode ser aplicado para os quadrinhos (RAMOS, s/d., p. 2, grifos meus).

⁷⁷ A principal (e, às vezes, única) diferença entre a charge e o cartum é que a charge está vinculada a um fato do noticiário, ou seja, trata de temas jornalísticos atuais (por exemplo, as tão comuns charges políticas), e o cartum possui temas atemporais e universais (RAMOS, 2009, 2014).

⁷⁸ Ressaltamos aqui que esta classificação de Ramos funciona para o contexto ocidental, no qual chamamos de mangás os quadrinhos produzidos no Japão que são vendidos no ocidente e também as HQs em estilo mangá. Nesta categorização, os mangás são um gênero do hipergênero HQs. No Japão, porém, mangás são todas as HQs ali produzidas e comercializadas, ou seja, mangá é o nome japonês para quadrinhos.

Dentro do termo guarda-chuva HQs (RAMOS, 2007), temos os gêneros, com suas diferenças e seus denominadores em comum. O autor defende que as HQs compõem um hipergênero discursivo que funciona como um grande rótulo, contendo características comuns a diversos gêneros autônomos e independentes que fazem parte do hipergênero HQs. O autor cita as características dos elementos quadrinísticos que são comuns aos diversos gêneros autônomos que compõem o hipergênero:

[as HQs] seriam vistas como um hipergênero, que apresentaria algumas características comuns a uma gama de gêneros autônomos, a saber: uso de uma linguagem própria, com recursos como balões, legendas, onomatopéias [sic] e outros; predomina o tipo textual narrativo, que tem nos diálogos um de seus elementos constituintes; pode haver personagens fixos ou não; alguns se baseiam em personalidades reais, como os políticos; a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos e varia conforme o formato do gênero, padronizado pela indústria cultural; em muitos casos, o rótulo, o formato e o veículo de publicação constituem elementos que acrescentam informações genéricas ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão; a tendência é de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias (RAMOS, 2011, p. 5).

Eco corrobora a premissa de Ramos sobre a autonomia dos quadrinhos, ao defender que as HQs são um

“gênero literário” autônomo, dotado de elementos estruturais próprios, de uma técnica comunicativa original, fundada na existência de um código compartilhado pelos leitores e ao qual o autor se refere para articular, segundo leis formativas inéditas, uma mensagem que se dirige simultaneamente à inteligência, à imaginação e ao gosto dos próprios leitores (1984, p. 175⁷⁹).

⁷⁹ "género literario" autónomo, dotado de elementos estructurales propios, de una técnica comunicativa original, fundada en la existencia de un código compartido por los lectores y al cual el autor se remite para articular, según

Definições e categorizações não consensuais à parte, podemos afirmar que os autores supracitados concordam com pelo menos dois aspectos da linguagem dos quadrinhos: i. são textos narrativos e ii. possuem linguagem autônoma repleta de convenções e especificidades. São essas convenções e especificidades que realmente nos interessam para fins deste estudo. Por isso, as apresentamos a seguir.

3.4 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Os quadrinhos podem ser constituídos por diversos elementos, alguns específicos a sua linguagem, outros também comuns a outros (hiper)gêneros textuais. A seguir, discutimos brevemente os elementos que estão presentes nas HQs de maneira mais recorrente.

❖ Balões

Espaço onde é inserida a fala ou o pensamento do personagem (SANTOS, 2015). Forceville et al. (2010) afirmam que os balões não são uma característica suficiente e nem obrigatória nos quadrinhos — como já demonstramos anteriormente: podemos ter HQs sem balões, e a presença de balões em uma página não necessariamente significa que o que temos em nossas mãos é uma HQ.



Forceville et al. apontam que os balões são provavelmente o aspecto mais característico das HQs, enquanto que, para Ramos, “os balões talvez sejam o recurso que mais identifica os quadrinhos como linguagem” (2012, p. 34). Os diferentes formatos dos balões implicam funções diversas (vide quadro VIII a seguir) (EISNER, 1989; MCCLOUD, 1995; FORCEVILLE et al., 2010). Para Eco, os balões são um dos elementos fundamentais da semântica das HQs:

O balão, mais que um elemento convencional pertencente a um repertório de signos, seria um elemento de metalinguagem, ou melhor, uma espécie de sinal preliminar que impõe a referência

a um determinado código, para a decifração dos signos contidos em seu interior (1984, p. 170⁸⁰).






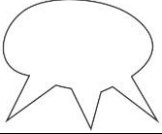



Eisner (1989) cita três maneiras pelas quais os balões podem carregar sentido: seu formato, o conteúdo dos signos linguísticos dentro do balão e a forma dos signos linguísticos (por exemplo, em negrito, com caixa alta, com fonte maior do que a usual, com cores diferenciadas, etc. — o que Nord, 1991, chama de *elementos suprasegmentais*). Porém, a parte do balão que traz mais informações geralmente é o conteúdo trazido em seu interior, que pode ser composto por signos linguísticos e/ou imagéticos e expressa a fala ou o pensamento do personagem, geralmente em primeira pessoa. Além disso, os balões carregam significados por meio de seu formato, cor, localização, tamanho e orientação de seu rabicho, que é o “apêndice que se alonga para fora do balão e aponta para a cabeça do personagem que fala” (SANTOS, 2015, p. 29).

A seguir, apresentamos os nomes e os significados dos principais formatos dos balões⁸¹, com base em Ramos (2007 e 2012):

Formato	Nome	Significado
	Balão de fala / balão-fala	Balão mais comum e neutro, simula a fala proferida em tom de voz regular.
	Balão- pensamento	Simula o pensamento do personagem.

⁸⁰ *El balón, más que elemento convencional perteneciente a un repertorio de signos, sería un elemento de metalenguaje, o, mejor dicho, una especie de señal preliminar que impone la referencia a un determinado código, para el descifre de los signos contenidos en su interior.*

⁸¹ É importante ressaltar que alguns dos formatos dos balões podem remeter a mais de uma função. O que os diferencia é o contexto, o conteúdo dos signos presentes dentro do balão, para onde aponta o rabicho, etc. Um exemplo é o *balão-faíscas elétricas*, que pode ser utilizado também como *balão-berro* ou ter um formato muito semelhante a ele. Nesse caso, um dos indicadores diferenciais é se o rabicho do balão aponta para um aparelho elétrico ou para uma pessoa.

	Balão-berro	Sugere grito, tom de voz alto. Tem extremidades para fora, representando uma explosão.
	Balão-cochicho	Representa tom de voz baixo
	Balão-composto	Indica pausa (a pausa é representada pela “quebra” do balão em mais de um balão, unindo-se com uma linha fina entre os balões criados ou pelo afunilamento entre os balões).
	Balões-intercalados	Presença de fala de outro interlocutor durante a fala representada pelo balão-composto
	Balão-trêmulo	Possui linhas tortas, indica medo, voz tenebrosa ou fala mais enfática
	Balão-unísono	Fala de diferentes personagens ao mesmo tempo (representada pelos vários apêndices que saem do balão)
	Balão-faíscas elétricas	Simula fala advinda de aparelhos eletrônicos
	Balão-glacial	Representa choro ou desprezo
	Balão-mudo	Indica silêncio, e, geralmente, aparece com um sinal gráfico (como as reticências, por exemplo).

Quadro VIII – Formatos de balões e seus significados

Nos balões, normalmente temos o discurso direto, com textos que buscam representar a fala dos personagens e forte presença de marcas de oralidade. Nesse recurso tão característico das HQs, temos a reprodução da naturalidade e da espontaneidade presentes nos diálogos, sendo que o autor da obra busca reproduzir representações que se aproximem o máximo possível a uma conversa entre falantes reais da língua, com características da uma linguagem coloquial (MEIRELES, 2015). Nesse sentido, Lipszyk afirma que

O diálogo é o que dizem os personagens numa história em quadrinhos, mas devem dizê-lo com naturalidade para que pensemos que realmente o dizem [...]. O diálogo tem de ser vivo e oportuno, sempre em consonância com o caráter do personagem. É um erro [sic] generalizado entre os principiantes o escrever diálogos que se lêem [sic] “como livro” [...]. O diálogo, aliás, deve ser de uma simplicidade e brevidade que o tornem natural (1972, p. 259).

Juntamente com as legendas, os balões contêm a maior parte dos signos que serão traduzidos nos quadrinhos (MACKOVÁ, 2012).

❖ Legendas

Também chamadas de “recordatórios”, as legendas abrigam os signos linguísticos, expressando a voz do narrador ou a voz interior de algum personagem (SANTOS, 2015). Normalmente em terceira pessoa, concedem uma dimensão mais literária à narrativa (GROENSTEEN, 2007). As legendas apresentam o discurso de uma agência em nível narrativo diferenciado, o narrador (FORCEVILLE et al., 2010), que pode ser ou não ser um personagem da diégese. Temos um exemplo de narração feita por um dos personagens da trama quando o narrador conta sua própria história, como no caso de Maus, de Art Spiegelman. Segundo Vergueiro,

A legenda representa a voz onisciente do narrador da história, sendo utilizada para situar o leitor no tempo e no espaço, indicando mudança de localização dos fatos, avanço ou retorno no fluxo

temporal, expressões de sentimento ou percepções dos personagens, etc. (2014, p. 62).

Normalmente, têm o formato de painéis retangulares e situam-se na parte superior dos quadros. As informações apresentadas têm como função fazer com que o leitor compreenda a história e continue a leitura (SANTOS, 2015).

Nas legendas, geralmente temos uma linguagem mais próxima da língua padrão, se comparadas ao conteúdo dos balões, que buscam representar a língua falada. Textos mais rebuscados também tendem a aparecer com mais frequências em legendas do que em balões de fala.

❖ Títulos

Devem ser atrativos, chamando a atenção do leitor. Normalmente, são traduzidos para a língua do TC, devendo ser envolventes também na tradução. Em alguns casos, são mantidos na língua do TP, dando um tom exótico à obra e revelando a origem do texto. As decisões de tradução ou não tradução precisam ser coerentes com a estratégia tradutória adotada no texto como um todo (CELOTTI, 2008), isto é, domesticação ou estrangeirização da tradução.

❖ Onomatopeias e Interjeições

Segundo Wales, onomatopeia é “o processo lexical de criação de palavras que na realidade soam como seus referentes” (2001, p. 277). Para Forceville et al., “Onomatopeia é o instrumento [...] de transmissão de sons não verbais nos quadrinhos” (2010, p. 65). Santos (2015, p. 31) aponta que a onomatopeia é o “recurso utilizado para recriar sons em um produto cultural midiático ‘silencioso’”.

Diferentemente do cinema, que é sonoro, as HQs precisaram criar e incorporar uma grande quantidade de onomatopeias para imitar sons/ruídos em um meio que contém narrativas sonoramente ricas, porém inaudíveis (SANTOS, 2015).

Podem aparecer tanto dentro quanto fora dos balões, com diversas fontes, tamanhos e formatos. O mais comum é que estejam fora dos balões. São mais do que apenas um signo linguístico: possuem grande expressividade devido ao tratamento gráfico privilegiado que têm recebido; assim, se tornam parte do signo imagético, complementando ou até se desprendendo e se destacando das imagens (SANTOS, 2015).

A principal diferença entre onomatopeias e interjeições é que as onomatopeias representam sons externos, do ambiente (por exemplo, o barulho de um soco) e as interjeições expressam sons interiores, subjetivos; são representações do estado de espírito de quem as enuncia (por exemplo, um grito de dor). As interjeições advêm do discurso direto do personagem, enquanto que as onomatopeias exprimem sons que são alheios ao falante (MEIRELES, 2015). Por esses motivos, a interjeição geralmente aparece dentro dos balões de fala — ou próxima ao personagem que a enuncia, ao passo que as onomatopeias se encontram, na maioria dos casos, fora dos balões, “podendo estar presentes em qualquer espaço [...], já que os sons que simulam não estão ligados à representação da comunicação propriamente dita, mas sim ao contexto extralinguístico da cena” (MEIRELES, 2015, p. 67).

É importante ressaltar que as interjeições e as onomatopeias possuem utilização mais flexível do que as palavras convencionais. Podemos ter expressões similares com significados diferentes (por exemplo, *BÓIN!* pode representar o barulho de uma corda de arco ao disparar uma flecha ou a batida da cabeça em um lugar duro) ou expressões diversas com o mesmo significado (um tiro pode ser representado tanto por *BAM!* ou *BUM!*, por exemplo). Porém, deve-se ter em mente que, apesar dessa flexibilidade, as onomatopeias e interjeições não podem ser usadas de maneira aleatória: não podemos, por exemplo, utilizar a onomatopeia *BAM!* para representar barulho de chuva, nem a onomatopeia *CHUÁ* para representar o barulho de um tiro; ao mesmo tempo, a interjeição *AI!* é adequada para representar dor, mas a interjeição *ÃHN?* é inadequada (MEIRELES, 2015).

Ademais, Meireles (2015) propõe que as interjeições e as onomatopeias dependem da situação comunicativa no momento da enunciação, podendo assumir diferentes funções em cada situação. Por exemplo, a interjeição *AH!* pode ter diversos significados, que vão depender da situação comunicativa da narrativa, podendo expressar desde espanto ou alegria a dúvida, desespero ou desapontamento, o que dependerá, também, do tom e da duração da vogal escolhidos pelo autor para demonstrar o que deseja representar no momento.

❖ Paratextos

Na narrativa dos quadrinhos, paratextos são os signos linguísticos que se encontram fora dos balões e das legendas e que estão inseridos nas ilustrações. Forceville et al. (2010) defendem que os paratextos são signos linguísticos não onomatopeicos que são parte integrante dos

signos imagéticos. Podem aparecer em placas, letreiros, fachadas, conteúdo de livros e jornais, nomes de ruas e edifícios, rótulos de produtos, grafites, etc. (CELOTTI, 2008; FORCEVILLE et al., 2010).

Os paratextos linguísticos podem nos dar informações sobre o tempo, o local e/ou as circunstâncias dos acontecimentos ou podem expandir a história. São responsáveis por substituir descrições demasiadamente longas e especificações sobre a localização dos acontecimentos (MACKOVÁ, 2012). A seguir, apresentamos um exemplo de paratexto: o cartaz onde se lê “precisa-se de empregado”.

DUSTIN

Steve Kelley e Jeff Parker



Figura VIII – HQ com paratexto⁸²

Para Celotti (2008), o paratexto pode ser considerado um signo linguístico e imagético. Dessa maneira, o tradutor precisa saber distinguir os paratextos que possuem um aspecto mais visual — e que, conseqüentemente, podem não precisar de tradução — dos paratextos que são essenciais para a diégese — que precisam ser traduzidos (como é o caso do exemplo anteriormente exposto). A autora afirma que há seis estratégias para a tradução dos paratextos nos quadrinhos:

- a) tradução: ocorre nos casos em que os signos linguísticos possuem um papel importante para a narrativa, como quando estão em páginas de jornais, letreiros, cartas, bilhetes e sinalizações. A função desses signos é parecida com a dos signos linguísticos dos balões;
- b) tradução com nota de rodapé: ocorre quando o signo linguístico é essencial para a narrativa, mas está embutido no signo imagético de tal forma que uma alteração seria demasiadamente complicada ou considerada uma intromissão na arte;

⁸² Fonte: http://blogdosquadrinhos.blog.uol.com.br/noticia/arch2010-05-01_2010-05-31.html

- c) adaptação cultural: é quando o paratexto sofre uma tradução domesticadora;
- d) não tradução: o paratexto é deixado sem tradução quando o signo tem função mais imagética do que linguística — a manutenção do signo linguístico na LP não cria nenhuma lacuna semântica e a diérese flui sem interrupções;
- e) apagamento: ocorre a remoção do paratexto quando por algum motivo ele não se faz necessário e até atrapalha a compreensão, como nos casos em que sua conotação no TP não é a mesma no TC;
- f) mistura de duas ou mais das estratégias supramencionadas.

Como as legendas, os paratextos geralmente apresentam linguagem mais próxima ao padrão escrito da língua, se comparados ao conteúdo dos balões, pois não têm como intuito representar a fala dos personagens.

❖ Requadro

Também conhecido como “quadro” ou “vinheta”, tem a função de emoldurar com linhas cada momento fixo do fluxo narrativo expresso por uma ilustração (SANTOS, 2015). Dentro do requadro são colocados objetos, personagens e ações (EISNER, 1989). O requadro serve para conter a visão do leitor.

De acordo com Navarro (2013a), o requadro é a unidade mínima da estrutura narrativa de uma HQ, a qual “representa uma cena ou um momento breve dentro da sequência narrativa e geralmente tem a forma de um quadrado ou retângulo, mas também pode ocupar uma página inteira e conter mais de uma cena da narração” (s/p.⁸³).

A forma do requadro pode ser variada, dependendo das necessidades narrativas. Por exemplo, o requadro ondulado representa sonho ou acontecimento ilusório, o requadro com pontas retas e angulosas indica situação de grande impacto e o requadro sem linhas dá ideia de espaço infinito (SANTOS, 2015).

⁸³ *Representa una escena o un momento breve dentro de la secuencia narrativa y suele tener la forma de un cuadrado o rectángulo, aunque también puede ocupar toda una página y contener más de una escena de la narración.*

❖ Sarjeta

Também chamada de “calha”, é o espaço em branco existente entre as linhas dos quadros das HQs. É na sarjeta que geralmente acontece grande parte da ação nas HQs e onde se formam os sentidos entre um quadro e outro. Segundo Celotti (2008), a sarjeta também precisa ser lida, pois faz parte do ritmo da narrativa. Por isso, é o leitor quem deve complementar mentalmente as informações entre os quadros, criando, por meio da imaginação, a narrativa inexistente nos signos linguísticos e imagéticos. Para ilustrarmos a função da sarjeta, utilizamos como exemplo o trecho de uma edição brasileira de *Peanuts* de 10 de março de 1963 publicada na revista *Pingo de Gente*⁸⁴:



Figura IX – Trecho de HQ dos Peanuts de 1963⁸⁵

⁸⁴ Mais à frente, trazemos outras informações sobre esta publicação.

⁸⁵

Fonte:

http://www.4shared.com/file/2dyJMD_K/Pingo_de_Gente_01__Empresa_Grf.html.

Observe que, do segundo para o terceiro requadro, há uma significativa elipse temporal e narrativa, pois não é mostrada a ação de Charlie Brown e Schroeder se deslocando da praça até a casa de Schroeder e nem a preparação para o jogo de damas. Essas informações são complementadas pelo leitor, que entende o que acontece por meio do “não dito”. As representações de elipses nas sarjetas podem variar desde poucos segundos a anos, dependendo da intenção do narrador. Essas representações podem ser demonstradas, por exemplo, pelo espaçamento entre um requadro e outro (maior espaçamento, mais tempo decorrido) ou pelas próprias informações (visuais e/ou textuais) apresentadas na narratividade de cada requadro.

❖ Figuras cinéticas

Como as HQs são um tipo de mídia composta por imagens congeladas, as figuras cinéticas servem para representar deslocamento no espaço. É por meio desses traços, geralmente paralelos, que o leitor tem a impressão de movimento ao ler as imagens, que são fixas (SANTOS, 2015). De acordo com Navarro,

Uma história em quadrinhos, por definição, constitui uma narrativa sequencial elaborada por meio de uma sucessão de imagens estáticas que transmitem movimento em conjunto. No entanto, cada uma dessas imagens isolada mostra necessariamente um momento estático. Para mudar isso, os cartunistas inventaram diversos métodos para expressar a mobilidade ou o dinamismo das imagens contidas em uma vinheta. Assim surgiram as linhas cinéticas ou linhas de movimento, concebidas para definir a trajetória de um movimento (2013b, s/p.⁸⁶).

⁸⁶ *Un cómic, por definición, constituye una narración secuencial elaborada mediante una sucesión de imágenes estáticas que transmiten movimiento en su conjunto. No obstante, cada una de esas imágenes por sí sola muestra obligatoriamente un instante estático. Para cambiar esto, los dibujantes pronto idearon diversos métodos para expresar la movilidad o dinamicidad de las imágenes contenidas en una viñeta. Así surgieron las líneas cinéticas o líneas de movimiento, concebidas para designar la trayectoria de un móvil.*

❖ Metáforas visuais

São signos imagéticos convencionalizados que possuem conotações que extrapolam seu caráter denotativo. Geralmente, os sentidos das metáforas visuais são compreendidos facilmente pelos leitores. Como exemplo, podemos citar: estrelas para representar dor, lâmpada para representar uma ideia (SANTOS, 2015), coração para representar amor, letra “Z” de forma isolada ou repetidas vezes para representar um personagem dormindo, gotas desenhadas sobre a cabeça do personagem para representar medo, etc.

❖ Signos linguísticos

Neste trabalho, quando falamos em signos linguísticos, nos referimos a representações de qualquer idioma codificado (inglês, português, italiano, japonês, etc.). Nos quadrinhos, esses signos geralmente aparecem nos diálogos dentro dos balões, nas legendas, nos títulos, nas onomatopeias e nos paratextos.

Os signos linguísticos podem estar presentes ou ausentes nas HQs — quando ausentes, temos os quadrinhos silenciosos. Quando presentes dentro dos balões, geralmente buscam representar a língua falada: o modo dos signos linguísticos dos quadrinhos é um texto escrito para ser lido como se fosse falado (BEEBY LONSDALE, 1996). De acordo com Meireles,

O texto nos quadrinhos é sempre um exemplo de *língua escrita*, ou seja, fixada graficamente, o qual, porém, na maioria das vezes, procura incorporar e representar características presentes na linguagem falada. Assim, provavelmente a mais importante característica do texto nos quadrinhos seja o seu caráter de *representação* da oralidade (2015, p. 55).

❖ Signos imagéticos

São a “linguagem gráfica” dos quadrinhos. Os signos imagéticos são compostos por vários elementos, sendo que cada um deles carrega significado e dita o ritmo da narração e, em conjunto, esses signos “criam uma ‘solidariedade’ icônica [...], gerando a narrativa com ‘imagens sequenciais fixas’: a essência dos quadrinhos” (CELOTTI,

2008, p. 37⁸⁷). Assim, apesar de as figuras comporem uma importante e considerável parte dos signos imagéticos, Celotti (2008) aponta que a mensagem visual não é formada apenas pelas imagens. Nesse sentido, quando falamos em signos imagéticos, nos referimos a qualquer representação que não se conforme a um idioma codificado: ilustrações, gestos, símbolos, ícones, cores, tipografia, layout, tamanho e formato de quadros, tiras e páginas, tamanho e formato dos balões e das sarjetas, etc.

Os signos imagéticos dos quadrinhos não têm papel apenas de complementar os signos linguísticos. Podem carregar sentido em si mesmos e, com isso, possuir sua própria narratividade, podendo facilmente substituir o signo linguístico. Os quadrinhos silenciosos são um ótimo exemplo disso, como demonstrado na figura V.

Nesta pesquisa, apesar de fazermos distinção entre signos linguísticos e imagéticos, concordamos com Rota (2008) quando o autor afirma que esses signos dos quadrinhos se entrelaçam tão fortemente que não podem ser distinguidos e separados um do outro. Por exemplo, uma onomatopeia não é apenas um signo linguístico ou imagético, e sim uma fusão desses signos; o mesmo acontece com os títulos e paratextos, com as fontes escolhidas pelo letrista, entre outros. Para Rota, não é possível fazer uma diferenciação entre esses signos que seja totalmente livre de erros. Mesmo assim, fazemos essa distinção em nosso trabalho, para melhor explanação do tema, e acreditamos que ela sirva a nossos propósitos.

Nesse sentido, uma das características mais fortes da linguagem das HQs é a tessitura de signos linguísticos e imagéticos, que trabalham em conjunto para compor a sequência narrativa do hipergênero. Sobre a sequência narrativa dos quadrinhos, Eco (1984) advoga que a narratividade do meio é composta por uma semântica e uma sintaxe próprias.

Assim, as convenções dos quadrinhos e seu repertório simbólico próprio nos permitem falar de uma semântica dos quadrinhos. Já a relação entre quadros sucessivos nos permite dizer que os quadrinhos contam com uma sintaxe específica, que o autor chama de “leis de montagem”. Apesar de utilizar o termo “leis de montagem”, que faz alusão ao cinema, Eco aponta que as HQs se “montam” de forma autêntica, pois sua continuidade é diferenciada se comparada à do

⁸⁷ *Create an iconic “solidarity” [...], generating the “sequential fixed pictures” narrative: the essence of comics.*

cinema. De acordo com o autor, nas HQs há uma simbologia figurativa elementar, a qual é captada imediatamente pelo leitor. Os quadrinhos desintegram a continuidade em alguns elementos essenciais, e o leitor é quem une esses elementos em sua imaginação e os entende como uma sequência narrativa — o que acontece na elipse presente na sarjeta, por exemplo.

Nas HQs, não são apenas os signos linguísticos que carregam sentido e narram uma história; as imagens também o fazem, muitas vezes mais do que os próprios signos linguísticos, e às vezes o fazem sem texto, como os quadrinhos silenciosos apresentados aqui. Dessa forma, ambos os signos (linguísticos e imagéticos) fazem parte do processo narrativo e juntos formam um texto completo, com linguagem unificada (MCCLOUD, 1995). Segundo McCloud (2006), essa fusão de signos linguísticos e imagéticos dá às HQs enorme potencial narrativo. Assim, a narratividade nos quadrinhos não depende apenas do que é passado pelos signos linguísticos. Miller aponta que “como o cinema, os quadrinhos não apenas mostram, mas também contam, pela maneira com que as imagens são articuladas” (MILLER, 2007, p. 125⁸⁸).

As HQs, por serem um texto sincrético (com linguagem híbrida formada pelo linguístico e pelo imagético), trabalham com uma complementaridade semântica entre palavras e imagens (EISNER, 2005), como todo texto polissemiótico (publicidade e filmes, por exemplo). Dessa maneira, em quadrinhos que apresentam palavras e imagens, o sincretismo de signos linguísticos e signos imagéticos permite que os efeitos de sentido sejam construídos.

Porém, é importante ressaltar que o trabalho conjunto de signos linguísticos e imagéticos para narrar a história nem sempre foi assim: nos cartuns produzidos de 1880 a 1920, por exemplo, o desenho praticamente não contribuía para o humor apresentado, ou seja, o riso advinha apenas do conteúdo dos signos linguísticos, que apareciam abaixo do desenho. A imagem tinha como função apenas ilustrar o cartum. A partir da década de 1920, os cartunistas passaram a perceber que seus desenhos poderiam ser muito mais engraçados e impactantes caso o humor estivesse atrelado à interdependência entre o signo linguístico e o signo imagético, um não podendo ser compreendido sem o outro. Foi quando os cartuns atingiram sua apoteose (HARVEY, 2009).

⁸⁸ *Like cinema, bande dessinée does not simply show, but also tells, through the way in which images are articulated.*

O importante impacto dessa interdependência entre signos linguísticos e imagéticos para a criação do humor — e/ou da narratividade — pode ser estendido a outros gêneros das HQs, como as tiras, por exemplo, assunto de nossa próxima subseção.

3.5 AS TIRAS

Como as tiras (cômicas) computam grande parte dos quadrinhos selecionados para o material aqui proposto (uma vez que esse é o gênero selecionado para trabalharmos a encomenda de tradução de nossa última UD), dedicamos esta subseção às tiras. A justificativa pela escolha de apenas um gênero dos quadrinhos para a encomenda de tradução simulada se dá porque, ao selecionarmos textos de apenas uma série, permitimos que as pesquisas sobre seu autor e personagens sejam mais aprofundadas. Além disso, as tiras são um texto curto, o que permite que sejam analisadas e traduzidas em sua completude. Nesse sentido, julgamos ser necessário dedicar um pequeno espaço à discussão mais específica sobre esse gênero dos quadrinhos.

A tira contemporânea, tal como a conhecemos hoje, desenvolveu-se de cartuns satíricos publicados em jornais diários a partir de meados de 1800. Esses cartuns eram sobrecarregados de informações visuais, com muitas ações acontecendo ao mesmo tempo e dentro de apenas um requadro. A sobrecarga de signos linguísticos e imagéticos requeria do leitor uma leitura muito atenta, com olhos perscrutadores. O desenvolvimento dos cartuns às tiras permitiu uma leveza no requadro e uma sofisticação da narrativa (SANTOS, 2015).

Foi com o nascimento dessas tiras que, nas décadas seguintes, as HQs se desdobraram em variadas artes sequenciais, como as *graphic novels* e os mangás (VIREN, 2015). Conforme afirma Luyten, “é a partir da tira diária que as HQs norte-americanas ampliam o seu campo de influência, iniciando um caminho de fenômeno social” (1986, p. 28). Eisner (2005) e Zanettin (2008a) apontam que os quadrinhos com sequência narrativa mais longa se originaram das tiras publicadas em jornais diários, com a compilação de tiras diárias em obras de volume único. De acordo com Silva (2010),

As tiras em quadrinhos que surgiram nos suplementos dominicais dos jornais entre 1895 e 1901 fixaram certos elementos visuais que vinham sendo utilizados em diversos veículos gráficos anteriores e introduziram a continuidade narrativa

e o uso de personagens como características marcantes. Os formatos das tiras foram se adequando com as influências mútuas dos diversos autores até aglutinarem as características comuns que definem as tiras em quadrinhos como conhecemos (p. 46).

No início do século XX, os requadros eram enumerados em ordem crescente, a fim de “direcionar o olhar de um público ainda não acostumado às narrativas sequenciais” (SANTOS, 2015, p. 37), como nos mostra a figura X a seguir:



Figura X – Enumeração dos requadros em Happy Hooligan

Fonte: SANTOS, 2015, p. 37, destaques nossos

Geralmente, as tiras tradicionais são compostas por três a quatro requadros e, na mídia impressa, são colocadas em uma página contendo outras tiras. Já as páginas dominicais oferecem aos quadrinistas um pouco mais de liberdade e também mais espaço. As páginas dominicais foram inauguradas em 1916 por George Herriman, com *Krazy Kat*, e seu formato influenciou diversas gerações de quadrinistas ao longo da história (EISNER, 2005), como Charles Schulz, por exemplo.

O formato é uma questão muito relevante na concepção das tiras. Ramos aponta que

O próprio nome, tiras, advém da percepção do formato. O modelo (horizontal) foi o padrão adotado pelos jornais para adaptar a história ao tamanho da página do jornal. A tira ocuparia o espaço de algumas colunas da página. A padronização facilitava a venda das histórias. As empresas especializadas — os chamados *syndicates* — poderiam oferecer um mesmo produto a vários países, prática que teve início na década de 1910, nos Estados Unidos. É por isso que muitos autores defendem que as tiras são um

modelo predominantemente norte-americano. Foi nos Estados Unidos que as tiras tiveram o começo de sua produção e foi de lá que expandiram para o mundo, inclusive [para] o Brasil (2007, p. 273).

Para agradar seus leitores, que buscavam um entretenimento barato, as tiras inicialmente publicadas nos jornais estadunidenses davam prioridade a conteúdos humorísticos. No final da década de 20, no entanto, passam a ganhar mais destaque as tiras de aventura (chamadas por Ramos de “tiras seriadas” e discutidas mais à frente). Diferentemente das tiras de humor, que se fecham em si mesmas, com narrativa autônoma que possui começo e final na mesma tira, as tiras de aventura utilizam vários dias ou até meses para desenvolver uma história, fidelizando seus leitores (SANTOS, 2015).

Tradicionalmente publicadas em jornais, as tiras passaram a contar com um novo meio de divulgação muito importante: a internet. O meio digital geralmente permite um espaço mais livre para a criação das tiras, mas ainda hoje podemos ver tiras publicadas no meio impresso, seja em coletâneas e edições de luxo, seja em jornais de ampla circulação. Em sua tese de doutorado, Ramos (2007) faz um levantamento das tiras publicadas em três grandes jornais brasileiros: *Folha de São Paulo*, *O Estado de São Paulo* e *O Globo*. Geralmente publicadas nos cadernos de cultura, aparecem normalmente em páginas dedicadas a humor e passatempo.

Ao analisar as publicações de 13 de dezembro 2006, Ramos observou uma mistura de tiras nacionais e internacionais, sendo que as tiras internacionais são criações estadunidenses: “a presença de tiras criadas nos Estados Unidos ainda é muito forte e supera as nacionais em dois dos jornais (*O Estado de São Paulo* e *O Globo*)” (RAMOS, 2007, p. 274). No jornal *O Estado de São Paulo*, a diferença é considerável: 80% das tiras são estadunidenses, contra 20% de tiras nacionais. Já no jornal *O Globo*, houve uma relação de 57,2% de tiras estadunidenses contra 42,8% de tiras nacionais. O estudo também levantou que esses dois jornais contavam com publicações das tiras dos *Peanuts*.

Os próprios meios de divulgação das tiras podem nos dizer muito sobre seu público destinatário: quando em jornais e edições de colecionadores, geralmente são destinadas a jovens e adultos. Apesar de muitas vezes humorísticas, trazem em seu conteúdo críticas sociais, muitas vezes levando seus leitores a refletirem sobre o tema tratado. As tiras da Mafalda, de autoria de Quino, por exemplo, são um ótimo exemplo de HQ de cunho crítico. As crianças podem até ler e gostar de

algumas tirinhas, mas não entendem o que está por trás da mensagem apresentada em primeiro plano. Já quando têm o público infantil como seu principal destinatário, são publicadas em revistas infantis, como é o caso das tiras cômicas que aparecem na última página das revistas da Turma da Monica, por exemplo.

Segundo Ramos (2012), as tiras estão entre os gêneros que compõem o hipergênero dos quadrinhos. De acordo com a classificação do autor, podem ser classificadas em tiras cômicas, tiras seriadas e tiras cômicas seriadas.

As tiras cômicas são as tiras mais conhecidas e publicadas nos jornais, tanto no Brasil quanto na maior parte do mundo, e têm como principal característica a temática ligada ao humor.

Para Zanettin (2010), o humor nas tiras cômicas pode estar ligado à incongruência dos signos linguísticos e imagéticos presentes na tira, mas não apenas a isso. O estudioso aponta que o humor é invocado também por meio da estrutura narrativa específica da tira cômica: sequência de três ou quatro quadros (geralmente), na qual o primeiro quadro prepara o cenário, o segundo ou o terceiro quadro (dependendo da extensão da tira) cria a pressuposição para o humor e o último dos quadros apresenta o gatilho responsável pela geração do riso. Nesse sentido, a comicidade é dada por um desfecho inesperado, podendo conter jogos de palavras e/ou visuais para gerar o efeito humorístico. Ocorre quando “o texto começa a ser percebido de uma maneira e termina de outra, diferente da inicial” (RAMOS, 2011, p. 7).

Assim, há duas premissas que devem ser obedecidas para a geração do efeito cômico nas HQs: i. o texto deve ser compatível com dois scripts diferentes e ii. esses dois scripts deverão ser opostos. Para Scherer,

Especialmente o aspecto humor atinge seu ápice de realização sempre no último quadrinho, [principalmente] no caso da tira, pois, por ser uma estrutura espacialmente curta, utiliza-se desse recurso como ponto de fechamento da sequência narrativa, ao mesmo tempo em que finaliza o discurso (2014, p. 85).

Lins e Souza Junior (2014) tomam como base os estudos de Ramos (2007, 2009 e 2011) para elencarem as características principais das tiras cômicas. Entre elas, podemos citar:

- Formato predominantemente horizontal, tendo o requadro como unidade constitutiva básica;
- O jornal impresso é o suporte de prestígio da tira cômica, apesar de também amplamente publicada em outros meios, como, por exemplo, o eletrônico;
- Geralmente, a progressão textual ocorre por meio de diálogos, que são mais presentes do que a narração pelas legendas;
- Presença de personagens fixos ou não fixos (no caso dos *Peanuts*, por exemplo, temos personagens fixos, o que ajuda o leitor a construir sentido ao passo que conhece os personagens e suas características predominantes);
- Tendência a estereotipar personagens e/ou atitudes, facilitando para o leitor a “compreensão das características situacionais e de composição do personagem” (LINS & SOUZA JUNIOR, 2014, p. 32).

A partir dos anos 50, surge nos Estados Unidos um novo tipo de tira cômica: as tiras de humor inteligente. Como seus autores buscam apresentar nas tiras de humor inteligente um tipo de humor mais elaborado, as piadas não geram apenas o riso, mas também nos fazem refletir sobre um determinado tema. Essa nova abordagem ocorreu no momento em que o público leitor das tiras dos jornais estadunidenses já não era mais o mesmo: após o término da 2ª Guerra Mundial, o nível de educação se elevou, e, aliado a isso, os jornais passaram a reduzir o espaço para os quadrinhos, o que significou menos espaço para histórias rebuscadas e maior emprego das tiras, com seus traçados simples e menos elaborados. Podemos citar como exemplos de tiras de humor inteligente *Pogo*, de Walt Kelly (1948), *Recruta Zero*, de Mort Walker (1950), *Mago de Id*, de Brant Parker e Johnny Hart (1946), *B.C.*, de Johnny Hart (1957) e *Peanuts* (CHINEN, 2011).

As tiras seriadas são tiras que têm sua história narrada em partes, como nas telenovelas. Desse modo, cada tira traz um capítulo diário/semanal relacionado a uma trama maior. Podem ser vistas como uma HQ em tamanho maior, se acompanhadas sequencialmente, e é comum que sejam agrupadas em formato de revistas ou livros quando têm sua trama completa (RAMOS, 2012). A estrutura narrativa da tira seriada é diferente da estrutura da tira cômica: o primeiro requadro geralmente recapitula o episódio anterior, e o último requadro traz um elemento de suspense. Isso permite que cada publicação diária seja lida individualmente (ZANETTIN, 2008a).

A tira cômica seriada, segundo Ramos, “fica na exata fronteira que separa a tira cômica da tira seriada” (2012, p. 27). Ou seja, esse tipo de tira utiliza elementos próprios das tiras cômicas, e tem sua história narrada em capítulos, em diferentes dias. O leitor da tira cômica seriada que não acompanhar os capítulos das tiras não terá conhecimento prévio do que se trata a narrativa; porém, a piada do dia pode ser compreendida da mesma maneira (RAMOS, 2012). Como exemplo de tira cômica seriada, podemos citar as tiras cômicas dos *Peanuts*, que são seriadas em algumas publicações.

Como novos tipos de HQs são criados constantemente, a classificação de Ramos provavelmente não cobre todos os tipos de tiras. O autor discorre sobre essa dificuldade de rotulação de gêneros, ao afirmar que

Encontramos também produções que não se aproximam do modo estável do gênero. Um caso são as tiras cômicas que não possuem humor, parecem mais contos ou poemas feitos na forma gráfica. Nesse caso, [...] poderiam ser o ensaio de um novo gênero (RAMOS, 2009, p. 361).

Tais tiras, que não são seriadas e nem possuem caráter cômico, não se enquadram nem na classificação de tiras seriadas, nem da de tiras cômicas, e muito menos no rótulo de tiras cômicas seriadas. Mesmo que menos comuns, podem ser encontradas com uma simples busca na internet, como nos mostra o exemplo a seguir:



Figura XI – Exemplo de tira não seriada sem caráter cômico⁸⁹

Nesse sentido, Ramos afirma que a classificação de alguns dos gêneros das HQs não é tarefa simples, dizendo existir uma “zona

⁸⁹ Fonte: <http://atoademaiblogspot.it/2011/02/tirinha-da-depressao.html>

nebulosa na rotulação de determinados gêneros” (2014, p. 65). Como esse não é o objetivo de nosso trabalho, não nos aprofundaremos nessa discussão.

Após havermos definido que para a encomenda de tradução de nosso material didático utilizaríamos tiras de apenas um autor, decidimos que as tiras a serem trabalhadas seriam as da série *Peanuts*. A escolha por essas tiras se deu por identificação pessoal da pesquisadora com a obra e também porque as tiras dos *Peanuts* gozam de enorme sucesso mundial, sendo provavelmente conhecidas pelos alunos brasileiros. A seguir, apresentamos a vida e obra do criador da série.

3.5.1 Charlie Schulz e os *Peanuts*

Os *Peanuts* foram publicados diariamente em jornais impressos de ampla circulação internacional, com início em 1950 e última publicação em 2000⁹⁰. Os quadrinhos dos *Peanuts* são formados por tiras diárias, normalmente com quatro requadros, seguindo a classificação de Eisner, e por tiras semanais, publicadas aos domingos, mais longas e geralmente com extensão um pouco mais livre do que as tiras diárias (nesse caso, contendo de sete a nove requadros)⁹¹. Além de cômicas, as tiras possuem caráter crítico, nos levando a refletir sobre o modo de vida da sociedade ocidental.

A primeira tira dos *Peanuts* foi publicada em 02 de outubro de 1950, em sete jornais. Depois de sua primeira publicação, *Peanuts* se tornou um grande sucesso internacional, com publicações diárias em nível nacional. Seu sucesso foi tão grande que, em 1965, o autor foi homenageado pela *National Cartoonist Society* com o *Reuben Award*⁹². Devido ao grande sucesso, Schulz foi o responsável pela padronização das tiras com quatro requadros.

As HQs sempre estiveram presentes na vida de Schulz. Quando nasceu, seu tio o apelidou de Sparky, em homenagem a um cavalo da tira *Barney Google* chamado Spark Plug. Quando adolescente, todos os

⁹⁰ Informações retiradas de:

http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubsecID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477

⁹¹ Para a última UD de nosso material didático, utilizamos tiras dos *Peanuts* tanto diárias quanto dominicais.

⁹² Informações retiradas de:

http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubsecID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477

domingos lia com seu pai os quadrinhos publicados nos jornais. Schulz sempre soube que queria ser cartunista. Em 1937, Robert Ripley publicou os primeiros desenhos do autor, na coluna *Ripley's Believe it or Not*⁹³.

Quando teve de servir na Segunda Guerra Mundial, Charles Schulz deixou um pouco de lado suas ambições artísticas. Mesmo assim, desenhava esboços sobre a vida militar. Ao fim da Guerra, o autor voltou a St. Paul para enfim batalhar por seu sonho. O primeiro trabalho de Schulz produzido regulamentemente foi a tira *Li'l Folks*, publicada no *St. Paul Pioneer Press* de 1947 a 1949. A tira possuía um personagem que era um cachorro muito parecido com Snoopy e um personagem chamado Charlie Brown (que não era o mesmo dos *Peanuts*)⁹⁴. A tira apresentada a seguir foi publicada em 22 de junho de 1947 (observe a ausência de balões de fala):

⁹³ Informações retiradas de:

http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubsecaoID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477 e
<http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813>

⁹⁴ Informações retiradas de:

http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubsecaoID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477 e
<http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813>

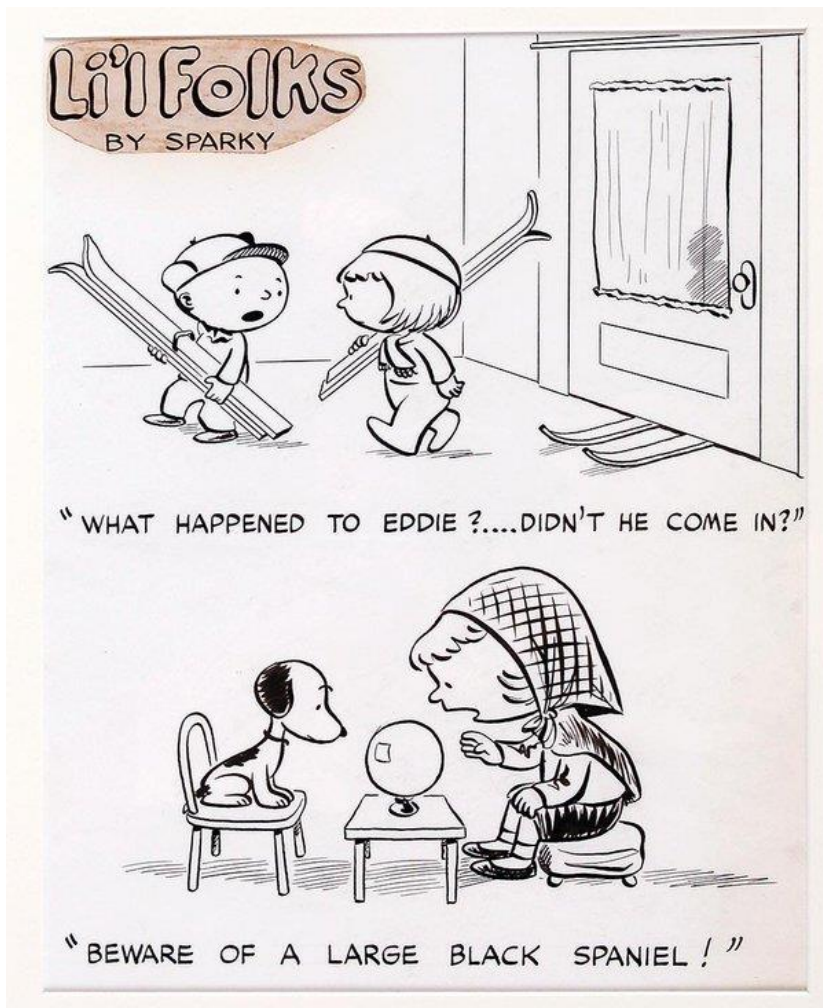


Figura XII – Tira Li'l Folks publicada em 22 de junho de 1947⁹⁵.

O nome de batismo das tiras, *Li'l Folks*, foi logo substituído por *Peanuts* quando os desenhos de Schulz foram comprados pela *United Feature Syndicate*, em 1950. Para a empresa, o nome *Li'l Folks* era muito parecido com os nomes de outras tiras já publicadas, como *Li'l*

⁹⁵ Fonte: <http://www.comicartfans.com/gallerypiece.asp?piece=859227>.

*Abner e Little Folks*⁹⁶. Então, a mudança de nome foi imposta pela empresa, porém Schulz sempre afirmou não gostar da escolha: “O nome é totalmente ridículo, não tem sentido, é simplesmente confuso e não tem dignidade...”. Para o autor, seu humor devia ter dignidade⁹⁷.

Schulz não teve uma infância fácil. Ia mal na escola e era um rapaz tímido e desajeitado. Passou por dores emocionais, insegurança e fracassos, e esses sentimentos se tornaram a marca registrada de suas tiras. Seu talento foi encorajado por apenas um de seus professores do ensino básico. Foi convidado a contribuir para o anuário de sua escola com o envio de seus desenhos, mas nenhum deles chegou a ser publicado. Apesar de ter terminado o ensino médio dentro do prazo, não entrou em nenhuma faculdade — ao invés disso, inscreveu-se em um curso por correspondência em cartunismo, contando com o apoio financeiro e moral de seus pais (INGE, 2009).

Schulz marcou cada um de seus personagens com características específicas e distintas, com personalidades únicas, levando os leitores a se identificarem com pelo menos algum de seus personagens (VERGUEIRO, 2012). A seguir, apresentamos os personagens principais da série.

Charlie Brown é o protagonista da série. É tímido, inseguro, fracassado, cheio de dúvidas e questionamentos. Reflete diretamente as fraquezas de seu criador. O personagem tenta constantemente encontrar coragem para conversar com seu amor platônico, uma garotinha ruiva sem nome referenciada como “red-haired girl”. A personagem ruiva foi criada como representação da primeira decepção amorosa de Schulz, Donna Wold, que se casou com outro homem (INGE, 2009). Sente enorme necessidade de ser amado e respeitado por seus amigos (VERGUEIRO, 2012).

Snoopy é o cachorro de Charlie Brown, um Beagle. Inteligente e filosófico, é o personagem mais famoso da série. Schulz inspirou-se em Spyke, um cachorrinho que ganhou infância, para criar Snoopy. Não fala diretamente com os outros personagens da série, mas seus pensamentos são muitas vezes externalizados para os leitores. Tem como sonho tornar-se um grande herói (INGE, 2009), (SATO, s/d.).

Sally é a irmã caçula de Charlie Brown. Pode-se dizer que é exatamente o oposto do irmão, pois está sempre feliz e otimista. É

⁹⁶ Informações retiradas de: <http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813> e http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubseciaoID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477.

⁹⁷ Informações e citação retiradas de: <http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813>.

preguiçosa e rude com Charlie Brown, porém conquistou a graça dos leitores por ser desinibida (VERGUEIRO, 2012).

Lucy é extremamente egoísta, brava e mandona. É arrogante, tira vantagem de tudo e de todos e se aproveita da ingenuidade alheia para conseguir o que quer. Vive tirando sarro de Charlie Brown (é ela quem sempre o sacaneia ao tirar bola de futebol americano que está segurando quando Charlie Brown vai chutá-la, fazendo-o cair). Também o extorque em seções fajutas de terapia. Nutre uma paixão não correspondida por Schroeder⁹⁸.

Schroeder é fã de Beethoven e um ilustre músico. Tem um pianinho de brinquedo para praticar suas composições, com uma estátua de Beethoven em cima. Schulz teve a ideia de criar Schroeder após ver uma de suas filhas brincando com um pianinho. Inicialmente foi apresentado como um bebê, mas Schulz logo o fez crescer. Gosta de ficar sozinho. Está sempre fugindo de Lucy⁹⁹.

Apesar de inseguro, Linus é um gênio com ótimas tiradas filosóficas. É um menino sensato. Schulz afirma que reflexões profundas ou citações bíblicas ficam melhores se vindas da boca de Linus. É o intelectual da série. Está sempre com seu cobertor para se sentir mais protegido, sendo este seu ponto fraco (o velho cobertor teve como inspiração os cobertores utilizados pelos filhos de Schulz). Quem sempre tenta conquistá-lo é Sally. Linus é irmão de Lucy (SATO, s/d.), (VERGUEIRO, 2012).

Patty Pimentinha é uma das personagens preferidas de Schulz. Possui ar decidido e jeito de moleque, é grande jogadora de beisebol e péssima aluna. Dorme durante as aulas e tem como melhor amiga Marcie, que insiste em chamá-la de “senhor”. É tida como uma das personagens mais engraçadas da série, sempre arruma confusão e é apaixonada por Charlie Brown. Não sabe que Snoopy é um cachorro e refere-se a ele como “aquele garoto com um nariz estranho”. Enquanto Patty é distraída, sem noção e desligada, Marcie sempre enxerga a

⁹⁸ Informações retiradas de:

<http://www.peanuts.com/characters/lucy/#.WC3SvIrLDc> e

<http://hqmemoria.com/?p=125#.WC3KgLIrLDd>

⁹⁹ Informações retiradas de:

<http://www.peanuts.com/characters/schroeder/#.WC3TebIrLDd> e

<http://hqmemoria.com/?p=125#.WC3KgLIrLDd>

verdade dos fatos e é a personagem mais nerd da série. Marcie tem uma queda por Charlie Brown¹⁰⁰.

Woodstock é o grande amigo e confidente de Snoopy, o único personagem da série que consegue entender o que o pássaro diz. Está sempre usando a casinha de Snoopy para dormir, jogar cartas, etc. Teve sua primeira aparição nos *Peanuts* em 1967, porém só recebeu este nome após o conhecido festival de rock, ocorrido em 1969. Topa tudo que Snoopy quer fazer, e, apesar de ser desajeitado, sabe datilografar e tomar notas. É o menor dos personagens de *Peanuts*, e representa a pequenez da espécie humana¹⁰¹.

Segundo Vergueiro (2012), as tiras de *Peanuts* têm uma mensagem pessoal endereçada a cada um de seus leitores, levando-os a

viver ao mesmo tempo a inocência perdida com o final da infância e a profundidade de um estudioso da alma humana que vai ao mais profundo de cada um e dali arranca sentimentos, emoções, ansiedades que sequer se imaginava possuir. Schulz era o próprio mundo dos quadrinhos em toda a sua pujança, em toda a plenitude criativa que essa forma de manifestação artística conseguiu atingir. Talvez até um pouco mais que isso. Com ele, um novo modelo de humor, sutil, intelectualizado, foi incorporado aos quadrinhos. E criou escola (VERGUEIRO, 2012, s/p.).

Schulz foi responsável pelo estabelecimento de um novo modelo para as HQs de humor, que depois foi seguido por outros autores, tais como Johnny Hart (*B. C.*), Tom K. Ryan (*Tumbleweeds*), Dik Browne (*Hagar, The Horrible*), Quino (*Mafalda*) e Bill Watterson (*Calvin and Hobbes*), entre muitos outros (VERGUEIRO, 2012). De caráter filosófico e humor sarcástico, as tiras de Schulz não são destinadas a crianças, como nos mostra a passagem a seguir:

¹⁰⁰ Informações retiradas de: <http://www.peanuts.com/characters/peppermint-patty/#.WC3VKrIrLDc>,
<http://www.peanuts.com/characters/marcie/#.WC3VUblrLDc> e
<http://hqmemoria.com/?p=125#.WC3KgLIrLDd>

¹⁰¹ Informações retiradas de:
http://www.peanuts.com/characters/woodstock/#.WC3W_LlrLDc e
<http://hqmemoria.com/?p=125#.WC3KgLIrLDd>

O mundo de Charlie Brown dificilmente pode ser entendido por crianças. Se tiverem contato com os Peanuts, elas tendem a se identificar com Snoopy ou Woodstock, os mais novos, em termos psíquicos, desse time de adultos em miniatura. A maior parte dessas personagens infantis são surpreendentemente capazes de ilustrar as agruras psicológicas da sociedade atual, na qual vivemos penderes de ganhar o prestígio nosso de cada dia, tão importante quanto o pão. Eles têm a peculiaridade de misturar algumas características da infância com os sofrimentos que se acrescentam com o passar do tempo (CORSO & CORSO, 2006, p. 795).

Em dezembro de 1999, Schulz anunciou aos fãs seu afastamento. Não iria mais publicar as tiras, por motivos de saúde. À época, sua tira era publicada em mais de 2600 jornais pelo mundo. Em 3 de janeiro de 2000, foi publicada a última tira diária dos *Peanuts*. Ainda assim, outras tirinhas continuaram a ser publicadas nas edições dominicais dos jornais. O último quadrinho inédito foi publicado em 13 de fevereiro, um dia após o falecimento de Schulz, em 12 de fevereiro de 2000, e continha uma nota de agradecimento a seus fãs e sua equipe, na qual o quadrinista se despedia dos fãs e anunciava sua aposentadoria.

Em agosto de 2002, o autor recebeu uma homenagem com a inauguração do *The Charles M. Schulz Museum and Reserch Center*, em Santa Rosa, na Califórnia. O museu e centro de pesquisa tem como missão expor e preservar o grande legado artístico do cartunista¹⁰². Antes de seu falecimento, Schulz se tornou o cartunista mais admirável, amado e rico do mundo. Pelas mãos de Schulz, as tiras tornaram-se uma forma de expressão artística respeitada por acadêmicos e leitores do meio (INGE, 2009).

As tirinhas não foram continuadas por outros artistas, uma vez que a família de Schulz nunca deixou que outro quadrinista assumisse seu lugar. Era Schulz quem idealizava, desenhava e fazia a arte final de todas as tiras dos *Peanuts*.

Publicadas durante 50 anos, a série totalizou 17897 tiras. Atualmente distribuídas em 75 países, atingiram 355 milhões de leitores,

¹⁰² Informações retiradas de: <http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813> e http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805134&SecaoID=948848&SubsecID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=637477.

sendo a tira com maior distribuição em toda a história das HQs. Foram traduzidas para 21 idiomas e seu sucesso foi tão grande que, dois dias antes de seu falecimento, Schulz foi homenageado com uma medalha de ouro pelo congresso dos Estados Unidos, que é considerada a maior premiação civil do País¹⁰³. Em novembro de 2015, Snoopy ganhou uma estrela na calçada da fama de Hollywood, antes da estreia do filme “Snoopy e Charlie Brown: Peanuts, o filme”¹⁰⁴.

Os *Peanuts* chegaram ao Brasil na década de 60. Os álbuns com as tiras de Schulz são lançados no País até os dias atuais e já foram publicados por diversas editoras — entre elas, podemos citar: Artenova, Cedibra, Conrad, Record, L&PM, Cosac Naify e Nemo. Em 1961, a Editora Artenova lançou a revista *Snoopy e Charlie Brown*, com publicação mensal até 1975. Foram 31 edições publicadas pela Editora. Havia também a versão almanaque da revista, que reunia em uma grande revista três publicações já lançadas. De 1972 a 1977, a mesma editora lançou as revistas em formato pocket, para facilitar a leitura. Foram 48 edições nesse formato. As editoras Conrad e L&PM seguiram o modelo e até hoje publicam algumas edições dos *Peanuts* em formato livro de bolso¹⁰⁵.

A editora O Cruzeiro foi uma das primeiras editoras a publicar as HQs da Turma do Charlie Brown no Brasil, na revista *Pingo de Gente*, em 1963. Os quadrinhos da revista não eram as tiras originais de Schulz, mas sim adaptações e projetos gráficos criados aqui no Brasil pelo cartunista Ziraldo. Em suas traduções, Charlie Brown é João Barbosa, Linus é Lino, Snoopy foi literalmente traduzido por Xereta e Schroeder virou Essenfelder. A revista teve curto período de publicação¹⁰⁶. A seguir, apresentamos duas páginas da primeira revista, publicada em 10 de março de 1963:

¹⁰³ Informações retiradas de: <http://www.lpm-blog.com.br/?p=25813>.

¹⁰⁴ Informações retiradas de: <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2015/11/snoopy-ganha-estrela-na-calçada-da-fama-de-hollywood.html>.

¹⁰⁵ Informações retiradas de: http://www.centrocultural.sp.gov.br/saiba_mais/biblioteca_charlesschulz10anos.asp.

¹⁰⁶ Informações retiradas de: <http://hqmemoria.com/?p=125#.WAZynvkrLDc>.

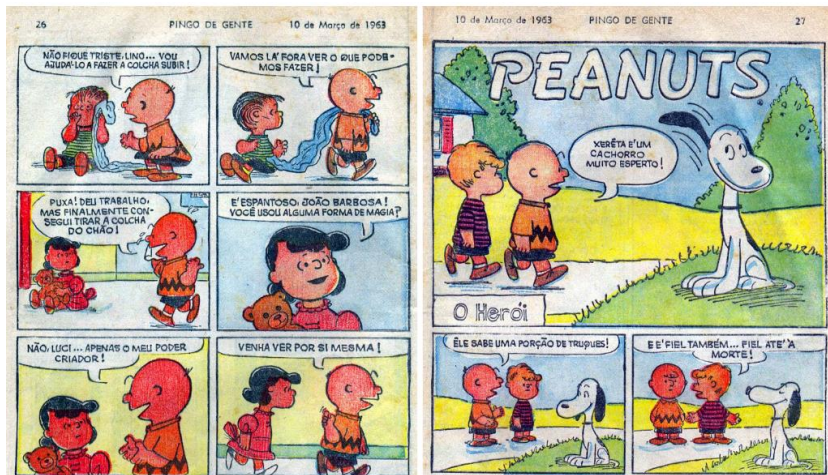


Figura XIII – Primeira publicação da Revista Pingo de Gente, de 10 de março de 1963¹⁰⁷

Os *Peanuts* também foram publicados na Revista Patota, coletânea que teve como intuito reunir os melhores quadrinhos internacionais na época: *Peanuts*, Pogo Kid, Hagar, o horrível, Farofa e Mafalda eram algumas das tiras publicadas. Com publicações de 1972 a 1974, teve 27 exemplares e foi a primeira revista brasileira que se dedicou inteiramente à publicação de HQs inteligentes, destinadas ao público juvenil-adulto. Os quadrinhos ali reunidos faziam sátiras da loucura do mundo moderno¹⁰⁸.

Outra publicação dos *Peanuts* no Brasil foi pela Editora Arte & Comunicação com a Revista Grilo. Suas primeiras publicações foram em formato tabloide. O lançamento da revista em formato americano, em 21 de abril de 1972, marcou um novo período da revista. Este primeiro número especial foi inteiramente dedicado a Schulz, contendo

¹⁰⁷ Fonte:

http://www.4shared.com/file/2dyJMD_K/Pingo_de_Gente_01__Empresa_Grf.html.

¹⁰⁸ Informações retiradas de:

http://www.centrocultural.sp.gov.br/saiba_mais/biblioteca_charlesschulz10anos.asp.

tiras, reportagens e uma entrevista histórica de Umberto Eco falando sobre a obra de Schulz¹⁰⁹.

As tiras de Schulz também estiveram presentes em alguns exemplares da revista *Gibi*, lançada em 1930 e relançada na década de 70 pela Rio Gráfica e Editora. O relançamento trazia o que era considerado o melhor do quadrinho internacional, inclusive algumas tiras dos *Peanuts*. Em 2004, após dez anos sem lançamentos de álbuns dos *Peanuts* no Brasil, a editora Conrad publicou uma série de livros e coletâneas da tira¹¹⁰.

Nos anos 2000, a editora estadunidense *Fantagraphics Books* deu início ao projeto *The Complete Peanuts*, uma série de luxo que traz as tirinhas desenhadas por Schulz na ordem original em que foram publicadas. A primeira publicação nos Estados Unidos foi em 2004, com o lançamento do primeiro volume da série¹¹¹.

No Brasil, a L&PM é a editora responsável pela tradução e publicação do “Peanuts completo”, com tradução de Alexandre Boide e lançamento do primeiro volume em 2009¹¹², que reúne as tiras publicadas entre 1950 e 1952. Em 2010, o segundo volume é lançado no Brasil, com tiras de 1953 e 1954. O terceiro volume foi lançado também em 2010, e traz as tiras de 1955 e 1956. O quarto volume reúne as tiras de 1957-1958 e foi lançado em 2011. Os quintos e sextos volumes trazem as tiras de 1959-1960 e 1961-1962 e foram lançados em 2012 e 2013, respectivamente. O sétimo volume foi publicado em 2015, com tiras de 1963 e 1964. Até o momento de finalização desta tese, o último lançamento no Brasil dessa edição de luxo foi o oitavo volume, reunindo as tiras de 1965-1966 e publicado em 2016¹¹³.

¹⁰⁹ Informações retiradas de:

http://www.centrocultural.sp.gov.br/saiba_mais/biblioteca_charlesschulz10anos.asp.

¹¹⁰ Informações retiradas de:

http://www.centrocultural.sp.gov.br/saiba_mais/biblioteca_charlesschulz10anos.asp.

¹¹¹ Informações retiradas de: <http://www.lpm->

[editores.com.br/site/default.asp?TroncoID=805133&SecaoID=816261&SubsecaoID=610018](http://www.lpm-editores.com.br/site/default.asp?TroncoID=805133&SecaoID=816261&SubsecaoID=610018)

¹¹² Informações retiradas de:

<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha/ult10082u693241.shtml>.

¹¹³ Informações retiradas de: <http://www.lpm->

[editores.com.br/site/default.asp?FiltroStr=PEANUTS+COMPLETO&FiltroCampo=ALL&I1.x=0&I1.y=0&Template=..%2Flivros%2Flayout_buscaprodutos.asp](http://www.lpm-editores.com.br/site/default.asp?FiltroStr=PEANUTS+COMPLETO&FiltroCampo=ALL&I1.x=0&I1.y=0&Template=..%2Flivros%2Flayout_buscaprodutos.asp)

Além das publicações em formato de livro (edições de luxo, edições de colecionador) e em livros didáticos, atualmente as tiras dos Peanuts também são publicadas no Brasil por um jornal de ampla circulação: *O Estado de São Paulo*, popularmente conhecido como *Estadão*. Nesse jornal, as tiras aparecem com o nome “Minduim”, ao invés de *Peanuts* (RAMOS, 2007).

Ao falarmos sobre as publicações dos *Peanuts* no Brasil, devemos nos lembrar que os tradutores desempenharam e desempenham importante papel para a efetivação dessas publicações. Porém, ao realizar esse breve levantamento das publicações dos *Peanuts* no Brasil, fica evidente a invisibilidade do tradutor, mesmo nos dias atuais: é muito difícil encontrar referências sobre todos os tradutores responsáveis pela divulgação da obra no Brasil. Se buscarmos essas informações para publicações com datas anteriores aos anos 2000, fica praticamente impossível obter dados completos. Fala-se sobre a obra de Schulz no Brasil, mas muito pouco se fala sobre os tradutores responsáveis pelas publicações brasileiras. O que podemos dizer, a partir de nosso levantamento, é que Luiz Lobo, Ana Cristina Rodrigues, Wellington Srbek, Cássia Zanon, Tatiana Öri-Kovács e Alexandre Boide são alguns dos tradutores responsáveis pelas traduções brasileiras dos *Peanuts*.

Além do papel essencial dos tradutores para divulgação da obra em outros países, devemos levar em conta que a linguagem própria e específica dos quadrinhos influencia seu processo tradutório. Esse é o tema da próxima subseção.

3.6 A TRADUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

“It is taking Translation Studies a long time to recognize the specificity of comics” (CELOTTI, 2008, p. 33).

Essa citação, de 2008, parece estar começando a ficar um tanto quanto defasada, para benefício da área e de seus estudiosos. Nos últimos anos, tem havido avanços em relação a pesquisas, publicações e eventos na área de intersecção quadrinhos e tradução.

Quanto às pesquisas e publicações, mencionamos algumas delas nesta mesma seção, logo adiante. Já os eventos que podemos citar englobam encontros internacionais e também nacionais. Em 2014, foi realizada uma conferência internacional na universidade de Hildesheim (Alemanha), intitulada *The translation and adaptation of Comics*. Em

2016, foi realizado um colóquio internacional na França, na universidade Bordeaux Montaigne, intitulado *Les traducteurs de bande dessinée*. Já os eventos nacionais englobam o *Simpósio Quadrinhos em Tradução*, ofertado em 2013 em evento da Associação Brasileira de Quadrinhos em Tradução, o *I Simpósio Traduzindo Quadrinhos*, ofertado em 2015 por Érico Assis, em conjunto com o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina, e o *II Simpósio Traduzindo Quadrinhos*, ofertado em 2016 pela mesma instituição.

Apesar de haver um avanço bastante recente no interesse acadêmico pela pesquisa na área, a tradução de HQs teve início séculos atrás, estando ligada ao desenvolvimento dos quadrinhos como um meio. Esse desenvolvimento levou a uma difusão de HQs, que, na segunda metade do século XIX, se espalharam, quase simultaneamente, pelo mundo. No século XX, com a chegada dos *comic books* nos Estados Unidos e dos *albums* na Europa Ocidental, as HQs passam a ter sua popularidade aumentada, tendo como alvo o público infantojuvenil (FORCEVILLE et al., 2014). É nessa época que as HQs começam a ser exportadas com mais frequência; conseqüentemente, suas traduções consolidaram-se no mercado internacional.

Com o mercado de HQs atingindo alcance global, o tradutor é um dos agentes fundamentais na distribuição da mídia para outros países e culturas. No Brasil, a forte introdução de revistas estrangeiras (principalmente dos Estados Unidos) e a tímida produção nacional implicaram a necessidade de tradução dessas HQs estrangeiras logo no início da consolidação do mercado brasileiro de HQs (REIS, 2012). Nesse sentido, Faveri & Silva-Reis apontam que a tradução de quadrinhos “é bastante difundida [no Brasil] e o público dos quadrinhos no Brasil consome e depende proporcionalmente em um percentual muito maior da tradução do que de obras produzidas originalmente no país” (2016, p. 10).

Os motivos para a tímida produção nacional são diversos: até a década de 60, não havia um número ideal de profissionais qualificados e competentes para a produção das historietas (pelo menos não no nível das exigências editoriais), a produção nacional era efêmera à época e o custo-benefício da produção nacional era muito menos atraente do que o da produção estrangeira. Ademais, temos a lógica do sistema capitalista, sistema no qual lucros são o primeiro e talvez o único objetivo a ser alcançado, o que levou o mercado editorial brasileiro a apostar em HQs que já tinham como certo seu sucesso: quadrinhos estadunidenses (REIS, 2012).

Quando falamos em tradução de HQs, devemos considerar a complexidade tradutória desse texto em função de seu caráter multimodal¹¹⁴. Apesar da importância hoje reconhecida dos signos imagéticos, até 1980 esses signos eram considerados irrelevantes para a tradução e para os estudiosos da área. Até então, textos multimodais como filmes, peças publicitárias, teatro, HQs, etc. não atraíam atenção dos pesquisadores, que tinham como interesse apenas as dimensões linguísticas de seu objeto de estudo (KAINDL, 2004).

Após a consolidação dos Estudos da Tradução como um campo disciplinar, em 1980, textos multimodais passaram a atrair interesse da área, e isso não foi diferente com os quadrinhos. Porém, apesar da consolidação da área e apesar da crescente quantidade de HQs no mercado mundial, as pesquisas acadêmicas voltadas à tradução de quadrinhos ainda têm um longo caminho a percorrer — são escassas, principalmente se comparadas ao volume de quadrinhos produzidos todos os anos. Zanettin aponta que mais de

30 anos após o estabelecimento dos Estudos da Tradução como um campo acadêmico, foi produzida uma quantidade significativa de literatura, ampliando o escopo da disciplina [...]. [A]ssim, parece quase surpreendente que relativamente pouco tenha sido escrito sobre tradução de quadrinhos, os quais contam com amplo público-leitor e cuja história está bastante interligada à tradução (2008a, p. 19¹¹⁵).

Ao encontro da afirmação supramencionada, Celotti aponta que

a literatura sobre tradução de HQs é bastante fragmentada e se limita principalmente a aspectos

¹¹⁴ Textos multimodais são aqueles que empregam diferentes recursos semióticos, tais como signos linguísticos, signos imagéticos e sons, por exemplo, para construção de sentido. Em textos multimodais, podem ser usados diversos recursos disponíveis em uma cultura para a construção do sentido (VELOSO, 2006). Temos como exemplo de textos multimodais HQs, filmes, peças publicitárias, etc.

¹¹⁵ *30 years after the establishment of Translation Studies as an academic field, quite a large body of literature has been produced, widening the scope of the discipline [...]. [I]t seems therefore almost surprising that relatively little has been written on the translation of comics, which enjoy a wide readership and whose history is much intertwined with translation.*

linguísticos como onomatopéias, alusões culturais e jogos de palavras, ou mantém seu enfoque em séries específicas, como *Asterix*, *Tintin* ou *Dylan Dog*. Por um longo período de tempo, os quadrinhos foram completamente ignorados como um objeto de investigação independente (2008, p. 33¹¹⁶).

Nesse sentido, ao nos debruçarmos sobre as produções acadêmicas voltadas à tradução de HQs, percebemos que há relativamente poucos pesquisadores que se dedicam de maneira mais aprofundada aos estudos sobre quadrinhos traduzidos. Entre eles, podemos citar dois importantes autores cujas pesquisas são seminais no que tange a estudos mais aprofundados sobre a área de intersecção HQs e Estudos da Tradução: os professores Federico Zanettin e Klaus Kaindl. A seguir, apresentamos brevemente suas obras.

Em seu livro *Comics in Translation*, publicado em 2008, Federico Zanettin discute tanto aspectos gerais ligados à tradução de quadrinhos quanto estudos de caso que englobam diversas línguas, como inglês, italiano, espanhol, árabe e francês. Além disso, o autor apresenta a história das HQs, suas características, alguns de seus gêneros e seus valores cultural e artístico.

Zanettin é o primeiro acadêmico a oferecer um quadro geral e abrangente sobre os principais aspectos da tradução de quadrinhos. Sua obra conta com contribuições de outros pesquisadores, como Nadine Celotti e Valerio Rota¹¹⁷. Outra grande contribuição para a área é a bibliografia anotada sobre tradução de HQs trazida por Zanettin, nesse mesmo volume. O livro é endereçado a pesquisadores e alunos interessados em Estudos da Tradução, formação de tradutores, comunicação intercultural e quadrinhos.

Zanettin também publicou diversos artigos na área, entre eles *Fumetti e traduzione multimediale*, de 1998; *Dylan Dog Goes to the Usa: A North-American Translation of an Italian Comic Book Series*, publicado em 2004, em coautoria com Adele D'Arcangelo; *Comics in*

¹¹⁶ *The literature on the translation of comics is quite fragmented and confines itself mainly to linguistic features like onomatopoeia, cultural allusions and puns, or remains focused on a specific comic series like Astérix, Tintin or Dylan Dog. For a long time, comics have been completely ignored as an object of investigation in their own right.*

¹¹⁷ Informações retiradas de:

http://www.intralinea.org/reviews/item/Comics_in_Translation.

translation studies: an overview and suggestions for research, com publicação em 2005; *The Translation of Comics as Localization. On Three Italian Translations of La Piste des Navajos*, publicado em 2008; *The Language of Trauma: Art Spiegelman's Maus and its Translations*, de 2008 (em coautoria com Raffaella Baccolini); *Humour in Translated Cartoons and Comics*, com publicação em 2010; *Visual Adaptation in Translated Comics*, de 2014; entre outros.

Com publicações como *Astérix — Vom Gallier zum tschetnikjäger: zur problematik von massenkommunikation und übersetzerischer ethnik*, de 1997; *Thump, Whizz, Poom: A Framework for the Study of Comics under Translation*, de 1999; *Multimodality in the translation of humour in comics*, publicado em 2004 e *Comics in Translation*, de 2010, Klaus Kaindl é outro teórico que tem se dedicado ao estudo de quadrinhos traduzidos. O autor propõe, inclusive, seis estratégias tradutórias que podemos encontrar em quadrinhos traduzidos, que apresentamos e discutimos mais adiante.

Além desses professores, há alguns pesquisadores que voltam suas pesquisas acadêmicas à área de intersecção Estudos da Tradução e quadrinhos, seja para o ensino de língua estrangeira por meio da tradução de HQs, seja para análises ou práticas mais pontuais sobre algum aspecto linguístico específico (a tradução do humor ou de jogos de palavras, por exemplo), seja para abordar aspectos diretamente ligados à linguagem das HQs e suas implicações para a tradução. Entre esses pesquisadores, podemos citar Adriano Clayton da Silva, Brenda Rocio Ruesta Barrientos, Dennys da Silva Reis, Elisângela Liberatti, Érico Gonçalves de Assis, Gabriela Cristina Teixeira Netto do Nascimento, Gisele Marion Rosa, Marina Ubeda Souto, Michaela Macková, Ondřej Tomášek, Patrícia Moreira Sampaio, Sabrina Moura Aragão, Sarah Viren, entre outros¹¹⁸.

Nesse sentido, há que se atentar para dois importantes fatores:

i. as pesquisas de pós-graduação na área de tradução de quadrinhos, apesar de ainda não serem numerosas, vêm crescendo a cada ano, ainda que timidamente. Segundo Zanettin (2008a), os quadrinhos estão ganhando atenção crítica de maneira crescente. A título de ilustração, utilizamos o exemplo brasileiro: de acordo com o Banco de Teses e Dissertações da Capes, até meados de janeiro de 2015, foram

¹¹⁸ Para uma lista extensa de publicações sobre tradução de HQs até 2008, cf. Zanettin, 2008b.

defendidas no Brasil doze teses e dissertações com o tema “tradução de quadrinhos”¹¹⁹;

ii. os quadrinhos são textos multimodais com linguagem autônoma que gozam de linguagem diferenciada, tais como o fato de poderem ser compostos pela combinação de signos linguísticos e imagéticos¹²⁰, e essas características e especificidades podem ter influência direta em seu processo tradutório. Porém, pouco foi estudado sobre o assunto.

Zanettin (2008a), inclusive, aponta que, em algumas pesquisas realizadas, as HQs são utilizadas apenas para trabalhar um tipo de estratégia ou orientação tradutória. Apesar de não ignorarem totalmente os elementos e especificidades do meio, tais estudos enfocam quase que exclusivamente, se não exclusivamente, os signos linguísticos presentes, tratando os quadrinhos como se fossem efetivamente apenas textos escritos. Contudo, traduzir HQs vai muito além de abordar o texto apenas em seus aspectos linguísticos, como apontam Aragão & Zavaglia (2010). Para as autoras, o trabalho do tradutor de HQs é algo complexo, pois,

¹¹⁹ O Banco de Teses e Dissertações da Capes traz dados relativos apenas a trabalhos já defendidos no Brasil, em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. A pesquisa retornou doze resultados em janeiro de 2015 com a ocorrência “tradução de quadrinhos”. As entradas “tradução de HQs”, “HQs traduzidas” e “quadrinhos traduzidos” também foram investigadas, porém ora retornaram ocorrência que já havia aparecido com o termo “tradução de quadrinhos”, ora retornaram como “nenhum registro encontrado”. Ao final de 2016, tentamos refazer a busca para trazer informações mais atualizadas para o momento de defesa da tese; porém, o portal da Capes passou por significativas mudanças e, ao inserirmos o termo “tradução de quadrinhos” no campo de busca, não obtivemos resultados satisfatórios, uma vez que a busca não filtra especificamente o termo procurado, trazendo números relativos a todos os trabalhos defendidos em tradução e em quadrinhos (mais de 900000 registros). Por outro lado, ao inserirmos os termos “tradução de quadrinhos”, “tradução de HQs”, “HQs traduzidas” e “quadrinhos traduzidos” entre aspas, o sistema retornou apenas duas pesquisas.

¹²⁰ Novamente, ressaltamos que os quadrinhos não precisam, obrigatoriamente, conter signos linguísticos para constituírem uma narrativa e um texto completo em si mesmo: “A narrativa [nas HQs] é geralmente explicitada por meio da utilização de texto, mas pode aparecer também sem o emprego desse recurso” (ROHR & MATOS, 2012, p. 6).

ao se considerar as histórias em quadrinhos como uma linguagem que opera com imagem e texto, observa-se que o trabalho do tradutor não se limita apenas à decifração de uma língua e cultura estrangeiras; ao contrário, percebe-se a existência de uma relação de interdependência entre esses dois tipos de linguagem, o que cria diversos efeitos estilísticos, aproximando-se, com frequência, da fala cotidiana. Além disso, está implícita nessa relação interdependente a fluência de leitura, que depende, em grande parte, da naturalidade com que são interpretados texto e imagem na língua de chegada (2010, p. 435).

Também para Kaindl, traduzir HQs é muito mais do que atentar apenas para o conteúdo expresso nos signos linguísticos do hipergênero:

As diversas técnicas envolvidas na confecção dos quadrinhos, desde elementos linguísticos diversos como os textos nos balões, os textos narrativos, as onomatopeias e as legendas, a elementos tipográficos, elementos pictográficos como linhas cinéticas, ideogramas como estrelas, flores, etc. e representações pictóricas de pessoas, objetos e situações, são todas parte integrante da constituição de sentido — e, assim, relevantes à tradução (2010, p. 36¹²¹).

Zanettin (2008a) advoga que a tradução de HQs pode ser vista como um tipo de localização, pois, por meio da cooperação de tradutor(es), editor(es), letrista(s), desenhista(s) e revisor(es), chega-se a um produto final que vai além da tradução apenas linguística, apresentando também adaptações em níveis visuais, culturais e técnicos. Nesse sentido, Macková discorre que

¹²¹ *The various techniques involved in designing comics, ranging from various linguistic elements such as text in speech bubbles, narrative texts, onomatopoeia and captions, to typographic elements, pictographic elements such as speedlines, ideograms such as stars, flowers etc., and pictorial representations of persons, objects and situations, are all integral to the constitution of the meaning - and therefore translation-relevant.*

A tradução de HQs certamente não envolve apenas a tradução *per se*, feita pelo tradutor contratado, mas é fortemente influenciada por decisões editoriais e depende do trabalho do grupo de pessoas que cooperam e trabalham em diferentes aspectos da tradução/adaptação dos quadrinhos (2012, p. 29¹²², grifos meus).

Quanto a esse quesito, esclarecemos que o ponto de interesse principal de nossa proposta didática é desenvolver nos aprendizes habilidades tradutórias relacionadas diretamente à tradução *per se*, ou seja, àquilo que é pedido ao tradutor contratado em relação ao manejo do TP. Pensando na dinâmica do mercado editorial, a parte do trabalho que cabe ao tradutor (i.e., a tradução em si) é o trabalho feito no editor de texto. O resto do processo editorial não é seu papel. Nesse sentido, a presente pesquisa se desenvolve tendo como base fundamental o desenvolvimento de habilidades que envolvem a tradução de quadrinhos por parte do tradutor como prestador de seus serviços tradutórios.

Levando o supracitado em consideração, como nosso material didático tem como um de seus objetivos o desenvolvimento de habilidades para solucionar desafios da tradução de HQs, no restante desta subseção discutimos as principais características e os principais desafios da tradução deste hipergênero.

Quando pensamos em HQs, normalmente mentalizamos uma história composta por signos linguísticos e imagéticos. A presença de signos imagéticos, que podem vir acompanhados ou não de signos linguísticos¹²³, a inter-relação existente entre esses signos e a narratividade são os primeiros elementos que caracterizam os quadrinhos (embora não sejam específicos a eles).

A fusão de signos linguísticos e imagéticos no texto dos quadrinhos forma uma unidade diferenciada que se utiliza desses signos

¹²² *The translation of comics certainly is not only a matter of translation per se, done by the hired translator, but it is heavily influenced by the publisher's and editorial decisions and it depends on the work of the group of people cooperating and working on different aspects of translation/adaptation of comics.*

¹²³ Esta é uma discussão bastante complicada, uma vez que também podemos ter HQs apenas com signos linguísticos. Porém, quadrinhos com essa característica são menos prototípicos, e não é nosso escopo discuti-los aqui. Quadrinhos apenas com signos imagéticos são mais usuais do que quadrinhos apenas com signos linguísticos.

para compor a narrativa. Essa unidade diferenciada influencia e desafia o trabalho do tradutor, como aponta Klíčník:

Uma das piores [diferenças entre traduzir prosa e HQs] é que, devido ao entrelaçamento de imagens e textos [nas HQs], o tradutor [de HQs] geralmente é privado da possibilidade de utilizar alguma solução alternativa que poderia ser utilizada ao traduzir prosa (KLÍČNÍK, apud MACKOVÁ, 2012, p. 37¹²⁴).

Ademais, os signos imagéticos não possuem, necessariamente, significado universal, o que pode trazer ainda mais desafios ao tradutor. Isso quer dizer que o significado de um signo imagético não é necessariamente compartilhado por outras culturas, e a não universalidade das imagens pode causar um estranhamento derivado da incompreensão semiótica no leitor do TC, como assinala Kaindl:

A crença na existência de um tipo de Esperanto visual baseia-se no pressuposto de que, diferentemente dos arbitrários signos linguísticos, imagens apresentam uma similaridade direta à realidade que representam. No entanto, Eco [...] demonstrou que imagens possuem um código que é governado por convenções, e essas convenções podem ser moldadas por limitações culturais. Isso também significa que as representações visuais de objetos, gestos, expressões faciais, etc. somente podem ser interpretadas corretamente se o significado desses elementos foi definido na cultura específica (2004, p. 183¹²⁵).

¹²⁴ *One of the worst [differences in translating the fiction and the comics] is that because of how images and text are intertwined, the translator is often deprived of the possibility to use some alternative escapist solution which he can use when translating fiction*¹⁴.

¹²⁵ *The belief that there is a kind of visual Esperanto is rooted in the assumption that, unlike arbitrary linguistic signs, pictures exhibit a direct similarity to the reality they represent. However, Eco [...] has demonstrated that pictures have a code which is governed by conventions, and these conventions may be shaped by cultural constraints. This also means that the visual representation of objects, gestures, facial expressions, etc. can be interpreted correctly only if the significance of these elements has been defined in the particular culture.*

Sobre a não universalidade das imagens, Yuste Frías aponta que

Devemos saber “ler as imagens” e interpretá-las para traduzi-las, já que a imagem não é universal e, como o símbolo, tampouco escapa à suposta maldição de Babel. Na verdade, muito ao contrário do que predominantemente se pensa, a percepção de uma imagem não é um ato universal: as imagens não são universais da comunicação, mas são produtos culturais cujo sentido pode mudar segundo a localização espaço-temporal do ato de comunicação (2011, p. 979¹²⁶).

Zanettin (2008a) também advoga a não universalidade dos signos imagéticos e afirma que o entendimento errôneo de que signos imagéticos possuem o mesmo significado em todas as culturas pode levar a erros de tradução e a traduções malfeitas, “devido ao fato de alguns tradutores não darem devida atenção às figuras e a suas interconexões com os [signos linguísticos]” (LIBERATTI, 2012, p. 49).

Para Zanettin (2008a), o idioma (ou seja, os signos linguísticos) é apenas um dos sistemas envolvidos na tradução dos quadrinhos. O outro sistema são as imagens, e esses dois sistemas precisam ser trabalhados em conjunto na narrativa. O autor (2008a) aponta que a tradução de uma HQ para outra língua é em primeira instância sua tradução para outra cultura visual, com outras tradições e convenções.

De acordo com McCloud (2005), há infinitas maneiras de combinarmos signos linguísticos e signos imagéticos nos quadrinhos. O autor traz uma classificação do que é mais recorrente nas HQs. Assim, a relação texto-imagem pode ser sistematizada em sete categorias diferentes, segundo McCloud (2005):

- relações específicas de palavras;
- relações específicas de imagem;

¹²⁶ *Hay que saber «leer las imágenes» e interpretarlas para traducirlas ya que la imagen no es universal y, como el símbolo, tampoco escapa a la supuesta maldición de Babel. En efecto, muy al contrario de lo que suele pensarse, la percepción de una imagen no es un acto universal: las imágenes no son universales de la comunicación sino que son productos culturales cuyo sentido puede cambiar según la localización espacio-temporal del acto de comunicación.*

- relações duo-específicas;
- relações aditivas;
- relações paralelas;
- relações de montagem e
- relações interdependentes.

As relações específicas de palavras ocorrem quando a imagem ilustra o texto, mas não soma informação a ele. Quando o texto comenta a sequência de imagens que se seguem, temos as relações específicas de imagem. As relações duo-específicas ocorrem quando a palavra e a imagem transmitem a mesma mensagem. Quando as palavras ampliam o sentido manifesto da imagem, temos as relações aditivas. Quando não há relações entre texto e imagem, temos as relações paralelas, nas quais cada um dos códigos, o linguístico e o imagético, não se funde um ao outro. Nas relações de montagem, as palavras são a imagem em si. Por fim, nas relações interdependentes, imagens e palavras só conseguem emitir ideias em conjunto, ou seja, não é possível a transmissão de ideias em separado. Nessa categoria, o texto e a imagem seriam uma *unidade visual*.

Talvez possamos afirmar que a categoria das relações interdependentes seja uma das mais complicadas para o tradutor de HQs, devido aos trocadilhos linguísticos (jogos de palavras), aos trocadilhos imagéticos (jogos de imagens) e às palavras polissêmicas com que o tradutor pode se deparar. É especialmente a ação combinada de signos linguísticos e imagéticos para representação de objetos/pessoas/eventos que talvez seja o maior desafio do tradutor de HQs.

A tira apresentada a seguir é um exemplo de ocorrência de relação interdependente, sendo que, nesse caso, há também um outro agravante considerável, a polissemia presente na palavra “play”, que em inglês pode significar, entre outras coisas, “jogar” ou “tocar”:

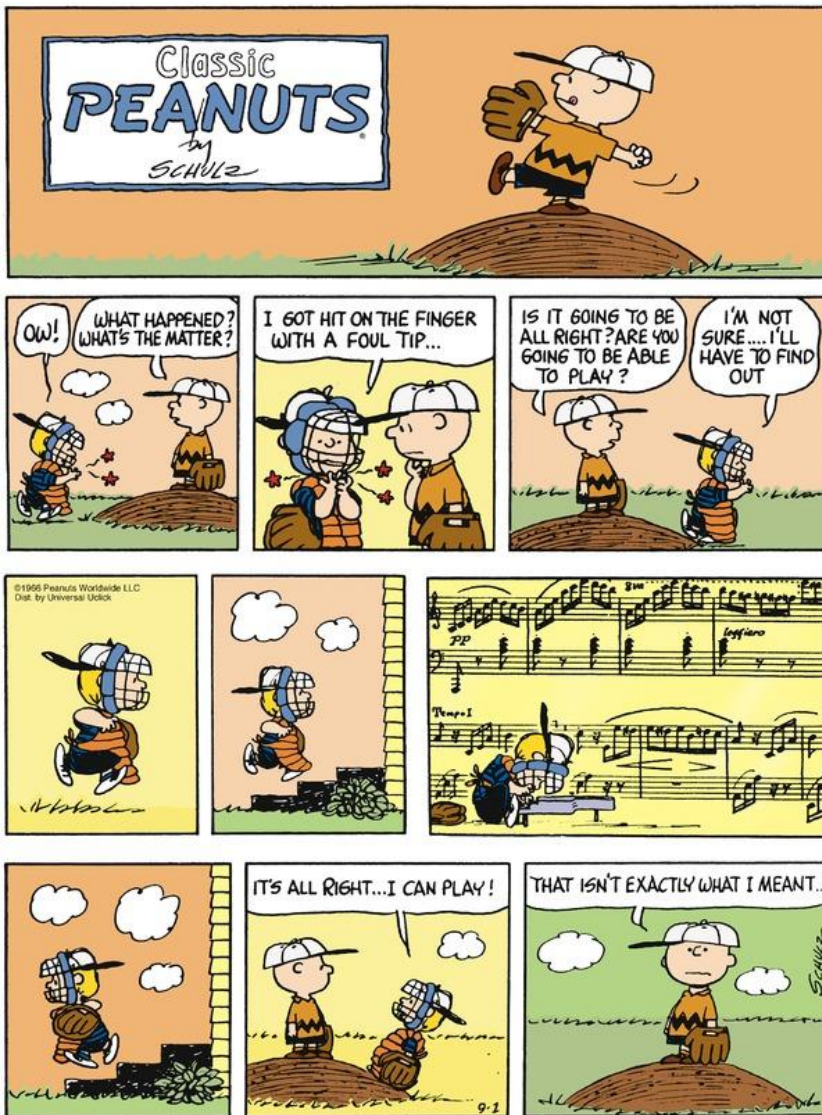


Figura XIV – Exemplo de HQ com relação interdependente e polissemia¹²⁷

¹²⁷ Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/2013/09/01/>

Para Aragão (2014),

um dos elementos complicadores [na tradução de HQs] é a presença da ilustração que faz alusão a um determinado significado da palavra polissêmica. Nesse sentido, a polissemia se manifesta de diferentes modos nas diferentes línguas, sendo que dificilmente um vocábulo polissêmico em uma língua estabelecerá o mesmo jogo semântico em outra. Partindo disso, o tradutor tem de lidar não só com as dificuldades linguísticas de encontrar uma palavra na língua de chegada que estabeleça as mesmas relações presentes na língua de partida, como também se depara com a imagem[,] que [geralmente] não pode ser alterada por ele (p. 152).

Para Kaindl (2004, 2010), existem vários graus de relação entre os signos linguísticos e os signos imagéticos. O autor usa como exemplo os jogos de palavras dos signos linguísticos, afirmando que esses jogos podem receber suporte dos signos imagéticos, podem depender deles ou apenas servirem de suporte para um jogo imagético. Para a tradução, seria essencial identificar essa relação, pois, segundo Kaindl, ela forma a base do processo tradutório. Por exemplo, se a imagem tiver apenas um papel de suporte e o jogo de palavras puder ser entendido mesmo sem a imagem, a relação entre o linguístico e o imagético não teria tanta importância assim na tradução. Porém, o cenário muda quando há um texto em que a imagem tenha papel essencial para o jogo de palavras e o efeito que se deseja alcançar no leitor — como é o caso da HQ apresentada anteriormente.

No caso de coocorrência de signos linguísticos e imagéticos, geralmente é a junção desses dois textos que leva a um texto completo em si. Nesse sentido, Eisner (1989, 2005) defende que, se as imagens também carregam significado e ajudam a construir os efeitos de sentido da história (às vezes os constroem por si próprias, no caso das HQs silenciosas), é necessária uma “alfabetização visual” para saber ler a narrativa passada pelas imagens nas HQs:

A configuração geral da revista de quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavras e imagem, e, assim, é preciso que o leitor [e o tradutor] exerça[m] as suas habilidades

interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura da revista de quadrinhos é um ato de esforço intelectual (EISNER, 1989, p. 8).

Da mesma forma que o leitor de quadrinhos deve saber ler e interpretar as imagens nas HQs para entender a mensagem passada pelo meio, o tradutor também tem de saber fazer essa leitura. Concordando com Eisner, Celotti (2008) aponta que a leitura dos quadrinhos deve ser feita de modo amplo, sendo que o leitor (e conseqüentemente o tradutor) deve interpretar tanto os signos linguísticos quanto os signos imagéticos do hipergênero.

Celotti (2008) afirma que, para o leitor assíduo de HQs, não é um problema interpretar a interação existente entre os signos linguísticos e imagéticos. Porém, os leitores que não são “educados” para a leitura das interconexões entre esses signos devem estar sempre atentos e se lembrar de ler a mensagem passada por ambos os meios, e não apenas aquela presente no signo linguístico. A autora aponta que os tradutores não especializados em quadrinhos também devem estar sempre atentos a esse aspecto do hipergênero. De acordo com Celotti (2008), muitos erros tradutórios advêm justamente do fato de o tradutor não saber realizar a leitura da interação entre esses signos.

Com publicação original em inglês e tradução para o chinês, a tira apresentada a seguir, por exemplo, traz uma ocorrência de não atenção ao signo imagético por parte do tradutor (ou má interpretação desse signo). Na tira em inglês, Jon está conversando com Ellen, que pergunta se Jon está sentindo algo em suas costas, perna ou cabeça, ao que Jon responde que bonecos de vudu não funcionam, o que nos permite inferir que Ellen tentou realizar esse feitiço em Jon. Nesse momento, Garfield sente uma dor em suas costas, como se tivesse sido espetado por algo. No último requadro, vemos um sinal de que algo cutucou Garfield nas costas, ou seja, o feitiço do vudu atingiu o gato, e não Jon. Seu rosto de dor e o signo desenhado acima de suas costas nos permitem identificar que o gato está sentindo dor. Na tradução para o chinês (abaixo de cada requadro), há falha na interpretação da imagem — a interjeição “ouch” é traduzida por “que tragédia”, e não por uma interjeição que demonstre dor (como, por exemplo, *ai!*, *ai*, *ai!*, ou algo assim) (SHIH & HUANG, 2006):



Figura XV – Exemplo de má interpretação da interação entre signos linguísticos e imagéticos

Fonte: SHIH & HUANG, 2006, p. 56.

Nesse sentido, um dos papéis do tradutor de HQs é prestar atenção detalhada em cada signo imagético para que possa detectar sua contribuição para o significado global do texto. Celotti fala da “riqueza de significado” presente nos signos imagéticos das HQs e advoga que “o trabalho linguístico do tradutor não pode ser iniciado sem a leitura dos signos imagéticos” (2008, p. 36¹²⁸). Inclusive, a leitura adequada dos signos imagéticos e da inter-relação signos linguísticos — signos imagéticos não apenas permite ao tradutor uma interpretação adequada do texto, como também pode auxiliá-lo a lidar com desafios tradutórios, como aponta Koponen ao se referir à tradução de jogos de palavras:

Por um lado, as imagens certamente limitam as modificações que o tradutor pode fazer, e o TC pode não funcionar se o tradutor não levar em consideração os efeitos das imagens. Por outro lado, se o tradutor possui habilidades para ler os signos imagéticos e também os linguísticos, possibilidades de criar jogos de palavras inovadores a partir das imagens podem surgir (2004, p. 81¹²⁹).

¹²⁸ *The linguistic work of the translator cannot start without reading the iconic language.*

¹²⁹ *On the one hand, the images certainly limit the modifications the translator can make, and the target text may not work if the translator has not taken into account the effect of the images. But on the other hand, if the translator is skilled at reading the picture as well as the text, possibilities to create innovative wordplay from the images may present themselves.*

Koponen afirma que “as imagens certamente limitam as modificações que o tradutor pode fazer” porque, apesar da unidade visual (MCCLLOUD, 1995) dos quadrinhos, *normalmente* ao tradutor de HQs é permitido modificar somente os signos linguísticos, devendo permanecer intocados os signos imagéticos (LIBERATTI, 2012). Dizemos “normalmente” porque as informações obtidas por meio da literatura refletem um contexto específico sobre o funcionamento do mercado de HQs traduzidas, sendo que esse mercado pode se comportar de maneiras diversas em diferentes épocas, países e culturas. A literatura mais recente, por exemplo, aponta que atualmente as novas tecnologias permitem maior liberdade de adaptação dos signos imagéticos, podendo ser alterados, por exemplo, tamanhos de balões, cores e questões ligadas a censura (com adaptações a convenções e regras locais) (cf. Zanettin, 2014, por exemplo).

Contudo, as entrevistas realizadas com profissionais da área nos mostram que, pelo menos em contexto brasileiro, o que ocorre na prática atual é uma *preferência* pela não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos (o que não quer dizer que os signos imagéticos nunca sejam modificados na tradução). Isso é confirmado também pelo tradutor de HQs Érico Assis em entrevista, que, ao ser questionado sobre as principais diferenças na tradução de obras literárias e HQs, afirmou: “a principal diferença é que o tradutor [de HQs] precisa atentar para a relação da linguagem (escrita) — que, na tradução, necessariamente muda — com a imagem (pictórica) — que 99% das vezes não muda” (ASSIS, 2015, s/ p.).

As editoras europeias seguem essa mesma tendência, como demonstra Rota (2008) ao afirmar que, atualmente, essas editoras tentam ao máximo não manipular nem alterar as HQs traduzidas, sendo que as razões para isso são as mesmas do mercado brasileiro: econômicas — manipulações implicam gastos extras — e culturais — leitores mais atentos não aceitam manipulações a menos que elas sejam estritamente necessárias. Além disso, Macková (2012) aponta que, caso haja a necessidade de alteração de signos imagéticos, devem ser empenhados esforços tanto para encontrar um artista capaz de retocar as imagens quanto para obter permissão do autor do original.

Os motivos da usual não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos das HQs são explicados pelo tradutor de quadrinhos Érico Assis:

Apesar de existirem exemplos do inverso, tradicionalmente não se mexe no “não verbal” do

quadrinho traduzido [...]. Isso se dá por três variedades de questões: as estéticas, as de tempo/técnica e as culturais. A questão estética se dá pelo entendimento de que, apesar de os quadrinhos serem imagens e palavras, as imagens têm primazia. Quando você publica uma HQ em outro mercado, o leitor comumente espera ver as mesmas imagens da HQ como foi publicada no original¹³⁰. Mexer nos desenhos seria sacrilégio, já que são o destaque da obra [...]. A questão de tempo/técnica, que também é financeira, envolve você ter um profissional que faça estes retoques na arte. Dependendo do formato como esta arte é entregue, os retoques são complicados e exigem tempo. A questão cultural, por fim, é a de que, independente desta não universalidade do não verbal, nós temos um mundo mais globalizado ou mais imperialista. Os contatos culturais tendem a ser mais frequentes e temos maior capacidade de entender os signos dos outros, de um ponto de vista globalizado mais simplista [...]. Seja qual for este ponto de vista, justifica-se não mexer nestes elementos não verbais estrangeiros à nossa cultura [...]. Como leitor e como tradutor, defendo que não se mexa no não verbal (ASSIS, 2014a, p. 291, 292).

É importante observar que, apesar de a manutenção dos signos imagéticos nas HQs traduzidas ser uma tendência forte nos dias atuais, não foi sempre assim. Essa tendência surgiu nos anos 80 e 90 devido ao aspecto artístico das imagens nos quadrinhos, ao ritmo acelerado das traduções e ao desenvolvimento tecnológico em desenho gráfico. O processo de produção atual dos quadrinhos consiste, entre outros aspectos, em aplicar digitalmente no TP, sobre a camada da página já desenhada, outra camada contendo os signos linguísticos, o que permite que os signos linguísticos sejam facilmente alterados na tradução sem necessidade de alterações nos signos imagéticos (ASSIS, 2016).

¹³⁰ Aqui temos um exemplo da influência do leitor de HQs sobre as estratégias que são aplicadas à tradução do hipergênero (JÜNGST, 2008): um dos motivos para não se modificar signos imagéticos na tradução de HQs é o fato de ser uma estratégia não muito aceita pelos fãs.

Um exemplo do impedimento da alteração dos signos imagéticos pelo tradutor pode ser ilustrado nas linhas-guia de tradução criadas por uma produtora brasileira de quadrinhos. As HQs dessa produtora são publicadas em mais de 120 países e traduzidas para 50 línguas diferentes. Para homogeneizar as traduções, foram criadas diretrizes que devem ser seguidas pelos tradutores e editores responsáveis pela tradução dessas HQs (vide anexo C).

Entre essas linhas-guias, temos que a arte (i.e., os signos imagéticos) não pode ser modificada. Além disso, os tradutores precisam se atentar para o número de palavras do texto traduzido, a fim de que a tradução caiba nos balões e espaços destinados ao texto: “o número de palavras em cada frase deve ser adequado para caber no balão, que não poderá ser redesenhado ou conter letras de tamanhos diferentes” (ROSA, 2010, p. 429). Apesar de não poderem ser tomadas como verdades absolutas, as informações supramencionadas corroboram a premissa de que o mercado editorial favorece a não alteração dos signos imagéticos na tradução de quadrinhos, além de ajudar a demonstrar que o tamanho dos balões e paratextos geralmente não deve ser graficamente manipulado para a criação do texto traduzido.

Se o tradutor geralmente tem ingerência apenas sobre os signos linguísticos das HQs, cabe discuti-los um pouco aqui. Para Miller (2007), esses signos podem servir tanto para desambiguar o significado de uma imagem — as imagens possuem uma tendência à polissemia —, quanto para adicionar significado(s) a ela, sendo esta a função dominante nos quadrinhos. A autora aponta que há cinco tipos de signos linguísticos nas HQs:

- Peritexto: encontrado na capa e nas páginas de abertura / páginas finais;
- Narrativa: geralmente encontrada nas legendas;
- Diálogo: aparecem normalmente nos balões;
- Onomatopeia: pode ser encontrada tanto dentro quanto fora dos balões;
- Qualquer outro signo linguístico que não se encaixe nas categorias citadas.

As onomatopeias são outro componente dos quadrinhos que merecem destaque quando discutimos tradução de HQs. As onomatopeias não possuem representações gráficas convencionalizadas e fixas, podendo ser criadas novas representações mesmo que já exista

uma ou mais onomatopeia para representar um determinado som (por exemplo, *blam* e *slam* são onomatopeias diversas para a representação do som de uma porta batendo) (GARCÉS, 2008).

As onomatopeias impõem limitações tradutórias quando ainda não existe na LC um correspondente da onomatopeia presente na LP, cabendo ao tradutor, nesses casos, a criação de um correspondente na língua do TC (caso o encargo tradutório exija que as onomatopeias sejam traduzidas). De acordo com Meireles (2015, p. 57), os desafios apresentam-se quando “[os tradutores] precisam valer-se de sua intuição para encontrar (ou mesmo criar) a onomatopeia adequada a cada situação representada”, ao passo que, para Macková (2012), o maior problema da tradução de onomatopeias nas HQs ocorre quando sua tradução exige modificações nos signos imagéticos, já que grande parte delas aparece interligada aos signos imagéticos (ou seja, quando estão desenhadas na camada dos signos imagéticos, e não na camada dos signos linguísticos).

De acordo com Garcés (2008), que analisou ocorrências e traduções de onomatopeias no par de línguas inglês-espanhol, parece haver uma *tendência* à não tradução das onomatopeias nos casos em que elas aparecem fora dos balões. Isso ocorre porque, nesses casos, o retoque geralmente é mais complicado, pois essas onomatopeias fazem parte dos signos imagéticos dos quadrinhos.

Outro padrão observado em seu estudo foi que a tradução das onomatopeias parece depender, normalmente, do fato de a HQ ser colorida ou em preto e branco. Por questões técnicas e financeiras, as produções em cores apresentam menos onomatopeias traduzidas do que as produções em preto e branco, sendo que algumas expressões onomatopeicas produzidas em cores às vezes são traduzidas em preto e branco. O prestígio que a LP exerce no campo dos quadrinhos também é outro fator que influencia bastante a tradução ou não tradução das onomatopeias, o que, entre outros fatores, explica a presença de onomatopeias em inglês nas traduções brasileiras em que o TP são HQs estadunidenses.

Ao citar Martínez Fuentes (2003), Garcés discorda em partes de sua afirmação de que a norma pareça ser traduzir apenas as expressões onomatopeicas que não exigem gastos excessivos no retoque do TC:

Não concordo totalmente com essa conclusão, pois pesquisas mostram que há outros elementos que influenciam a tradução desse tipo de texto [...]. Isso inclui a experiência do tradutor, o tipo

de publicação, o leitor a quem se pretende atingir, além de uma longa tradição de copiar onomatopeias diretamente do inglês, que ainda persiste (2008, p. 241¹³¹).

Dessa maneira, a autora afirma que não é possível levantar um padrão fixo para o comportamento das onomatopeias nas traduções (ademais, devemos levar em consideração que seu estudo envolve apenas um par de línguas). Além disso, a tradução ou não tradução de onomatopeias pode depender também do papel da onomatopeia em cada ocorrência: se tiver uma função mais imagética do que linguística, se estiver muito entrelaçada com a imagem (exigindo retoques complicados) e/ou se o som por ela representado for parecido ao som da língua do TC, talvez seja melhor optar pela não tradução.

Além dos fatores apresentados anteriormente, o encargo de tradução e as políticas editoriais estabelecerão se as onomatopeias devem ser traduzidas ou não, podendo variar entre tradução de todas as onomatopeias, tradução de apenas algumas delas (por exemplo, aquelas que são supostamente incompreensíveis para os leitores do TC e/ou aquelas que implicam retoques mais simples) até a completa não tradução.

Outra característica importante dos quadrinhos que traz implicações diretas para a tradução são os espaços disponíveis para os signos linguísticos. Em outros tipos de texto, como a prosa, por exemplo, o tradutor geralmente não precisa ter um cuidado tão específico com a extensão do texto que produz em sua tradução, uma vez que o espaço normalmente é mais livre. Já nas HQs, isso não ocorre. Os signos linguísticos estão inseridos em um espaço delimitado(r), como balões, caixas de legendas, espaço reservado para o título e paratextos linguísticos.

Como os balões e espaços reservados aos signos linguísticos normalmente devem permanecer intocados na produção do TC¹³², o tradutor deve buscar evitar a sugestão de ajustes no tamanho dos balões,

¹³¹ *I do not completely agree with this conclusion since research shows that there are other elements that influence the translation of this type of text [...]. These include the translator's experience, type of publication, intended readership, as well as a long tradition of copying [onomatopoeia] directly from English, which still persists.*

¹³² Pelo menos em contexto brasileiro e de maneira generalizada, conforme já mencionado.

das caixas de texto e dos espaços disponíveis para títulos e paratextos: “mexer no tamanho [...] [dos balões] bagunça a página. Por isso, ter um texto traduzido de extensão muito próxima do original [deve ser] preocupação quando se traduz qualquer HQ” (ASSIS, 2014b, s/p.). Atualmente, quando há necessidade de mais espaço para o TC do que o disponível na produção original, a diminuição do tamanho da fonte do texto é mais usual do que o aumento do tamanho dos balões (de acordo com informações levantadas por meio das entrevistas realizadas com tradutores para esta tese).

Rota (2008) aponta que os signos linguísticos na tradução de HQs normalmente precisam passar por ajustes, uma vez que textos traduzidos tendem a ser mais longos que seus TP, dificultando sua inserção nos espaços pré-definidos das HQs. Conseqüentemente, quando necessário, o tradutor faz uma adaptação preliminar do texto, escolhendo sinônimos mais curtos na tradução e omitindo palavras não funcionais quando possível.

Caso o TC ainda assim resulte em um texto com extensão muito diferenciada daquela do TP, há quatro possibilidades, segundo Mičátek (2012, apud MACKOVÁ, 2012):

- aumento ou redução do tamanho da fonte;
- ajuste do espaço entre as linhas;
- aumento ou redução do tamanho do balão (ou da legenda) ou
- exclusão ou adição de balões (ou de legendas).

Ao sugerir um texto com extensão diversa da do TP, o tradutor precisa saber quais ajustes podem ser necessários no TP e também se o ajuste seria viável: para o aumento ou a adição de um balão, por exemplo, é necessário que haja espaço adequado para isso (MIČÁTEK, 2012, apud MACKOVÁ, 2012).

Apresentamos, a seguir, um exemplo prático do desafio de se buscar manter uma extensão similar ao TP na tradução: após comunicação oral apresentada pela pesquisadora em um evento interno do Grupo TraC (Tradução e Cultura) em 2015, no qual estava presente a professora Christiane Nord, obtivemos um relato de Nord sobre uma de suas experiências em que trabalhou com tradução de HQs.

Nord dividiu a classe em dois grupos, entregou uma HQ curta para os dois grupos e direcionou a cada grupo um encargo de tradução diferente: em um dos encargos, os alunos deveriam traduzir a HQ e entregá-la em um formato mais livre, ou seja, como se estivessem

produzindo um texto em prosa. Já o outro grupo recebeu um encargo em que deveria traduzir a mesma HQ, porém entregando a tradução já inserida nos quadrinhos. Nord apontou que este último grupo ficou se perguntando como fazer em relação ao espaço disponível para a tradução que haviam produzido, o que lhes tomou algum tempo além do utilizado pelo outro grupo.

Isso se deve ao fato de que, nesse caso específico, o par de línguas e a direção da atividade eram do espanhol para o alemão, sendo que o espanhol é uma língua mais sucinta que o alemão. Nesse caso, além do desafio do espaço limitado imposto por qualquer HQ, podemos apontar também uma ocorrência em que o grau de dificuldade da tarefa não estava inerente ao texto em si, e sim ligada ao encargo tradutório, como defende Nord (1991).

Nos casos de traduções do inglês para o português, também há tendência de haver traduções mais longas que seus respectivos TP, uma vez que a língua portuguesa é menos sucinta que a língua inglesa. Dessa forma, tradutores de HQs que trabalham no par de línguas e no sentido inglês-português precisam estar bastante atentos a esse fato.

Nesse sentido, ao traduzir quadrinhos, o tradutor precisa levar em consideração, entre outros aspectos, a extensão do texto que produzirá na tradução. O texto traduzido precisa caber dentro do espaço a ele reservado. Porém, deve-se buscar a manutenção do equilíbrio estético da página: não é aconselhável que a tradução seja muito maior do que o TP, mas também não deve ser muito menor. Assim, em nossa proposta didática, precisamos criar meios para conscientizar os aprendizes sobre o espaço disponível para os signos linguísticos na tradução dos quadrinhos. É essencial que os alunos pensem suas traduções de forma a caberem nos respectivos espaços disponíveis, porém atentando-se ao equilíbrio estético da página, isto é, de forma que suas traduções também não sejam muito menores do que o TP.

O formato dos balões é outro aspecto que pode trazer limitações na tradução de quadrinhos. O tradutor de HQs deve conhecer o significado de cada balão nas culturas do par de línguas envolvido na tradução, a fim de evitar ambiguidades (MACKOVÁ, 2012) e interpretações errôneas:

o formato do balão pode representar algo diferente em outra cultura, o que [pode] causa[r] grande falha na transmissão da intenção do autor, uma vez que o próprio formato do balão tem importância na transmissão da mensagem,

servindo para expressar sentimentos, emoções, ideias, etc. (LIBERATTI, 2012, p. 57).

Tais problemas podem ocorrer especialmente ao traduzir HQs orientais para a cultura ocidental ou vice-versa, pois essas culturas possuem alguns balões com significados distintos em cada região. A seguir, apresentamos um exemplo: o que conhecemos como balão de pensamento na cultura ocidental, na cultura dos quadrinhos orientais esse mesmo balão representa diálogo sussurrado. E o balão que representa pensamento para os orientais nos lembraria algo semelhante a um grito:



Figura XVI – Esquema demonstrando funções diversas de balões ocidentais e orientais

Autoria própria

Assim, ao se deparar com essa ocorrência, o tradutor deve saber interpretar o significado dos balões e como lidar com eles em casos de especificidades culturais¹³³:

¹³³ Segundo Nord, em minicurso ministrado na Universidade Federal de Santa Catarina em 2015, a especificidade cultural é um comportamento específico de uma dada cultura e ocorre quando, ao se comparar duas culturas, o comportamento se encontra apenas em uma delas – para nosso material

Na tradução de histórias em quadrinhos, sendo o texto parte da própria imagem, faz-se necessário que outros fatores sejam levados em consideração na leitura e apreensão de significado pelo tradutor, tais como forma e tamanho dos balões, que trazem significados próprios (ROSA, 2010, p. 418).

Apesar de não serem exclusivas às HQs, as marcas culturais são outro aspecto que estão bastante presentes no hipergênero e podem exigir tratamento diferenciado devido à linguagem do meio. Isso porque, por serem textos que normalmente retratam (a cultura de) uma sociedade, os quadrinhos podem conter elementos culturalmente marcados¹³⁴. Assim, a mera transposição lexical de uma língua a outra não se faz suficiente na tradução de HQs. O tradutor deve prestar atenção a possíveis marcadores culturais presentes no TP. Porém, o que diferencia as HQs de textos sem imagens é o fato de que esses itens culturais podem estar presentes tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos. Isso exige atenção redobrada do tradutor, que precisa analisar ambos os signos e a relação entre eles ao considerar os marcadores culturais presentes no hipergênero.

Em relação a essas marcas culturais, encontramos nas diretrizes tradutórias de uma produtora de HQs um item que determina que as personalidades brasileiras que aparecem nos quadrinhos em português devem ser substituídas (no signo linguístico) por personalidades internacionalmente conhecidas, caso a personagem não seja conhecida

proposto, a comparação ocorre entre a cultura estadunidense e a cultura brasileira. Porém, isso não significa que esse comportamento não possa existir em outra(s) cultura(s), e também não significa que todos os membros dessa cultura usem essa forma de comportamento em qualquer momento ou situação.

¹³⁴ Nord (2009) chama os elementos culturalmente marcados de “fenômenos culturalmente específicos”, definindo-os como “um fenômeno que existe, em uma determinada forma ou função, apenas em uma das duas culturas que estão sendo comparadas. Não significa que seja exclusivo somente de uma cultura. O mesmo fenômeno pode ser observado em outras culturas além das duas comparadas ou confrontadas na comunicação tradutória” (NORD, 2009, p. 216). (“un fenómeno que existe, en una forma o función determinada, sólo en una de dos culturas que se están comparando. No significa que sea exclusivo de una sola cultura. El mismo fenómeno puede observarse en otras culturas aparte de las dos comparadas o enfrentadas en la comunicación traslativa”).

pelo público-alvo a quem a tradução pretende atingir. Se a celebridade a ser substituída na tradução for apenas mencionada no signo linguístico do TP, o processo de adaptação é mais livre. Porém, se a celebridade aparece também no signo imagético, a substituição no signo linguístico deve ser feita de maneira que a imagem presente se assemelhe também à celebridade conhecida pelo público do TC, tornando o processo de adaptação menos livre.

Para ilustrar o supramencionado, trazemos o exemplo a seguir. Nesse trecho, temos a aparição de uma celebridade brasileira, Xuxa, adaptada por “Zuxa” na HQ por questões de direitos de uso de imagem. Nesse caso, a personagem é referenciada tanto no signo linguístico quanto no signo imagético. Então, uma possibilidade de adaptação para o inglês, por exemplo, seria a menção a alguma celebridade conhecida internacionalmente, loira e contemporânea à época de divulgação do TC, e não Beyoncé, por exemplo, que é morena.

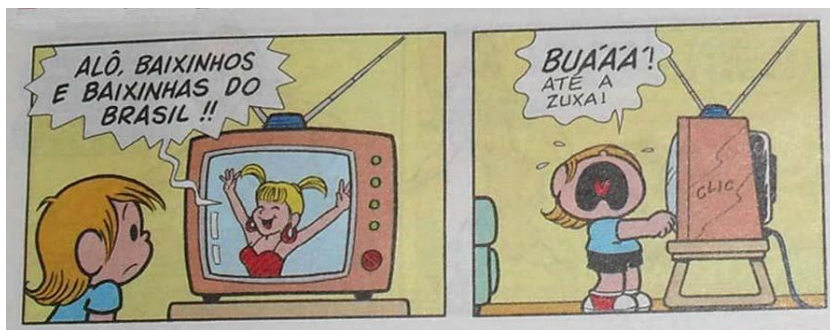


Figura XVII – Exemplo de aparição de uma celebridade brasileira nos signos linguísticos e imagéticos ¹³⁵

Além disso, temos como uma das linhas-guias da produtora que, caso os personagens nas HQs estejam cantando alguma música conhecida somente pelo público brasileiro, essa canção deve ser trocada por uma música que seja conhecida pelo público-alvo a quem se destina a tradução:

¹³⁵ Fonte: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.it/2013/06/turma-da-monica-extra-n-11-dudu.html#uds-search-results>.



Figura XVIII – Exemplo de aparição de música brasileira conhecida pelo público do TP¹³⁶

Os aspectos supramencionados demonstram uma preocupação da produtora com o público final a quem se destina a tradução. Porém, é importante frisar que essas diretrizes não se aplicam a todas as editoras, pois cada linha editorial tem suas próprias regras. Mesmo assim, apesar de as diretrizes de tradução aqui apresentadas não serem universais, elas são fonte de informação rica e mostram, em linhas gerais, o que é pedido do tradutor de quadrinhos no mercado de tradução, pelo menos no momento atual. Dessa forma, nos auxiliam nas informações sobre alguns conteúdos abordados no material.

Como demonstrado anteriormente, as convenções editoriais influenciam diretamente a tradução das HQs. Inclusive, a forma como a HQ é editada na tradução tem relação direta com o sucesso que fará no país que a recebe. Rota (2008) cita como exemplo os casos nos quais o público leitor de um país prefere HQs coloridas, e então é papel da editora decidir se colore ou não um quadrinho publicado originalmente em preto e branco. O autor também menciona os casos em que ocorre a diminuição das dimensões do formato de publicação original para ser mais apelativo ao leitor do TC. Outro caso citado por Rota é quando o

¹³⁶ Fonte: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.it/2013/10/claudia-leitte-vira-personagem.html>.

público destinatário do TC prioriza a manutenção do trabalho exatamente como foi publicado, respeitando a arte original, e então a editora pode decidir pela não alteração da HQ no que diz respeito ao formato e aos signos imagéticos da obra.

As convenções culturais de cada país também influenciam a tradução do hipergênero: por exemplo, os quadrinhos americanos que eram exportados para a Itália no início do século XX tinham seus balões removidos; podemos citar também questões ligadas à censura (vide figura XIX, a seguir). Outro importante influenciador das estratégias de tradução é o gênero do quadrinho a ser traduzido. Por exemplo, ao se traduzir mangás para o ocidente, pode ser que os formatos de alguns balões e a direção de leitura sejam adaptados para a cultura ocidental. O mesmo ocorre ao se traduzir HQs da Disney para a cultura árabe (assunto abordado logo adiante).

O meio de publicação também influencia diretamente a tradução de quadrinhos. Se temos, por exemplo, uma HQ publicada com sequência narrativa completa (i.e., com começo, meio e fim), mas a encomenda aponta que o meio em que será publicada a tradução tem espaço limitado, devendo assim ser apresentada em capítulos separados, em publicações periódicas, o tradutor deve estar preparado para produzir um texto com diferente estrutura narrativa. Dessa forma, é necessário utilizar estratégias que tornem a leitura compreensível: por exemplo, recapitulando o episódio anterior no primeiro requadro da nova publicação, o que possibilita que cada publicação seja lida individualmente.

Outro caso é quando ocorre a redução do formato original para publicação das traduções: as HQs estadunidenses tiveram diversos requadros cortados do texto original para adaptação ao formatinho brasileiro, e as publicações de HQs italianas na França foram adaptadas ao *petit format* (ROTA, 2008), por exemplo. Isso exige do tradutor habilidade para deixar o TC com sequência compreensível, mesmo que o original tenha passado por cortes ou tenha tido sua estrutura narrativa modificada.

Por fim, mas não menos importante, temos a presença do humor nos quadrinhos, recorrente no hipergênero em geral e sempre presente nas tiras cômicas. Para Koponen (2004), a oposição entre o script linguístico e o script imagético é, na maioria das vezes, o responsável pela geração do efeito cômico. Oposição implica inter-relação e interdependência entre os scripts. Zanettin, ao se referir à pesquisa de Koponen, afirma: “Parece que, mesmo nos requadros humorísticos selecionados por conterem um caso de humor verbal (i.e., um jogo de

palavras ou trocadilho), o humor normalmente é gerado pela ação combinada de signos linguísticos e imagéticos” (2010, p. 38¹³⁷).

Nesse sentido, acreditamos que o problema mais aparente em relação à tradução do humor nos quadrinhos esteja nos casos em que temos uma relação interdependente (MCCLOUD, 1995), na qual imagens e palavras carregam significado em conjunto e, também em conjunto, geram o efeito cômico. Se tivermos casos de jogos de palavras apoiados em imagens ou casos de jogos de imagens apoiados em palavras, geralmente teremos um problema de tradução (vide figura XIV, por exemplo). A situação pode ser ainda mais complicada se, além de tudo isso, estivermos lidando com imagens que não possuem significados universais.

Segundo as discussões anteriormente mencionadas, percebemos que a tradução de HQs deve levar em conta as convenções desse hipergênero discursivo. É com base nessas convenções que Kaindl (1999), apoiado no estudo de tradução fílmica de Delabastita (1989), propõe uma tipologia para a tradução de HQs, que consiste em seis estratégias tradutórias¹³⁸: *repetitio*, *deletio*, *detractio*, *adiectio*, *transmutatio* e *substitutio*. A seguir, apresentamos essas estratégias, que são utilizadas em parte do nosso material didático.

A estratégia *repetitio* ocorre quando elementos linguísticos, tipográficos e/ou imagéticos são absorvidos pela tradução na forma original em que aparecem no TP. Segundo Kaindl, os componentes dos signos linguísticos que mais sofrem *repetitio* são as onomatopeias e o paratexto, justamente por problemas ligados à produção do TC — mudanças nesses elementos acarretam consideráveis custos extras e podem causar um efeito adverso na qualidade estética da figura (KAINDL, 1999).

A estratégia *deletio* ocorre quando na tradução são removidos signos linguísticos e/ou imagéticos presentes no TC. A estratégia *detractio* assemelha-se bastante ao *deletio*, e ocorre quando partes de elementos linguísticos/imagéticos/tipográficos são cortados na tradução. Muitas vezes, esses cortes ocorrem por questões de censura, com apagamentos de armas e outros objetos associados à violência, por exemplo. Em nosso entendimento, Kaindl (1999) não deixa clara qual a

¹³⁷ *Its [sic] seems that even in humorous panels selected because they contained an instance of verbal humour (i.e. a wordplay or pun), humour is often generated by the interplay of visual and verbal messages.*

¹³⁸ Para exemplos de todas as estratégias propostas pelo autor, cf. Kaindl, 1999.

diferença entre *deletio* e *detractio*; dessa forma, utilizamos o termo *deletio* para todas as instâncias em que algo é removido na tradução.

A estratégia *adiectio* ocorre quando há acréscimo de elementos linguísticos, tipográficos ou imagéticos na tradução, ou seja, esses elementos não existiam no TP e passam a existir no TC. Pode ocorrer por questões de censura, como demonstram os requadros a seguir. No exemplo, temos uma tradução do Pato Donald publicada nos Emirados Árabes Unidos, na qual o corpo da personagem foi totalmente coberto, para se adequar às diretrizes do País:

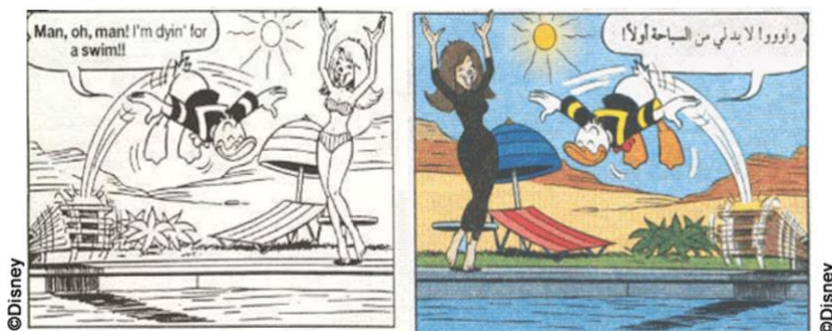


Figura XIX – Exemplo de adiectio

Fonte: Zanettin, 2014

A estratégia *transmutatio* ocorre quando na tradução há alteração da ordem do TP. Pode acontecer tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos. Exemplos de alteração dessa ordem são alguns mangás traduzidos para a cultura ocidental, nos quais seus requadros e direção de leitura são alterados. A figura XIX também passou por *transmutatio*, porém, diferentemente dos mangás, o TP é estadunidense e foi adaptado para o sentido de leitura Árabe (da direita para a esquerda).

Por fim, a estratégia *substitutio* ocorre quando na tradução há a substituição de elementos linguísticos, tipográficos e/ou imagéticos por elementos mais ou menos equivalentes aos do TP.

Kaindl (1999) aponta que diferentes estratégias de tradução podem aparecer dentro do mesmo requadro, cada uma delas aplicada a elementos diversos — como é o caso do exemplo apresentado na figura XIX, em que temos exemplos de *adiectio* e de *transmutatio*.

As estratégias de tradução de Kaindl consideram os signos linguísticos e imagéticos dos quadrinhos. Permitem uma análise

holística do hipergênero e ajudam a reafirmar a integração desses signos na produção de sentido das HQs.

A discussão sobre as características da linguagem dos quadrinhos e sobre os desafios e estratégias da tradução de HQs se faz importante porque são justamente esses aspectos que abordamos em nossa proposta didática. Ademais, como o material é desenhado para inserção em contexto acadêmico brasileiro, julgamos necessário entender como ou se a tradução de HQs é trabalhada em universidades brasileiras que ofertam bacharelado em tradução. É esse o tema de nossa próxima subseção.

3.6.1 O ensino da tradução de HQs em cursos brasileiros

Até onde nossa pesquisa conseguiu mapear, de maneira geral, grande parte dos cursos de formação de tradutores em nível de bacharelado, pelo menos no contexto brasileiro atual, ora não abarca a tradução de quadrinhos, ora utiliza as HQs para trabalhar algum aspecto pontual das línguas estudadas (como, por exemplo, a tradução do humor e a tradução de jogos de palavras). As características específicas da linguagem das HQs e suas implicações para a tradução não parecem ser trabalhadas de maneira holística, aprofundada e sistemática em grande parte desses cursos.

É importante ressaltar que a relação feita entre os cursos existentes no Brasil e as respectivas abordagens voltadas à tradução de quadrinhos não é exaustiva, pois não obtivemos retorno de todas as universidades, apesar de inúmeras tentativas. Além disso, em alguns casos, obtivemos respostas mais genéricas, recebendo, por exemplo, apenas a informação do nome da disciplina em que se trabalha a tradução de HQs. Porém, ao reiterarmos nosso pedido por informações mais específicas, não obtivemos mais respostas. É importante destacar também que algumas das informações foram obtidas apenas pelos websites dos cursos, o que, conseqüentemente, não nos permite afirmar ao certo como a tradução de HQs é trabalhada.

A seguir, apresentamos o levantamento realizado para a tese.

Foram levantados vinte e sete cursos de bacharelado em Tradução no Brasil (vide apêndice A). Esses dados foram coletados no segundo semestre de 2014¹³⁹. Em seguida, enviamos e-mails a essas universidades para levantamento da existência de disciplinas ou módulos que abordassem a tradução de HQs. Porém, obtivemos

¹³⁹ Anteriormente à data de defesa, realizamos nova pesquisa para possível atualização das informações.

respostas apenas de algumas instituições, sendo que algumas das informações aqui apresentadas foram obtidas por meio dos websites das universidades e por meio de conversas com alunos e egressos dos cursos. Assim, dos dados levantados dizem respeito às seguintes instituições: UEM, UFPR, PUC-RJ, PUC-SP, Unimep, Metodista de São Paulo, UFU, UFPB, Unesp São José do Rio Preto, Unisantos, UFOP, UFJF, UNASP e UnB.

Uma das instituições afirmou que seu currículo no momento não contempla essa “modalidade de tradução” e uma delas afirmou não haver nenhum professor que “trabalhe nesse sentido”. A PUC São Paulo afirmou em e-mail que o curso não tem nenhuma disciplina voltada para a especialização em tradução de HQs.

Em pesquisas na Internet, encontramos a informação de que na Universidade Metodista de São Paulo, no 8º período do curso, é ofertada a disciplina *Tradução e Versão de Textos Midiáticos*, com enfoque na tradução, versão ou adaptação de textos midiáticos e HQs. Em comunicação pessoal com a professora responsável pelo tema de tradução de HQs, pode-se notar a atenção delegada à tradução dessa mídia durante o curso e o enfoque dado a algumas características da linguagem dos quadrinhos:

O tema Tradução de HQ tem 40 horas e é um tema semipresencial, ou seja, os alunos têm aulas presenciais e virtuais intercaladas. Na primeira parte do curso, fazemos leituras e discutimos as características principais do gênero HQ e as implicações de tais características no processo tradutório. Depois, partimos para a parte prática. Os alunos, geralmente, traduzem nas aulas virtuais e discutem suas traduções nas presenciais, *sempre com foco nas características do gênero* (SANTIAGO, 2014, s/ p., grifos meus).

No bacharelado em tradução (Inglês-Português) da UEM, em comunicação com uma das professoras, fomos informadas que, no quinto ano do curso, existe a disciplina “Tradução e Gêneros Discursivos”, na qual a tradução de quadrinhos é abordada no segundo semestre de cada ano. A professora responsável pela disciplina informou que nessa disciplina são trabalhados diversos gêneros textuais, sendo as HQs um desses gêneros.

De acordo com a professora, os quadrinhos são trabalhados em poucas aulas, uma vez que há outros gêneros a serem abordados na

mesma disciplina. Normalmente, são escolhidos quadrinhos adaptados de textos literários brasileiros, sendo que os alunos fazem a versão para o inglês. Em 2014, por exemplo, a HQ selecionada para trabalho foi "A Cartomante", de Machado de Assis (Editora Zahar). Além disso, são lidos alguns textos teóricos sobre HQs e tradução, além de haver discussão sobre as escolhas tradutórias da turma.

Na Universidade Federal da Paraíba, trabalha-se a tradução de HQs na disciplina "Prática de Tradução em Mídia Impressa e Virtual". Das 60 horas-aula (quatro créditos) do curso, oito aulas são dedicadas à tradução de HQs, sendo duas aulas teóricas sobre o tema e seis aulas práticas dedicadas a traduzir quadrinhos. Para a avaliação da tradução desse hipergênero, o aluno deve entregar um portfólio com as traduções das HQs realizadas durante a disciplina, listando as dificuldades encontradas durante o processo.

Na Universidade Estadual Paulista de São José do Rio Preto, trabalha-se a tradução de quadrinhos em duas disciplinas, "Prática de Tradução I em Língua Inglesa" e "Prática de Tradução em Língua Italiana". Em conversa com um dos professores que ministra aulas regulares e oficinas de tradução de HQs, fomos informadas que somente ele (professor do bacharelado em inglês) e outra professora (professora do bacharelado em italiano) trabalham com tradução de HQs, no rol de todos os professores do curso. Consequentemente, quem não faz o bacharelado em tradução inglês ou italiano não tem a oportunidade de estudar a tradução de HQs. O professor acredita que outros colegas também poderiam abordar, pelo menos em alguns momentos, a tradução de quadrinhos, afirmando que os alunos certamente iriam se interessar bastante pelo tema.

Obtivemos informações verbais de três egressos, dois deles do curso da UFRGS e uma delas do curso da UNILAGO, e suas respostas não foram muito diferentes entre si. Segundo os ex-alunos da UFRGS, até 2008, ano em que se graduaram, a universidade não oferecia abordagem alguma com enfoque na tradução de HQs. A egressa da UNILAGO informou que foram abordadas somente algumas atividades de tradução de quadrinhos durante sua graduação, que ocorreu de 2005 a 2008. Porém, foram duas ou três atividades, no máximo, nada que fosse suficiente, segundo a egressa.

O coordenador do bacharelado em Letras-Tradução da Universidade Federal de Juiz de Fora afirmou não haver disciplina ou módulo que aborde a tradução de quadrinhos, e disse que tal temática não faz parte da ementa de nenhuma disciplina. O coordenador, que também é professor do curso, nos informou que há monografias de

conclusão de curso com abordagem voltada à tradução de quadrinhos, o que demonstra um interesse dos alunos pela área.

Já em relação ao curso da Universidade de Brasília, obtivemos informações apenas pelo *website* da universidade, por meio do programa da disciplina “Tradução de textos atípicos¹⁴⁰”, que traz as seguintes informações: “Considerações sobre tipologia de textos e funções da linguagem: aplicações na tradução de textos atípicos. [Prática de] tradução de títulos, manchetes, legendas, telegramas, propagandas, [trocadilhos], textos falados, letras de música e textos em quadrinhos. Exercícios de tradução com limites de dimensão e restrições tipográficas”.

Em conversa com uma aluna da UFU, que estava no último semestre do curso de Tradução à época (semestre 2014.1), a estudante afirmou ter traduzido “três ou quatro” HQs do português para o inglês em atividades em sala de aula, na disciplina “Tradução para a Língua Inglesa II”, que ocorre no sexto período do curso. A aluna nos enviou essas atividades, para que pudéssemos vê-las, e também nos informou que os estudantes tiveram de ler um texto sobre tradução de humor para fazer suas traduções (*Humor in translation*, de Jeroen Vandaele, publicado em 2010).

No caso citado anteriormente, pode-se perceber que os quadrinhos foram utilizados tendo como enfoque quase exclusivo a tradução do humor. Alguma abordagem foi feita em relação ao signos imagéticos, em que os alunos deveriam fazer uma tradução humorística que estivesse em consonância com a imagem, mesmo que o TC não reproduzisse o conteúdo exato do TP. Porém, segundo a própria aluna, não foi algo aprofundado, pois a tradução de quadrinhos nessa disciplina foi apenas uma *amostra* desse tipo de texto, já que os alunos trabalham com vários outros tipos textuais ao longo do semestre, como propaganda, música, poesia, entre outros textos criativos.

Apesar do cenário descrito anteriormente, no qual alguns cursos não abordam a tradução de HQs, ou a abordam para relacionar a algum aspecto da linguagem (tradução do humor, por exemplo), parece estar havendo um progresso na inserção dos quadrinhos no que tange a formação de tradutores em nível universitário. Mesmo que lentamente, os esforços para abordagem mais holística e aprofundada no que diz respeito à tradução do hipergênero parecem estar surtindo algum efeito.

140

Informações

retiradas

de:

<https://www1sec.serverweb.unb.br/matriculaweb/graduacao/disciplina.aspx?cod=143871>

Um exemplo disso é o curso de tradução da UFU, que, em 2016, ofertou uma disciplina intitulada *Tradução de Quadrinhos — Inglês/Português*. A disciplina, de caráter optativo e com carga horária de 60 horas, foi oferecida no 1º semestre de 2016 para alunos do último ano do curso (7º período). Segundo sua ementa, na disciplina abordou-se a aquisição progressiva da CT para diversos gêneros de HQs (no caso, *comics*, *graphic novels* e mangás), com enfoque na relação linguística inglês/português.

As aulas, de caráter teórico (aulas expositivas), analítico (análises de traduções de importantes HQs) e prático (traduções de quadrinhos por parte dos alunos), abordaram especificidades linguísticas, semióticas e culturais da tradução de HQs. De acordo com sua ementa, a disciplina teve como principais objetivos (gerais e específicos): i. familiarizar os estudantes com uma modalidade específica de tradução, a qual é importante tanto mercadológica quanto culturalmente; ii. realizar análises críticas de traduções de quadrinhos; iii. desenvolver uma CT básica no par de línguas inglês-português para a tradução de variados gêneros das HQs; iv. praticar a tradução direta e indireta de HQs; v. trabalhar as relações entre tradução de HQs e outros meios multissemióticos com os quais a nona arte mantém relações de tradução e adaptação (como o cinema e a literatura, por exemplo).

Pode-se dizer que essa disciplina, voltada integralmente aos quadrinhos e à sua tradução, representa um importante avanço em relação ao pequeno espaço dedicado à tradução de HQs por parte dos currículos brasileiros voltados à formação de tradutores.

Com base no breve cenário apresentado anteriormente, e acrescentando-se a ele informações recebidas de professores/coordenadores de outras instituições, criamos o seguinte quadro¹⁴¹, que traz a relação dos cursos de bacharelado em Tradução no Brasil e suas respectivas ofertas (ou não) de disciplinas/aulas que de alguma maneira abordam a tradução de HQs (seja de forma esporádica ou regularmente)¹⁴²:

¹⁴¹ Apesar de termos entrado em contato com todas as instituições apresentadas no apêndice A, apresentamos no quadro apenas as instituições que nos retornaram o contato. As que não foram incluídas no quadro não retornaram as diversas tentativas de contato.

¹⁴² É importante ressaltar que os dados refletem o contexto de 2015/2016, quando foi realizado o levantamento. Por isso, podem estar ultrapassados em momentos futuros à data de coleta.

Instituição	Sobre tradução de HQs
Universidade Estadual de Maringá — UEM	"Temos uma disciplina que se chama 'Tradução e gêneros discursivos', na qual trabalhamos com quadrinhos".
Universidade Estadual Paulista — UNESP São José do Rio Preto	Atenção voltada à tradução de HQs (nos pares de línguas inglês-português e italiano-português) — professor do inglês trabalha em torno de 6 aulas no tópico, dentro da disciplina “Prática de Tradução I em Língua Inglesa”, que tem carga horária de 60 horas/aula.
Universidade Federal do Paraná — UFPR	"Em histórias em quadrinhos não há nada específico, e acredito que não há nenhum professor que trabalhe neste sentido".
Universidade Metodista de São Paulo	Atenção voltada à tradução de HQs (vide citação apresentada anteriormente, de Santiago, 2014).
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo — PUC São Paulo	"Nosso curso não tem nenhuma disciplina voltada especificamente para a tradução de HQs".
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC Rio de Janeiro	"No momento, nosso currículo não contempla essa modalidade de tradução".
Universidade Metodista de Piracicaba — UNIMEP	“Infelizmente, não oferecemos este módulo [de tradução de HQs]”.
Universidade Federal de Uberlândia — UFU	“Tradução para o inglês de textos criativos: Textos de humor: quadrinhos” / Disciplina optativa “Tradução de Quadrinhos — Inglês/Português”
Universidade Federal da Paraíba — UFPB	Tradução de HQs trabalhada na disciplina “Prática de tradução em mídia impressa e virtual”.
Universidade Católica de Santos — Unisantos	O assunto é um dos temas abordados na disciplina "Tradução audiovisual".

<p>Universidade Federal de Ouro Preto — UFOP</p>	<p>“Infelizmente, não há em nossas disciplinas do bacharelado em Tradução disciplina que trate de quadrinhos” (palavras do coordenador do bacharelado); “De todos os cursos que fiz levantamento até hoje¹⁴³, não vi qualquer menção à tradução de HQs. Aqui na UFOP também nunca trabalhei com esse gênero, nem vi outros colegas fazendo isso. Realmente me parece um tema inédito e relevante, que, certamente, precisa ser explorado” (palavras de um professor do programa de pós-graduação em Letras da UFOP).</p>
<p>Universidade Federal de Juiz de Fora — UFJF</p>	<p>"Não há nenhuma disciplina ou módulo em que se trabalhe com o tópico de tradução de HQs. Essa temática não integra especificamente a ementa de nenhuma disciplina. O que temos são monografias de conclusão de curso que versam sobre a temática".</p>
<p>Centro Universitário Adventista de São Paulo — UNASP</p>	<p>"Temos uma matéria optativa chamada ‘Tradução & Imagem’, que trata, entre outras coisas, da tradução de quadrinhos. No entanto, obviamente, ela só é oferecida quando a turma a escolhe”.</p>
<p>Universidade de Brasília — UnB</p>	<p>É trabalhada a tradução de HQs na disciplina “Tradução de textos atípicos”.</p>

Quadro IX – Relação não exaustiva de cursos de graduação em Tradução no Brasil e oferta de ensino voltado à tradução de HQs

O levantamento realizado, mesmo que não exaustivo, nos permite perceber que não há muitas ofertas de disciplinas/módulos que abordem de maneira holística a linguagem das HQs e suas implicações para a tradução. Obviamente, nossas observações não são uma crítica em relação ao conteúdo nem à qualidade desses cursos, e sim apenas um

¹⁴³ Esse professor é um dos responsáveis por uma pesquisa que levantou informações sobre programas e currículos de cursos de tradução em diferentes países. Seu artigo “Um panorama do ensino de tradução e a busca da competência do tradutor” é um dos trabalhos resultantes de sua pesquisa (GONÇALVES & MACHADO, 2006).

apontamento no que diz respeito à carência de enfoques didáticos para formação de tradutores que contemplem a tradução de HQs em suas especificidades e características mais recorrentes¹⁴⁴.

É exatamente nesse sentido que desenvolvemos nossa proposta de material didático: com vistas a contribuir para a formação de tradutores voltada à tradução de HQs — mesmo que tal formação tenha caráter apenas introdutório. Assim, não utilizamos as HQs apenas como um *meio* para lidar com desafios tradutórios generalizados (como o fez Zaghoul, 2010, detalhado mais adiante); abordamos a tradução de HQs levando em consideração as características do hipergênero e suas implicações para a tradução.

Com nossa proposta, buscamos auxiliar na formação de tradutores capazes de traduzir HQs, ao invés de desenvolver habilidades tradutórias gerais aproveitando-se dos quadrinhos como um meio para tal — apesar de termos plena consciência de que, invariável e indiretamente, habilidades tradutórias gerais também são desenvolvidas durante o curso, este não é nosso propósito principal.

Após discussões sobre a tradução de quadrinhos, apresentamos a seguir uma compilação de desafios recorrentes na tradução desse hipergênero¹⁴⁵.

3.6.2 Compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos

A compilação de desafios de tradução de HQs foi criada para esta pesquisa com os objetivos de:

¹⁴⁴ Encontramos um trabalho que aborda a interface “tradução de HQs e didática da tradução” com enfoque em tarefas de tradução e estruturado em UD: o livro de Alison Beeby Lonsdale (1996), no qual a autora propõe uma UD chamada “Comic Strips” (p. 143-147). Os objetivos dessa UD são criar uma conscientização nos alunos sobre a *importância do contexto* para a tradução e considerar as prioridades e limitações da tradução de tiras cômicas. Os textos utilizados no material são tiras da Mafalda, de Quino, e o par de línguas trabalhado é o espanhol-inglês (tradução direta) (vide BEEBY LONSDALE, 1996, para mais informações). Se levarmos em consideração as inúmeras características da linguagem das HQs e suas implicações para a tradução, a proposta da autora é sucinta, porém representa um importante avanço na área.

¹⁴⁵ É importante ressaltar que essa compilação é composta por informações levantadas tanto da literatura sobre tradução de HQs quanto a partir de entrevistas realizadas com profissionais da área, apresentadas na seção a seguir (subseção 4.3).

- i. contribuir para a área de pesquisa sobre tradução de HQs, organizando informações concisas em apenas um local;
- ii. informar o conteúdo proposto no material: o material é desenhado com vistas à capacitação dos alunos para que possam resolver os desafios aqui apresentados (além disso, a compilação auxilia a pesquisadora a organizar o conteúdo a ser abordado, que antes se encontrava “solto” em diversas fontes de informação);
- iii. ser utilizada como material de apoio de nossa proposta didática.

Obviamente, essa compilação não pretende ser uma lista exaustiva dos possíveis desafios encontrados pelo tradutor de HQs: isso seria inatingível. O importante é que buscamos cobrir grande parte do que acreditamos ser as questões mais recorrentes da tradução de HQs, pelo menos no contexto atual e com enfoque no mercado brasileiro.

É importante ressaltar também que os tópicos trazidos na lista ora já foram discutidos mais extensivamente na revisão de literatura ora aparecem nas entrevistas realizadas com profissionais da área (apresentadas na seção de metodologia da pesquisa, a seguir). Além disso, reforçamos que alguns desses aspectos não são específicos à tradução de HQs, podendo aparecer também em diferentes tipos de tradução — como a literária, por exemplo. Porém, esses desafios não-específicos podem exigir abordagens diversas na tradução de HQs, justamente devido às características do meio. Isso posto, apresentamos, a seguir, nossa compilação:

DESAFIOS MAIS RECORRENTES DA TRADUÇÃO DE HQS

- **Níveis de fala e marcas de oralidade** (cadência textual, texto escrito que representa a fala): geralmente, os quadrinhos expressam a língua falada. O tradutor precisa desenvolver sensibilidade aguçada para a tradução de diálogos, pois são as falas que constituem a base das HQs em termos de signos linguísticos. A tradução das HQs está muito atrelada às "vozes" que os personagens possuem. O tradutor precisa estar atento a esse tipo de colocação, mantendo condizentes os padrões de fala dos personagens. O desafio é encontrar um equilíbrio entre a representação da fala e o texto escrito;
- **Espaço disponível e demarcado para os signos linguísticos** (em balões, legendas, paratextos, títulos): o tradutor precisa levar em conta o tamanho do balão e de outros espaços disponíveis para os signos

linguísticos, precisando, às vezes, fazer adaptações ou cortes no texto traduzido. É preciso estar atento para o espaço disponível para os signos linguísticos, de forma que o texto traduzido caiba no espaço original, e que a tradução não fique nem muito mais longa nem muito mais curta do que o texto do TP, para não modificar a estética da página. O tradutor deve desenvolver um **poder de síntese**, adaptando o texto e efetuando cortes se necessário, porém mantendo a essência do conteúdo do TP;

- **Jogos de palavras/imagens** (às vezes ligados a expressões idiomáticas): é um desafio também na tradução de outros gêneros, porém nos quadrinhos pode se tornar mais complicado devido às imagens. Há como resolver um trocadilho substituindo por outro em um texto sem imagens, por exemplo, mas nas HQs é preciso outro tipo de atenção porque, além do texto, existe o aspecto visual;

- **Atenção às informações apresentadas pelos signos imagéticos e consciência de que imagens não são universais;**

- **Onomatopeias:** nas HQs há muitas onomatopeias, que ora são traduzidas, ora são deixadas na língua do TP. Quando devem ser traduzidas, nem sempre é fácil achar um correspondente na língua do TC. Podem ser totalmente diferentes na LP e na LC. Um mesmo som pode ser representado por mais de uma onomatopeia na mesma língua.

- **Conhecer aspectos da série a ser traduzida**, tais como autor, história, personagens e seus nomes no TP e no TC, etc. (nos casos das HQs em série, atentar para a **continuidade**: conhecer bem a história e os personagens da série, para manter a coerência dos fatos e dos personagens);

- **Marcadores culturais** (nos signos linguísticos e/ou imagéticos): muitos autores usam elementos da cultura local de alguma região ou país, muitas vezes não compartilhados por leitores de outras culturas;

- **Efeito cômico:** para manutenção do efeito cômico, muitas vezes é necessário que o tradutor saiba adaptar as piadas e referências para a realidade do contexto do TC;

- **Saber interpretar corretamente o texto de partida**, tanto os signos linguísticos quanto os não linguísticos, compreendendo a interação entre esses signos e os sentidos provenientes dessas interações;

- **Relação entre texto e imagem:** entender as articulações entre imagem e texto nos quadrinhos, atentando para a usual **não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos**;

- **Formatos dos balões e seus diferentes significados**, dependendo das línguas e culturas envolvidas;

- **Polissemia**, que pode estar ligada a signos linguísticos e/ou imagéticos.

A seguir, passamos à metodologia da pesquisa. Apresentamos o contexto da pesquisa, explicamos os passos pelos quais o estudo passou para cumprir com seus objetivos, discorremos sobre as entrevistas e os questionários realizados com profissionais da área e apresentamos a proposta didática, detalhando o processo de sua criação.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, discorreremos sobre o contexto da pesquisa, o método e as entrevistas e questionários realizados com editores e tradutores de HQs.

A subseção 4.1 traz o contexto da pesquisa, trazendo informações relativas aos estudos piloto e principal. A subseção 4.2 descreve o método da pesquisa, referindo-se ao passo-a-passo de sua realização. A subseção 4.3 apresenta e discute as entrevistas e os questionários realizados com profissionais da área, importante fonte de dados para a confecção do material. Na subseção 4.4, discorreremos sobre nossa proposta de material didático, detalhando o processo do desenho do material e relatando a validação de nossa proposta, tanto no estudo piloto quanto no estudo principal (apresentação dos resultados da pesquisa). Por fim, na subseção 4.5, descrevemos a validação de nosso material (estudo piloto e estudo principal). Discorreremos sobre a implementação do material e os resultados obtidos por meio das experiências em sala de aula.

4.1 CONTEXTO DA PESQUISA

O material didático criado na pesquisa, que é informado por teoria, possui um caráter voltado à prática, a qual envolve as validações desse material, compostas tanto pelo estudo piloto quanto pelo estudo principal.

O estudo piloto ocorreu na Universidade Federal de Santa Catarina. Foram realizados três encontros para a implementação do projeto piloto, todos presenciais. A disciplina que utilizamos para a implementação foi “Estudos da Tradução II”, a cargo da professora Alinne Fernandes. Os encontros ocorreram às terças-feiras, das 16h20 às 18h. Os alunos da turma eram da quarta fase do curso de Letras-Inglês.

A disciplina em que aplicamos nosso estudo piloto possui ementa voltada à prática tradutória, e, por esse motivo, a sequência do material didático original foi adaptada, a pedido da professora da disciplina, que solicitou que os alunos produzissem algumas traduções ao final do estudo. Dessa forma, o projeto piloto constituiu-se de um recorte de algumas tarefas de tradução que haviam sido propostas *a priori* para o material didático completo. Selecionamos algumas tarefas que julgamos mais relevantes e buscamos organizá-las e sequenciá-las de forma que sua estrutura e sequência estivessem de acordo com as definições de tarefa de tradução e unidade didática (vide subseção 4.5.1 para o relato

de experiência e a discussão dos resultados obtidos por meio do estudo piloto).

A validação de nossa proposta didática ocorreu no bacharelado em Tradução da Universidade Estadual de Maringá, na disciplina “Tradução e Gêneros Discursivos”, espaço gentilmente cedido pelo professor Elerson Cestaro Remundini e pelo departamento de Letras da UEM. Para a validação do material, foram disponibilizadas nove aulas de uma hora e quarenta minutos cada. As aulas ocorreram às segundas e quartas-feiras, das 9h40 às 11h20. Participaram da pesquisa 19 estudantes. Os alunos estavam no último ano do curso de Bacharel em Tradução em Língua Inglesa (vide subseção 4.5.2 para o relato de experiência e a discussão dos resultados obtidos por meio do estudo principal).

Devido ao tempo disponível para validação do material na UEM, o material proposto para a tese (vide apêndice C) passou por algumas adaptações. Nesse sentido, para o material didático aplicado na UEM, algumas fichas e tarefas do material original foram cortadas, ou seja, a validação ocorreu por amostragem. É importante citar que a seleção do material que não entraria na validação foi feita de forma a buscar influenciar minimamente os objetivos e a coesão da proposta como um todo. Ademais, mencionamos no relato as tarefas e fichas excluídas do material aplicado na universidade, justificando os motivos de exclusão de cada ficha/tarefa e explicando o que foi feito para minimizar os efeitos de tais exclusões.

4.2 MÉTODO

Com a finalidade de elaborar, implementar, discutir e reformular nossa proposta didática para formação de tradutores voltada à tradução de HQs, realizamos os procedimentos descritos a seguir (vide apêndice G para quadro com desenho da pesquisa).

Primeiramente, realizamos um levantamento das universidades brasileiras que oferecem cursos de bacharelado em tradução, a fim de buscar identificar quais dessas universidades ofereciam, até o momento da pesquisa, algum enfoque voltado à tradução de quadrinhos. Apesar de diversas tentativas de contato com as universidades, nem todas responderam à nossa indagação (vide subseção 3.6.1 para detalhes).

Anteriormente à elaboração das UDs, com vistas a informar o conteúdo abordado na proposta, buscamos tradutores de quadrinhos e editores de HQs traduzidas, em contexto brasileiro, que tivessem disponibilidade de participar de uma entrevista e de preencherem um

questionário de perfil profissional (este último, aplicado apenas com os tradutores). Após aceite dos participantes, criamos os questionários e as entrevistas a serem realizadas. Concomitantemente a esse processo, demos entrada no Comitê de Ética da Universidade, com o intuito de obter aprovação para realização de pesquisas com seres humanos, para aplicação dos questionários e entrevistas.

Após aprovação do Comitê de Ética, aplicamos os questionários para traçar o perfil profissional de cinco tradutores brasileiros de HQs. Os dados coletados foram os seguintes: anos de experiência no mercado, formação(ões) acadêmica(s), número de traduções de HQs já publicadas, se traduzem profissionalmente somente quadrinhos ou se também trabalham com outros tipos de texto, se traduzem profissionalmente em tempo parcial ou integral e se realizam outra(s) atividade(s) remunerada(s) além da tradução (vide apêndice C para modelo do questionário).

A seguir, realizamos as entrevistas com os tradutores e editores de HQs (por escrito ou oralmente). Foram entrevistados cinco tradutores de HQs e dois editores que trabalham com HQs traduzidas, todos brasileiros, que é o contexto que nos interessa. As entrevistas e questionários¹⁴⁶ buscam levantar dados sobre a dinâmica do mercado de HQs traduzidas no Brasil. Apesar de serem dados obtidos por meio de uma pequena quantidade de participantes, são bastante representativos, e seus resultados são de grande importância para esta pesquisa,

Decidimos realizar as entrevistas com profissionais da área com base na seguinte afirmação de Pinto (2004): “É inquestionável o fato de que há uma lacuna entre o que os aprendizes aprendem no curso e o que é encontrado na prática, especialmente porque muitos tradutores não participam de cursos” (PINTO, 2004, p. 51¹⁴⁷), o que aponta um descompasso entre profissionais e formação acadêmica. Para o autor, não há congruência entre o ensino formal e a prática profissional da tradução. Pinto defende a importância de se observar as estratégias e práticas utilizadas por tradutores profissionais bem-sucedidos, para assim poder buscar reproduzi-las nos cursos de formação.

Nesse sentido, com a finalidade de coletarmos informações sobre as habilidades que o mercado demanda do tradutor de HQs, realizamos

¹⁴⁶ Vide apêndices E e F para modelos das entrevistas com tradutores e editores, respectivamente.

¹⁴⁷ *The fact that there is a gap between what trainees learn at school and what is encountered in practice is unquestionable, especially because many translators do not attend courses.*

entrevistas com profissionais da área, nas linhas sugeridas por Kelly (2005). Segundo a autora, existem diversas fontes para a coleta de informações que ajudam a informar os objetivos de aprendizagem esperados pelo curso. A autora cita essas principais fontes, estando entre elas a literatura, os anúncios de emprego e as entrevistas com profissionais da área (abordando, por exemplo, o que o mercado exige do tradutor como profissional).

Para esta pesquisa, nos utilizamos de duas dessas fontes, sugeridas em Kelly, 2005, p. 22: considerações profissionais (padrões a serem seguidos na área profissional — em nosso caso, na área profissional do tradutor de HQs. As entrevistas levantam, em linhas gerais, o funcionamento do mercado de tradução de quadrinhos e o que se espera desse profissional) e considerações sobre a área de estudo (em nosso caso, literatura e pesquisas acadêmicas sobre o tema tradução de quadrinhos)¹⁴⁸.

Logo depois, analisamos os dados relativos aos questionários e entrevistas, trazendo resultados que ajudam a informar a confecção do material didático proposto. Alguns desses dados constituem parte dos objetivos de aprendizagem do material e alimentam diretamente seu desenho (os resultados advindos da análise dos questionários e das entrevistas são discutidos na subseção 4.3).

É com base nos dados obtidos pelas entrevistas e pela revisão de literatura de quadrinhos e tradução de HQs que compilamos uma lista com desafios recorrentes da tradução de quadrinhos, a qual nos serve como guias para a criação do material — os itens da lista foram previamente apresentados na subseção 3.6.2. Assim, esses dados, juntamente com as diretrizes obtidas de uma editora, informaram o próximo passo da pesquisa: o desenho do plano de ensino e dos objetivos de aprendizagem do curso.

Logo depois, rascunhamos o material didático com base no plano de ensino e em nossas fontes de dados. Parte desse rascunho foi utilizado no estudo piloto, que ocorreu na quarta fase do curso de Letras

¹⁴⁸ Não utilizamos os anúncios de emprego pelo fato de praticamente não haver anúncios para o preenchimento de vagas na área de tradução de HQs, como apontam as entrevistas realizadas com tradutores e editores: as vagas são por indicação de profissionais que já estão neste meio, seja trabalhando como editor de quadrinhos, seja no meio jornalístico ligado aos quadrinhos, entre outros. Se anunciadas, como acontece em alguns casos, são por meio de redes sociais, ou seja, as vagas não são amplamente divulgadas aos tradutores em geral.

da Universidade Federal de Santa Catarina, na disciplina Estudos da Tradução II.

O estudo piloto teve como objetivo buscar entender o impacto do ensino por tarefas na didática da tradução, coletando dados para informar o (re)desenho das tarefas propostas no material (vide apêndice C — Proposta de Material Didático). Nesse sentido, o piloto teve como objetivo verificar se algumas das tarefas desenhadas para o material realmente estão estruturadas, funcionam e se comportam como tarefas de tradução na prática, recolhendo informações sobre o que funcionou e sobre o que não funcionou nesta dinâmica de sala de aula.

Após a implementação do projeto piloto, analisamos os resultados provenientes desse estudo, recolhendo dados para guiar o aperfeiçoamento do material didático do estudo principal. Com base nos resultados do estudo piloto, fizemos algumas alterações no material didático (vide subseção 4.5.1 para mais detalhes).

A seguir, passamos para a etapa de validação do material didático (estudo principal). Realizamos a implementação em sala de aula de parte do material didático proposto na pesquisa, por meio de uma validação por amostragem. O estudo principal foi realizado no curso de bacharelado em Tradução em Língua Inglesa da Universidade Estadual de Maringá. Ofertamos a disciplina para alunos do quinto ano cursando a cadeira “Tradução e Gêneros Discursivos” (vide subseção 4.5.2 para mais detalhes).

O estudo principal teve como objetivo validar de forma empírica nossa proposta didática (HURTADO ALBIR, 2005). A experimentação da proposta didática, por meio da implementação em sala de aula, permitiu a análise de sua adequação didática, estudando os resultados obtidos com base na implementação e ajustando o que julgamos necessário (HUANG, 2013). Segundo Hurtado Albir,

Para que a elaboração de propostas didáticas adquira um caráter cada vez mais sistemático e rigoroso, é conveniente instaurar em nossa didática práticas de experimentação para podermos validar seu alcance: provar, confrontar e medir resultados a que se chegam com determinadas propostas de objetivos e de metodologia; experimentar critérios e provas de avaliação; efetuar análise de erros para buscar regularidades e chegar a uma definição,

classificação e nivelção; contrastar parâmetros de correção, etc. (2011, p. 169¹⁴⁹).

Após o estudo principal, analisamos os resultados obtidos na etapa de validação do material, tecemos comentários sobre a experiência em sala de aula e fizemos sugestões de melhoria do material inicialmente proposto com base nos resultados obtidos¹⁵⁰ (vide subseção 4.5.2 para mais detalhes). A realização das etapas anteriormente descritas culminou no material didático proposto nesta tese: material do aluno, material do professor, avaliação diagnóstica e questionário de avaliação do curso (vide apêndice C).

Após a exposição do método da pesquisa, apresentamos os questionários e entrevistas realizados com profissionais da área (tradutores e editores), discutindo os resultados obtidos a partir da aplicação desses instrumentos de coleta de dados.

4.3 ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS REALIZADOS COM PROFISSIONAIS DA ÁREA

As entrevistas com profissionais da área foram realizadas por julgarmos necessário recolher dados que servissem para dar um caráter mais prático ao nosso material, a fim de tentarmos aproximar os conteúdos abordados nas UD's ao real funcionamento do mercado de tradução de HQs no Brasil. Assim, realizamos entrevistas com cinco tradutores de quadrinhos e com dois editores de HQs traduzidas, buscando entender, mesmo que sucintamente, como funciona o mercado

¹⁴⁹ *Para que la elaboración de propuestas didácticas adquiera un carácter cada vez más sistemático y riguroso, es conveniente instaurar en nuestra didáctica prácticas de experimentación para poder validar si alcance: probar, confrontar y medir resultados a los que se llega con determinadas propuestas de objetivos y de metodología; experimentar criterios y pruebas de evaluación; efectuar análisis de errores para buscar regularidades y llegar a una definición, clasificación y nivelación; contrastar baremos de corrección, etc.*

¹⁵⁰ É importante frisar que a adequação da proposta depende de cada contexto de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o material desenhado não é estanque e deve ser adaptado a cada situação pedagógica específica. A análise sobre sua adequação didática e as propostas de correção estão diretamente ligadas ao contexto em que a pesquisa foi aplicada. Em outras situações, os resultados provavelmente seriam diversos.

profissional de tradução de HQs no Brasil. As informações levantadas são relevantes tanto para a literatura na área quanto para utilização como parte do conteúdo de nossa proposta didática — na última UD do material, por exemplo, os alunos devem entregar suas traduções de acordo com o modelo seguido por tradutores profissionais, refletindo assim práticas semelhantes (ou próximas) à prática profissional.

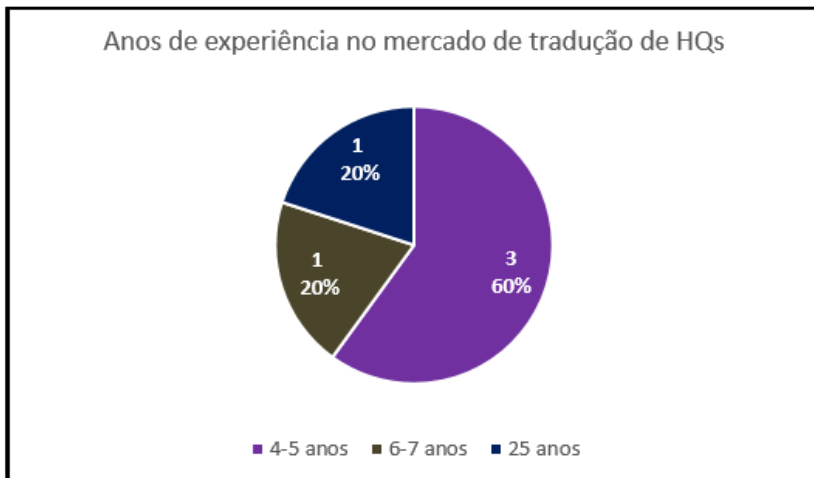
Entre os dados coletados a partir das entrevistas, podemos citar os seguintes: informações relativas à inserção do tradutor de HQs no mercado de trabalho brasileiro; o que se espera desse profissional; práticas editoriais (tais como valores praticados e prazos de entrega das traduções); quais são as etapas do processo de tradução por que passam esses profissionais; entre outras questões apresentadas a seguir.

É importante observar que as informações sobre o atual funcionamento do mercado brasileiro de tradução de quadrinhos foram levantadas por meio de uma pequena amostra de profissionais da área, e obviamente não refletem o comportamento de todas as editoras.

4.3.1 Questionário: perfil profissional de tradutores de HQs

Esta subseção traz a análise sobre o perfil profissional de cinco tradutores de HQs que participaram da entrevista. O perfil desses profissionais foi traçado por meio da aplicação de questionários, cujo modelo pode ser visto no apêndice D. Obviamente, esse perfil não pode ser generalizado, sendo apenas um panorama envolvendo alguns profissionais que trabalham com a tradução de quadrinhos. O objetivo com esse levantamento é nos dar uma ideia, mesmo que generalizada, sobre as áreas de formação dos tradutores e sobre outros aspectos detalhados a seguir, tais como: anos de experiência no mercado de tradução de quadrinhos; número de traduções de HQs já publicadas; se o profissional traduz somente quadrinhos ou se também trabalha com outros tipos de texto; se traduz em tempo parcial ou integral; entre outras questões.

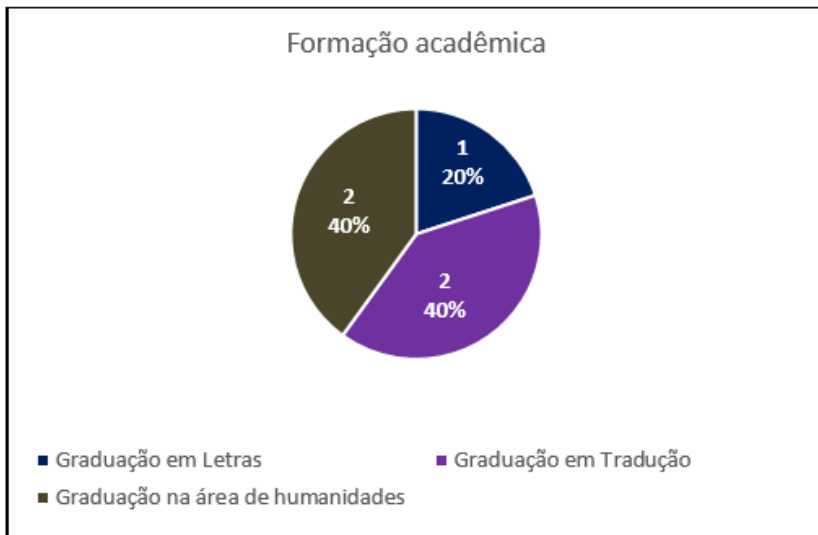
A primeira questão a que os participantes responderam diz respeito aos anos de experiência no mercado de tradução de HQs. Como aponta o gráfico a seguir, mais da metade dos participantes possui de 4 a 5 anos de experiência com tradução de HQs, um dos tradutores possui de 6 a 7 anos de experiência e outro, mais de 25 anos.



Quadro XI – Gráfico anos de experiência como tradutor de HQs

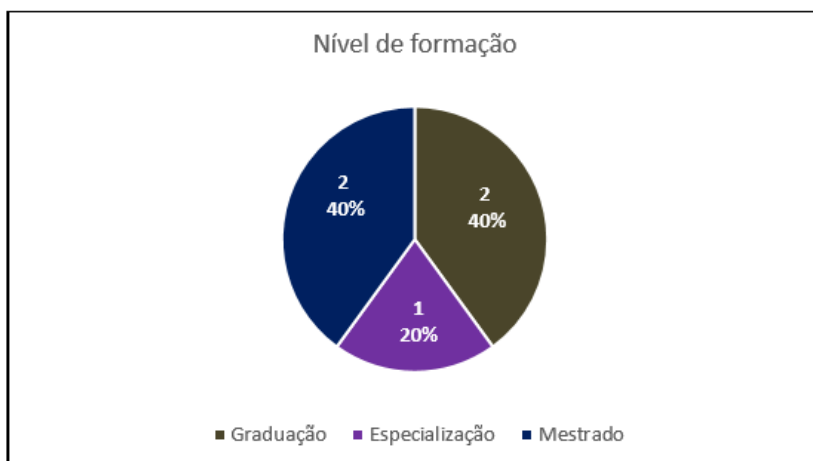
O aumento da produção e distribuição de quadrinhos nos últimos anos talvez esteja ligado ao resultado obtido pela questão apresentada anteriormente. Ou seja, esse aumento talvez seja um dos motivos pelos quais a entrevista apontou mais tradutores recentemente trabalhando com a área, em contraste a apenas um profissional que traduz HQs há mais de 25 anos.

A seguir, perguntamos sobre as formações acadêmicas dos participantes. Dois dos entrevistados possuem formação em tradução, dois graduaram-se na área de humanidades (sendo um deles graduado em jornalismo e o outro, em jornalismo e publicidade e propaganda) e um deles é graduado em Letras. Isso indica que apenas 40% dos tradutores de HQs entrevistados possuem formação específica na área de Tradução, sendo que o restantes dos profissionais (60%) se graduou na grande área de Letras (40%) ou humanidades (20%), como aponta o gráfico:



Quadro – Gráfico formação acadêmica

Ligado à formação acadêmica, perguntamos aos participantes qual havia sido a última titulação obtida e o ano em que a obtiveram. Desses tradutores, 40% possui mestrado, 20% possui especialização e 40% possui graduação, como nos mostra o gráfico a seguir:



Quadro XII – Gráfico nível de formação

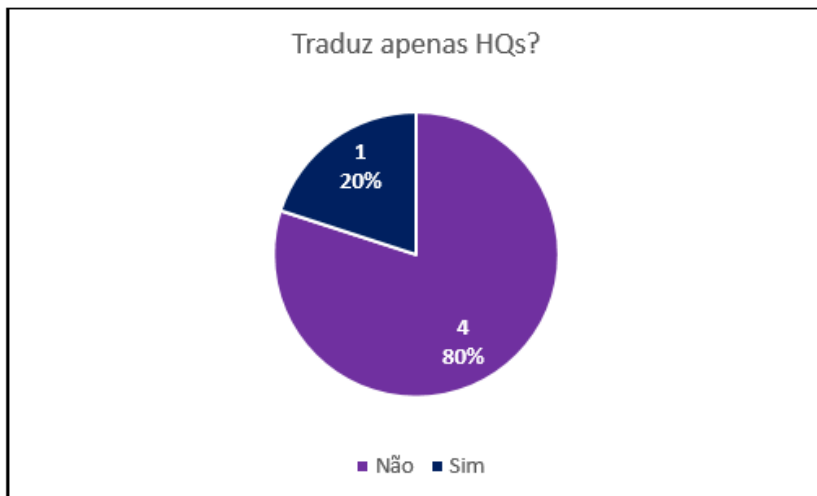
Isso indica que mais da metade dos entrevistados possui uma pós-graduação, seja *Stricto Sensu*, seja *Lato Sensu*: um dos participantes possui pós-graduação em nível de especialização em Letras, outro possui pós-graduação em nível de mestrado em Educação Física e outro possui pós-graduação em nível de mestrado em Ciências da Comunicação, o que mostra a diversidade das áreas de formação em nível de pós-graduação. Os anos em que os participantes obtiveram sua última titulação foram: 2004 (1 entrevistado), 2006 (1 entrevistado), 2007 (1 entrevistado) e dois deles em 2009.

A seguir, perguntamos o número de traduções de HQs publicadas até o momento de aplicação do questionário. Como aponta o gráfico seguinte, mais da metade dos entrevistados possui de 20 a 30 traduções de HQs publicadas, e 40% dos profissionais, mais de 50 traduções publicadas.



Quadro XIII – Gráfico traduções de quadrinhos publicadas

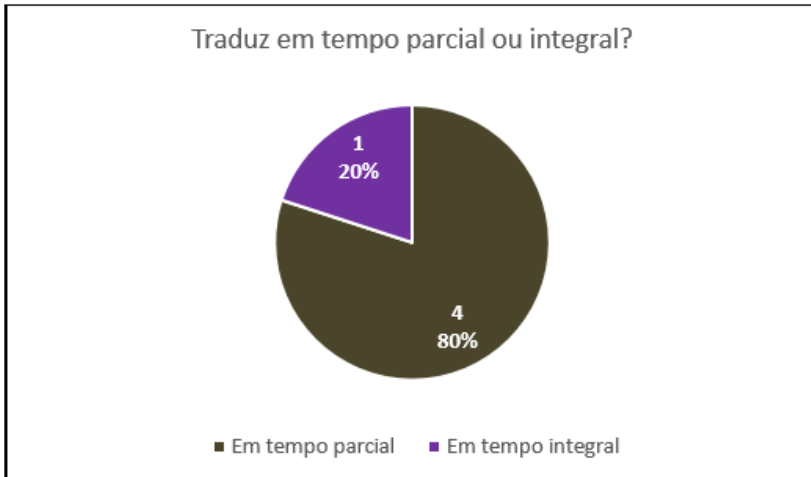
Buscamos saber também se os profissionais traduziam apenas HQs ou se trabalhavam com algum outro tipo de texto. 80% dos entrevistados não traduzem apenas quadrinhos:



Quadro XIV – Gráfico “Traduz apenas HQs?”

Os outros tipos de texto com que esses profissionais trabalham são: livros de ficção, não ficção e infantis (resposta de um dos entrevistados); livros (resposta de outro entrevistado, que não especificou quais tipos de livros traduz); literatura (resposta de um dos entrevistados) e livros infantis, infantojuvenis, não ficção, todos em formato de prosa (resposta de outro entrevistado). Um dos entrevistados traduz apenas quadrinhos, pois recebe uma grande demanda na área; assim, esse profissional obtém toda sua renda por meio da tradução de HQs.

Na sequência, os participantes deveriam dizer se traduziam profissionalmente em tempo parcial ou em tempo integral. A maioria dos entrevistados assinalou “em tempo parcial”, sendo que o único a assinalar “em tempo integral” é o tradutor profissional que traduz apenas quadrinhos, mencionado anteriormente.



Quadro XV – Gráfico tradução em tempo parcial ou integral

Os 80% que disseram traduzir em tempo parcial realizam outras atividades remuneradas além da tradução. São elas: profissional 1: outros serviços editoriais, como preparações, pareceres, redação de texto de capas e releases de imprensa; profissional 2: editor/escritor; profissional 3: escritor, revisor e professor de inglês; profissional 4: redação para mercado editorial (relacionada à tradução). Isso demonstra que os profissionais que trabalham com tradução de quadrinhos estão bastante ligados ao mercado editorial. Isso nos mostra que a maioria dos entrevistados possui outra atividade remunerada além da tradução (seja ela relacionada a HQs ou a outros tipos de texto).

Tendo relatado o perfil profissional de alguns tradutores de HQs, passamos agora a apresentar as respostas obtidas por meio das entrevistas realizadas com tradutores e editores.

4.3.2 Entrevistas com tradutores e editores de HQs

Esta subseção traz um relato abordando as respostas às entrevistas realizadas com os tradutores e editores. As perguntas feitas para os entrevistados encontram-se nos apêndices E e F. O intuito da realização das presentes entrevistas foi levantar, mesmo que sucintamente, informações relativas ao mercado de trabalho de tradução de quadrinhos. O motivo das entrevistas está ligado ao fato de termos procurado levantar informações de caráter prático, relacionadas diretamente com o mercado de tradução de HQs.

As entrevistas realizadas com cinco tradutores de HQs fornecem informações sobre as editoras para as quais os entrevistados trabalham, prazo médio de entrega das traduções, valores pagos ao tradutor, modelo padrão das editoras para as quais trabalham, etapas do processo de tradução, características/habilidades de um bom tradutor de HQs (na opinião do entrevistado), como passou a trabalhar com as editoras, como passou a ter conhecimento das vagas disponíveis, etc.

As entrevistas com dois editores de HQs fornecem informações sobre o processo de seleção de tradutores de quadrinhos, o que a editora busca em um tradutor de quadrinhos, características/habilidades que um bom tradutor de quadrinhos deve ter ou desenvolver, a demanda por tradutores de quadrinhos no mercado brasileiro, o prazo médio de entrega das traduções por parte dos tradutores, valores pagos ao tradutor nesse mercado, modelos padrões da editora para a entrega das traduções, entre outros assuntos.

A seguir, apresentamos uma análise das respostas obtidas, primeiramente dos tradutores, e, em seguida, dos editores¹⁵¹.

Os tradutores entrevistados trabalham (ou já trabalharam) como tradutores de HQs para as seguintes editoras: Companhia das Letras (selo Quadrinhos na Cia.), L&PM, Vergara & Riba, Conrad, Veneta, Brinque Book, Benvirá, Mythos Editora, Panini, Saraiva, Aleph, DCL, Globo, Rocco, Bamboo Editorial, FTD e Edições SM (algumas dessas editoras são bastante significativas no mercado brasileiro, tais como: Companhia das Letras, L&PM, Panini, Saraiva, Globo e FTD). Além disso, um dos tradutores trabalha com projetos próprios.

Os tradutores responderam que o prazo médio de entrega das traduções varia bastante, muitas vezes dependendo da extensão e da prioridade de publicação da obra. Um dos tradutores mencionou que, se o profissional não atingir um ritmo de tradução de pelo menos dez páginas por dia, no caso dos quadrinhos, fica impossível cumprir os prazos exigidos pelo mercado.

Outro tradutor apontou que, em geral, recebe a encomenda de tradução com pelo menos um mês de antecedência, mas há trabalhos que precisam ser feitos dentro de prazos mais curtos. Esse mesmo tradutor mencionou que consegue traduzir uma revista comum, de vinte páginas, de um dia para o outro, e que ter os prazos sob controle é importante porque o volume do material é alto, então, mantendo uma organização, o tradutor fica menos sobrecarregado. Já outro tradutor disse que “não

¹⁵¹ As entrevistas foram realizadas entre 2014 e 2015 e refletem o contexto da época, podendo estar defasadas em períodos futuros.

existe prazo médio. Há obras de cento e cinquenta páginas que se pede para uma semana ou para dois meses”.

Outro participante da entrevista apontou como prazo médio de entrega das traduções de três a cinco meses. Por fim, um dos tradutores apontou que sua demanda é muito alta e constante, então busca sempre atingir mil páginas de tradução por mês (porém, por vezes, não consegue atingir esse limite, chegando a oitocentas páginas por mês). Em relação a este último profissional, traduzir mil páginas por mês significa traduzir, em média, duas revistas de vinte páginas por dia (caso o tradutor trabalhe de segunda a sexta feira), o que totaliza cinquenta páginas de tradução por dia.

Entre os cinco tradutores entrevistados, podemos notar respostas bastante heterogêneas, o que nos leva a concluir que o prazo médio de entrega das traduções realmente varia de situação a situação e pode variar bastante também dependendo da editora para a qual se presta serviço. Mesmo assim, julgamos essas informações relevantes, uma vez que esses dados podem ajudar a informar a literatura da área e futuros tradutores de HQs sobre prazos praticados neste mercado de trabalho.

Em relação aos valores pagos ao tradutor no mercado de tradução de quadrinhos, obtivemos desde respostas mais genéricas até respostas mais específicas. Um tradutor apontou que os valores são baixos, em sua opinião. Isso se dá, na visão do entrevistado, pelo fato de que o tradutor de quadrinhos ainda não goza do mesmo prestígio que tradutores de livros ou tradutores técnicos. Já outro tradutor respondeu de maneira mais direta, apontando que o valor pago é de R\$ 20 a R\$ 30 a lauda (às vezes, chegando a R\$ 35 a lauda), nunca tendo recebido mais do que isso (atua nesse mercado desde 2010). Ao contrário do entrevistado mencionado anteriormente, este entrevistado considera R\$ 30 a lauda um valor justo, e R\$ 35 a lauda um valor excelente, sendo que o tamanho da lauda pode variar de editora para editora. Outro tradutor respondeu que, no contexto da editora para a qual trabalha, recebe entre R\$ 30 e R\$ 50 por lauda de 2.100 toques com espaços, não se posicionando quanto a estar satisfeito ou não com os valores praticados.

Um dos entrevistados explicou que há editoras de grande produção¹⁵² que pagam um valor fixo por página de quadrinho, independentemente da quantidade de texto a ser traduzido na página. No caso desse entrevistado, o valor pago é de R\$ 6,50 por lauda, sendo que

¹⁵² Apesar de alguns entrevistados terem citado os nomes das editoras ao mencionarem os valores pagos por elas, por questões éticas optamos por omiti-los.

as revistas, nesse caso, possuem aproximadamente vinte páginas cada, ou seja, paga-se R\$ 130 por revista traduzida. Já outras editoras pagam pela quantidade de texto a ser traduzido — um de nossos entrevistados recebe R\$ 340 a cada 10000 toques. Para outras editoras, esse mesmo tradutor já prestou serviços com valores fechados por HQ (por exemplo, R\$ 1000 em um álbum com 44 páginas de HQ + paratextos) ou com valor fixo por página de HQ (no caso, R\$ 20).

Perguntados se as editoras para as quais trabalham exigem algum modelo padrão para entrega das traduções, obtivemos as seguintes respostas dos tradutores de HQs: “nunca recebi nenhum modelo de arquivo. Costumo numerar cada bloco de texto de acordo com a ordem de leitura e digitar em um arquivo .doc, recomeçando a numeração a cada página”; “as editoras seguem uma linha específica de trabalho, uma espécie de manual que deve ser adotado pelo tradutor. É preciso se adequar a isso. Quanto ao formato, é bastante básico: um texto em Microsoft Word, com determinações para o letrista/revisor (quando necessário) em vermelho, sempre usando o mínimo de formatação possível”; “uma das editoras para qual trabalho possui um modelo, que consiste em numerar as páginas e, em cada página, numerar as falas conforme ordem de leitura. Nas outras editoras, costumo apenas traduzir conforme a ordem de leitura, apenas numerando as páginas”; “entrego as traduções em arquivos simples de Microsoft Word, com as devidas marcações. Em casos de adaptações (por exemplo, histórias em prosa adaptadas para HQ), envio direto ao desenhista esses arquivos e trabalho junto a ele, ajudando no que posso, tirando dúvidas, etc.”.

Como podemos observar pelo parágrafo anterior, as respostas dos profissionais são diferenciadas, o que nos leva a concluir que o modelo padrão pode ora existir, ora não existir, e depende de cada editora para qual se presta o serviço. Porém, com ou sem modelos exigidos pelas editoras, podemos observar que a tendência é que se traduza em arquivo .doc, com enumeração do texto traduzido seguindo-se a ordem de leitura do TP.

A seguir, perguntamos aos tradutores por quais etapas passam seu processo tradutório. Novamente, podemos notar idiosincrasias no processo dos tradutores, seja por exigências editoriais, seja pelo estilo de cada profissional. Um dos entrevistados apontou que os processos variam de editora para editora, mas há sempre no mínimo duas leituras, uma do arquivo traduzido (com cotejo do original) e uma revisão da

prova diagramada¹⁵³. Outro deles explicou que, se o prazo for bom, inicia com uma leitura da edição original, passando, a seguir, para o processo de tradução *per se*. Se tiver tempo, espera ao menos dois dias antes de revisar o texto traduzido, para que ele possa “decantar” (nas palavras do entrevistado). Por fim, envia o texto para o editor. Esse entrevistado mencionou, também, que não faz copidesque¹⁵⁴ de suas próprias traduções, preferindo que o texto siga para outro profissional, que pode trazer uma nova visão do texto traduzido.

Outro entrevistado respondeu que faz “uma primeira tradução geral do texto, sem dicionário. Reviso termos que tenha deixado para trás, com dicionário. Reviso uma vez na tela do computador, fazendo cotejo. Reviso a última vez em formato impresso, sem cotejo. Às vezes [peço] a HQ letreirada (e revisada, preparada) à editora, mas na maioria das vezes o processo de edição é muito rápido e não recebo esse material de volta antes de ser publicado”.

Um dos tradutores apontou que traduz o texto logo em sua primeira leitura. Lê atentamente o texto a ser traduzido e escreve sua versão, já elaborando frases, criando ritmos, etc. Depois, o profissional passa para a fase de desenvolvimento de sua tradução: melhora sentenças, organiza as frases e opta por diferentes soluções, o que requer constantes retornos ao texto de partida. Esse entrevistado explicou que, caso o texto de partida seja muito longo, traduz e revisa em partes, e, caso o texto tenha um tamanho razoável, traduz tudo e só então revisa.

Um de nossos entrevistados é também adaptador (serviço também conhecido como copidesque), e respondeu a esta questão com um enfoque mais voltado às suas práticas de tradução e adaptação, afirmando que faz suas traduções em um dia e as respectivas adaptações no próximo dia. Para ele, não é recomendável que se faça a tradução e a adaptação da mesma história no mesmo dia, pois é necessário um espaço temporal para que a mente do tradutor “descanse” em relação às

¹⁵³ A prova diagramada é a “impressão completa do livro, feita na própria editora, com o material já revisado no *Word* e diagramado, onde o revisor trabalhará novamente, mas agora fazendo uma revisão sobre o papel” (Informações retiradas de <https://oeuliterario.wordpress.com/tag/linguagem-editorial/>).

¹⁵⁴ O copidesque é a “revisão de texto a ser publicado, tendo em vista a correção ortográfica e gramatical, a clareza, a adequação às normas editoriais, os cortes para se obter a extensão devida[,] etc.” (Informações retiradas de <http://revisaoparaque.com/blog/diferentes-funcoes-mesma-profissao-os-tipos-de-revisor-de-texto/>).

escolhas feitas. Assim, esse profissional possui dias mais voltados apenas à tradução e dias mais voltados apenas à adaptação do TC.

Aproveitamos a oportunidade e pedimos que o entrevistado expandisse o escopo da entrevista e discorresse um pouco sobre o trabalho do copidesque. Segundo ele, o papel do adaptador, juntamente com o revisor do português, é fazer com que o material chegue “limpo” para o editor, que vai fazer o controle final. O adaptador deve se preocupar com a fluência do texto, a lógica do contexto e lógica do personagem. Deve estar atento à tradução a fim de manter a personalidade que é conferida ao personagem na produção original.

Como exemplo, foi utilizado o personagem Homem-Aranha: colocar o Homem-Aranha falando palavrão no TC diluiria a personalidade do personagem criado na produção original (mexeria na lógica do personagem). Quem lê Homem-Aranha sabe que ele não fala palavrões. Ter uma tradução em que esse personagem use palavras de baixo calão em português pode acontecer, uma vez que o tradutor faz a tradução puxando a linguagem para o contexto do Brasil, então pode ser que em determinado momento, na lógica do contexto, o tradutor ache que caiba um palavrão na boca do personagem. Pode ser também que o tradutor não esteja familiarizado com o personagem, o que é um conhecimento muito importante que o profissional deve ter. O adaptador, ao ver um palavrão na boca do Homem-Aranha em português, por exemplo, sabe que soa estranho, por saber que o personagem nunca fala palavrão. Então, vai ao original fazer o cotejo e vê que não tem palavrão no texto em inglês, corrigindo, assim, essa incoerência do personagem no TC.

O entrevistado continua: o adaptador faz com que o texto soe fluente e natural no texto traduzido, sendo que a linguagem dos quadrinhos é informal e coloquial e isso deve ser mantido na tradução. Como nas HQs os personagens estão falando, e não escrevendo, o texto deve soar como se estivessem falando. Deve-se manter a fluência nas falas dos personagens, observar as gírias específicas a cada personagem, utilizar uma linguagem atual e manter a personalidade do personagem, sendo que o tradutor das HQs também precisa estar preparado para desempenhar essa função e ter essa consciência desenvolvida. Além disso, o copidesque retira os excessos de repetição das frases, evita o queísmo e corrige diálogos que destoem do contexto.

A seguir, pedimos aos entrevistados que listassem, em suas opiniões e de acordo com suas experiências, as características/habilidades/competências que um tradutor de quadrinhos deve ter ou desenvolver para ser bem-sucedido nesse mercado.

Organizamos suas respostas em forma de tópicos, e as apresentamos no quadro a seguir:

Habilidades de um bom tradutor de quadrinhos, segundo os entrevistados
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Possuir sensibilidade aguçada para a tradução de diálogos, pois são as falas que constituem a base das HQs em termos de signos linguísticos; ✓ Ser direto e sintético, pois os balões e as caixas de texto têm espaço limitado; ✓ Saber como adaptar o texto e efetuar cortes (se preciso), mas sem perder a essência do conteúdo original; ✓ Ter domínio das línguas envolvidas no processo, conhecendo o uso corrente do idioma de partida e do idioma de chegada; ✓ Saber escrever bem; ✓ Conseguir adaptar as piadas e referências para a realidade do TC; ✓ Conhecer muito bem o material e a cronologia do que está traduzindo; ✓ Estar familiarizado com termos específicos; ✓ Cumprir prazos e acompanhar a velocidade da produção e demanda do mercado; ✓ Interpretar corretamente o TP; ✓ Prestar atenção à coesão, à coerência e à fluência do TP e, caso um ou mais desses itens estiverem ausentes, produzir uma tradução melhor do que o TP; ✓ Entender as articulações entre imagem e texto nos quadrinhos; ✓ Ter conhecimento de história das HQs, principais expoentes, histórico dos personagens em que se vai trabalhar; ✓ Saber cultivar relação profissional e pessoal com editores; ✓ Fazer publicidade de seu próprio trabalho como tradutor na medida adequada; ✓ Ter familiaridade com os quadrinhos; ✓ Gostar de ler quadrinhos — ser um grande leitor de HQ ou ao menos ser familiarizado com o universo dos quadrinhos; ✓ Saber manter o espírito original da obra, mas ter capacidade de recriar fraseados e trabalhar com vocabulários dinâmicos e atuais (muito da característica central das HQs vem da dinamicidade de sua linguagem e ela funciona bem sendo linguagem de quadrinhos, não se deve traduzir HQ como se traduz um romance ou um conto,

- por exemplo);
 ✓ Saber qual o público que lerá a história e traduzir pensando nele.

Quadro XVI – Características de um bom tradutor de HQs, de acordo com entrevistados

Como podemos observar, muitas das respostas dos entrevistados mostram a necessidade de se familiarizar com as características do meio para traduzir HQs. Não basta apenas saber tradução de modo geral, mas sim aprender a traduzir um tipo de texto especializado cujas características do meio influenciam diretamente sua tradução — o que corrobora a relevância de nosso material didático.

Perguntados sobre sua inserção no mercado de trabalho de tradução de HQs e sobre como passaram a ter conhecimento das vagas disponíveis no mercado, os tradutores nos deram respostas bastante diversas:

- por meio de contatos no mercado editorial;
- após entrevistar editores de HQs, perguntou como poderia vir a trabalhar com tradução de quadrinhos e, depois de realizar um teste, foi convidado a trabalhar na área, como estagiário;
- através de indicações de colegas de trabalho que atuam na área;
- já trabalhava como editor de HQs, o que o levou a trabalhar como tradutor de HQs;
- foi atrás do serviço, mencionando diversas vezes que gostaria de traduzir HQs, e conseguiu realizar teste de tradução devido a contatos e trabalhos jornalísticos relacionados aos quadrinhos.

Como podemos observar com base nas respostas anteriormente apresentadas, não há um critério específico para seleção de tradutores de quadrinhos. Ademais, a inserção nesse mercado de tradução ainda é bastante restrita a profissionais que, de alguma forma, já têm contato com a área ou com profissionais que já estão inseridos nesse círculo. Isso nos permite afirmar que esse é um mercado ainda bastante invisível e fechado. Nas palavras de um dos entrevistados,

A inserção no mercado de tradução de HQs se dá geralmente por meio de contatos na área e indicações, mas o tradutor também pode ir atrás do trabalho pessoalmente, demonstrar interesse, como aconteceu no meu caso. A questão é que

não há tempo para treinar os tradutores de HQs, então os editores buscam alguém para traduzir que já entenda dos quadrinhos ou pedem indicação para seus tradutores de confiança.

A afirmação dada por esse ex-editor e tradutor de HQs de que “não há tempo para treinar os tradutores de HQs” demonstra a postura do mercado em relação à falta de investimento no preparo desse profissional, e corrobora a necessidade de ensino voltado à tradução de quadrinhos.

Outra informação interessante levantada por meio das entrevistas é que, atualmente, o tradutor de quadrinhos recebe listas de nomes em arquivos do Excel, com nomes de personagens, lugares, gírias, expressões, etc. que já estão determinados. Isso acontece porque, nesse mercado, há uma perenidade dos personagens e, por conseguinte, de nomes, cenários, expressões e outras marcações linguísticas. Assim, se você decide a tradução de um nome de pessoa, um nome de lugar, uma gíria associada a um personagem, isso pode ser mantido durante décadas. Ou o tradutor cria essas associações ou já começa trabalhando em uma HQ que tem essa tradição estabelecida muito antes dele. O entrevistado que nos concedeu essa informação apontou que deve estar sempre atento a esses nomes já consagrados, principalmente na tradução de quadrinhos de super-heróis (o Batman e o Super-Homem, por exemplo, têm quase 80 anos, já os heróis Marvel têm mais de 50) e para as tiras (como os *Peanuts*, por exemplo, que têm mais de 60 anos).

Passando às entrevistas realizadas com dois editores de HQs, perguntamos a esses editores como é feito o processo de seleção de tradutores de quadrinhos, ou seja, como são recrutados esses profissionais. Um dos editores respondeu que os tradutores são recrutados entre profissionais já operantes no ramo. Por vezes, é recrutado um tradutor que já é conhecido pela editora, porém sem experiência na tradução de quadrinhos. Outro editor explicou que o recrutamento é realizado, geralmente, por indicação de algum profissional já ligado à área. Muito raramente são anunciadas vagas para a função de tradutor e, quando são, acontece por meio digital (mídias sociais e página na internet). Essas afirmações corroboram a afirmação feita anteriormente, de que esse mercado é bastante fechado.

Perguntados sobre o que buscam em um tradutor de quadrinhos, os editores apontaram que o tradutor deve ter a mesma percepção do universo da língua de origem e da língua de chegada que é necessário de qualquer outro tradutor; além disso, é preciso que seja atento às

informações não-textuais que a obra apresenta e que atente também para o espaço disponível nos balões, de forma que o texto traduzido caiba no balão original. O outro editor apontou que, além do conhecimento da língua (principalmente no que diz respeito à linguagem oral), é necessário também que se tenha responsabilidade e saiba se adequar aos padrões de texto da editora. Bom português também é essencial.

Questionados se a demanda por tradutores de quadrinhos no mercado brasileiro é crescente, os dois editores apontaram que sim, é crescente. Um dos editores explicou que as línguas que mais demandam tradução são o inglês, em primeiro lugar, e, em seguida, o francês e o japonês. Outro apontou que o mercado vem aumentando e cada vez mais títulos são publicados. As duas línguas que mais demandam tradutores são o inglês e o japonês, segundo este editor.

Como podemos ver, as respostas são um pouco diversas: ao passo que um dos editores coloca o francês como a segunda língua que mais demanda tradução nos quadrinhos, o outro editor diz ser a língua japonesa, nem citando a língua francesa. Isso provavelmente se dá pelo fato de que os profissionais têm experiências diversas, pois trabalham com gêneros diferentes de HQs e em diferentes editoras. Como já apontado, o mercado editorial de tradução de HQs funciona de maneiras diversas dependendo do gênero trabalhado, e isso afeta inclusive a proveniência (e a língua) dos textos que chegam para tradução.

Perguntamos aos editores quais gêneros de HQs possuem maior demanda de tradução. Um deles afirmou que, em primeiro lugar, acredita estarem os mangás e, depois, os quadrinhos das grandes editoras, geralmente de super-heróis. O outro editor apontou que, no caso da editora onde trabalha, são as tiras, as graphic novels e os mangás. Aqui novamente podemos notar comportamentos diferentes de editora para editora.

Além de fazer esta pergunta aos tradutores, a fizemos também aos editores: sobre o prazo médio de entrega das traduções por parte dos tradutores. Novamente, não há uma resposta homogênea a essa pergunta. Um dos entrevistados afirmou que depende do quadrinho, mas que normalmente o tradutor tem um prazo aproximado de 2 meses para entregar o serviço. Porém, o editor explicou que o trabalho de tradução geralmente não leva todo esse tempo; o que acontece é que dificilmente o tradutor está disponível quando contatado, então é preciso aguardar que ele se libere para a nova tarefa. Já o outro editor entrevistado apontou que “depende muito das circunstâncias. Nós, na maior parte dos casos, passamos os trabalhos com 30, 40 dias de prazo”.

Também perguntamos aos editores sobre os valores pagos ao tradutor nesse mercado. Um dos entrevistados afirmou que normalmente é combinado ou um preço fechado por trabalho, ou um valor por lauda. Neste último caso, o valor por lauda costuma ser maior do que o praticado para tradução de livros de texto, pois, conforme já mencionado anteriormente, o tradutor de quadrinhos precisa estar atento também às imagens (que não entram na contagem de laudas, no caso dessa editora, isto é, as laudas contêm apenas os signos linguísticos, e não os imagéticos). O contrato geralmente é com cessão definitiva de direitos autorais. Já o outro entrevistado apontou que, como só trabalhou em uma editora até o momento, não tem um panorama geral sobre a questão, mas acredita, em sua opinião, que a remuneração seja justa. Ele explicou que o tradutor é pago por página de quadrinho e que, principalmente em quadrinhos mais atuais, o número de palavras por página é pequeno, o que acaba compensando, segundo o entrevistado.

Da mesma forma que perguntamos aos tradutores de HQs, também fizemos a pergunta aos editores sobre o fato de haver ou não um modelo padrão da editora para a entrega das traduções por parte dos tradutores. Um dos editores disse que os textos devem ser entregues em arquivo “Word, sem formatação, com indicação clara (geralmente entre colchetes) quanto a que página, quadro ou balão o texto se refere” (para amostra de modelo de entrega das traduções, vide Apêndice C — material do aluno: UD 4 — tarefa final — ficha 1). O outro editor apontou que existe um padrão, explicando-o: “pedimos que entreguem os textos em formato .doc, com fonte Verdana, corpo 10 e com numeração automática (facilita a vida do letrista). Existe um pequeno manual de redação também, em nosso caso, nos baseamos no manual do Estado de S. Paulo”.

Para corroborar e também complementar as informações a respeito do modelo de entrega das traduções, trazemos o exposto por Macková (2012). A autora afirma que o tradutor de HQs normalmente apresenta suas traduções em um documento em formato de texto, enumerando as páginas do TP e marcando de maneira bastante clara e compreensível a tradução referente a cada balão, legenda, paratexto, etc. Além disso, o tradutor deve marcar no documento todas as ênfases que têm de aparecer no TC, como negritos e itálicos, por exemplo, de acordo com Macková.

A menção a esses modelos nos serve como base para o material didático. Ao realizarem a entrega da encomenda de tradução da proposta didática, os alunos precisam entregar suas traduções seguindo um desses modelos (o modelo a ser seguido é especificado no material), o que os

ajuda a conhecer as exigências, tendências de comportamento ou expectativas do mercado editorial no recebimento das HQs traduzidas, especialmente quando a editora não especifica como a tradução deve ser entregue. Isso facilita para o aprendiz, que poderá entregar suas traduções seguindo um modelo mais recorrente e sem grandes margens de erro quanto a esse quesito.

Tendo exposto, até o momento, o propósito deste trabalho, seu marco teórico-metodológico, o contexto da pesquisa, o método e os resultados das entrevistas realizadas (as quais informam nosso material), passamos agora à nossa proposta didática. Na próxima subseção, fazemos a apresentação da proposta, detalhando o processo de confecção do material.

4.4 A PROPOSTA DIDÁTICA

Para o desenho do material didático proposto, nossas primeiras indagações foram:

- i. Que aspectos/objetivos de aprendizagem contemplar em uma proposta didática voltada à tradução de HQs com vistas à aplicação em bacharelados em Tradução, ou seja, quais os conceitos básicos que o aluno deve aprender para traduzir HQs?
- ii. Como utilizar o conjunto desses aspectos no desenho de material didático de base funcionalista, para levar o aluno em formação a desenvolver habilidades que julgamos importantes para traduzir quadrinhos?
- iii. Que estratégias metodológicas podem ser aplicadas para facilitar e possibilitar a aprendizagem (FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, 2005) no campo da tradução de quadrinhos?
- iv. Como desenhar um material didático com base na perspectiva funcionalista e organizado em tarefas de tradução para a formação de tradutores?
- v. Que textos selecionar para compor o material?

É importante ressaltar que nosso objetivo com essa proposta não é o desenvolvimento de competências tradutórias gerais por meio do uso de HQs, como é o caso do estudo de Zaghoul (2010). O autor propõe uma UD de tradução geral para a aquisição da CT, sendo que sua UD tem como enfoque os problemas gerais de tradução e o autor utiliza os quadrinhos como texto para auxiliar na aquisição da CT. A proposta de

Zaghloul (2010) tem como objetivo trabalhar a iniciação à tradução, ao passo que nossa proposta tem como objetivo trabalhar diretamente a tradução especializada de HQs, com enfoque em desafios tradutórios mais recorrentes ligados à linguagem específica do hipergênero.

Obviamente, isso não significa que o aprendiz não possa estender o aprendizado obtido com o material a outros tipos de texto que carreguem características semelhantes às dos quadrinhos, como, por exemplo, a dublagem, a legendagem, os manuais ilustrados e outros tipos de textos subordinados, conforme já mencionado na justificativa da pesquisa e detalhado mais à frente, nesta mesma seção.

Assim, o objetivo de nossa proposta didática é trabalhar a tradução do hipergênero HQs, abordando no material o que julgamos ser as principais características que podem influenciar o processo tradutório dessa arte. Porém, é de suma importância destacar que cada gênero das HQs pode demandar diferentes formas de se traduzir o texto: os diferentes gêneros dos quadrinhos influenciam diretamente o processo tradutório por que passam, desde as características mais específicas intrínsecas a cada gênero até o funcionamento do mercado editorial, que funciona de maneira diversa dependendo do gênero a ser publicado. Levando isso em consideração, o que pretendemos com nossa proposta é oferecer um material que abarque de maneira generalizada alguns dos desafios mais recorrentes encontrados nos quadrinhos.

Nesse sentido, com o material didático proposto nesta pesquisa, esperamos:

- Desenvolver no tradutor-aprendiz uma conscientização sobre a linguagem dos quadrinhos e os principais desafios presentes na tradução do hipergênero;
- Desenvolver nos alunos uma autonomia para saber lidar com esses desafios, tanto os específicos aos quadrinhos quanto o que podem ser estendidos a outros tipos de textos (ex: dublagem/legendagem, livros/manuais ilustrados, textos com marcadores culturais, etc.);
- Contribuir com a disponibilidade de materiais didáticos formalmente desenhados voltados à tradução de HQs, que são praticamente inexistentes, especialmente se considerados os materiais com base em tarefas de tradução e com abordagem funcionalista.

Isso posto, apresentamos o objetivo global de nossa proposta de material didático (adaptado de Galan-Mañas, 2007): capacitar os alunos para que possam lidar com a tradução de textos pertencentes ao hipergênero HQs, respeitando as convenções de gênero e aplicando as estratégias e técnicas apropriadas para solucionar problemas. Assim, ao final do curso, os alunos terão adquirido o que julgamos ser os *conhecimentos básicos e gerais* necessários para traduzir quadrinhos, o que, esperamos, permitirá que trabalhem de maneira autônoma e criativa ao terem de lidar, eventualmente, com desafios não abordados no material. Por meio de nosso material didático, buscamos oferecer aparatos que possam auxiliar o tradutor-aprendiz na tradução de quadrinhos. A proposta é informada por teoria, que, por sua vez, oferece as bases necessárias para que as escolhas do tradutor sejam fundamentadas, podendo assim agilizar o processo tradutório.

Galan-Mañas (2007) aponta que não se pode definir nem planejar um desenho curricular sem uma reflexão prévia sobre o perfil do aluno ao qual se dirigirá a ação formativa. Nesse sentido, nossa proposta didática é desenhada para inserção em fases intermediárias-avançadas de cursos de bacharelado em tradução, em contexto brasileiro. Com base nessa definição, já podemos levantar alguns dados aproximados sobre os alunos, tais como: nível linguístico, nível cultural, nível de conhecimento sobre procedimentos e teorias de tradução, entre outros. A escolha pela inserção desta proposta em fases intermediárias-avançadas dos cursos de graduação se deu por dois fatores:

i. em níveis mais avançados, os alunos, se comparados a alunos de fases mais iniciais do curso, provavelmente já têm mais desenvolvidos conhecimentos linguísticos e culturais relativos às línguas com as quais trabalham, além de conhecimentos teóricos e práticos sobre tradução. Assim, acreditamos que essas habilidades não precisem ser *diretamente* trabalhadas no material proposto, abrindo espaço para tarefas de tradução diretamente ligadas ao assunto de interesse: a tradução de quadrinhos (obviamente, habilidades tradutórias mais gerais também são trabalhadas, uma vez que não podemos, nem desejamos, trabalhar de maneira compartimentalizada). Dessa forma, nosso material se direciona a alunos que já possuem suficiente conhecimento linguístico e cultural das línguas trabalhadas, além de algum conhecimento teórico (e prático) sobre tradução;

ii. segundo Kelly (2005), os textos trabalhados nos cursos de formação de tradutores deveriam seguir uma progressão pedagógica de seleção. Textos mais convencionalizados deveriam aparecer em fases

iniciais dos cursos, progredindo para textos menos convencionalizados e que exijam mais do tradutor, como, por exemplo, os textos criativos (textos literários e algumas publicidades, de acordo com a autora). Como a tradução de quadrinhos exige do tradutor algum nível de criatividade (em maior ou menor grau), eles podem ser enquadrados nessa categoria apresentada pela autora. Além disso, Kelly aponta que deveríamos utilizar textos com função informativa em fases iniciais, evoluindo para textos com função vocativa e, por fim, progredindo para textos com função expressiva. Como a função expressiva geralmente é a função predominante nas HQs, pode-se inferir, segundo a classificação de Kelly, que os quadrinhos deveriam aparecer em fases mais avançadas do curso.

Ademais, defendemos que nosso material é uma proposta de tradução especializada, na contramão do que afirma Zaghoul (2010). O autor considera as HQs como textos não especializados e, conseqüentemente, pertencentes à tradução geral, e não à tradução especializada. Apoiado em Vega (1999), Zaghoul (2010) afirma que os quadrinhos estão entre os textos de linguagem geral por possuírem conteúdos que podem ser facilmente assimilados por leitores com um nível cultural médio. Porém, nesta tese, advogamos que o ensino tradutório voltado às HQs pertença ao ramo da tradução especializada, pelo fato de as HQs serem uma linguagem que pode conter desafios tradutórios específicos à mídia, muitas vezes exigindo criatividade por parte dos tradutores e apresentando considerável nível de dificuldade.

Após termos mencionado alguns aspectos relevantes a serem considerados sobre nosso material didático, apresentamos a seguir o plano de ensino de nossa proposta, composto por:

- ementa;
- objetivos da disciplina: os objetivos da disciplina são da perspectiva do professor. O desenho dos objetivos deve ser o primeiro passo para o desenho da proposta e serve como esqueleto em torno do qual o ensino é confeccionado (HURTADO ALBIR, 2011);
- objetivos de aprendizagem: os objetivos de aprendizagem são da perspectiva do aluno (“ao final do curso, meu aluno será capaz de...”) (HURTADO ALBIR, 2007);

- conteúdos: espelham-se nos objetivos de aprendizagem, por isso os conteúdos e os objetivos de aprendizagem são bastante parecidos;
- metodologia;
- unidades didáticas: são as UD's que compõem o material e estão diretamente relacionadas aos objetivos de aprendizagem e aos conteúdos do curso. Cada UD pode ser formada por um ou mais objetivos de aprendizagem;
- avaliação e
- referências básicas.

PLANO DE ENSINO

EMENTA:

Estudo da linguagem dos quadrinhos e de suas implicações para a tradução.

Prática tradutória, ancorada em conceitos teóricos relevantes e com enfoque em desafios da tradução de HQs.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

- Iniciar o aluno na tradução de histórias em quadrinhos (HQs), levando-o ao reconhecimento da linguagem do hipergênero e conscientizando-o sobre as implicações dessa linguagem para a tradução;
- Desenvolver a autonomia e a criatividade do aluno para lidar com desafios da tradução de HQs em contextos diversos;
- Levar o aluno a refletir sobre o processo tradutório das HQs, justificando as soluções encontradas na resolução de problemas;
- Oferecer o aparato teórico-prático básico para traduzir HQs.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

- Definir o que são HQs;
- Identificar e entender importantes componentes da linguagem dos quadrinhos;
- Distinguir alguns gêneros dos quadrinhos;
- Aplicar a análise textual de Nord a HQs;
- Entender as implicações para a tradução dos tópicos discutidos

até o momento;

- Entender e discutir sobre importantes desafios tradutórios dos quadrinhos;
- Aplicar procedimentos adequados para solucionar desafios tradutórios de maneira criativa e seguindo preceitos funcionalistas;
- Traduzir HQs, respeitando os aspectos convencionais de sua linguagem e o encargo de tradução.

CONTEÚDOS:

- Definição de HQs;
- Identificação de importantes componentes da linguagem das HQs;
- Distinção entre diferentes gêneros dos quadrinhos;
- Análise textual de Nord voltada a HQs;
- Implicações para a tradução dos tópicos abordados até o momento;
- Reflexão sobre importantes desafios tradutórios dos quadrinhos;
- Aplicação de procedimentos adequados para solucionar desafios tradutórios apresentados nos quadrinhos, resolvendo-os de maneira criativa e seguindo preceitos do funcionalismo (NORD, 1991);
- Tradução de HQs, respeitando os aspectos convencionais da linguagem do hipergênero e o encargo tradutório.

METODOLOGIA:

Abordagem por tarefas de tradução, organizadas em Unidades Didáticas. Análise textual orientada à tradução (NORD, 1991).

UNIDADES DIDÁTICAS (UDs):

- **UD 1:** Desvendando os quadrinhos: definição, aspectos convencionais e alguns gêneros;
- **UD 2:** Entendendo os principais desafios da tradução de HQs;
- **UD 3:** Resolvendo desafios da tradução de HQs com base em preceitos funcionalistas;
- **UD 4:** Traduzindo HQs de acordo com os aspectos convencionais de sua linguagem e segundo o encargo

tradutório.

AValiação:

- Avaliação diagnóstica — não vale nota, ocorre no início e no final do curso;
- 15% - Participação nos fóruns de discussão (5% cada fórum);
- 10% - Participação em sala de aula (discussões em grupos e apresentações para a classe);
- 10% - Entrega de fichas do material preenchidas;
- 25% - Realização de trabalhos para casa (5% cada trabalho);
- 40% - Trabalho final — tarefa final da UD 4;
- Avaliação do curso — não vale nota; é anônima.

REFERÊNCIAS BÁSICAS:

ARAGÃO, Sabrina Moura; ZAVAGLIA, Adriana. Histórias em quadrinhos: imagem e texto em tradução. *TradTerm*, [S.l.], v. 16, p. 435-463, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/46328>>.

ASSIS, Érico. Entrevista com Érico Assis, tradutor de histórias em quadrinhos: depoimento. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 6, n. 10, p. 287-293, jan./jun. 2014. Entrevista concedida a Elisângela Liberatti. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/2801/3503>>.

BRITTO, Paulo Henriques. **A tradução literária**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CHALHUB, Samira. **Funções da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2003. Série Princípios.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. Tradução de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FORCEVILLE, Charles; VEALE, Tony; FEYAERTS, Kurt. Balloonic: The Visuals of Balloons in Comics. In: GOGGIN, Joyce; HASSLER-FOREST, Dan (Ed.). **The Rise and Reason of Comics and Graphic Literature: Critical Essays on the Form**. Jefferson NC: McFarland, 2010. p. 56-73.

KAINDL, Klaus. Thump, Whizz, Poom: A Framework for the Study of Comics under Translation. **Target**, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 263-288, 1999.

_____. Multimodality in the translation of humour in comics. In: CHARLES, Cassily; KALTENACHER, Martin; VENTOLA, Eilja (Ed.). **Perspectives on**

Multimodality. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2004. p. 173-192.

_____. Comics in Translation. In: GAMBIER, Ives; DOORSLEAR, Luc Van (Ed.). **Handbook of Translation Studies.** v. 1. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2010. p. 36-40. Disponível em: <<https://benjamins.com/#catalog/books/hts.1/preview>>.

LIBERATTI, Elisângela. **Ara, Chico; Aw, Chuck:** uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento. 2012. 165 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) — Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Elisangela_Liberatti_-_Dissertacao.pdf>

MACKOVÁ, Michaela. **Specifics of Comics Translation.** 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Department Of English And American Studies, Masaryk University, Brno, 2012. Disponível em: <http://is.muni.cz/th/215574/ff_m/specifics_of_comics_translation-diploma-mackova.pdf>.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos.** São Paulo: M. Books, 1995.

_____. **Reinventando os quadrinhos.** São Paulo: M. Books, 2006.

MEIRELES, Selma Martins. Kafka metamorfoseado em quadrinhos. **Veredas,** Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 1, p. 49-60, 2008. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo41.pdf>>.

MILLER, Ann. **Reading Bande Dessinée.** Bristol: Intellect, 2007.

NAVARRO, Julia Carrasco. **Traducir Cómics.** 2013. Disponível em <<http://traducircomics.blogspot.com.br/>>.

NORD, Christiane. **Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model of Translation-Oriented Text Analysis.** Translated by Christiane Nord and Penelope Sparrow. Amsterdam/Atlanta: Rodopi, 1991.

_____. Defining Translation Functions: The Translation Brief as a Guideline for the Trainee Translator. **Ilha do Desterro,** Florianópolis, n. 33, p. 39-54, 1997a.

_____. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained.** Manchester: St. Jerome, 1997b.

_____. Training Functional Translators. **Cadernos de Tradução,** Florianópolis, v. 1, n. 5, p. 27-46, 2000.

_____. Dealing with Purposes in Intercultural Communication: Some

Methodological Considerations. **Revista Alicantina de Estudos Ingleses**, Alicante, n. 14, p. 151-166, 2001.

_____. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. **Mutatis Mutandis**, v. 2, n. 2, p. 209-243, 2009.

PRETI, Dino. **Sociolinguística**: Os níveis de fala: um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira. 9. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

RAMOS, Paulo Eduardo. **A Leitura dos Quadrinhos**. 2. ed. Coleção Linguagem & Ensino. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Tiras, gênero e hipergênero: como os três conceitos se processam nas histórias em quadrinhos. In: SIGET - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DOS GÊNEROS TEXTUAIS, 6, 2011, Natal. **Anais do VI Siget - Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011**. Disponível em:

<<http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20%28UNIFESP%29.pdf>>.

_____. Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 355-367, 2009. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N3_28.pdf>.

_____. **Tiras cômicas e piadas**: duas leituras, um efeito de humor. 2007. 431 p. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/>>.

_____. Gêneros do humor nos quadrinhos. In: LINS, Maria da Penha Pereira; SOUZA JUNIOR, Rivaldo Capistrano de (Org.). **Quadrinhos sob diferentes olhares teóricos**. Vitória: PPGEL-UFES, 2014. p. 65-86.

ROSA, Gisele Marion. A tradução quadrinhística: sinais de conflito entre imagem e texto. **TradTerm**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 411-434, 2010.

TOMÁŠEK, Ondřej. **Translating Comics**. 2009. 72 p. Dissertação (Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Faculty of Arts, Masaryk University, Brno, 2009. Disponível em: <http://is.muni.cz/th/146660/ff_m/?lang=en>.

YUSTE FRÍAS, José. Tiempo para traducir la imagen. In: LOSADA GOYA, José Manuel et al. [Ed.]. **Tiempo**: texto e imagen. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Área de Humanidades, 2011. p. 975-992.

WALES, Katie. **A Dictionary of Stylistics**. 2nd edition. Harlow: Pearson, 2001.

ZANETTIN, Federico. Comics in translation: An Overview. In: _____

(Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008a. p. 1-32.

_____. Comics in translation: An Annotated Bibliography. In: _____
(Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008b. p. 270-306.

_____. Humour in Translated Cartoons and Comics. In: CHIARO, Delia (Ed.).
Translation, Humour and the Media. Londres: Continuum, 2010, p. 34-52.

Quadro XVII - Plano de ensino da proposta didática

Apesar de nossa proposta didática ser voltada à tradução de HQs, acreditamos que por meio dela também seja possível desenvolver habilidades tradutórias que extrapolam os quadrinhos. Isso porque há uma inter-relação de desafios inerentes à tradução de HQs e à tradução de outras mídias, como apontam Zanettin (2014) e Chiaro (2009, 2012). Para os autores, a tradução de HQs pode ser vista como um tipo de tradução audiovisual¹⁵⁵ pelo fato de conter desafios tradutórios parecidos aos da dublagem e da legendagem (por exemplo, o espaço disponível para a legendagem, a relação entre imagens e signos linguísticos e o poder de síntese necessário ao tradutor dessas mídias), como aponta Zanettin:

Os quadrinhos, juntamente com a publicidade e os filmes, são textos polissemióticos, pois usam canais visuais e/ou auditivos somados ao canal verbal de comunicação, que é exclusivamente utilizado em textos monossemióticos (ex: livros escritos e programas de rádio) [...]. Na tradução de filmes [...], a tradução é subordinada tanto a limitações visuais (sincronização labial para a dublagem e legibilidade para a legendagem) quanto a limitações temporais. Em HQs traduzidas, o tempo continua sendo uma prerrogativa do leitor, enquanto a tradução é vista como subordinada a limitações visuais como o espaço fornecido pelos balões e legendas e a ação combinada de signos linguísticos e imagéticos (2008a, p. 21¹⁵⁶).

¹⁵⁵ Kaindl (1999), inclusive, baseia-se no trabalho de tradução fílmica de Delabastita (1989) para listar seis estratégias de tradução nas HQs, apresentadas e discutidas na subseção “A tradução de quadrinhos”.

¹⁵⁶ *According to Gottlieb (1998), comics, together with advertising and films, are polysemiotic texts, since they use visual and/or auditory channels in*

Ademais, há outros tipos de textos que podem trazer alguns desafios semelhantes aos da tradução de HQs, como, por exemplo, os livros ilustrados e textos culturalmente marcados. Nesse sentido, defendemos que o tradutor que sabe ler as imagens dos quadrinhos, entendendo que elas também carregam significados; está consciente da relação entre o texto e a imagem presente nas HQs; está ciente dos aspectos culturais que podem estar presentes tanto nos signos linguísticos quanto no signos imagéticos dos quadrinhos; tem consciência do espaço disponível para o texto traduzido e, de maneira geral, está ciente dos desafios trazidos pela tradução de quadrinhos não apenas pode aplicar esses conhecimentos à tradução do hipergênero HQs como também pode expandi-los a outros textos que apresentam desafios da tradução subordinada¹⁵⁷, tradução que restringe a margem de atuação do tradutor (ZAGHLOUL, 2010).

Isso nos permite afirmar que o material didático aqui proposto pode auxiliar na tradução de outras mídias além dos quadrinhos. Obviamente, cada mídia possui seus elementos constitutivos e especificidades e requer estratégias diferenciadas; porém, acreditamos que as habilidades que buscamos desenvolver a partir de nosso material podem ser aplicadas em parte também à tradução de outros gêneros textuais.

Tendo apresentado brevemente os principais aspectos relativos à nossa proposta de material didático e o que pretendemos abordar com ela, passamos ao detalhamento do processo do desenho do material.

addition to the verbal channel of communication which is exclusively used in monosemiotic texts (e.g.: written books and radio programmes) [...]. In the translation of films, [...] the translation is constrained by both visual limitations (lip-synch for dubbing and legibility for subtitling) and temporal limitations. In translated comics time remains a prerogative of the reader, while translation is seen as constrained by visual limitations such as the space provided by balloons and captions and the interplay of visual and verbal signs.

¹⁵⁷ A tradução subordinada abrange as modalidades de tradução em que não apenas o signo linguístico, mas também outros códigos semióticos (o signo imagético, por exemplo) impõem desafios ao trabalho do tradutor (CARVALHO, 2005). São exemplos desse tipo de tradução as HQs, a música, a publicidade, a dublagem e a legendagem.

4.4.1 O desenho do material didático: detalhamento do processo

Começamos esta subseção explicando e enfatizando alguns aspectos que julgamos importantes em relação ao nosso material. Primeiramente, nossa proposta didática tem como finalidade auxiliar no desenvolvimento da autonomia do aluno para a tradução de HQs. Por desenvolvimento da autonomia do aluno entendemos que o estudante aprende meios para traduzir textos pertencentes ao hipergênero, porém de maneira generalizada. Nesse sentido, sabemos que o material, claramente, não tem como pretensão cobrir todos os desafios que podem aparecer na prática do tradutor de HQs — nem seria possível enumerá-los, na verdade.

A seleção dos textos para compor o material constitui um dos aspectos mais importantes no enfoque por tarefas de tradução, pois está intimamente ligada aos objetivos de aprendizagem do curso (ZAGHLOUL, 2010). Nesse sentido, selecionamos as HQs para compor nosso material de forma a abranger os conteúdos que abordaríamos na proposta didática, sendo que os conteúdos com que decidimos trabalhar advêm de informações obtidas por meio da revisão de literatura, de entrevistas com profissionais da área e de orientações recebidas durante fase de doutoramento no exterior. Assim, primeiramente, decidimos o que abordar em cada tarefa para então buscar HQs e trechos de quadrinhos que trouxessem tais aspectos de maneira explícita.

Porém, no material didático aqui apresentado, o aluno, obviamente, não irá lidar com os mesmos textos e desafios com que se deparará no mercado de trabalho, mas poderá se deparar com situações similares às apresentadas no material, além de encontrar novos desafios ligados a cada contexto e situação. É justamente por isso que o professor deve dar as *ferramentas necessárias* para desenvolver a autonomia do aluno, o que buscamos fazer em nossa proposta, seguindo a premissa de González Davies de que, “gradualmente, o uso de estratégias e a aplicação de soluções podem ser internalizados e tornarem-se automáticos” (2004, p. 192¹⁵⁸).

Os conteúdos que compõem um material didático são de extrema importância para se atingir os objetivos pretendidos pelo material. Dessa forma, os conteúdos abordados em nosso material são informados por fontes fidedignas:

¹⁵⁸ *Gradually, the use of strategies and the application of solutions can be internalised and become automatic.*

- i. Literatura sobre quadrinhos e tradução de quadrinhos: Abel & Madden (2008); Acevedo (1990); Aragão & Zavaglia (2010); Bonini (2008); Celotti (2008); Cirne (1970); Eco (1984); Eisner (1989, 2005); Forceville (2014a, 2014b); Groensteen (2013); Hattner (2014); Iannone (1994); Kaindl (2004, 2010); Liberatti (2012, 2014); Macková (2012); McCloud (1995, 2006); Miller (2007); Moreira (2012); Ramos (2011, 2012); Reis (2012); Rohr & Matos (2012); Rosa (2010); Silva (2014); Souto (2011); Zanettin (2008, 2010, 2014); entre outros.
- ii. Entrevistas com tradutores e editores de HQs;
- iii. Orientações recebidas durante fase de doutorado no exterior, com o professor Dr. Federico Zanettin, importante pesquisador da área.

Nossa proposta é formada por quatro UD's e 22 tarefas, todas elas com uma ou mais fichas de trabalho. As UD's são elaboradas de forma que o aluno construa o que necessita saber para a realização das traduções do trabalho final, e cada UD desenhada deve contribuir para o objetivo global do curso (KELLY, 2005). Como temos a perspectiva funcionalista da tradução como base teórico-metodológica, em algumas das tarefas os alunos recebem um encargo didático, que são as instruções de tradução a ser seguidas.

As instruções de tradução contêm, implícita ou explicitamente, informações sobre: o público-alvo a quem o texto pretende atingir, o tempo e o local de recepção do texto traduzido, o veículo de divulgação do texto (meio) e o propósito da produção ou recepção do texto. Essas informações permitem levantar algumas suposições em relação a qual(is) função(ões) comunicativa(s) se espera que a tradução alcance no receptor, sendo esta função o critério crucial para as decisões do tradutor durante o processo tradutório (NORD, 1997a). Se o encargo didático não trazer todas essas informações explicitamente, o aluno deve ser capaz de inferi-las ao interpretar as instruções.

Durante a realização das tarefas, as decisões de tradução são guiadas pelo propósito ou pela função comunicativa pretendida pelo TC (NORD, 1997a), que são dados (mais uma vez, implícita ou explicitamente) nas instruções de tradução. Segundo Nord, as decisões guiadas pelo propósito ou pela função do TC deveriam ser um dos objetivos buscados na formação de tradutores. Além disso, as instruções de tradução podem conter informações sobre o cliente, o tipo de texto e o registro textual (PALUMBO, 2009, p. 124-125).

A fim de simplificar a visualização do material, apresentamos o quadro a seguir, com o conteúdo abordado em cada tarefa de cada UD:

UD	Tarefa	Conteúdo abordado
1: Desvendando os quadrinhos: definição, aspectos convencionais e alguns gêneros	Pré-tarefa	Tradução de duas tiras previamente à introdução do aparato teórico sobre quadrinhos e tradução de HQs
	1	Definição de HQs, reconhecimento do que são HQs
	2	Aspectos convencionais das HQs
	3	Distinção entre alguns gêneros dos quadrinhos
	4	Análise textual de alguns gêneros das HQs com base no modelo de Nord (1991)
	Final	Relação dos tópicos abordados com a tradução de HQs
2: Entendendo os principais desafios da tradução de HQs	1	Primeiras reflexões sobre desafios da tradução de HQs
	2	Alfabetização visual para leitura dos quadrinhos
	3	Não universalidade das imagens
	4	Efeito cômico associado à relação entre signos linguísticos e imagéticos
	5	Balões: diferentes significados e implicações para a tradução
	6	Representações dos níveis de fala e da oralidade
	7	Introdução às onomatopeias: definições, identificação, representações de sons e traduções
	Final	Desenvolvimento da autonomia: reconhecimento de desafios tradutórios na tradução de HQs

3: Resolvendo desafios da tradução de HQs com base em preceitos funcionalistas	1	Tradução do humor nas HQs, com enfoque em textos polissêmicos
	2	Resolução de desafios de marcadores culturais segundo o encargo tradutório
	3	Espaço limitado dos signos linguísticos
	4	Tradução de onomatopeias
	5	Revisão das primeiras traduções realizadas pelos alunos
	Final	Resolução de desafios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório
4: Traduzindo HQs de acordo com os aspectos convencionais de sua linguagem e segundo o encargo tradutório	1	Conhecimento sobre a série a ser traduzida
	2	Simulação de uma encomenda de tradução: <i>Peanuts</i>

Quadro XVIII – Conteúdos abordados em cada tarefa de cada UD

Isso posto, a seguir explicamos o(s) motivo(s) de criação de cada tarefa, apontando a relevância dos assuntos abordados no que diz respeito à formação de tradutores de quadrinhos.

A **UD 1**, *Desvendando os quadrinhos: definição, aspectos convencionais e alguns gêneros*, não trata apenas de tradução. Essa UD foi confeccionada por acreditarmos na necessidade e na importância de se conhecer o (hiper)gênero textual a ser trabalhado, com as características de sua linguagem específica. Aqui também é trabalhada a análise textual proposta por Nord (1991), aplicando-a a alguns gêneros das HQs, momento em que o funcionalismo é apresentado aos alunos — caso ainda não o conheçam. Na ocasião, a análise textual orientada à tradução começa a ser posta em prática, com a utilização de quadrinhos como objeto de análise.

Essa UD conta com uma **pré-tarefa** de tradução, *Experimentando a tradução de HQs*. Seu objetivo é que os estudantes traduzam três tiras sem conhecimentos prévios sobre tradução de HQs e sem um encargo tradutório pré-estabelecido. A intenção dessa atividade é que os alunos traduzam sem ter realizado discussões prévias sobre

tradução de quadrinhos e sem a presença de um encargo tradutório, para que depois retornem às suas traduções (ao final da UD 3) e apontem se mudariam algo em seu texto, dessa vez informados por conceitos teóricos relevantes e munidos de alguma experiência prática adquirida por meio do material (iniciam com uma prática intuitiva, passam à teorização/reflexão e em seguida revisam sua prática).

Essa pré-tarefa serve para vermos até que ponto as discussões sobre tradução de HQs e o encargo auxiliam os aprendizes em suas decisões. Dessa forma, questões como espaço delimitado dos balões; tradução de paratextos e onomatopeias; manutenção do efeito cômico; reconhecimento de desafios tradutórios; utilização de marcas de oralidade na tradução; etc. podem ser revisitadas e discutidas após a segunda tradução das tiras, ocasião em que os alunos já terão estudado as peculiaridades da tradução de HQs, além de receber informações referentes ao encargo a ser seguido.

A **tarefa 1** dessa UD, *Definindo HQs*, tem como objetivo definir o que são quadrinhos. Sua relação com a tradução do hipergênero está ligada à necessidade de o tradutor saber reconhecer textos que pertençam ao (hiper)gênero com o qual trabalha, sabendo diferenciar o que é e o que não é uma HQ. Ademais, a tarefa de reconhecimento do que é ou não uma HQ tem como objetivo a apresentação de alguns recursos recorrentes e importantes dos quadrinhos, além de conscientizar os alunos de que é possível haver HQs de apenas um requadro. Assim, reconhecer o que é uma HQ está intimamente ligado aos componentes desta linguagem, assunto abordado na próxima tarefa.

A **tarefa 2**, *Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ*, tem como objetivo a identificação e discussão sobre os principais componentes da linguagem dos quadrinhos. Essa tarefa foi criada por ser essencial ao tradutor de HQs saber reconhecer as partes constituintes do texto com o qual trabalha (no caso, HQs) e suas respectivas funções, as quais influenciam o trabalho do tradutor.

Já a **tarefa 3**, *Estudando alguns gêneros dos quadrinhos*, objetiva o estudo de alguns gêneros dos quadrinhos, tendo sido criada para que o futuro tradutor de HQs aprenda a diferenciar gêneros dos quadrinhos e a entender as características intrínsecas a eles (como, por exemplo, periodicidade de publicação, propósitos de cada gênero, efeitos que se esperam gerar no leitor, etc.).

A primeira aplicação da análise textual de Nord a HQs aparece na **tarefa 4** dessa UD (*Analisando gêneros das HQs com base no modelo de Nord*), na qual alguns gêneros dos quadrinhos são analisados com base no modelo proposto pela autora. Essa tarefa foi criada pois é

importante que o tradutor saiba analisar o TP antes de iniciar seu trabalho tradutório, conforme discutido na revisão de literatura, e também como forma de introdução ou revisão da teoria funcionalista.

Por fim, a **tarefa final** da UD 1, *Pensando a tradução de quadrinhos*, tem como objetivo relacionar os conhecimentos adquiridos até o momento à tradução de HQs. Esta tarefa é de vital importância para o curso, uma vez que, a partir dela, os alunos podem relacionar os tópicos trabalhados na UD à tradução de quadrinhos, além de ser uma introdução à próxima UD, que aborda os principais desafios da tradução de quadrinhos.

Começamos a trabalhar mais diretamente com a tradução de HQs a partir da **UD 2**, *Entendendo os principais desafios da tradução de HQs*. Essa UD foi confeccionada com o intuito de levar os alunos a refletirem e discutirem sobre principais desafios tradutórios dos quadrinhos.

A **tarefa 1** dessa UD, *(Re)conhecendo desafios tradutórios dos quadrinhos: primeiros contatos*, introduz desafios tradutórios ligados aos quadrinhos, uma vez que é essencial ao tradutor reconhecer os desafios da tradução do texto com o qual trabalha. Assim, ao voltarem à lista criada na UD anterior, sobre os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos, os alunos apontam quais dos aspectos da lista podem apresentar desafios de tradução, relacionando, com isso, linguagem dos quadrinhos e tradução.

A **tarefa 2**, *Aprendendo a ler e interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*, tem como objetivo ensinar o aluno a ler e a interpretar a narrativa visual dos quadrinhos. Sua criação justifica-se porque, conforme apresentado na subseção “A tradução de Histórias em Quadrinhos”, o tradutor de HQs deve saber interpretar a mensagem passada não apenas pelos signos linguísticos, mas também pelos signos imagéticos.

A **tarefa 3**, *Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais*, tem como intenção conscientizar os futuros tradutores para o fato de que os signos imagéticos não são universais, podendo representar diferentes condições em culturas diversas (inclusive as cores, que podem representar diferentes ideologias, evocar diferentes sensações, etc. em culturas diversas). Como aponta Zanettin (2008a), traduções malfeitas e até erros de tradução podem ocorrer caso o tradutor não tenha consciência de que as imagens podem ter diferentes significados em diferentes culturas. Por isso, a necessidade de mostrar aos alunos esse aspecto de importante conhecimento para o tradutor de HQs. Somando-se a isso, nessa tarefa os alunos têm a oportunidade de

praticar a análise dos TP, importante habilidade a ser desenvolvida no tradutor, segundo Nord (1991).

Já a **tarefa 4**, *Percebendo a comicidade na linguagem das HQs*, tem como objetivo demonstrar aos alunos que a comicidade, recurso bastante recorrente nos quadrinhos, pode estar ligada à relação muitas vezes indissociável entre os signos linguísticos e imagéticos. Nesse sentido, é importante que o tradutor consiga identificar o que é responsável pelo efeito cômico presente nas tiras, aproveitando para refletir sobre mais um desafio apresentado ao tradutor de HQs.

A **tarefa 5**, *Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs*, tem como objetivo discutir os significados dos diferentes balões e conscientizar para a delimitação do espaço textual imposta pelos quadrinhos. Essa tarefa foi desenhada porque compreender as diferentes cargas semânticas dos diversos formatos dos balões é importante para saber ler e interpretar de maneira completa as imagens dos quadrinhos, entendendo, assim, sua narrativa, o que é essencial para o tradutor de HQs. Ademais, a delimitação do espaço textual é uma característica inerente aos quadrinhos, sendo indispensável ao tradutor de HQs atentar-se para esse espaço (de)limitado.

A **tarefa 6**, *Percebendo os níveis de fala e as representações da oralidade nos quadrinhos*, objetiva auxiliar os alunos na compreensão dos níveis de fala presentes em balões e legendas e também discutir as marcas de oralidade dos quadrinhos. Conforme previamente apresentado, os diálogos representam a maior parte dos signos linguísticos dos quadrinhos, estando presentes nos balões, que buscam representar o discurso falado. Já nas legendas, os signos linguísticos estão mais próximos da linguagem padrão, às vezes mais rebuscada. Tanto o registro mais próximo à norma padrão encontrado nas legendas quanto o registro mais informal/coloquial presente nos balões (com marcas de oralidade) geralmente são mantidos no TC. Por isso, é importante que o tradutor desenvolva essa consciência e saiba identificar e diferenciar esses aspectos ao traduzir quadrinhos, uma vez que a identificação do registro é o primeiro passo para posteriormente saber reproduzi-lo na tradução.

A **tarefa 7**, *Compreendendo as onomatopeias nos quadrinhos traduzidos*, tem como objetivo fazer com que os alunos entendam como funcionam as onomatopeias em HQs traduzidas, mesmo que de maneira generalizada. É essencial que o tradutor de quadrinhos saiba identificar as onomatopeias presentes na obra, os sons que representam na LP e seus correspondentes na LC. A tradução de onomatopeias pode ser um desafio ao tradutor de HQs quando não há um correspondente na LC da

onomatopeia presente no TP e/ou quando não é informado ao tradutor as ocorrências em que as onomatopeias devem ou não ser traduzidas. A partir de algumas amostras de TP e TC, essa tarefa busca demonstrar que não há padrão fixo para a tradução de onomatopeias, ora sendo traduzidas, ora sendo mantidas na língua do TP, sendo que sua tradução ou não tradução depende de decisões editoriais, que devem ser seguidas pelo tradutor, informação também apresentada na tarefa.

A **tarefa final**, *Praticando o reconhecimento de desafios tradutórios nas HQs*, busca reforçar nos aprendizes um ponto essencial para o ofício do tradutor, que já começou a ser desenvolvido na tarefa 1 dessa UD: saber encontrar desafios de tradução do texto com o qual se trabalha. Porém, esses desafios não são ligados apenas ao texto em si, isto é, estão ligados também ao encargo tradutório (NORD, 1991). Assim, nessa tarefa, os desafios são encontrados diretamente nas HQs — diferentemente de quando levantados na tarefa 1 — e estão atrelados ao encargo de tradução. O desenvolvimento da autonomia do tradutor em formação quanto à identificação de desafios tradutórios é importante pois, como já apontado neste trabalho, faz-se necessário formar o aluno para que ele seja independente, indo além do que se ensina em sala de aula, uma vez que é impossível abordar todas as questões com que o tradutor se deparará em seu fazer profissional.

Após discussão sobre desafios tradutórios abordados na UD2, os alunos começam a resolver tais desafios, guiados por preceitos funcionalistas. Assim, iniciam a **UD 3**, intitulada *Resolvendo desafios da tradução de HQs com base em preceitos funcionalistas*.

A **tarefa 1** dessa UD, *Traduzindo humor nos quadrinhos*, foi desenhada para trabalhar um recurso bastante presente em HQs, o humor, que muitas vezes é de difícil tradução. O desafio pode ser ainda maior caso o efeito cômico esteja ligado a uma relação de interdependência entre o signo linguístico e o signo imagético. Dessa forma, foram trazidas duas HQs bastante desafiadoras (com presença de polissemia e relação interdependente entre os signos linguístico e imagético), para que, a partir da realização de *brainstorming* com sugestões de tradução das HQs apresentadas (mantendo-se o humor das mesmas), a criatividade dos alunos possa ser desenvolvida.

Ademais, nessa tarefa há apresentação da tradução oficial da tira, oferecendo mais um *input* de criatividade aos alunos e reforçando a ideia de que não há apenas uma tradução correta para um texto. Segundo González Davies (2004), traduções oficialmente publicadas são um ótimo material pedagógico, pois podem servir como base para ajudar os

alunos a explorarem possíveis soluções adequadas aos desafios apresentados.

A partir do desenvolvimento da próxima tarefa (**tarefa 2**, *Solucionando desafios de tradução de marcadores culturais seguindo o encargo tradutório*), espera-se que os alunos compreendam quão desafiador pode ser um marcador cultural nos quadrinhos, especialmente quando presente nos signos imagéticos. Espera-se que compreendam, também, que uma encomenda de tradução pode ser mais ou menos desafiadora, dependendo de seu encargo tradutório, e que diferentes encargos podem pedir diferentes traduções, como aponta Garcia: “é evidente a vantagem que a teoria do escopo proporciona ao tradutor, uma vez que possibilita a tradução de um mesmo texto de maneiras diversas, de acordo com o propósito do [TC] e do encargo tradutório” (2014, p. 346). Além disso, é importante que se desenvolva nos alunos a capacidade de análise quanto à adequação ou inadequação do texto traduzido em relação ao encargo apresentado (NORD, 1991), para que saibam avaliar suas próprias traduções e as traduções de colegas, habilidade também trabalhada na tarefa.

A intenção da **tarefa 3**, *Lidando com o espaço disponível em diferentes meios*, é desenvolver no aluno a consciência de que traduzir HQs é diferente de traduzir prosa no quesito espaço disponível para o TC. A partir da apresentação de dois encargos diversos para a tradução dos mesmos textos, um deles para tradução em formato de prosa (encargo um) e o outro para tradução em formato de HQ (encargo dois), espera-se que os alunos desenvolvam essa conscientização. Para a tradução do encargo dois, a disponibilidade de espaço não pode ser ignorada. O estudante responsável pelo encargo dois deve ser sintético em sua tradução e adaptar o texto a ser traduzido, efetuando cortes, se necessário, porém mantendo a essência do conteúdo do TP.

A não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos também precisa ser levada em conta nessa tarefa, conscientizando os aprendizes sobre alterações no tamanho dos balões e da tipografia. Dessa forma, os alunos devem produzir traduções que contenham aproximadamente o mesmo número de caracteres do TP, de modo a evitar que seja necessário o retoque da página, isto é, produzir traduções que não necessitem de alterações nos tamanhos dos balões nem diminuição das fontes do texto.

Já o objetivo da **tarefa 4**, *Traduzindo onomatopeias*, é a prática de tradução de onomatopeias, que são bastante recorrentes nos quadrinhos e podem representar um desafio tradutório, devido ao fato de que nem sempre já existe um correspondente estabelecido da

onomatopeia na língua trabalhada na tradução. Ademais, um mesmo som pode ter mais de uma representação onomatopeica na mesma língua. A tarefa, além de abordar a tradução das onomatopeias dos quadrinhos apresentados, também tem como objetivo levar os alunos a pensarem em outras onomatopeias em português e em inglês que ainda não tenham sido abordadas no material. Isso permite a introdução de novas representações onomatopeicas, os sons que representam na LP e seus correspondentes na LC.

A **tarefa 5**, *Revisando suas primeiras traduções*, está diretamente ligada à pré-tarefa da UD1. Essa tarefa tem como objetivo a revisão das traduções realizadas previamente, uma vez que é importante que o futuro tradutor aprenda a revisar suas próprias traduções, utilizando conhecimentos linguísticos e tradutórios adquiridos durante o curso (NORD, 2000). Além disso, os alunos passam a contar com um encargo tradutório que antes não estava presente, devendo também se atentar a ele.

A **tarefa final** dessa UD, *Resolvendo desafios tradutórios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório*, foi criada pois é importante que o tradutor de HQs desenvolva sua criatividade para poder resolver os desafios tradutórios com que se deparar, prestando atenção ao encargo tradutório e seguindo as exigências apresentadas por ele.

As UDs 1 a 3, e mais especificamente as UDs 2 e 3, preparam o aluno para a próxima e última UD (**UD 4**, *Traduzindo HQs de acordo com os aspectos convencionais de sua linguagem e segundo o encargo tradutório*). Essa é a unidade na qual os alunos efetivamente traduzirão HQs de maneira completa e com base em uma encomenda de tradução simulada. Para realizarem suas traduções, os aprendizes precisam se ancorar nos aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos e nos desafios inerentes ao meio, isto é, têm de levar em consideração o que foi apresentado e discutido nas tarefas anteriores. Além disso, o encargo de tradução é peça fundamental e guia as decisões tradutórias dos alunos, que devem segui-lo para cumprir com a encomenda de tradução proposta.

A **tarefa 1** da UD 4, *Preparando o terreno: conhecendo aspectos da série a ser traduzida*, foi desenhada pelo fato de ser essencial ao tradutor conhecer a série com a qual irá trabalhar: sua história, seu autor, seus personagens, expressões e gírias a eles associados (tanto no TP quanto no TC), traduções de nomes, entre outros. Essa tarefa foi criada para auxiliar o aluno no conhecimento dos aspectos mais relevantes da série a ser traduzida na encomenda de tradução, no caso, os *Peanuts*.

Apesar do fato de que parte dos nomes/palavras/expressões não aparece na tarefa final, que é a tradução em si, o intuito com a tarefa 1 é treinar os alunos para que compreendam a importância da pesquisa em relação a esses aspectos e para que aprendam algumas diretrizes de como realizar tal pesquisa. Assim, mesmo que as traduções da tarefa final não exijam a aplicação de todos os itens da lista criada na tarefa 1, o levantamento se faz válido para traduções futuras, servindo como material de apoio para outras traduções da mesma série e como forma de aprendizagem sobre como realizar esse levantamento.

Na **tarefa final**, *Traduzindo os Peanuts: simulação de uma encomenda de tradução*, os alunos têm a oportunidade de trabalhar com uma encomenda de tradução simulada, atentando para os tópicos discutidos no material. O encargo de tradução criado para essa tarefa possui os seguintes aspectos:

- emissor: cada aluno preenche o quadro com seu nome;
- Intenção: manutenção do humor presente no TP;
- Público-alvo: leitores/consumidores de tiras (dos *Peanuts*), público jovem-adulto brasileiro;
- Meio: eletrônico;
- Lugar de publicação: Brasil, podendo alcançar outros países, uma vez que a publicação será on-line;
- Tempo de publicação: 2017
- Propósito: divulgar algumas tiras dos *Peanuts* em português no *website* do cliente, a fim de promover a posterior publicação da edição completa em português;
- Cliente: é quem encomenda a tradução; nesse caso, trabalhamos hipoteticamente como sendo uma editora brasileira que tem como intuito divulgar algumas tiras dos *Peanuts* em português em seu *website*, a fim de promover a posterior publicação da edição completa em português;
- Gênero textual: tiras cômicas;
- Registro textual: linguagem informal/coloquial, marcas do discurso oral, crianças falando como adultos;
- Efeito: cômico;
- Funções: no TP, a função dominante é a expressiva, e a subfunção dominante é a irônica. Para a tradução, os aprendizes precisam trabalhar de forma a buscar manter a função e a subfunção do TP (tradução equifuncional; NORD, 1997a).

A tarefa exige que os alunos realizem suas traduções seguindo a encomenda de tradução simulada. Além de levantarem informações com o cliente sobre os itens que não foram disponibilizados no encargo apresentado no material (no caso, a professora possui essas informações), devem entregar suas traduções tal como o fazem os profissionais tradutores de HQs (digitadas em arquivo de texto). Isso permite que os estudantes experienciem e aprendam como funciona a entrega do trabalho do tradutor de HQs no mercado profissional. Essa tarefa possibilita também que os alunos reflitam criticamente sobre seu processo tradutório, uma vez que devem discorrer sobre os desafios encontrados, as estratégias utilizadas na busca de soluções para os desafios apresentados e seu grau de satisfação com as soluções propostas.

Ademais, os alunos devem revisar as traduções realizadas por um colega, apontando adequações e inadequações das tiras traduzidas, o que pode levá-los a refletir sobre os processos e as soluções propostas em suas próprias traduções, além de desenvolverem um espírito crítico quanto a avaliação de traduções.

Como mencionado anteriormente, existem diversos gêneros pertencentes ao hipergênero das HQs, com uma lista extensa e não exaustiva já catalogada e com diversos novos gêneros sendo criados constantemente. Porém, na tarefa final da última UD do material, decidimos focar especificamente o gênero tiras cômicas. Esta seleção justifica-se pelo fato de que as tiras são textos curtos, e, por isso, podem ser abordadas (analisadas e traduzidas) de maneira completa. Isso permite que seja trabalhado um texto autêntico, tal como foi publicado, e por inteiro — segundo Kelly (2005), os textos trabalhados em sala de aula deveriam ser completos. A seleção de textos curtos possibilita que, ao final das tarefas, o aluno analise sua tradução de maneira holística. Além disso, a seleção de tiras de apenas um autor permite que os alunos conheçam de maneira mais aprofundada a série a ser traduzida, uma das características de um bom tradutor, como já apontado previamente.

Para a tarefa final da última UD do material, algumas das tiras foram selecionadas por meio do tradutor da série *Peanuts Completo* (editora L&PM), que nos informou algumas tiras de difícil tradução. Outras foram escolhidas por meio de pesquisas feitas na internet, sempre com enfoque em textos que apresentassem desafios tradutórios recorrentes e/ou específicos aos quadrinhos. Buscamos trazer tiras com alto potencial pedagógico, isto é, textos que julgamos possuir alta capacidade de serem utilizados em diversos contextos didáticos como consequência de suas características (SEVILLA & SEVILLA, 2005).

Assim, acreditamos que as tiras selecionadas possam ser reutilizadas em outros contextos didáticos que também tenham como interesse a didática da tradução com enfoque na tradução de quadrinhos, pois os quadrinhos selecionados são ricos em desafios de tradução.

Para organizar e simplificar a explicação sobre a escolha de cada HQ utilizada na encomenda de tradução simulada, criamos o quadro a seguir, com informações gerais sobre cada HQ e seus pontos ricos¹⁵⁹:

UD	Tarefa	HQ ¹⁶⁰	Informações gerais e justificativa(s) da seleção
4	Tarefa final: encomenda de tradução	1	Publicação original: 05 de abril de 1951 A comicidade dessa tira se dá pelo fato de Charlie Brown fingir (ou pretender fingir) que “spring” é uma pessoa, e não uma estação do ano. Em inglês, essa brincadeira se fez possível pela confusão entre os pronomes “he” e “it”, diferenciação inexistente na língua portuguesa. Por isso, o desafio aqui é encontrar algum meio de manter essa confusão no TC, mantendo-se assim o efeito cômico do texto.
		2	Publicação original: 6 de junho de 1952. Interdependência de signos

¹⁵⁹ Pontos ricos são segmentos específicos do TP que contêm problemas característicos de tradução. Possuem esse nome por serem ricos em potencial conflitivo. São os problemas textuais mais salientes, característicos e de difícil resolução (PACTE, 2011b). Agar (1991) define os pontos ricos como as diferenças no comportamento verbal e não verbal que geram conflitos culturais ou falhas de comunicação entre as comunidades envolvidas. Para esta pesquisa, os pontos ricos foram determinados pela pesquisadora de acordo com as pressuposições do que seriam os problemas tradutórios encontrados nas tiras selecionadas; porém, é importante salientar que esses pontos ricos não são necessariamente exclusivos aos quadrinhos; alguns deles aparecem também em outros tipos de texto.

¹⁶⁰ Para visualizar as HQs, vide Apêndice C – Proposta de Material didático: Material do aluno: UD 4 – tarefa final.

			<p>linguísticos e imagéticos (MCCLLOUD, 2006): o efeito cômico advém desta relação de interdependência entre o jogo de palavras “bug-hug” e as imagens. Para se manter o efeito cômico na tradução, deve-se levar em conta a sonoridade parecida das palavras utilizadas (a ponto de Charlie Brown ter entendido errado a mensagem de Lucy), os signos imagéticos (especialmente o “bug”) e também as características dos personagens: Charlie Brown sempre é zombado por seus amigos, inclusive por Lucy.</p>
		3	<p>Publicação original: 06 de abril de 1952. Possibilidade de dupla interpretação da expressão utilizada por Charlie Brown: o termo “dog-catcher” é usualmente utilizado para se referir ao rapaz da carrocinha; por isso, é a quem Violet (e o leitor da tira) pensa que Charlie Brown se refere. Há interdependência entre signos linguísticos e imagéticos: a interpretação usual é desconstruída no último requadro, gerando o desfecho inesperado responsável pelo efeito cômico da tira (RAMOS, 2011).</p>
		4	<p>Publicação original: 4 de setembro de 1966. Interdependência de signos linguísticos e imagéticos: a polissemia apoiada em imagem (ARAGÃO; ZAVAGLIA, 2010) só se faz possível em conjunto. O duplo sentido da palavra “play” (em português, “jogar” ou “tocar”) permite, juntamente com as imagens,</p>

			<p>criar o efeito cômico. Há um desfecho inesperado com a polissemia e os signos imagéticos atuando em conjunto a fim de atingirem o efeito cômico. Presença de marcas culturais no signo linguístico (<i>foul tip</i>, passe de <i>beisebol</i>, um jogo tipicamente americano) e no signo imagético.</p>
		5	<p>Publicação original: desconhecida. Jogo de palavras atrelado a uma figura de linguagem: “tongue in cheek — tongue in beak”. Tongue in cheek é uma expressão idiomática em inglês utilizada para se referir a uma situação em que alguém diz algo que não deve ser levado a sério. O interlocutor pode parecer estar falando sério, mas na verdade é irônico. A palavra <i>beak</i> (bico) configura importante papel no jogo de palavras, uma vez que Woodstock é um pássaro.</p>
		6	<p>Publicação original: 7 de agosto de 1952. O efeito cômico é dado pelo jogo de palavras “Bach–back”; “Haydn–hiding”. Schroeder é amante de Beethoven e adora tocar em seu piano. Os jogos de palavras são cômicos pelo fato de Charlie Brown fazê-los utilizando nomes de compositores importantes. Exige alta criatividade do tradutor para manutenção do efeito cômico, especialmente se atrelado ao jogo de palavras com nomes de compositores famosos. Exige conhecimento dos nomes dos compositores citados ou</p>

			pesquisa sobre o tema.
		7	Publicação original: 27 de janeiro de 1953. A comicidade é atingida pelas características dos personagens (Schroeder é amante da música clássica, praticando-a em seu piano, e Lucy é apaixonada por Schroeder) e pelas palavras homófonas “suite-sweet”. É importante levar esses aspectos em consideração para a tradução da tira, mantendo-se, com isso, seu efeito cômico.
		8	Publicação original: 11 de janeiro de 1979. Jogo de palavras <i>warm–worm</i> (minhoca). Snoopy utiliza a expressão “worm group” no lugar de “warm group” pois tem Woodstock como seu interlocutor, que é um pássaro, e pássaros gostam de minhocas, então o trocadilho possui efeito cômico. Para a tradução, é necessária a manutenção do efeito cômico, porém levando em conta que o jogo de palavras é apoiado em imagem: é importante que o trocadilho tenha alguma relação com o interlocutor de Snoopy.

Quadro XIX – HQs selecionadas para a encomenda de tradução simulada

É importante lembrar que, além dos desafios citados no quadro XX (específicos a cada tira), as HQs também possuem outras características recorrentes e especificidades, conforme já discutido na subseção de tradução de quadrinhos. Como exemplos, podemos citar o espaço limitado para o signo linguístico, a presença de representações da oralidade, a importância de se conhecer os personagens e a série, etc. Todos esses aspectos também deveriam ser considerados ao realizar a encomenda de tradução, e não apenas os desafios específicos a cada tira. Nesse sentido, acreditamos que a última tarefa do material reúna os assuntos estudados durante o curso, levando os alunos a refletirem sobre

os aspectos e desafios da tradução de HQs e a desenvolverem sua autonomia e criatividade.

Para a confecção do material didático, utilizamos como formas de avaliação: avaliação diagnóstica, fóruns de discussão, participação em sala de aula, trabalhos para casa, entregas de fichas preenchidas, trabalho final e avaliação do curso. A seguir, discorreremos brevemente sobre essas avaliações.

Primeiramente, é importante ressaltar que as avaliações que propomos têm como enfoque tanto o produto quanto o processo tradutórios, indo ao encontro do que defendem Nord e Hurtado Albir. Além disso, segundo Kelly (2005), a avaliação utilizada no material deve estar diretamente ligada aos objetivos de aprendizagem propostos. Porém, a autora defende que não há necessidade de desenhar tarefas de ensino-aprendizagem e outras apenas para a avaliação: as próprias tarefas de ensino-aprendizagem podem servir para a avaliação (KELLY, 2005). Essas questões são levadas em consideração no desenho das avaliações aqui propostas, uma vez que utilizamos fichas preenchidas do material como uma das formas de avaliação do curso.

A avaliação diagnóstica tem como objetivo verificar o grau de conhecimento dos alunos no início do curso em relação à complexidade da tradução de HQs, sendo um instrumento utilizado para convalidação de conhecimentos prévios (GALAN-MAÑAS, 2009). Essa convalidação permite a comparação da experiência dos alunos no início do curso àquela que adquirem durante o curso. Por isso, a avaliação diagnóstica é aplicada no início e no final do curso, ocasião em que os alunos devem dizer o que mudariam nas respostas dadas previamente (e/ou o que acrescentariam a elas), justificando os motivos de cada alteração. O resultado ajuda a demonstrar o quanto os estudantes aprenderam durante o percurso. A avaliação diagnóstica não vale nota¹⁶¹ (vide Apêndice C — Avaliação diagnóstica).

Os fóruns de discussão são apresentados em ambiente virtual e servem para incitar a reflexão e estimular a participação dos alunos nas discussões. Estão sempre conectados a assuntos discutidos em sala de aula, seja como revisão do conteúdo abordado, como aprofundamento do assunto ou como preparação para o tópico seguinte. Aparecem ao final das UD's 1, 2 e 3 e computam 15% da nota do curso¹⁶².

¹⁶¹ Essa avaliação foi aplicada tanto no estudo piloto (subseção 4.5.1) quanto no estudo principal (subseção 4.5.2).

¹⁶² Os fóruns de discussão não foram utilizados na validação de nosso material didático, devido ao tempo disponível para a validação.

As participações em sala de aula compreendem as discussões em grupo e as apresentações para a classe. Computam 10% da nota do curso e têm como objetivo incitar a discussão em grupos e apresentar à turma os resultados das atividades realizadas¹⁶³.

A realização de trabalhos para casa é uma forma de tornar mais eficiente o conteúdo abordado em sala de aula. Computam 25% da nota do curso. Os alunos devem entregar à professora esses trabalhos¹⁶⁴.

A entrega de algumas fichas do material preenchidas computa 10% da nota final do curso e serve para que a professora possa acompanhar a participação e o progresso dos alunos. A seleção das fichas a serem entregues pode ser aleatória; assim, os alunos são compelidos a preencherem todas as fichas do material, sem saber de antemão aquelas que deverão entregar, não incorrendo no ato de preencherem apenas as fichas a serem avaliadas pela professora¹⁶⁵.

O trabalho final compreende a tarefa final da UD 4, fichas 1 a 3: encomenda de tradução simulada (ficha 1), relatório dos desafios encontrados, das soluções propostas e do grau de satisfação no que diz respeito a essas soluções (ficha 2) e, por fim, revisão das traduções de um colega (ficha 3). Para realização da ficha 3, o estudante deve levar em conta os seguintes aspectos: grau de adequação ao encargo tradutório; clareza das ideias; exatidão de nomes próprios e expressões consagradas; adequação à linguagem dos quadrinhos; grau de adequação das estratégias aplicadas para resolução dos problemas. Além disso, o aluno deve se atentar a possíveis inadequações na tradução do colega, e, caso as encontre, deve justificar os motivos das inadequações e propor soluções para melhoria da tradução. O trabalho final deve ser entregue à professora e é responsável por 40% da nota do curso¹⁶⁶.

Por fim, a avaliação do curso permite que os alunos discorram sobre os pontos fortes e fracos do curso, sugiram melhorias, registrem críticas e elogios, etc. A avaliação do curso não vale nota e é anônima. Serve para a professora incrementar o material e aperfeiçoar sua prática¹⁶⁷ (vide Apêndice C — Questionário de avaliação do curso).

¹⁶³ A participação em sala de aula foi avaliada na aplicação do estudo principal.

¹⁶⁴ A entrega de trabalhos feitos em casa como forma de avaliação ocorreu tanto no estudo piloto quanto no estudo principal.

¹⁶⁵ A entrega de fichas foi utilizada apenas na aplicação do estudo piloto (entrega de uma das fichas do material aplicado no estudo piloto).

¹⁶⁶ Essa avaliação foi aplicada no estudo principal.

¹⁶⁷ Essa avaliação foi aplicada tanto no estudo piloto quanto no estudo principal.

Tendo discorrido sobre o desenho do material didático aqui proposto, passamos para o relato de experiência. Na subseção seguinte, descrevemos a validação de nosso material, tanto em relação ao estudo piloto quanto em relação ao estudo principal. Discorremos sobre sua implementação e os resultados obtidos por meio das experiências em sala de aula.

4.5 RELATO DE EXPERIÊNCIA: IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.5.1 O estudo piloto

O primeiro encontro com a turma aconteceu para apresentação da professora da disciplina, dos estagiários de docência e da pesquisadora. Além disso, foi explicado aos alunos a que veio a pesquisadora e quais seriam as atividades realizadas no estudo piloto. Também foi aplicada a primeira fase da avaliação diagnóstica, um de nossos instrumentos de pesquisa, explicada mais adiante.

No segundo encontro, foram aplicadas as tarefas 1 e 2 do material confeccionado para o piloto¹⁶⁸, o que ficou dentro do previamente planejado pela pesquisadora. A aula se desenvolveu de maneira tranquila e sem problemas, os alunos seguiram as instruções de cada tarefa e entenderam o que era pedido em cada uma das fichas. Participaram e se mostraram interessados pelo tema, demonstrando terem feito as atividades propostas.

Em relação ao material desenhado, logo no segundo encontro já pudemos notar que as fichas 1 e 2 da tarefa 1 pediam que se fizesse praticamente a mesma coisa, e isso foi percebido no momento em que os alunos não preencheram a ficha 2, alegando que as respostas já haviam sido dadas na ficha 1. Com isso, para o material do estudo principal, mesclamos as fichas 1 e 2 da tarefa 1 do estudo piloto.

Após o término das tarefas do segundo encontro, foi entregue a compilação de possíveis desafios da tradução de HQs para leitura em casa e discussão na aula seguinte. Além disso, foi solicitado que os alunos lessem um texto disponível no Moodle da disciplina, intitulado *Comics in Translation*, de Klaus Kaindl (2010), e entregassem um resumo sobre o texto, como parte da nota da disciplina (a pedido da professora responsável pela disciplina, o módulo de tradução de HQs

¹⁶⁸ Para visualização do material aplicado no piloto, consulte o Apêndice B: material utilizado no projeto piloto.

computaria 10% da nota final da disciplina, dividida em: entrega do resumo do texto *Comics in Translation* e entrega da ficha 2 da tarefa final).

De maneira geral, o segundo encontro atendeu às expectativas da pesquisadora, e as atividades se desenvolveram dentro do previamente planejado para a primeira aula do estudo piloto.

O terceiro encontro do estudo piloto foi composto de três momentos: finalização do material (realização da tarefa final), retomada da avaliação diagnóstica e preenchimento de questionário de avaliação do curso.

A realização da tarefa final ocorreu conforme o planejado pela pesquisadora. A tarefa final foi constituída por duas fichas: a primeira delas teve como objetivo o reconhecimento de desafios tradutórios em duas tiras dos *Peanuts*, sendo esses desafios ligados aos encargos apresentados. Já a segunda ficha teve como objetivo a tradução dessas tiras. Apesar de muito brevemente, pudemos fazer uma simulação de uma encomenda de tradução, sempre levando em consideração os encargos apresentados na tarefa.

Durante o terceiro encontro, foi observada mais uma necessidade de incrementação do material: na ficha 1 da tarefa final, no quadro com os encargos de tradução, percebemos a utilidade de adicionarmos o elemento “pressuposições” (NORD, 1991) para que os alunos reflitam sobre o que, supostamente, o público destinatário já saiba, pois isso também pode influenciar suas decisões tradutórias. Assim, na confecção do material completo, esse elemento foi acrescentado.

A avaliação diagnóstica foi aplicada da seguinte maneira (este método também foi proposto para a validação do projeto principal): no primeiro encontro do estudo piloto, foi pedido que os alunos respondessem a algumas perguntas relacionadas à tradução de HQs. Depois, foi anexada uma página em branco à avaliação diagnóstica de cada aluno, para que nesse espaço, ao final do curso, os alunos comentassem se mudariam algumas de suas respostas e/ou se acrescentariam conteúdos a elas, incrementando-as. Já a avaliação do curso constou de cinco questões abertas, detalhadas à frente.

Passamos agora à discussão dos resultados da implementação do projeto piloto: resultados das tarefas finais entregues pelos alunos, avaliação diagnóstica e avaliação do curso.

Na tarefa final (vide apêndice B — tarefa final), os próprios alunos levantaram a relevância do encargo de tradução para a realização da tarefa, apontando, por exemplo, que, se o público destinatário fosse outro, principalmente em relação ao encargo da tira 1, a tradução

poderia ser totalmente diferente. Exemplificaram com o destinatário sendo composto por crianças brasileiras que gostam de futebol, e o meio sendo outro que não uma revista especializada em *beisebol*. Assim, poderiam, segundo eles, utilizar jogadores de futebol brasileiros (conhecidos do público brasileiro, inclusive do público infantil), adaptando os números das respectivas camisas na tradução.

As soluções tradutórias apresentadas pelos alunos são expostas a seguir, de maneira generalizada. Para a tradução da tira 1, o comportamento tradutório padrão foi manter os nomes dos jogadores e os respectivos números de suas camisas, para atender as exigências do encargo de tradução 1 (neste trecho, predominou a tradução literal). Porém, outra estratégia também bastante adequada foi sugerida: a tradução de *number* por “camisa” (“Babe Ruth era o *camisa* 3...”), termo bastante usual no Brasil. Outra solução bastante criativa foi a adaptação dos jogadores da seleção americana de beisebol para jogadores da seleção brasileira de beisebol, estratégia que se manteve adequada ao encargo (uma vez que o receptor do texto são adultos brasileiros fãs de beisebol), porém adicionando um toque local ao texto.

Já para a tira 2, o jogo de palavras foi solucionado de maneiras diferentes pelas duplas, estando entre as soluções que merecem destaque: “baratão-abração”; “bichão-abração”; “percevejo-beijo”; “besouro-tesouro” e a solução que julgamos mais adequada “bichinho-beijinho”, por ser composta por termos que mais se aproximam foneticamente entre si.

Em adição ao supramencionado, nesta tarefa as respostas foram além do esperado pela pesquisadora e além do que havia sido planejado no material do professor, pois os alunos extrapolaram o requisitado, que era apontar mais diretamente apenas os desafios tradutórios ligados aos encargos apresentados. Porém, isso não foi um problema, pois permitiu uma discussão mais abrangente e demonstrou alto grau de engajamento da turma. Desta forma, além das respostas especificadas no material do professor (e, portanto, as esperadas pela pesquisadora), a turma levantou os seguintes pontos merecedores de atenção:

- importância de se atentar para o tempo verbal do último quadro da tira 1: a tira original foi produzida em 1966, mas o encargo tradutório pede uma tradução para o ano de 2015, então se faz necessária uma adaptação das ocorrências do tempo verbal no presente para o tempo passado, pois atualmente os jogadores não jogam mais;

- como traduzir a expressão “how in the world” do TP (terceiro quadro) para o português, de forma a manter a ênfase dessa expressão? “Como” foi a solução apontada por muitas duplas, porém, de maneira geral, os alunos não acham que este correspondente tenha o mesmo peso que o termo do TP. Outras soluções apontadas foram: “de que maneira”, “como é que”, “como diabos”, “eu não consigo entender como você faz isso”.

Além dos dois pontos supramencionados, os alunos tocaram na questão da tradução da onomatopeia da tira 2 (traduzi-la ou não?) e também na questão da tradução do termo “good grief”, que nos *Peanuts* em português teve sua tradução consagrada como “que puxa”. Porém, essas questões não puderam ser amplamente discutidas, devido ao tempo escasso de aula.

Após o término da tarefa final, os alunos deveriam preencher novamente a avaliação diagnóstica. Com base nos resultados da avaliação diagnóstica completamente preenchida, podemos observar o quanto os alunos aprenderam nos dois encontros, o que permite a comparação de sua experiência no início e no final do curso. Essa avaliação nos mostrou que, de maneira geral, os alunos já possuíam algum conhecimento sobre quadrinhos e tradução de quadrinhos, talvez por já estarem na quarta fase do curso de Letras e já terem cursado as disciplinas de Introdução aos Estudos da Tradução e Estudos da Tradução I.

Sobre os conhecimentos adquiridos durante o estudo, pudemos observar que houve aprendizagem de noções importantes durante a implementação do projeto piloto. Os tópicos apontados pelo alunos sobre os conhecimentos adquiridos foram, de maneira geral: desafios relacionados à tradução de gírias, onomatopeias, aspectos culturais, jogos de palavras e marcas de oralidade; espaço disponível para a tradução; imagens como possível empecilho à tradução; relação texto-imagem; atenção ao número de caracteres na tradução; levar em consideração as vozes dos personagens que caracterizam as tirinhas; cuidado na escolha da linguagem; levar em conta o público-alvo do TP e do TC; marcadores culturais nas imagens; harmonia do conjunto; o tradutor precisa ter conhecimentos específicos e culturais; não-universalidade de imagens e gestos; as exigências da editora são muito importantes e o tradutor deve segui-las; os quadrinhos não são necessariamente para crianças.

O questionário de avaliação do curso, outro instrumento que utilizamos na pesquisa, foi aplicado para saber o grau de aceitação do

material proposto no projeto piloto e da dinâmica de sala de aula. De maneira geral, a dinâmica e o material foram bem aceitos e avaliados pelos alunos, que elogiaram as aulas. O ponto fraco mais relevante foi o tempo escasso para realização de algumas atividades e para aprofundamento das discussões. A seguir, descrevemos as impressões dos alunos sobre as aulas, levantadas pela análise do questionário de avaliação do curso.

Para a questão número 1, os estudantes responderam como pontos fortes da dinâmica de sala de aula: clareza de informações; conteúdo diferenciado; dinâmica de aula interessante; bom rendimento do tempo; aulas produtivas; assunto apresentado com uma visão generalizada, sem se tornar maçante. Além disso, apontaram que produzir traduções em sala de aula é algo raro no curso, e elogiaram o fato de poderem ter efetivamente traduzido na última aula. Outro aspecto apontando foi que a parte mais teórica e as explicações foram passadas juntamente com exemplos práticos, ajudando a identificar desafios e a solucioná-los.

Foi demonstrada apreciação pela forma como a aula foi conduzida, sendo um dos pontos fortes a ser destacado foi a percepção por parte dos alunos de que as aulas foram planejadas com o intuito de passar informações para os alunos construírem seu próprio repertório de possíveis problemas. As discussões em grupo e a parte prática também foram apontadas como pontos fortes. Os alunos demonstraram ter achado o assunto interessante e alguns afirmaram que as aulas os deixaram com vontade de se aprofundar no assunto.

Foi apontado que as tarefas utilizadas ajudaram a conhecer melhor não apenas as HQs, mas também as formas como são traduzidas. A dinâmica do curso foi bem aceita, com associação entre teoria e prática além do esperado pelos estudantes. Os momentos de apresentação, reflexão, discussão e, por fim, parte prática foram bem recebidos.

Os pontos fracos apontados pelos alunos na questão 1 são: falta de tempo tanto para algumas explicações da pesquisadora quanto para reflexão e para discussões mais aprofundadas. Outro ponto fraco levantado é que deveria ter sido alocado mais tempo para a prática tradutória, com tempo suficiente para que os alunos pudessem traduzir as tiras por completo, ou seja, poderem eles mesmos inserirem suas traduções nos balões e apreciarem o trabalho finalizado, com uma HQ ou tira traduzida na forma impressa ou digital. Esta prática não foi abordada no piloto (e nem no estudo principal), não apenas pela falta de tempo disponível para tal, mas também porque este trabalho de edição do TC não é da alçada do tradutor.

Em relação ao ponto fraco da falta de tempo para discussões mais aprofundadas e para mais prática tradutória, acreditamos que o grande interesse da turma pelo assunto contribuiu para que os alunos criticassem o curto período de tempo dispendido para nossas aulas (de conteúdo, foram efetivamente apenas duas aulas). Porém, para nosso propósito com o estudo piloto, acreditamos que, de maneira geral, o tempo tenha sido suficiente.

A questão 2 da avaliação do curso foi sobre o ritmo das atividades. A média de resposta dos alunos foi 2,5, sendo a pontuação 1 para ritmo muito tranquilo e 5 para ritmo muito puxado. Apesar de alguns alunos terem afirmado que o ritmo estava acelerado, a média das respostas sobre o ritmo das aulas mostra um ritmo adequado, pelo menos de maneira geral. Foi apontando por alguns alunos que o andamento foi tranquilo e que todos colaboraram durante as atividades. Ademais, foi mencionado o nivelamento adequado das atividades em relação ao conhecimento que a turma possuía de quadrinhos, sem subestimação de suas capacidades e com desafios positivos para estimular a prática tradutória.

Outros pontos fortes levantados na questão 2: cada passo estava muito bem explicado; o ritmo foi ideal/adequado para a fase em que se encontram os alunos; não foram atividades muito puxadas, mas exigiam alto nível de atenção. Pontos fracos: às vezes, houve pouco tempo para responder às questões, pois as respostas não são curtas; havia muitas perguntas, às vezes repetitivas; com o decorrer da discussão, às vezes dispndia-se muito em uma questão e era necessário acelerar a próxima atividade para não faltar tempo; levando em conta o grande interesse da turma, foi tudo muito rápido, sem tempo para discussões mais aprofundadas; faltou um pouco mais de tempo para a realização da última tarefa.

A questão 3 da avaliação do curso dizia respeito à divisão da classe para trabalhar em duplas e em grupos. Para os alunos, a divisão foi adequada. Alguns disseram que gostaram da divisão, mas que não veriam problemas em trabalhar individualmente ou em grupos maiores. Apontaram que o trabalho em grupo é mais frutífero, com visões mais abrangentes, e que permite melhor entrosamento entre os colegas. Foi assinalado também que a divisão funcionou bem, principalmente no momento de junção a outra dupla para discussão, e que as orientações para a formação das duplas e dos grupos foram claras, sendo esta divisão importante para a troca de ideias.

Segundo a turma, o trabalho em grupos pequenos (2 e 4 alunos) permite que todos os integrantes do grupo possam contribuir um pouco,

o que fica mais difícil em grupos maiores. Esta divisão proporcionou o contato com formas diferentes de enxergar as soluções dos desafios e um aumento na confiança individual para expor as opiniões para a sala toda ao final das discussões. Porém, o trabalho em duplas e em grupos não foi unanimemente bem aceito por toda a turma. Alguns (poucos) alunos disseram que o trabalho individual exigiria mais de cada um e que a junção de duplas a outras duplas teria sido mais interessante caso houvesse mais tempo disponível para discussão.

Na questão 4, os alunos deveriam discorrer sobre a condução da dinâmica de sala de aula pela pesquisadora e sobre a condução das aulas como um todo. Em geral, as respostas foram positivas. Foram elogiadas as instruções das atividades propostas, as explicações sobre os aspectos teóricos e práticos, a articulação das aulas, a criatividade e dinamicidade das atividades. O ponto fraco apontado foi que, por vezes, utilizou-se demasiado tempo durante as discussões iniciais, sobrando pouco tempo para as propostas finais (a tradução em si e as discussões sobre o produto final produzido pelos alunos).

Realmente, faltou tempo para aprofundar algumas discussões, porém voltamos a afirmar que a falta de tempo está diretamente ligada ao alto grau de interesse da turma, que gostaria de ter aprofundado as discussões, mas este não era o propósito do projeto piloto, justamente por termos decidido por um estudo breve e também por não termos mais tempo disponível para outras aulas.

Outros pontos positivos levantados pelos alunos na questão 4: a pesquisadora soube explicar bem as atividades e conteúdo; as dinâmicas foram boas, alternando momentos expositivos/de discussão e de prática; a aula fluíu bem; a pesquisadora conduziu muito bem as aulas; as aulas foram muito produtivas; pesquisadora bem atenciosa com todos, respondeu a todas as questões dos alunos e esteve sempre disponível para auxiliar e tirar dúvidas; aulas satisfatórias, abordando bem o contexto da tradução nesta área específica; pesquisadora assertiva em seus propósitos; a pesquisadora prendeu a atenção dos alunos; pesquisadora prestativa, objetiva e clara; dinâmica bem interativa; aulas articuladas, com atividades criativas.

Por fim, a questão 5 era um espaço aberto para os alunos escreverem outros pontos que julgassem pertinentes para o desenvolvimento do curso. Aqui, novamente, obtivemos respostas que demonstram o grau de interesse da turma, de maneira geral. Foi pedido que se trabalhassem mais HQs no curso; os alunos afirmaram que as aulas ministradas trouxeram atividades importantes para o desenvolvimento neste campo da tradução; apontaram que o tópico é

muito interessante e inovador, não sendo trabalhado em outras aulas, e demonstraram interesse em passar a ter mais contato com a área.

Como pontos a melhorar, sugeriu-se que deveriam ser delegados outros dois encontros para as aulas, valorizando assim o interesse dos alunos sobre o tema e o próprio trabalho final dos estudantes.

Como podemos observar pelo relato geral disponibilizado anteriormente, o projeto piloto foi bem avaliado pela maioria dos alunos, que se interessaram pelo tema, gostaram da metodologia de ensino e das atividades propostas, entenderam bem as explicações e os direcionamentos para execução das tarefas e deram retorno positivo ao que havíamos proposto. Os participantes perceberam que a UD e sua estruturação em tarefas exige um esforço maior de sua parte em relação à pesquisa e independência em sala de aula, tornando as aulas mais dinâmicas se comparadas a aulas expositivas. Ademais, observamos um aprendizado ativo, uma vez que, ao realizarem pesquisas e chegarem às suas próprias conclusões por meio de discussões e pensamentos próprios, o conteúdo foi aprendido de maneira satisfatória.

De maneira geral, os alunos participaram das aulas de maneira efetiva. Alguns deles até vieram falar com a pesquisadora ao final do estudo piloto, demonstrando seu interesse e perguntando se seria ofertado um curso mais completo com enfoque na tradução de HQs. As críticas feitas são fundamentadas e construtivas, e são elas também que auxiliam na confecção do restante do material.

Mesmo que o estudo piloto tenha ocorrido muito brevemente, sua implementação nos permitiu observar que as tarefas propostas estavam bem amarradas, contendo sequência e encadeamento adequados. Na prática, observamos que as tarefas 1 e 2 realmente serviram como tarefas facilitadoras para a execução da tarefa final, sendo que estavam encadeadas de maneira que a realização da ficha/tarefa anterior auxiliou na execução da ficha/tarefa subsequente.

Em termos práticos, o material confeccionado para o piloto e sua implementação permitiram a metodologia ativa característica da abordagem por tarefas de tradução, sendo que os alunos estiveram no centro do processo de aprendizagem e puderam desenvolver sua autonomia na realização das tarefas, construindo por si mesmos seus próprios conhecimentos.

Com base nessas premissas, passamos ao detalhamento do estudo principal da pesquisa: a implementação do material didático de maneira mais extensiva.

4.5.2 O estudo principal

A seguir, apresentamos o relato de experiência da validação de nosso material didático.

No **primeiro encontro**, houve apresentação da pesquisadora, explicação sobre a pesquisa, leitura, explanação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentação do plano de ensino, aplicação da avaliação diagnóstica e início da UD 1 (vide apêndice C). Foram feitas as tarefas 1 e 2 da UD 1 — observe que a pré-tarefa não constava inicialmente na UD 1 do material proposto, tendo sido adicionada à UD após a implementação do material didático (vide explicação sobre isso mais adiante).

A tarefa 1 se mostrou de grande valia para a discussão sobre o que são HQs, gerando interesse da turma e indagações mais aprofundadas de alguns alunos (pelo fato de não ser tarefa simples definir o que é ou não uma HQ). Pode-se notar que a tarefa gerou reflexão por parte dos alunos, que participaram ativamente e responderam bem à tarefa proposta.

A tarefa 2 contou com apenas uma das duas fichas presentes no material proposto. Assim sendo, a ficha 2 da tarefa 2 foi retirada da validação do material. A discussão que deveria ocorrer na ficha 2 foi feita juntamente com a correção da ficha 1: não foi feita comparação das listas criadas pelos alunos nem apresentação da lista de cada equipe. No momento da correção, as discussões advindas da ficha 1 contribuíram para a atualização da lista. Pode-se perceber que grande parte dos assuntos abordados em relação à linguagem das HQs era novidade para os alunos, tais como os nomes dos recursos presentes no hipergênero (balão, legenda, metáfora visual, etc.) e suas funções.

O fórum de discussão da UD 1 (bem como os fóruns das outras UD)s foi retirado da validação do material, em parte devido ao tempo escasso para o estudo, em parte pelo fato de os alunos não terem um ambiente virtual de aprendizagem¹⁶⁹.

¹⁶⁹ Esse aspecto influenciou a avaliação proposta no material original (vide o plano de ensino da proposta didática, localizado na subseção 4.4 desta tese, quadro XVIII). Assim, os alunos da UEM foram avaliados da seguinte maneira: Avaliação diagnóstica – não vale nota; participação em sala de aula: 10%; trabalhos para casa: 45% (15% cada trabalho); trabalho final: 45%; avaliação do curso – não vale nota. A entrega de fichas do material preenchidas, proposta como parte da avaliação do material original, também não foi utilizada como instrumento de avaliação para a validação na UEM.

Para a aula seguinte, pediu-se a leitura dos materiais de apoio 2 e 3 (“Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?” e “O funcionalismo de Nord”, respectivamente), para que assim não se gastasse tanto tempo em sala de aula com a leitura dos materiais, que seriam utilizados para a realização das tarefas 3 e 4, respectivamente.

Durante o encontro um, os alunos mostraram-se empenhados e interessados no conteúdo. Realizaram perguntas pertinentes ao tema e atenderam às expectativas da pesquisadora. Dessa forma, não há alterações a serem feitas no que diz respeito à proposta das tarefas 1 e 2 da UD1.

O **segundo encontro** iniciou-se com uma revisão da aula anterior, em que a pesquisadora pediu que os alunos citassem recursos dos quadrinhos e suas funções e características. A seguir, realizamos a tarefa 3. A pesquisadora explicou as categorias que seriam utilizadas para a classificação dos gêneros das HQs (HQs mais longas, com seus vários modos de produção — por exemplo, HQ de super-herói, HQ infantil, literatura em HQ, etc., tiras, charges e cartuns). Os alunos sentiram alguma dificuldade em diferenciar tiras cômicas, tiras seriadas e tiras cômicas seriadas, ponto que foi esclarecido durante a correção. Os aspectos mais recorrentes de cada gênero foram trabalhados, tais como: número de quadros (extensão da sequencialidade); personagens reconhecíveis; presença de humor; texto com início, meio e fim; texto com continuidade temática em outras tiras, etc.

Durante a realização da tarefa três, houve um problema quanto a um dos textos selecionados para o material, a HQ 3 (uma tira cômica de Calvin and Hobbes). Alguns alunos perguntaram como poderíamos saber se a HQ apresentada é uma tira cômica ou uma tira cômica seriada, uma vez que apenas observando-a não se sabe se as tirinhas publicadas anterior ou posteriormente possuíam ou não uma *continuidade temática*, aspecto que caracteriza a tira como seriada. Por esse motivo, a HQ3 utilizada em um primeiro momento durante o desenho do material foi substituída por uma tira cômica da Turma da Mônica (daquelas que aparecem na última página dos gibis da turminha), pois são mais facilmente reconhecíveis como uma tira não seriada.

A próxima tarefa introduz o funcionalismo (NORD, 1991) aos alunos. Os estudantes mostraram-se interessados na realização da tarefa, sendo que a pesquisadora circulou bastante entre os alunos para ajudá-los na resolução da atividade. Foram sanadas dúvidas quanto aos elementos extra e intratextuais da proposta de Nord enquanto os alunos

completavam a atividade, ou seja, as dúvidas foram específicas aos quadrinhos selecionado pelas duplas.

Um ponto negativo foi que, por falta de tempo, não foi possível que todas as duplas apresentassem suas análises. Foi apresentada a análise de apenas uma HQ; a apresentação foi feita por duas duplas que escolheram o mesmo quadrinho para analisar. Também por falta de tempo, a tarefa final não foi realizada em sala de aula, ficando como atividade para ser feita em casa e entregue na aula seguinte. Por isso, a atividade “para casa” foi retirada do material da UEM, uma vez que uma das cinco atividades avaliativas passou a ser a tarefa final da unidade, que foi entregue pelas duplas e corrigida em casa pela pesquisadora.

No **encontro três**, a fim de permitir uma discussão com a classe toda, a aula foi iniciada discutindo-se a tarefa final da UD1, já que não houve tempo para realização e discussão da tarefa em sala de aula. Após finalização da UD 1, iniciou-se a UD2 com uma pré-tarefa, intitulada *Experimentando a tradução de HQs*.

Anteriormente à validação do material didático, a pré-tarefa estava proposta para ocorrer no início da UD 2. Porém, por meio da validação do material, observou-se que o local mais apropriado para ela seria no início da UD1, de forma que os alunos possam fazer as traduções sem receber previamente qualquer tipo de *input* teórico sobre (tradução de) quadrinhos. Quando o material foi desenhado, pensou-se que a abordagem de aspectos mais voltados à linguagem das HQs (e não diretamente à tradução em si) não influenciaria as traduções (o que é importante nessa tarefa, pois seu intuito é que os estudantes traduzam sem terem tido um *input* teórico sobre tradução de HQs. Assim, suas traduções não seriam influenciadas por teoria e, posteriormente, ao final da UD3, poderiam ser revisadas, quando os alunos já possuíssem mais conhecimentos ligados à tradução de quadrinhos).

Porém, na prática de sala de aula, observou-se que alguns desafios tradutórios já haviam sido abordados de uma maneira ou de outra na UD1 (como o espaço disponível para a tradução, por exemplo), seja por algumas explicações da pesquisadora, seja por interesse e indagações dos alunos. Por isso, a pré-tarefa foi passada para o início do material (início da UD1), para que os estudantes possam realizar suas traduções sem influência alguma de teoria, seja ela sobre quadrinhos ou tradução de HQs.

Os estudantes tiveram algumas dificuldades na tradução das tiras. As dificuldades observadas pela pesquisadora, que nesse momento não auxiliou os alunos, justamente para que posteriormente eles pudessem retornar e revisar suas próprias traduções, foram: desconhecimento da

série e de seus personagens (por exemplo, em relação ao paratexto da segunda HQ, “Violet’s mud pies”, os alunos não sabiam quem é Violet e nem como “mud pies” é traduzido na série), alguns não entenderam que *rats* na segunda HQ é uma gíria e outros não entenderam o jogo de palavras com “talks is cheap”.

Continuando a UD2, a tarefa 1 do material original não foi aplicada na validação da proposta (*(Re)conhecendo desafios tradutórios dos quadrinhos: primeiros contatos*). Para suprir o conteúdo que seria abordado nessa tarefa, alguns desafios da tradução de HQs foram citados nos dois primeiros encontros enquanto discutiam-se questões relacionadas à linguagem dos quadrinhos. Ademais, outros desafios foram abordados no restante da UD e na compilação dos desafios da tradução de HQs entregue ao final da UD2. Assim, os alunos receberam o conteúdo completo, porém não precisaram realizar a tarefa que pedia que eles próprios enumerassem os desafios da tradução de quadrinhos.

A tarefa 2, *Aprendendo a ler e interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*, também não foi utilizada na implementação da proposta. Por isso, a importância da leitura e interpretação da narrativa visual dos quadrinhos foi sendo elucidada desde o segundo encontro. A pesquisadora explicou aos alunos a importância da atenção não apenas aos signos linguísticos, como também aos signos imagéticos das HQs, exemplificando com os quadrinhos silenciosos presentes no material (como, por exemplo, o cartum de Quino, apresentado na tarefa 1 da UD1 — texto 4 e o cartum da tarefa 3 da UD1 — HQ 1).

Dessa forma, após a realização da pré-tarefa passou-se para a tarefa *Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais* (tarefa 3 do material proposto originalmente). Os alunos participaram de maneira bastante ativa, fazendo perguntas à pesquisadora e demonstrando real interesse em cumprir com os objetivos da tarefa. Como era de se esperar, a charge dois gerou mais dúvidas nos alunos, uma vez que traz conteúdos não compartilhados pela cultura brasileira. Uma das duplas disse que não sabia nem por onde começar a pesquisa para responder às perguntas da charge dois, por exemplo. A pesquisadora guiou os estudantes para que pesquisassem de maneira adequada, porém nunca dando respostas prontas. A maioria das respostas dadas pelos alunos alcançou as expectativas da pesquisadora.

Como a tarefa descrita anteriormente, a próxima tarefa (tarefa 4 do material original) também suscitou curiosidade e interesse por parte dos alunos. Em relação à HQ 2, não houve necessidade de pesquisa por

parte dos estudantes. Já a HQ 1 exigiu pesquisa, sendo que a pesquisadora auxiliou os alunos em relação a como realizar essa pesquisa: como alguns deles não sabiam “nem por onde começar a pesquisa”, a pesquisadora os lembrou de que deveriam prestar atenção também ao conteúdo dos signos imagéticos, reforçando o conceito da importância da leitura e da interpretação das imagens nos quadrinhos. Como “perfect pitch” é uma expressão que pode ser utilizada em alguns contextos diversos, sendo também o nome de um filme, o piano e a menção ao *beisebol* ajudaram os estudantes a entender a que se referia a expressão e, como consequência, a relacionar o uso da expressão ao efeito cômico da tira.

A tarefa 5, *Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs*, não foi utilizada na implementação feita na UEM. Para suprir o conteúdo que seria abordado na ficha 1 dessa tarefa (diferentes formato dos balões e suas implicações para a tradução), a pesquisadora explicou aos alunos de que maneira os diferentes significados dos balões podem ser um desafio ao tradutor de quadrinhos. Já a ficha 2 dessa tarefa trabalha com os espaços delimitados com que o tradutor de HQs deve lidar. Como na ocasião os estudantes estavam trabalhando a tradução de legendas no curso, eles próprios afirmaram “como na legendagem” quando foi mencionado esse desafio durante o encontro dois. Assim, o fato de os alunos já terem alguma conscientização sobre a necessidade de atenção ao número de caracteres do TC devido a limitações do espaço fez com que essa ficha não fosse trabalhada na validação do material didático.

No **quarto encontro**, ocorreu a aplicação das tarefas 6, 7 e final. A aplicação da tarefa 6 do material original também contou com bom retorno dos alunos, que realizaram a atividade sem grandes dificuldades. A seguir, foi feita a tarefa 7, que necessitou de explicações mais aprofundadas da professora sobre como funciona o mercado editorial em relação à tradução de onomatopeias. Os alunos se mostraram interessados em participar e em aprender um pouco sobre o funcionamento da dinâmica desse mercado.

A pesquisadora entregou a compilação dos desafios mais recorrentes da tradução de quadrinhos (vide subseção 3.6.2 — Compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos — Quadro XVII). Cada aluno leu um tópico do material, e a pesquisadora incrementou o conteúdo, explicando cada um dos tópicos e relacionando-os às HQs já trabalhadas no material. Por fim, iniciou-se a realização da tarefa final em sala de aula, sendo que os alunos puderam finalizá-la em casa. Assim, a tarefa final da UD 2 passou a ser uma das atividades para

serem feitas em casa (atividade avaliativa), entrando no lugar do “para casa” proposto no material original (leitura e resumo do texto “Entrevista com Érico Assis, tradutor de histórias em quadrinhos”).

No **quinto encontro**, deu-se início à UD3; foi trabalhada a tarefa 1 do material e deu-se início à realização da tarefa 2. Os alunos apresentaram ideias criativas e diversas durante a realização da tarefa 1, explicando suas decisões tradutórias e opinando sobre as escolhas feitas pelas outras duplas. A pesquisadora enfatizou que a não há apenas uma solução “correta” de tradução para um texto, e sim soluções adequadas e inadequadas.

Nessa tarefa, os estudantes demonstraram, por meio de suas discussões, que haviam aprendido o conteúdo discutido até o momento, apontando questões como “preferência pela não modificação da arte”, “atenção e respeito às características dos personagens da série” (como, por exemplo, o fato de Schroeder gostar de música clássica, tocar o piano e não utilizar gírias em seu vocabulário), “alcançar o leitor do TC”, etc. Assim, pode-se dizer que a tarefa teve um excelente retorno por parte dos alunos, pois serviu para o levantamento de ideias criativas e também comprovou que o processo de aprendizagem dos alunos estava ocorrendo conforme o esperado.

Passou-se então à tarefa 2, que foi explicada e iniciada em sala de aula. Apesar de previamente planejada para ser feita em sala de aula, não houve tempo de finalização da tarefa, uma vez que a tarefa 1 tomou bastante tempo. Assim, os alunos deveriam finalizar em casa a ficha 1 da tarefa 2 e trazê-la pronta para discussão no início do próximo encontro.

Consequentemente, o **encontro seis** começou com a apresentação dos alunos e discussão da ficha 1 da tarefa 2 antes de iniciar-se a próxima ficha da mesma tarefa. Os alunos demonstraram bom entendimento do assunto trabalhado: souberam identificar os trechos responsáveis pelo humor presente em cada uma das tiras e demonstraram compreensão quanto a propor soluções tradutórias diferentes para encargos diferentes.

A seguir, passou-se para a realização da próxima ficha, que corresponde à ficha 3 do material original¹⁷⁰. Nessa ficha, muitos dos

¹⁷⁰ A supressão da ficha 2 do material original foi compensada por uma discussão feita com o grupo todo – no momento em que cada dupla apresentava suas traduções, o restante da turma opinava dizendo se achava que as soluções propostas pela dupla estavam adequadas ou não ao encargo,

alunos encontraram dificuldades para conseguir propor soluções tradutórias para as charges apresentadas, a princípio afirmando ser impossível traduzi-las, principalmente porque na tarefa se pedia que a arte não fosse modificada na tradução. A pesquisadora, então, lembrou aos alunos da importância do encargo e explicou que, nesse caso específico, o exigido nos encargos ajudava o tradutor — aproveitou também para enfatizar que o desafio de se traduzir de um texto nunca está no texto por si só, e sim no que se pede no encargo tradutório (NORD, 1991).

Suprimiu-se a tarefa 3 do material original, *Lidando com o espaço disponível em diferentes meios*, pelo mesmo motivo de supressão da ficha 2 da tarefa 5 (UD2): os alunos já estavam desenvolvendo sua capacidade de síntese e a habilidade de traduzir em espaços delimitados ao trabalharem com legendagem em outra disciplina.

A seguir, passou-se para a próxima tarefa do material. A tarefa 4 despertou a atenção dos alunos quanto à tradução de onomatopeias: na HQ 3, de Calvin and Hobbes, houve indagações quanto a como traduzir a onomatopeia do segundo requadro (*putt*), sendo que algumas duplas propuseram que se utilizasse o som de um ronronar de gato (*rrrrrrr*). Ademais, alguns alunos estavam propondo traduções com verbos no infinitivo (por exemplo, “coçar, coçar”; “esfregar, esfregar”, “penteiar”). A pesquisadora explicou que quando utilizamos verbos para formar onomatopeias em português, esses verbos não são no infinito, e sim verbos de ação no indicativo (por exemplo: “coça-coça”; “esfrega-esfrega”; penteia”).

A tarefa 5, na qual os alunos deveriam revisar suas primeiras traduções (realizadas na pré-tarefa da UD2), trouxe um retorno bastante positivo: alguns alunos propuseram melhorias em suas primeiras traduções devido ao espaço disponível para o TC (conscientização sobre o espaço delimitado das HQs e desenvolvimento do poder de síntese), níveis de fala (texto informal com marcas de oralidade) e atenção às características e nomes dos personagens da série. As modificações propostas corroboram a aquisição de conhecimento por parte do grupo, uma vez que estavam diretamente ligadas aos assuntos abordados no material.

A princípio, a tarefa final da UD 3 (*Resolvendo desafios tradutórios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório*) seria passada para os alunos como uma das atividades avaliativas,

sempre justificando suas respostas e voltando as análises ao encargo de tradução

devendo ser realizada em casa, em duplas. Como os alunos estavam muito sobrecarregados com outros afazeres do curso, a tarefa final da UD 3 foi discutida com o grupo em conjunto, no **encontro sete**. A discussão ocorreu com interesse por parte dos alunos, que propuseram soluções tradutórias criativas para as HQs apresentadas no material, atentos aos aspectos convencionais da linguagem das HQs. Bastante exigentes, não se mostraram satisfeitos quanto às soluções propostas por eles mesmos; assim, as soluções para resolver os desafios tradutórios presentes nas tiras dessa tarefa ficaram como “food for thought”. Após a discussão e as soluções apresentadas pelos alunos, a pesquisadora mostrou a tradução oficial da tira 1 da tarefa.

A seguir, os alunos fizeram as atividades propostas na tarefa 1 da UD 4 (fichas 1, 2 e 3) — a pesquisadora separou a UD 4 em dois arquivos: um para ser disponibilizado aos alunos no encontro sete (tarefa 1) e outro para ser disponibilizado no encontro oito (tarefa final = trabalho final)¹⁷¹. A tarefa 1 foi feita e discutida no encontro sete, também com retorno positivo dos alunos, que pesquisaram sobre a série a ser traduzida, seus personagens e autor, e demonstraram bom entendimento quanto à importância de aquisição dessas informações para o trabalho do tradutor.

No **encontro oito**, antes de entregar a segunda parte da UD 4 para os alunos (trabalho final), a pesquisadora apresentou em PowerPoint as diretrizes tradutórias de uma editora de HQs (vide Anexo C), trazendo assim mais algumas informações sobre o funcionamento “real” do mercado de HQs traduzidas. Depois, passou-se à explicação detalhada sobre o trabalho final, suas fichas e o que se esperava dos alunos, que puderam iniciar o trabalho em sala de aula. A pesquisadora sanou dúvidas e auxiliou os alunos na execução das atividades da tarefa.

No último encontro (encontro nove), a pesquisadora devolveu aos alunos as atividades avaliativas corrigidas, reaplicou a avaliação diagnóstica realizada no início da validação didática, aplicou o questionário de avaliação do curso e disponibilizou o restante da aula para que os alunos fizessem parte do trabalho final e tirassem dúvidas quanto a sua execução.

Sobre a reaplicação da avaliação diagnóstica, a análise mostra que houve aprendizagem do conteúdo por parte dos alunos, tanto no que tange à tradução de quadrinhos quanto à teoria funcionalista. Da mesma

¹⁷¹ A intenção ao dividir a UD 4 em dois arquivos e entregá-los separadamente aos alunos foi para que a visualização do que seria o trabalho final ficasse mais clara para os alunos.

forma que no estudo piloto, a aplicação da avaliação diagnóstica no estudo principal nos mostrou que os estudantes já possuíam algum conhecimento sobre tradução de HQs. Porém, esses conhecimentos foram expandidos e aprofundados durante o curso, como apontam os principais resultados obtidos por meio da reaplicação da avaliação:

- Maior conscientização sobre a importância do encargo tradutório e sobre o fato de que cada encargo influencia diretamente a tradução do texto, podendo haver diferentes traduções de um mesmo TP dependendo do encargo apresentado;
- Maior percepção sobre a importância do leitor do TC e sobre o fato de que um texto pode ser traduzido de maneiras diferentes dependendo de quem for seu leitor-alvo;
- Conscientização de que nem toda tradução tem como objetivo produzir um texto o mais próximo possível do original;
- Maior conscientização sobre a não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos dos quadrinhos (questões editoriais), o que pode tornar a tradução do hipergênero mais desafiadora;
- Maior conscientização sobre quão desafiadora pode ser a tradução de quadrinhos (alguns alunos haviam concordado com a afirmação “Traduzir HQs não é um trabalho muito difícil, pois são textos com imagens e muitas vezes voltados às crianças. Sua linguagem simples e seus desenhos acabam ajudando o tradutor”, passando, ao final do curso, a discordar totalmente dela);
- Conscientização sobre as especificidades do hipergênero HQs (trabalhadas durante o curso) e sobre os problemas que podem ser encontrados na tradução do hipergênero — previamente ao curso, alguns alunos não achavam que a tradução de quadrinhos pudesse conter desafios diferentes daqueles que podem aparecer em outros tipos de texto;
- Conscientização sobre a necessidade de se prestar atenção à extensão do texto produzido na tradução, respeitando ao máximo o número de caracteres (um dos alunos apontou que “somente depois das aulas pude perceber que o espaço é muito importante, portanto, devemos tomar cuidado com o número de caracteres da tradução”);
- Conscientização sobre a importância de se conhecer os aspectos técnicos da tradução de HQs: como funciona o mercado

editorial, como o trabalho deve ser entregue, atenção às convenções da HQ a ser traduzida (nomes e características dos personagens da série, gírias, expressões consagradas, etc.), tendo consciência da necessidade de saber realizar pesquisa sobre essas convenções caso o cliente não forneça tais informações (saber onde e de que forma realizar tais pesquisas);

- Conscientização sobre a importância de uma boa competência de pesquisa — tanto para os itens citados no tópico anterior quanto para compreender o TP e encontrar soluções para o TC;
- Conscientização sobre a importância de atenção aos e interpretação dos signos imagéticos;
- Conscientização sobre a relevância das interações entre signos linguísticos e imagéticos para a geração de sentido das HQs;
- Conscientização da não universalidade dos signos imagéticos (incluindo cores);
- Conscientização de que um dos maiores desafios ao tradutor de HQs é a relação existente entre signos linguísticos e imagéticos presentes no hipergênero;
- Conscientização de que um dos maiores desafios ao tradutor de HQs é a presença de elementos culturais, trocadilhos e ambiguidades presentes no hipergênero;
- Conscientização sobre a importância de se obter conhecimentos teóricos sobre quadrinhos, seu formato e seus recursos (alguns deles, específicos aos quadrinhos);
- Maior conscientização sobre as implicações das especificidades dos quadrinhos para a tradução do hipergênero;
- Conscientização sobre a necessidade de se conhecer as culturas do TP e do TC.

Quanto à avaliação do curso, organizamos os resultados de acordo com a numeração das questões (de 01 a 10) (vide Apêndice C — Proposta de material didático — Questionário de avaliação do curso) e suas respectivas respostas. Os resultados da avaliação do curso são expostos a seguir:

Questão 1:

O curso correspondeu às expectativas dos alunos, como apontam as respostas dos participantes, algumas aqui transcritas:

- *“Gostei bastante! O curso com certeza agregou bastante no conhecimento não só de tradução de HQs, mas de tradução no geral”;*
- *“Aprendi como interpretar uma HQ”;*
- *“Técnicas e nomenclaturas eram desconhecidas por mim antes do curso. Estou contente com o aprendizado”;*
- *“Foi importante para aprendermos certas questões da tradução de quadrinhos que, provavelmente, não teríamos aprendido sozinhos”;*
- *“Ambos os conhecimentos prático e teórico foram explorados durante as aulas, contribuindo para um melhor desempenho do tradutor em formação”;*
- *“Acredito que o curso abarcou todos os aspectos fundamentais para a tradução do hipergênero HQs. A pesquisadora seguiu o cronograma de forma que entendêssemos primeiro o hipergênero em si e suas características, depois começamos a entender os encargos e como eles podem modificar os processos tradutórios e só nas últimas aulas é que fizemos as traduções. Acho que o processo foi bem elaborado e bem aplicado”;*
- *“O curso foi além das minhas expectativas. No começo do curso, eu não me interessava muito pelo tipo de gênero abordado, porém, com o decorrer da disciplina, pude aprender sobre HQs, o que resultou em meu interesse pelo gênero”;*
- *“Não só correspondeu como também me surpreendeu. O curso despertou meu interesse em buscar mais conhecimento relacionado à área de tradução de HQs”;*
- *“Foi além do que eu imaginava. Não esperava obter tantos conhecimentos novos, tanto no aspecto teórico quanto prático”;*
- *“Achei o curso bem completo”;*
- *“Na verdade, superou minhas expectativas. Aprendi muito sobre o gênero HQ”.*

Apenas um dos participantes não teve suas expectativas correspondidas, afirmando que achou o curso cansativo, com atividades parecidas umas com as outras e, por isso, repetitivas no momento da execução.

Questão 2:

Em relação à metodologia aplicada no curso, a turma expressou opiniões divergentes quanto a gostarem ou não de trabalhar com a metodologia de tarefas de tradução. Um pouco mais da metade da turma

afirmou ter gostado da metodologia, dizendo que a divisão em UD's e tarefas deixou o conteúdo mais organizado e claro, facilitando o entendimento. Na contramão das opiniões favoráveis à metodologia, houve participantes que não gostaram da divisão em UD's e tarefas, pois a acharam confusa. Isso nos mostra que o perfil do aluno influencia sua identificação ou não identificação com o enfoque por tarefas de tradução.

De maneira geral, com base no que foi apontado pelos alunos, pode-se constatar que a confusão se deu não necessariamente pela metodologia aplicada, e sim principalmente em relação aos momentos em que os estudantes deveriam voltar a tarefas e/ou UD's anteriores. Levando isso em conta, adicionamos numeração às páginas do material final apresentado na tese — o que não havia ocorrido durante a implementação na UEM. Ademais, em todas as ocorrências em que se pedia para voltar a alguma tarefa ou ficha, incluímos a página em que se encontra a tarefa/ficha.

Questão 3:

Quanto às explicações da pesquisadora, as respostas foram unânimes: os alunos consideraram as explicações claras. Afirmaram que a pesquisadora explanou muito bem as atividades e sanou as dúvidas que porventura surgiram, dando assistência individual aos estudantes quando necessário. Um dos alunos apontou que, como o material em si estava confuso (em sua opinião), foi necessário chamar a pesquisadora em diversos momentos, para sanar as dúvidas que haviam surgido.

Essa percepção da necessidade de diversas explicações para entendimento de uma mesma atividade corrobora a opinião de parte dos alunos de que o material estava confuso e, por isso, foi de grande relevância para a reformulação de parte do material, influenciando diretamente em sua reestruturação. No momento de formulação das tarefas, acreditamos que elas estivessem claras e bem explanadas, porém, na prática, os resultados podem ser bastante diversos do planejado, o que reitera a necessidade de implementação do material, para possíveis correções. Nesse sentido, a implementação nos mostrou que o material precisava ser reformulado para ficar mais claro e organizado, e foi o que buscamos fazer.

Questão 4:

Houve boa avaliação da turma em relação à condução das tarefas pela professora e à condução das aulas como um todo. Participantes afirmaram que as tarefas foram executadas de modo bastante didático e que as aulas tiveram uma “atmosfera descontraída”. O tempo disponibilizado para fazer as atividades em sala de aula foi considerado suficiente pela maioria dos alunos, que afirmou que a pesquisadora soube respeitar o ritmo da turma (porém, na opinião de dois participantes, o tempo disponibilizado para realização das atividades em sala de aula não foi suficiente).

Um aluno afirmou que “a condução das aulas e as tarefas foram bem pensadas e feitas de forma gradual, a fim de que entendêssemos todo o processo de forma minuciosa”. Outro apontou que “a pesquisadora foi muito bem-sucedida na condução das aulas e das tarefas. Ela explicou os conteúdos de maneira bastante clara e sempre procurou manter o foco da turma”, já outro estudante afirmou que “as aulas eram bem dinâmicas e as atividades, divertidas. Gostei muito do gênero quadrinhos graças a essas aulas”.

A mescla entre teoria e prática também foi um ponto positivo levantado pela turma, que, de maneira geral, afirmou ter aprendido bastante durante as aulas. De acordo com os alunos, as discussões trazidas foram bastante pertinentes à área de formação.

Questão 5:

No que diz respeito a trabalhar ora individualmente, ora em dupla (as atividades em grupo, contidas no material original, não foram utilizadas na validação didática), a maioria dos alunos achou as divisões claras e adequadas.

As atividades em dupla foram bem aceitas pelo fato de possibilitar a troca de informações, ideias e soluções com um colega, ao passo que as atividades individuais buscaram levar o aluno a perceber como lidar com uma encomenda de tradução, mesmo que simulada. Nesse sentido, um dos alunos afirmou que “as divisões que a pesquisadora fez foram interessantes, pois às vezes foi necessário discutir com algum colega sobre as escolhas/possibilidades tradutórias, etc. Por outro lado, o trabalho final teve de ser feito individualmente, o que foi muito bom, pois precisávamos ver como iríamos nos sair em uma simulação de encomenda da tradução”.

Nessa mesma linha de pensamento, um participante apontou que “ambas as formas de trabalho [em dupla ou individual] são válidas; no entanto, levando em conta que o tradutor em si trabalha individualmente, considero que os trabalhos realizados individualmente nos preparam mais para o mercado de trabalho”.

Há quem, apesar de ter achado a divisão adequada, alegou preferir trabalhar sempre individualmente, e quem afirmou que “na ‘vida real’, as traduções são feitas individualmente. Por isso, talvez seria interessante deixar que mais atividades fossem individuais”.

Com base nessas respostas, o material foi reformulado em algumas tarefas previamente desenhadas para serem realizadas em dupla, que passaram a conter a seguinte instrução: “esta tarefa pode ser realizada individualmente ou em dupla”.

Nesse sentido, ao levar em conta as individualidades de cada aluno, permitimos que cada aprendiz trabalhe da maneira que se sente mais confortável. O fato de que, no mercado de trabalho as traduções são realizadas de maneira individual, também nos influenciou para a realização dessa reelaboração.

Questão 6:

As respostas quanto ao ritmo do curso foram variadas. Há quem afirmou que o curso estava totalmente tranquilo (de 1, bastante tranquilo, a 5, bastante puxado, um dos participantes classificou o curso como 1, afirmando que as atividades eram relativamente fáceis e não havia muitas atividades para serem realizadas em casa). Há quem o tenha classificado no nível 3: “tivemos que fazer bastante atividades, mas os prazos foram suficientes”; “como as tarefas eram realizadas em sala e apenas algumas em casa, achei que não foi tão puxado”.

Por outro lado, há quem classificou o ritmo do curso como nota 4, sendo que o ritmo mais acelerado foi visto por alguns como necessário e proveitoso, e por outros, como algo prejudicial ao curso. Muitos dos alunos afirmaram que o ritmo estava puxado apenas porque o curso aconteceu em um período em que estavam sobrecarregados de trabalhos, como apontam alguns dos participantes: “durante a realização do curso, estávamos lotados de trabalhos de outras disciplinas. Se fosse julgar o curso isoladamente, eu o classificaria como 2”; “considerando que fizemos o curso em um momento um pouco carregado, a turma possuía bastantes atividades a serem realizadas. Porém, considerando que a pesquisadora não tinha tanto tempo disponível para implementação de

sua proposta, eu achei a quantidade de atividades boa, pois elas eram necessárias para fixação do conteúdo”.

Os alunos que se sentiram sobrecarregados com o andamento do curso o justificaram das seguintes formas: “o problema é que a tradução de quadrinhos precisa de tempo para pesquisa e criatividade, e neste caso não acho que tivemos tempo suficiente”; “achei pouco o tempo para realizar as atividades em sala de aula”; “havia muitas atividades por aula e por semana”; “foi puxado, não é um trabalho fácil a tradução de HQs”; “a tarefa final [do trabalho final] foi muito extensa”.

As opiniões dos alunos quanto ao ritmo do curso nos mostraram que, apesar de um pouco mais da metade da turma estar satisfeita com o ritmo do curso (ou achar que um ritmo mais acelerado se fizesse necessário), deve-se ser delegado mais tempo para a realização de cada tarefa e para as discussões. A afirmação de um dos alunos, de que a tradução de HQs requer tempo por não ser fácil e demandar criatividade, foi essencial para entendermos sobre a necessidade de delegar mais tempo à realização de cada tarefa e, conseqüentemente, ao curso como um todo.

Essa limitação já havia ocorrido no estudo piloto, sendo uma das principais preocupações da pesquisadora durante o preparo do material a ser utilizado na validação do material na UEM (estudo principal). Apesar de julgarmos tênue a linha entre decidir o que manter do material proposto originalmente para tese e o que retirar dele sem influenciar o resultado final do processo de ensino-aprendizagem, acreditávamos estar apresentando aos alunos um material que não os sobrecarregasse muito. Porém, a implementação do material nos permitiu experienciar, mais uma vez, que o ocorrido na prática de sala de aula pode ser bastante diverso do que o previamente planejado (ou seja, o implementar não necessariamente segue o percurso esperado e planejado).

As tarefas apresentadas durante a validação do curso foram vistas como fundamentais pela maioria dos alunos, sendo que um deles apontou ter sentido falta de uma das tarefas propostas no material original e que não foi incluída na experiência realizada na UEM. Outro participante afirmou que gostaria de ter tido mais aulas de tradução de HQs, com mais exercícios e mais teoria sobre o assunto.

Questão 7:

O método de avaliação foi julgado como justo e adequado ao nível do curso pela maioria dos alunos. Afirmaram estar satisfeitos com os prazos de entrega dos trabalhos, com o fato de a pesquisadora ter

pedido atividades avaliativas sequenciadas, pois julgam “ser a melhor maneira de avaliar qualquer nível” e com a divisão das notas entre os trabalhos (três atividades avaliativas valendo 15% cada, 10% para participação e 45% para o trabalho final).

Um dos alunos apontou que a avaliação foi adequada ao âmbito acadêmico. Outros se mostraram bastante satisfeitos pelo fato de não terem de fazer prova e afirmaram que as avaliações abordaram bem a tradução de HQs. Um dos participantes afirmou que “tudo o que colocamos em prática foi o que vimos na teoria. Estávamos preparados para realizar as atividades solicitadas”. Por outro lado, um dos participantes voltou a mencionar que achou algumas atividades repetitivas.

Questão 8:

A maioria dos alunos afirmou que “o curso não deixou a desejar”, isto é, a implementação do material didático atendeu a suas expectativas. Um deles apontou que gostaria de ter tido mais tempo de curso, e outro disse que achou o curso bem completo: “aprendi bastante sobre o gênero e também tivemos práticas de tradução”. Alguns alunos apontaram que o curso deixou a desejar nos seguintes aspectos: poderia ter havido maior diversidade de atividades e o material poderia ser “mais intuitivo e menos confuso”.

Questão 9:

De zero a dez, o curso foi avaliado com média 8,6 (resultado obtido pela média aritmética entre a soma das notas de cada aluno dividida pelo número de alunos).

Entre as justificativas de nota atribuída pelos alunos, destacam-se os seguintes elogios:

- *Curso útil e interessante;*
- *“Curso muito bom. O material é bem completo e os autores escolhidos são muito interessantes”;*
- *“Gostei muito do curso e aprendi bastante sobre tradução de HQ”;*
- *“Para mim, o curso foi muito satisfatório. Com certeza será muito pertinente para minha carreira como tradutor”;*

E as seguintes críticas, acompanhadas de justificativa da pesquisadora quanto ao acato ou não das críticas feitas pelos participantes:

- “*Gostaria que o curso tivesse durado mais tempo*”: essa questão está fora da alçada da pesquisadora, que depende de disponibilização de espaço e cronogramas pré-estabelecidos pelo departamento e pela universidade onde foi realizada a implementação;

- *Tempo escasso*: vide justificativa apresentada anteriormente;

- *Sobrecarga de atividades*: a sobrecarga de atividades está intimamente ligada ao tempo do curso; a implementação do material nos mostrou que as tarefas de tradução tomam mais tempo do que atividades realizadas de maneira mais convencional, então, entendemos que talvez poderíamos ter utilizado menos tarefas (isto é, diminuído o tamanho de nossa amostragem), para que todos se sentissem à vontade com o tempo e a quantidade de atividades, não se sentindo sobrecarregados;

- *Atividades repetitivas*: foi realizada reformulação de parte do material para diminuir atividades que possam ser julgadas repetitivas e, portanto, desinteressantes;

- “*Gostaria de ter visto vários gêneros de HQs de maneira mais aprofundada, tais como HQs de sequencialidade mais longas e mangás*”: o aprofundamento em diversos gêneros das HQs seria algo bastante interessante, porém isso tornaria o material muito mais longo e, conseqüentemente, demandaria mais tempo para sua execução (vide a discussão mencionada anteriormente sobre a questão do tempo disponível para execução do material);

- “*Gostaria de ter trabalhado com traduções do português para o inglês*”: segundo Hurtado Albir (2005, p. 30), os processos de aquisição da competência tradutória em tradução direta e inversa não são paralelos”, sendo que a aquisição do conhecimento pode ocorrer em diferentes etapas e velocidades no que diz respeito a tradução direta e tradução inversa. Por isso, justifica-se o desenho de materiais enfocando-se apenas um sentido tradutório. Em nosso caso, a preferência foi pela tradução direta, que reflete a realidade de demanda encontrada no mercado tradutório brasileiro;

- “*Deveria ter variado na escolha das HQs, muito enfoque nos Peanuts*”: conforme mencionado no próprio material, o enfoque mais voltado a apenas uma série quadrinística deu-se pela importância de se conhecer a vida e obra do autor e os personagens da série, o que não seria possível com a expansão a outras séries;

- *Alguns se sentiram desmotivados com os desafios da tradução de HQs*: acreditamos que essa crítica esteja ligada à duração do curso, pois, como um dos participantes apontou, traduzir quadrinhos exige criatividade, o que pode tomar tempo para se alcançar a solução dos desafios. Ademais, nem todos gostam de trabalhar com o hipergênero,

como acontece com outros tipos de texto (por exemplo, há quem não goste de traduzir textos jurídicos, legendas, bulas, poesia, etc.);

- *“O material poderia ser mais claro, menos confuso”*: foi realizada reformulação do material para que atendesse a esse requisito, com numeração das páginas do material e remissivas numéricas nos momentos em que se deve voltar a tarefas/fichas anteriores.

As críticas referentes à organização e à clareza das atividades e das tarefas apontam que o material utilizado na implementação didática não estava bem estruturado, trazendo algumas instruções confusas e algumas tarefas repetitivas. No primeiro momento de desenho do material, essas características não foram percebidas, sendo necessária a experiência prática em sala de aula para que os resultados nos mostrassem esses aspectos negativos, permitindo, assim, a reformulação do material para melhoria de tais características.

Questão 10:

Quanto às sugestões deixadas pelos alunos para melhorias do curso, destacamos as seguintes, acompanhadas de justificativa quanto ao acato ou não das sugestões:

- *apresentar mais teoria/teóricos da tradução de HQs*: no material original, há diversos materiais de apoio e textos para serem lidos extraclasse que trazem mais teoria sobre quadrinhos e tradução de HQs, porém, na validação por amostragem, grande parte foi retirada devido ao tempo disponível para execução do material;

- *trabalho final muito extenso e difícil*: acreditamos que o trabalho final esteja de acordo com o material, sendo exigido no trabalho apenas pontos que foram previamente estudados no material. Os alunos podem ter achado o trabalho final difícil justamente pelo fato de que a tradução de HQs pode ser trabalhosa e exigir bastante criatividade do tradutor, características que buscamos ressaltar no trabalho final (pois, por ser uma encomenda de tradução simulada, deve se aproximar do real trabalho do tradutor no mercado de trabalho). Não concordamos com a afirmação de que o trabalho final estivesse extenso, e acreditamos que alguns alunos podem tê-lo achado longo exatamente pelo fato de que era um trabalho difícil de ser realizado, o que acabou tomando tempo considerável de alguns participantes.

Esse espaço também foi utilizado para elogios, tais como:

- *“Devido à teoria apresentada, vou buscar outros autores que tratem mais sobre tradução de HQs, pois achei o assunto muito interessante”;*

- *“O curso foi muito bom, a pesquisadora é excelente e tem muito conhecimento de sua área. Sempre muito prestativa a ajudar e se aproximou bastante dos alunos. Gostei muito e vou guardar os conhecimentos aqui adquiridos durante toda a minha carreira”;*

- *“Gostaria de agradecer ao professor Elerson e à pesquisadora pela experiência enriquecedora que o curso nos possibilitou”.*

De maneira geral, a aceitação do curso por parte dos alunos trouxe resultados satisfatórios. Um dos participantes apontou que “antes de assistir às aulas, eu praticamente desconhecia esse tipo de gênero. Agora, depois de aprender um pouco sobre HQs, percebi que a tradução relacionada a esse hipergênero envolve muitos aspectos que podem ser desafiadores. Na minha futura carreira como tradutora, acredito que o aprendido nessas aulas será de extrema importância”. Outro estudante afirmou que “o curso foi produtivo. Houve bastante conhecimento específico sobre quadrinhos que eu não possuía. Achei o preparo do material muito bom e as áreas abrangidas bastante pertinentes ao trabalho do tradutor”.

Quanto ao trabalho final, que teve prazo de entrega de três semanas, o desempenho dos alunos foi bastante diverso, variando de zero (estudantes que não entregaram o trabalho¹⁷²) a 42 (sendo que a nota máxima era 45). Os aprendizes foram avaliados levando-se em consideração os seguintes fatores:

- Desempenho das traduções (ficha 1): os seguintes aspectos foram avaliados na resolução da ficha 1: grau de adequação ao encargo tradutório, atenção aos aspectos da linguagem dos quadrinhos estudados até o momento (número de caracteres, relação texto-imagem, não ingerência do tradutor sobre os signos linguísticos, tradução do humor, características dos personagens da série, etc.);
- Relatório sobre os desafios encontrados (ficha 2): esse relatório é um espaço para que os alunos discorram sobre seu processo tradutório. Assim, na ficha 2, os aprendizes foram avaliados em relação ao espírito crítico sobre seu próprio trabalho, ao

¹⁷² Alguns estudantes não entregaram o trabalho por terem perdido o prazo de entrega.

demonstrarem o nível de conscientização sobre a qualidade de suas traduções, levando em conta os aspectos avaliados na ficha anterior;

- Comparação com as traduções de um colega (ficha 3): por fim, na ficha 3, os alunos tiveram espaço para comparar suas traduções às de um colega; foram avaliados em relação ao olhar crítico sobre as traduções de outro aprendiz, levando em conta os aspectos estudados até então.

De maneira geral, podemos dizer que o desempenho dos alunos na realização do trabalho final foi satisfatório. Os resultados refletem que os estudantes adquiriram conhecimentos sobre tradução de quadrinhos durante o curso, colocando essa aprendizagem em prática ao realizarem suas traduções, comentarem sobre seu processo tradutório e compararem suas traduções às de um colega. A seguir, apresentamos a análise e discussão dos resultados trazidos pela realização das fichas 1 a 3.

Ficha 1 (realização da encomenda de tradução simulada) e ficha 2 (relatório sobre os desafios encontrados durante a realização das traduções e procedimentos para resolução desses desafios):

- *Os alunos mostraram estar atentos ao encargo tradutório ao realizar suas traduções e preocuparam-se em manter o humor nas tiras (mesmo que nem sempre tenham conseguido atingir em suas traduções o efeito pedido no encargo):* “acredito que, por mais que a piada seja boba, o efeito cômico foi mantido”; “Gostei dessa alternativa que encontrei e penso que o efeito de provocar o riso foi mantido”; “gostei da solução e acho que não desfaz o efeito que existe no quadrinho em inglês”; “Me esforcei para tentar buscar o efeito humorístico a partir de elementos semelhantes ao do texto de partida”; “O efeito de sentido foi bastante próximo da língua de partida”; “Acredito que o jogo de palavras e o efeito de humor seriam entendidos juntamente com o contexto todo da tira. Dessa maneira, penso que alcancei o efeito humorístico desejado.”; “Para solucionar este desafio tradutório, foi preciso adaptar totalmente o texto traduzido, pois só assim eu conseguiria causar o mesmo efeito do TP no TC”; “acho que não consegui manter o efeito humorístico do TP no TC; “: Para solucionar este desafio tradutório, encontrei um termo informal que poderia corresponder ao mesmo efeito transmitido na mensagem do TP”; “Não consegui pensar em uma tradução eficiente que preservasse o

efeito humorístico”; “mesmo que eu tenha encontrado uma solução tradutória, acho que esta não causa o mesmo efeito do texto original no texto de chegada”; “A solução foi transformar ou realocar o efeito cômico de um quadrinho para o outro”;

- *Os alunos atentaram-se para a relação texto-imagem das HQs e para o fato da usual não ingerência do tradutor sobre o texto imagético das HQs*: “com a solução tradutória que propus, não houve a necessidade de mudar a imagem do quadrinho para atingir o efeito cômico”; “A imagem não deve ser mudada, por isso, deve haver um trocadilho com ‘cão’, ‘cachorro’ e a imagem de um cachorro ajudando as crianças no jogo de beisebol”; “o desafio foi realizar uma piada com o verbo ‘play’, que em inglês pode ser ‘tocar um instrumento’ ou ‘jogar’. Tudo isso aliado à presença da imagem do personagem tocando um piano”; “acho que consegui fazer a referência à imagem que envolvia um inseto”; “Não consegui pensar em um termo equivalente a ‘dog-catcher’. Como a imagem em seguida era um cachorro pegando uma bola - e ela era necessário para entender a piada - não pude trocar o contexto da piada”; “as imagens também fazem parte da linguagem da tira”; “Foi difícil pensar em uma solução que mantivesse a comicidade a partir do texto aliado à imagem”;

- *Os estudantes mostraram consciência sobre a necessidade de ser criativo ao lidar com desafios da tradução de quadrinhos*: “é preciso criatividade para pensar em uma solução para traduzir esta tirinha”; “acho que se trata de um problema complexo, que demanda bastante pesquisa e criatividade por parte do tradutor”; “creio que houve falta de criatividade da minha parte na hora de resolver o problema encontrado”;

- *Os alunos buscaram obedecer a linguagem dos quadrinhos ao realizarem suas traduções, e, quando não conseguiram, algumas vezes estavam conscientes disso*: podemos citar o caso em que alguns alunos, ao entregarem suas traduções, escreveram que a única solução encontrada para manutenção do humor produziria um TC muito mais longo do que o TP, por exemplo. As afirmações apresentadas no tópico sobre as imagens também corroboram o aspecto apresentado neste tópico;

- *Alguns alunos se atentaram à importância de conhecer as características dos personagens da série a ser traduzida e de manter a essência desses personagens em suas traduções*: “ao saber que o personagem Schroeder é um grande fã de Beethoven, decidi utilizar uma piada com esse compositor para que o contexto no qual o quadrinho se insere não fosse totalmente alterado; “Quando Charlie Brown pergunta

ao Schroeder se ele iria conseguir jogar, o outro personagem, como é fã de música clássica e não tira o seu piano do pensamento, entende que Charlie perguntou se ele iria conseguir tocar”; “há manutenção da característica do personagem Schroeder, amante da música clássica”; “visto que o personagem é totalmente ligado à música clássica”; “A dificuldade foi preservar a identidade de Schroeder na tradução achando uma música que fosse parecida com o gosto musical da personagem”; “não acho que a música que escolhi para a tradução reflita a personalidade de Schroeder”; “Como o personagem é obcecado por baseball, acredito que seja crucial manter esse sentido no TC”; “. Quis manter a piada com a música pois a personagem Schroeder é pianista e amante de música clássica”; “meu grau de satisfação com esta tradução é mediano, já que, por ser tratar de um personagem que preferencialmente tem gosto por música clássica, talvez a adaptação não fizesse sentido para o público leitor do Peanuts” (aqui, a tradução do participante remeteu ao samba, e não à música clássica); “como solução, criei uma piada que remetesse ao tema ‘música’, devido à presença do personagem Schroeder, que é pianista”; “para resolver o desafio optei por usar a palavra ‘diversão’ pois, para um dos personagens (Charlie Brown), diversão significa jogar beisebol, enquanto que, para o outro (Schroeder), significa tocar piano”;

- *Em outros casos, alguns alunos não se atentaram às características dos personagens da série, produzindo traduções que não refletiam a personalidade do personagem:* houve propostas de tradução que não condiziam com o comportamento dos personagens; por exemplo, Lucy dizendo que estava feliz por Schroeder querer ficar em uma suíte com ela e Charlie Brown convidando o amigo para tomar um chope (os personagens de Schulz não condizem com os comportamentos adultos e sexuais propostos em algumas das traduções);

- *Em alguns casos, os aprendizes simplesmente se “esqueceram” que estavam traduzindo HQs e produziram um TC mais longo que o TP, sem se lembrarem da especificidade do meio;*

As inadequações produzidas pelos alunos foram apontadas na correção de seus trabalhos por parte da pesquisadora, que as relacionou aos respectivos temas trabalhados em sala de aula, a fim de reforçar o conteúdo que havia sido abordado no material.

A seguir, apresentamos as estratégias adequadas e inadequadas das traduções feitas pelos alunos.

Os seguintes aspectos apresentaram-se como estratégias adequadas: atenção ao pedido no encargo tradutório, atenção às características dos personagens da série, atenção à linguagem das HQs e

suas implicações para a tradução (por exemplo, espaço delimitado para a tradução, relação texto-imagem, consciência sobre a não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos, etc.).

Os seguintes aspectos apresentaram-se como estratégias inadequadas: não atenção às características dos personagens da série, não atenção aos signos imagéticos, produção de TC mais longos que seus respectivos TP, perda do sentido e/ou do humor na tradução, soluções que supostamente não atingiriam o leitor do TP, não atenção a como os nomes são traduzidos na língua do TC.

É importante ressaltar que a tradução de uma tira feita pelo mesmo aluno pode conter tanto estratégias adequadas quanto inadequadas, isto é, o aluno pode ter conseguido solucionar a questão do humor atrelado ao jogo de palavras, porém pode ter ultrapassado a quantidade de caracteres permitida na tradução, por exemplo.

As estratégias são apresentadas no quadro a seguir:

	Estratégias adequadas	Estratégias inadequadas
Tira 1	<ul style="list-style-type: none"> • Atenção ao número de caracteres do TC. • Manutenção do efeito cômico: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Jogo de palavras “primavera” – “prima Vera”: palavras com sonoridade semelhante que permite reproduzir a confusão do TP, responsável pelo efeito cômico da tira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Perda do humor no TC.
Tira 2	<ul style="list-style-type: none"> • Atenção às imagens. • Consciência sobre a não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos. • Consciência sobre o espaço disponível no quadrinho para a tradução. • Utilização de palavras com sonoridade parecida para manutenção do efeito humorístico da tira: 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Não atenção aos signos imagéticos (um dos alunos traduziu como se Lucy estivesse oferecendo uma sardinha a Charlie Brown, o que não acontece nas

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ besouro – tesouro ✓ aranha corpulenta – lasanha succulenta ✓ Caça ao Besouro – caça ao tesouro ✓ Barata – batata ✓ Inseto - afeto ✓ Percevejo – beijo ✓ Mosca – rosca. 	imagens.).
Tira 3	<ul style="list-style-type: none"> • Atenção às imagens. • Consciência sobre a relação indissociável entre signos imagéticos e linguísticos para construção da narratividade e geração do efeito cômico. • Soluções que mantêm o humor presente na tira: <ul style="list-style-type: none"> ✓ cachorro apanhando ✓ jogador bom pra cachorro ✓ apanhador canino. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Não atenção a como os nomes são traduzidos na língua do TC (tradução de “Violet” por “Violeta”). • Perda do humor relacionado à dupla interpretação advinda do termo “dog-catcher” (por exemplo, soluções como “cãoptor” (jogo de palavras com cão e receptor) e cão “abocanhador”).
Tira 4	<ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do humor: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Praticar (tanto beisebol quanto piano) ✓ Treinar (tanto beisebol quanto piano, apesar de que praticar é mais adequado) ✓ Acertar: “Com esta palavra, consegui obter os mesmos acontecimentos do desenho do quadrinho, Charlie Brown ainda se refere à bola e Schroeder à sua música: - Você vai ficar 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Perda do humor: falha em manter o efeito cômico advindo da polissemia advinda do verbo “play”. • Não atenção às imagens.

	<p>bem? Será que ainda consegue acertar? - Não sei... Vou ter que ver... Tá tudo certo. Consegui acertar todas!”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trocadilho atrelado à semelhança na sonoridade entre “a bola” e “agora”: “- Vai conseguir continuar tocando <i>a bola</i>? - Ah... não sei se vou conseguir continuar tocando <i>agora</i>”. • Consciência para o fato de que Schroeder é amante de música clássica 	
Tira 5	<ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do humor: “conversa piada” (trocadilho com conversa fiada); “Ele não é ave-maria mas está cheio de graça!” (referência ao fato de Woodstock ser uma ave); “Às vezes eu tenho a impressão que ele ‘fala mais que o bico’” (trocadilho com “fala mais que a boca”); “Sabia que não era sério... Ele só estava ‘bicando’” (trocadilho com brincando”); “Sabia que era mentira... Você nunca foi bom de bico” (trocadilho com “bom de papo”). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Perda do humor presente na tira.
Tira 6	<ul style="list-style-type: none"> • Soluções criativas nas quais se manteve o humor presente nos jogos de palavras. Em alguns casos, o TC manteve a relação do personagem Schroeder com música clássica (por exemplo, “Me chamaram para tomar uma Brahms. Mas respondi que só tomo Chopin!”). Em outros casos, esta relação foi perdida, 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Soluções que supostamente não atingiriam o leitor do TP (por exemplo, menção a nomes de pianistas famosos como Lang Lang e Debussy).

	<p>porém o humor foi mantido por meio de algum jogo de palavras não referente ao mundo da música clássica (por exemplo, “sambando no piano”; “A Vanessa é da Mata, mas o Martinho é da Vila!”).</p>	
Tira 7	<ul style="list-style-type: none"> • Soluções nas quais foram utilizados nomes de músicas com alguma palavra que serviria de elogio amoroso, a fim de permitir a confusão feita por Lucy (por exemplo, “- O que você está tocando, Schroeder? - É Chico Buarque, Lucy... ‘O Meu Amor’; “- Essa é uma música do Caetano... ‘Você é linda’; “- Tirei no piano a música ‘Sapato Velho’... De ‘Roupa Nova’, Lucy... - Ele notou minha roupa nova!”). • Um dos alunos justificou suas escolhas com as seguintes palavras: “O tema musical deve continuar o mesmo devido à presença do piano e ao fato de Schroeder ser um grande apreciador de música”, demonstrando consciência sobre a importância das imagens nas HQs e a usual não ingerência do tradutor sobre elas e também se atentando à característica do personagem Schroeder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradução mais longa que o TP. • Perda do efeito cômico causado pela confusão de Lucy (devido ao não entendimento da comicidade da tira em inglês). • Não atenção aos personagens da série e a suas características (por exemplo, um dos alunos tentou manter o humor da tira fazendo uma referência a Schroeder convidar Lucy para ficar em uma suíte com ele, porém, os personagens de Schulz não têm um comportamento sexualizado, apesar de muitas vezes refletirem sobre a vida como adultos).
Tira 8	<ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do humor ligado ao personagem Woodstock: ✓ Rachar o bico: “Não mantive a piada que estava em inglês 	<ul style="list-style-type: none"> • Soluções que não atingiram o efeito cômico presente na tira.

	<p>(que foi com a palavra <i>minhoca</i>), mas mantive o alvo da piada (o pássaro Woodstock)”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Arrastar asa pra cima de alguma passarinha: “Para a tradução desta tira optei por utilizar uma expressão idiomática que trouxesse algum elemento referente a pássaros e que estivesse no contexto de relacionamentos amorosos” ✓ algumas namoradas “não são pro seu bico” ✓ “Por que você não se pendura em fios de telefone? Pra ver se entra na linha” ✓ “Por que não procura uma namorada pra se aninhar?” ✓ “Por que você não entra num grupo de ‘piada’?!” • Substituição do trocadilho por piadas não relacionadas ao fato de Woodstock ser um pássaro, conseguindo manter o humor da tira, mesmo que em menor grau (por exemplo, “O que o tomate foi fazer no banco? Tirar extrato!”). 	
--	--	--

Quadro XX - Estratégias adequadas e inadequadas das traduções apresentadas pelos alunos

Ficha 3 (Comparação com as traduções realizadas por um colega):

Os alunos comparam suas traduções de maneira criteriosa e, por meio da avaliação das traduções dos colegas, demonstram ter aprendido grande parte do conteúdo abordado nas UD's.

A seguir, transcrevemos alguns trechos da análise dos alunos, que nos permitem verificar atenção e aprendizado a diversos aspectos

abordados durante as aulas, tais como atenção ao efeito a ser produzido no TC, ao público-alvo do TC, às características dos personagens da série, às imagens e sua relação com os signos linguísticos, entre outros aspectos:

- *“O efeito cômico se manteve na tradução da colega”;*
- *“Conseguiu manter o humor do TP no TC”;*
- *“Uma boa tradução, atendeu ao propósito da tira - causar humor”;*
- *“Tradução satisfatória, manteve a comicidade e foi feito o jogo de palavras”;*
- *“Acredito que tanto a minha tradução quanto a do colega garantem o efeito humorístico e ambíguo para a tira”;*
- *“Acho que a minha solução manteve melhor a ideia do humor e também se aproximou mais da cultura do público-alvo”;*
- *“Como o personagem é obcecado por baseball, acredito que seja crucial manter esse aspecto na tradução”;*
- *“O personagem Schroeder toca música clássica, não pop - como é sugerido na tradução realizada pelo colega”;*
- *“Ela optou pelas palavras ‘mosca’ e ‘rosca’ para causar o efeito de humor da tira. Acredito que poderia não combinar com a imagem, pois o desenho parece mais uma aranha ou algum outro bichinho”.*

Ao final do curso, os alunos pediram que os trabalhos dos colegas fossem compartilhados com a turma, e também as traduções oficiais, pois, ao terem acesso às soluções tradutórias dos colegas e também às soluções oficiais, podem refletir sobre suas próprias decisões tradutórias, enriquecendo assim o arsenal de soluções criativas. Como todos os estudantes concordaram com o compartilhamento dos trabalhos, assim o fizemos.

Para finalizar esta subseção, elencamos, de maneira resumida, o que julgamos ser os pontos fortes e fracos da validação da proposta didática. Como pontos fortes da implementação, podemos citar:

- Por meio de observações da pesquisadora durante o curso, das correções dos trabalhos e da análise da avaliação diagnóstica e da avaliação do curso, a validação do material didático demonstrou que o material cumpre com seu objetivo de auxiliar no desenvolvimento da conscientização de tradutores em

formação sobre a linguagem dos quadrinhos, suas especificidades e principais implicações para a tradução, levando-os a traduzir HQs de maneira mais consciente e autônoma;

- Alguns estudantes afirmaram, no questionário de avaliação do curso, que as aulas os motivaram a buscar outros materiais sobre tradução de HQs, para aprofundamento do tema. Ou seja, após o curso, alguns alunos desenvolveram mais interesse (ou algum tipo de interesse) por tradução de HQs.

O ponto fraco mais proeminente diz respeito ao tempo disponível para validação do material didático. De maneira geral, pudemos observar que nossas aulas, pautadas na abordagem por tarefas de tradução, exigiram mais tempo para a realização das atividades do que se tivessem ocorrido com enfoques tradicionais, centrados no professor. Isso pode ter ocorrido porque um dos objetivos do enfoque por tarefas é o desenvolvimento da autonomia dos alunos, o que demanda tempo para que os estudantes construam seu conhecimento e sejam responsáveis por seu próprio aprendizado. Nesse sentido, deveríamos ter utilizado menos tarefas para o tempo que tínhamos disponível em sala de aula, a ponto de podermos trabalhar os temas de maneira mais completa, com discussões aprofundadas sobre cada tema.

Tendo relatado as experiências e os resultados obtidos por meio dos estudos piloto e principal, passamos às considerações finais de nosso trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a confecção de uma proposta didática voltada à tradução de quadrinhos, buscamos contribuir para a área da didática da tradução, colaborando para o enriquecimento das propostas voltadas à formação de tradutores em âmbito nacional. A proposta didática realizada nesta tese pode ser utilizada como base para outras propostas voltadas à formação de tradutores e à tradução de HQs, inspirando educadores interessados nessa interface, seja no par de línguas inglês-português, seja trabalhando com pares de línguas diferentes.

Os (trechos de) quadrinhos selecionados para o material estão diretamente relacionados ao que se pretende trabalhar em cada ficha e foram escolhidos de forma a cumprir com os objetivos do curso, isto é, enfocando-se a tradução de quadrinhos por meio de seus desafios, características recorrentes e especificidades de sua linguagem. As tiras utilizadas para a encomenda de tradução podem ser substituídas por outras tiras ou por outros gêneros dos quadrinhos, conforme necessidade e interesse do grupo envolvido no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, os materiais de apoio sobre quadrinhos e tradução de HQs selecionados para a proposta didática também foram selecionados de forma a oferecer aos aprendizes um aparato teórico no que tange quadrinhos & tradução.

Assim, enfatizamos que essa é *apenas uma proposta*, que foi desenvolvida também para ser replicada, adaptada ou reutilizada, conforme interesse e necessidade, em diferentes contextos e para diferentes dinâmicas de sala de aula, como apontam Hurtado Albir (2011) e González Davies (2004). Para Hurtado Albir (2011), a proposta didática pode e deve ser adaptada de acordo com cada situação específica, levando em conta, entre outros fatores, as necessidades dos estudantes e o contexto de ensino. Nas palavras de González Davies, “podemos argumentar que, do mesmo modo que não há apenas uma única teoria de tradução correta, não há apenas um único método correto para o ensino da tradução” (2004, p. 3¹⁷³). Do mesmo modo, o material aqui proposto é versátil, podendo ser adaptado para cursos diversos e de diferentes durações e propósitos, como, por exemplo, disciplinas de formação complementar, oficinas, cursos intensivos, cursos de extensão, disciplinas optativas, cursos de pós-graduação, entre outros. Além disso,

¹⁷³ *It could be argued that, just as there is no one and only valid translation theory, there is no one and only valid method of teaching translation.*

nossa proposta de material didático não é “pronta e acabada”, e sim aberta a negociações entre professor e alunos.

O estudo piloto, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, no curso de Letras, teve como propósito constatar se as tarefas desenhadas para o material realmente comportavam-se como tarefas. Isto é, verificamos se, na prática, as atividades propostas estavam encadeadas de modo a cumprir de maneira satisfatória o(s) objetivo(s) de cada tarefa e os objetivos da UD apresentada e se a metodologia utilizada estava centrada no aluno. Além disso, testamos a aplicação da avaliação diagnóstica e avaliamos o grau de aceitação da metodologia e do material por parte dos alunos (avaliação do curso).

O estudo principal foi realizado nos estágios finais da pesquisa, na Universidade Estadual de Maringá, no curso de Tradução em Língua Inglesa. A validação em sala de aula, por amostragem, nos permitiu experimentar o modelo a fim de avaliarmos sua adequação didática, analisando os resultados obtidos por meio da implementação e ajustando o que julgamos necessário e pertinente (HUANG, 2013). Os comentários em relação à validação da proposta fazem parte deste trabalho, bem como as reformulações realizadas após a validação. Dessa forma, após a validação do material na UEM, chegamos ao material didático aqui proposto, informado por teorias dos quadrinhos, da didática da tradução e da tradução de HQs, por entrevistas que buscam refletir o mercado de trabalho e por experiências obtidas por meio dos estudos piloto e principal.

Após a confecção deste trabalho, envolvendo desde a revisão de literatura ao desenho e validação da proposta didática, podemos responder a nossas perguntas de pesquisa, revisitadas nos parágrafos a seguir com suas respectivas reflexões:

- i. De que maneira a teoria funcionalista pode contribuir para uma disciplina de formação de tradutores pautada no hipergênero quadrinhos? O principal intuito de Nord (1991), ao propor a análise textual orientada à tradução, é criar uma ferramenta que auxilie a formação de tradutores, desenvolvendo nos aprendizes capacidade de análise tanto do TP — anteriormente à realização da tradução — quanto do que se almeja com o TC. A autora propõe que seu modelo pode ser aplicado a quaisquer contextos e situações, ou seja, pode ser utilizado em quaisquer pares linguísticos e abordando-se quaisquer gêneros textuais. Nesse sentido, a teoria funcionalista de Nord contribui para uma disciplina de formação de tradutores voltada à tradução de HQs ao auxiliar os alunos a analisarem e traduzirem quadrinhos levando em

consideração o contexto de produção e recepção textual (por meio da análise textual orientada à tradução) e o encargo didático apresentado na tarefa. Desse modo, os aprendizes já desenvolvem a consciência de que não se traduz em um vácuo, e sim em contextos específicos, que podem exigir diferentes estratégias e soluções tradutórias. Ademais, a autora propõe a realização de encomendas simuladas de tradução para a formação de tradutores, proposta utilizada em nosso material didático;

ii. De que maneira as tarefas de tradução voltadas ao hipergênero quadrinhos contribuem para a formação do tradutor? Em nosso caso, as tarefas de tradução voltadas à tradução de HQs contribuem para a formação do tradutor ao permitir o desenho de atividades com sequência e encadeamento voltados ao desenvolvimento de habilidades básicas que julgamos necessárias ao tradutor de HQs, a saber: conhecimento sobre o (hiper)gênero a ser traduzido e suas implicações para a tradução (objetivo desenvolvido por meio das tarefas da UD 1 de nossa proposta); reconhecimento de desafios tradutórios recorrentes nas HQs, discutindo-se sobre eles e aprendendo a solucioná-los de maneira criativa, seguindo preceitos funcionalistas (objetivos desenvolvidos por meio das tarefas das UD 2, 3 e 4 de nossa proposta). Além disso, o enfoque por tarefas de tradução permitiu um desenho que culminasse com a realização de uma encomenda de tradução simulada, na qual os alunos unem os conhecimentos adquiridos nas UD 1 a 3 ao traduzirem algumas tiras, respeitando os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos e o encargo de tradução. Podemos afirmar também que as tarefas de tradução contribuem para a formação do tradutor de HQs ao proporcionar uma metodologia ativa, na qual o aluno é responsável por seu próprio processo de aprendizagem e desenvolve sua autonomia, característica importante do tradutor de quadrinhos, que deve ser criativo ao lidar com os inúmeros desafios com que pode se deparar;

iii. Como a proposta didática do funcionalismo pode dialogar com a proposta de uma disciplina com unidades didáticas construídas em torno de tarefas de tradução? As propostas didáticas do funcionalismo e da abordagem por tarefas de tradução não são incompatíveis entre si, uma vez que ambas as propostas buscam desenvolver a independência do aprendiz e sistematizar o processo de aquisição das habilidades tradutórias por meio da intervenção pedagógica em sala de aula, com metodologia centrada no aluno. Inclusive, há pesquisadores que advogam pela abordagem por tarefas de tradução para formação de tradutores e empregam conceitos do funcionalismo em suas propostas (como, por exemplo, Huang, 2013 e Munday, 2012). Nesse sentido, o

desenho de um material didático metodologicamente organizado em UD's construídas em torno de tarefas de tradução pode utilizar das premissas funcionalistas como base de sua proposta, como fizemos em nosso próprio material didático. Ou seja, as tarefas de tradução são desenhadas tendo como um de seus objetivos a produção de traduções funcionalistas (ou o preparo dos aprendizes para tal), enxergando o encargo e a análise textual orientada à tradução como essenciais ao tradutor de quadrinhos. O funcionalismo é a base teórica para a compreensão do conceito de tradução, e a abordagem por tarefas é a base didático-pedagógica para a formação do tradutor. São abordagens complementares e congruentes entre si;

iv. Quais são as contribuições trazidas pelo hipergênero quadrinhos para a formação do tradutor? As contribuições se dão em duas vertentes: de maneira mais direta, defendemos ser essencial que os cursos de formação de tradutores ofereçam a seus alunos um leque bastante abrangente de tipos de textos a serem trabalhados durante sua formação. Isso permite o desenvolvimento de habilidades básicas para trabalhar com o maior número de textos quanto possível, além de incitar possíveis interesses de aprofundamento em determinado(s) gênero(s). É isso que buscamos com nossa proposta didática, ao ofertarmos a tradução de HQs como uma (nova) frente de trabalho. De maneira mais generalizada, podemos estender algumas das habilidades trabalhadas a partir da tradução de quadrinhos ao desenvolvimento de habilidades para a tradução de outros textos (e vice-versa). Como exemplo, citamos: espaço disponível para o TC — característica recorrente tanto na tradução de HQs quanto na tradução de legendas, ou seja, a preocupação com esse quesito (com o consequente desenvolvimento do poder de síntese do tradutor) está relacionada a tradutores que lidam com ambos os textos; interpretação dos signos imagéticos do texto — característica recorrente na tradução de HQs, na tradução de livros e manuais ilustrados e na dublagem/ legendagem; tradução do humor, expressões idiomáticas e jogos de palavras — esses quesitos podem estar presentes em textos literários, ilustrados ou não; entre outras citadas nesta tese. Isto é, ao desenvolver habilidades para traduzir quadrinhos de maneira autônoma e criativa, os aprendizes podem desenvolver, indiretamente, habilidades para trabalhar com outros tipos de textos, aplicando-as à tradução de manuais e livros ilustrados, à dublagem e à legendagem, por exemplo.

Ao finalizarmos este trabalho, e após respondermos às perguntas de pesquisa supramencionadas, acreditamos ter cumprido com os

objetivos geral e específicos desta tese. A pesquisa teve como objetivo geral a elaboração, implementação, discussão e reformulação de uma proposta de unidades didáticas para a formação de tradutores voltada à tradução de HQs, com base na teoria funcionalista de Nord (1991) e no enfoque por tarefas de tradução (HURTADO ALBIR, 1996, 2007). O par linguístico do material é o inglês-português brasileiro, e nossa proposta é desenhada para inserção em fases intermediárias-avançadas de cursos brasileiros de bacharelado em Tradução. Já como objetivos específicos, temos: apontar como a proposta didática do funcionalismo pode contribuir para o desenvolvimento de uma disciplina pautada na tradução de quadrinhos; identificar as contribuições da abordagem por tarefas de tradução aplicadas ao hipergênero quadrinhos para a formação de tradutores; demonstrar de que maneira a proposta didática funcionalista dialoga com a proposta de formação de tradutores com base em tarefas de tradução; levantar as contribuições do hipergênero quadrinhos para a formação e a conscientização do tradutor aprendiz.

Como implicações da pesquisa, podemos citar a colaboração com o estabelecimento e com a consolidação da pesquisa em didática de tradução voltada especificamente para o ensino de tradução de HQs, além de contribuir com o crescimento das pesquisas acadêmicas voltadas à tradução de HQs. Ademais, buscamos dar mais visibilidade à área de intersecção tradução e HQs, que vem passando por um processo de valorização acadêmica graças a pesquisadores, que destrincham o meio e apontam a riqueza desse texto para o campo dos Estudos da Tradução.

Como limitadores da pesquisa, podemos citar: i. não tivemos acesso aos currículos de todos os cursos de bacharelado em Tradução no Brasil — dessa forma, não podemos afirmar categoricamente quais cursos oferecem e quais não oferecem a tradução de HQs em seus currículos e ii. o material não abrange a tradução específica de gêneros diversos das HQs, os quais possuem diferentes características entre si e diferentes aspectos editoriais que influenciam seu processo tradutório. Como exemplo, temos os quadrinhos orientais, em que as onomatopeias, a cor, a direção de leitura, o formato, os balões e outros aspectos possuem características diferenciadas se comparados a HQs ocidentais, sendo que tais diferenças influenciam o processo tradutório como um todo. Desse modo, o material aqui proposto é um *material introdutório*, que pode ser tomado como base inicial e expandido para a tradução de outros gêneros dos quadrinhos.

Para pesquisas futuras na interface formação de tradutores e tradução de HQs, sugerimos as seguintes:

- formulação de novos materiais didáticos que abordem de maneira mais específica e aprofundada gêneros das HQs: conforme mencionado neste trabalho, cada gênero pertencente ao hipergênero quadrinhos pode exigir estratégias de tradução diferentes, tanto em relação ao texto em si quanto em relação ao mercado editorial, que pode funcionar de maneiras diversas no quesito preços, prazos, processos tradutórios, relacionamento com o tradutor, etc. Nesse sentido, materiais que abordem de maneira específica as características intrínsecas a cada gênero e suas implicações para a tradução também são de grande valia para a área (por exemplo, tradução de mangás, tradução de HQs de super-heróis, tradução de jornalismo em quadrinhos, etc.);
- utilização do material aqui proposto como base para replicação em outros contextos educacionais, adaptando-o e aperfeiçoando-o de acordo com as necessidades de cada contexto.

Muito ainda terá que ser feito no âmbito de propostas de formação de tradutores, e, no caso específico, em relação à tradução de quadrinhos; porém, espera-se que esta pesquisa abra novos caminhos e culmine em novas ideias para futuros estudos nessa direção.

REFERÊNCIAS

ABEL, Jessica; MADDEN, Matt. **Drawing Words & Writing Pictures: Making Comics from Manga to Graphic Novels**. New York and London: First Second, 2008.

ABREU, Juliana de. **Receitas culinárias alemãs e austríacas no foco da tradução cultural: uma análise funcionalista**. 2014. 132 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Juliana_de_Abreu_-_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2014.

ACCÁCIO, Manuela Acássia. **Literatura infantil em tradução funcionalista com base no exemplo de Ein Feuerwerk für den Fuchs**. 2010. 195 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Manuela_Acassia_Accacio_-_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2013.

ACEVEDO, Juan. **Como fazer histórias em quadrinhos**. Tradução de Sílvio Neves Ferreira. São Paulo: Global, 1990.

AGAR, Michael. The Biculture in Bilingual. **Language in Society**, Cambridge, v. 20, n. 2, p. 167-181, 1991.

ALVES, FÁBIO. A formação de tradutores a partir de uma abordagem cognitiva: reflexões de um projeto de ensino. **TradTerm**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 19-40, 1997.

_____. Tradução, cognição e contextualização: triangulando a interface processo-produto no desempenho de tradutores novatos. **D.E.L.T.A**, São Paulo, v. 19, p. 71-108, 2003. Volume especial: trabalhos de tradução.

ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. **Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação**. São Paulo: Contexto, 2000.

ANDERSON, John Robert. **The Architecture of cognition**. Cambridge: Harvard University Press, 1983.

ARAGÃO, Sabrina Moura. Ils sont fous ces traducteurs: considerações sobre a tradução do humor em Astérix. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 6, n. 10, p. 142-163, 2014. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/2717>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

ARAGÃO, Sabrina Moura; ZAVAGLIA, Adriana. Histórias em quadrinhos: imagem e texto em tradução. *TradTerm*, [S.l.], v. 16, p. 435-463, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/46328>>. Acesso em: 2 dez. 2014.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

ASSIS, Érico. Entrevista com Érico Assis, tradutor de histórias em quadrinhos: depoimento. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 6, n. 10, p. 287-293, jan./jun. 2014a. Entrevista concedida a Elisângela Liberatti. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/2801/3503>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. The Concept of Fidelity in Comics Translation. **Transcultural: A Journal of Translation and Cultural Studies**, Edmonton, v. 8, n. 2, p. 8-23, 2016. Disponível em: <<https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/TC/article/view/27867/20933>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

_____. **Traduzindo quadrinhos: entrevista com Érico Assis: depoimento**. 2015. Quadro a quadro: indo aonde a Nona Arte estiver!. Entrevista concedida a Dani Marino. Disponível em: <<http://quadro-a-quadro.blog.br/traduzindo-quadrinhos-entrevista-com-erico-assis/>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

_____. **Violent Cases**. 2014b. Disponível em: <<http://apilha.com.br/violent-cases/>>. Acesso em: 19 set. 2014.

ATKINS, Marice; BAUERLE, Tanja. **Onomatopoeia Sounds Like...** Disponível em: <<http://joannamarple.com/wp-content/uploads/2013/08/Onomatopoeia-Book.pdf>>. Acesso em: 04 mai. 2016.

AUBERT, Francis Henrik. Indagações acerca dos marcadores culturais na tradução. **Revista de Estudos Orientais**, São Paulo: DLO/FFLCH/USP, n. 5, p. 23-36, 2006.

AZEVEDO, Diego Napoleão Viana; VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos. Formação de tradutores: a Contribuição da terminologia para uma proposta de desenho de ementa de disciplina a partir de abordagem por tarefa de tradução. **Traduzires**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 41-52, 2013. ISSN: 2238-7749.

BAILER, Cyntia; TOMITCH, Leda Maria Braga; D'ELY, Raquel Carolina Souza. Planejamento como processo dinâmico: a importância do estudo piloto para uma pesquisa experimental em linguística aplicada. **Intercâmbio**, São Paulo: LAEL/PUCSP, v. XXIV, p. 129-146, 2011. ISSN 2237-759x.

BARBOSA, Heloísa Gonçalves; NEIVA, Aurora Maria Soares. Investigando o processo tradutório. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, p. 11-26, 1997.

BARRIENTOS, Brenda Rocio Ruesta. **Os quadrinhos da Maitena no ensino de espanhol língua estrangeira: à luz da tradução Funcionalista**. 2014. 250 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Brenda_Rocio_Ruesta_Barrientos_-_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2015.

BEEBY LONSDALE, Allison. **Teaching Translation from Spanish to English: Worlds beyond Words**. Ottawa: University of Ottawa Press, 1996.

BERBER SARDINHA, Tony. **Pesquisa em Lingüística de Corpus com Wordsmith Tools**. 2006. Disponível em:

<http://sis.posugf.com.br/AreaProfessor/Materiais/Arquivos_1/13879.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2014.

BONINI, Luci. **História das histórias em quadrinhos**. 2008. Disponível em: <<http://lucibonini.blogspot.com/2008/05/historia-das-histrias-em-quadrinhos.html>>. Acesso em: 27 abr. 2013.

BREWSTER, Jean. Task-Based Learning. The Challenge for Teachers and Trainers. **A.P.A.C. of News**, Barcelona: Alhambra Longman, n. 27, p. 34–38, 1996.

BRITTO, Paulo Henriques. **A tradução literária**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BYGATE, Martin; SKEHAN, Peter; SWAIN, Merrill (Ed.). **Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching, and Testing**. London: Longman, 2000.

CARVALHO, Carolina Alfaro de. **A tradução para legendas: dos polissistemas à singularidade do tradutor**. 2005. 160 p. Dissertação (Mestrado em Letras) –Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.scribtraducoes.com.br/files/CarolinaAlfaroCarvalho_2005_TraducaoParaLegendas_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2015.

CELOTTI, Nadine. The Translator of Comics as a Semiotic Investigator. In: ZANETTIN, Federico (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008, p. 33-49.

CHALHUB, Samira. **Funções da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2003. Série Princípios.

CHIARO, Delia. Audiovisual Translation. In: CHAPELLE, Carol A. (Ed.) **The Encyclopedia of Applied Linguistics**. Hoboken (New Jersey): Wiley-Blackwell, 2012. p. 1050-1060.

_____. Issue in Audiovisual Translation. In: MUNDAY, Jeremy (Ed.). **The Routledge Companion to Translation Studies**. Revised Edition. London and New York: Routledge, 2009. p. 141-164.

CHINEN, Nobu. **Aprenda & faça arte sequencial**: Linguagem HQ – conceitos básicos. São Paulo: Criativo, 2011.

CHODKIEWICZ, Marta. The EMT Framework of Reference for Competences Applied to Translation: Perceptions by Professional and Student Translators. **The Journal of Specialized Translation – JoSTrans**. London, v. 17, p. 37-54, Jan. 2012.

CIRNE, Moacy. **BUM! A explosão criativa dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1970.

CORSO, Mário; CORSO, Diana Lichtenstein. **Fadas no divã**: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSTA, Patrícia Rodrigues. **Do ensino de tradução literária**. 2013. 305 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15077/1/2013_PatriciaRodriguesCosta.pdf>. Acesso em: 1 out. 2014.

DELABASTITA, Dirk. Translation and Mass-Communication: Film and T.V. Translation as Evidence of Cultural Dynamics. **Babel**, v. 35, n. 4, p. 193-218, 1989.

DELISLE, Jean. **La traduction raisonnée**: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1993.

_____. **Translation**: An Interpretive Approach. Translated by Patricia Logan and Monica Creery. Ottawa: University of Ottawa Press, 1988.

DELISLE, Jean. **L'analyse du discours comme méthode de traduction**: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa, 1980.

DEUTSCH, Diana. Absolute Pitch. In: _____. **The Psychology of Music**. 3. ed. San Diego: Elsevier, 2013. p. 141-182. Disponível em: <http://deutsch.ucsd.edu/pdf/PsyMus_3_Ch5_Absolute_Pitch.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2014.

DÍAZ FOUCES, Óscar. **Didáctica de la traducción (Portugués-Español)**. Vigo: Servicio de Publicación da Universidade de Vigo, 1999.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. Tradução de Andrés Boglear. 7. ed. Barcelona: Editorial Lumen, 1984.

EISNER, Will. **Graphic Storytelling and Visual Narrative**. New York: W. W. Norton & Company, 2008.

_____. **Narrativas Gráficas**. Tradução de Leandro Luigi Del Manto. São Paulo: Devir, 2005.

_____. **Quadrinhos e arte sequencial**. Tradução de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ELLIS, Rod. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ERICSSON, K. Anders; SIMON, Herbert A. **Protocol Analysis**. Revised Edition. Cambridge, Mass: MIT Press, Bradford, 1993.

_____. Verbal Reports as Data. **Psychological Review**, v. 87, n.3, p. 215-51, 1980.

ESTAIRE, Sheila. La programación de unidades didácticas a través de tareas. **RedELE Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera**, [S.l.], v. 1, 2004. Disponível em: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811>. Acesso em: 22 abr. 2015.

_____. La programación de unidades didácticas a través de tareas. **Cable**, v. 5, p. 28-39, 1990.

ESTAIRE, Sheila; ZANÓN, Javier. El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo. **CL & E: Comunicación, Lenguaje y Educación**. [Madrid]: Fundación Infancia y Aprendizaje, n. 7-8, p. 55-90, 1990.

_____. **Planning Classwork: A Task-Based Approach.** Oxford: Heinemann, 1994.

FAVERI, Rodrigo; SILVA-REIS, Dennys. Apresentação do número temático *Quadrinhos em Tradução*. **TradTerm**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 7-10, 2016.

FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Mònica. El enfoque por tareas en la enseñanza de la tradumática: Traducción y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Propuesta pedagógica. In: AIETI CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN IBÉRICA DE ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN, 2, 2005, Madrid. ROMANA GARCÍA, María Luisa (Ed.). **Actas del...** Madrid: AIETI. p. 58-80, 2005. Disponível em: <http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_MFR_Enfoque.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2015.

FORCEVILLE, Charles; EL REFAIE, Elisabeth; MEESTERS, Gert. Stylistics and comics. In: BURKE, Michael (Ed.). **Routledge Handbook of Stylistics**. London: Routledge, 2014. p. 485-499.

FORCEVILLE, Charles; VEALE, Tony; FEYAERTS, Kurt. Balloonics: The Visuals of Balloons in Comics. In: GOGGIN, Joyce; HASSLER-FORREST, Dan (Ed.). **The Rise and Reason of Comics and Graphic Literature: Critical Essays on the Form**. Jefferson NC: McFarland, 2010. p. 56-73.

FRASER, Janet. Mapping the Process of Translation. **Meta: Translators' Journal**, Quebec, v. 41, n. 1. p. 84-96, 1996b.

_____. Pubic Accounts: Using Verbal Protocols to Investigate Community Translation. **Applied Linguistics**, v. 14, n.4, p. 325-343, 1993.

_____. The Broader View: How Freelance Translators Define Translation Competence. SCHÄFFNER, Christina; ADAB, Beverly (Ed.). **Developing translation competence**. Amsterdam: John Benjamins, 2000. p. 51-61.

_____. The Translator Investigated. Learning from Translation Process Analysis. **The Translator**, Londres, v. 2, n.1, p. 65-79, 1996a.

GALAN-MAÑAS, Anabel. **La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial**. 2009. Tese (Doutorado em Tradução e Interpretação) – Departament de Traducció i d'Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2009. Disponível em: <<http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2009/tdx-0416110-163024/aha1de2.pdf>>. Acesso em: 25 ago 2013.

_____. La enseñanza por competencias, por tareas y por objetivos de aprendizaje: el caso de la traducción jurídica portugués-español. **Ikala: revista de lenguaje y cultura**, Medellín, v. 12, n. 18, p. 27-57, 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2550/255020488002.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

GALÁN-MAÑAS, Anabel; HURTADO ALBIR, Amparo. Competence Assessment Procedures in Translator Training. **The Interpreter And Translator Trainer**. [S.l.], v. 9, n. 1, p. 1-20, fev. 2015. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1750399X.2015.1010358#.VZabckZWeAw>>. Acesso em: 3 jul. 2015.

GARCÉS, Carmen Valero. Onomatopoeia and Unarticulated Language in the Translation and Production of Comic Books. In: ZANETTIN, Federico (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008. p. 237-250.

GARCIA, Lilian Agg. Perspectivas teóricas funcionalistas: o encargo tradutório, um norteador para tradutores. **Fólio – Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v.6, n.2, p. 341-353, jul./dez. 2014.

GILE, Daniel. **Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training**. Amsterdam: John Benjamins, 1995.

GONÇALVES, José Luiz Vila Real. Estudos da tradução: discutindo problemas didáticos. VII Semana de Letras, 2003, Mariana. **Caderno de Resumos**. Mariana: DELET-ICHS-UFOP, 2003.

GONÇALVES, José Luiz Vila Real; MACHADO, Ingrid Trioni Nunes. Um panorama do ensino de tradução e a busca da competência do tradutor. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 17, p. 45-69, 2006.

GONZÁLEZ DAVIES, Maria et al. **Hands On! English Workshops:** Books A, B, and C. Madrid: Bruño, 1994.

GONZÁLEZ DAVIES, Maria. “But the dictionary says...”. Topic-oriented translation teaching. In: BERCHÉ, Mercè Pujol; MARTÍNEZ, Fermin Sierra (Eds.). **Las Lenguas en la Europa Comunitária II:** Traducción. Amsterdam: Rodopi, 1994, n. 20, p. 101-104.

_____. **Multiple Voices in the Translation Classroom:** Activities, Tasks and Projects. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2004. V. 54,

_____. **Secuencias:** Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada. Barcelona: Octaedro-EUB, 2003.

GONZÁLEZ DAVIES, Maria; CATALÀ, M. Negotiating topics in cooperative learning. **Cooperative Learning**, Santa Cruz (California), v. 14, n.3, p. 20-23, 1994.

GOUADEC, Daniel. Position Paper: Notes on Translator Training. In: PYM, Anthony et al. (Ed.). **Innovation and E-Learning in Translator Training.** Tarragona: Universitat Rovira I Virgili, 2003. p. 11-19.

GROENSTEEN, Thierry. **Comics and Narration.** Translated by Ann Miller. Jackson: University Press of Mississippi, 2013.

_____. **The System of Comics.** Translated by Bart Beaty and Nick Nguyen. Jackson: University Press of Mississippi, 2007.

HARVEY, Robert C. How Comics Came To Be: Through the Juncture of Word and Image from Magazine Gag Cartoons to Newspaper Strips, Tools for Critical Appreciation Plus Rare Seldom Witnessed Historical Facts. In: HEER, Jeet; WORCESTER, Kent (Ed.). **A Comics Studies Reader.** Jackson: University Press of Mississippi, 2009. p. 25–45.

HATTNER, Álvaro. Um breve olhar teórico sobre histórias em quadrinhos. In: MONT’ALVÃO JÚNIOR, Arnaldo Pinheiro; NOLASCO, Edgar César (Org.). **Das pinturas rupestres de Lascaux:** uma viagem pelo universo dos quadrinhos. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014. p. 35-47.

HERVEY, Sándor; HIGGINS, Ian; HAYWOOD, Louise M. **Thinking Spanish Translation**. London & New York: Routledge, 1995.

HOLMES, James S. The Name and Nature of Translation Studies. In: ————. **Translated!:** Papers on Literary Translation and Translation Studies. Amsterdam: Rodopi, 1972. p. 67-80.

HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa. Sichtbarmachung und Beurteilung translatorischer Leistungen bei der Ausbildung von Berufstranslatoren. In: WILSS, Wolfram; THOME, Gisela. Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik. Tübingen: Gunter Narr, 1984. p. 176-185.

HUANG, Wei. **Iniciación a la traducción inversa:** una propuesta comunicativa para la didáctica de la traducción del Chino al Español en China. 2013. 413 p. Tese (Doutorado em Tradução e Interpretação) – Departament de Traducció i d'Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2013. Disponível em: <www.tdx.cat/handle/10803/276965>. Acesso em: 22 dez. 2014.

HURTADO ALBIR, Amparo. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fábio (Org.). **Competência em Tradução: cognição e discurso**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005. p. 19-57.

———. Compétence en traduction et formation par compétences. **TTR:** traduction, terminologie, rédaction, Montreal, v. 21, n. 1, p. 17-64, 2008.

———. **Enseñar a Traducir:** Metodologías en la formación de traductores e intérpretes. Teoría y fichas prácticas. 2ª reimpressão. Madri: Edelsa, 2007.

———. La didáctica de la traducción: evolución y estado actual. In: NISTAL, Purificación Fernández; GOZALO, José Maria Bravo (Eds.). **Perspectivas de la traducción**. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1995. p. 49-74.

———. La enseñanza de la traducción directa “general”: Objetivos de aprendizaje y metodología. In: ———— (Ed.). **La enseñanza de la traducción**. Col. Estudios sobre la traducción 3. Castellón: Universitat Jaume I, 1996. p. 31-56.

_____. **Traducción y Traductología**: introducción a la traductología. Madrid: Cátedra, 2011.

_____. **Traducción y Traductología**: Introducción a la Traductología. Madrid: Cátedra, 2001.

_____. Un nuevo enfoque de la didáctica de la traducción: Metodología y diseño curricular. In: GAMARRA, Roser Gauchola; MESTREIT, Claude; PLANET, Manuel Tost (Ed.). **Les langues étrangères dans l'Europe de l'Acte Unique**. Barcelona: ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, 1993. p. 239-252.

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONE, Roberto Antonio. **O mundo das histórias em quadrinhos**. São Paulo: Moderna, 1994.

INGE, Tomas M. Two Boys from the Twin Cities. In: HEER, Jeet; WORCESTER, Kent (Ed.). **A Comics Studies Reader**. Jackson: University Press of Mississippi, 2009. p. 94-100.

JAKOBSEN, Arnt Lykke. Orientation, Segmentation, and Revision in Translation. In: HANSEN, Gyde (Ed.). **Empirical Translation Studies: Process and Product**. Copenhagen Studies in Language Series. V. 27. Copenhagen: Samfundslitteratur, 2002. p. 191-204.

JÜNGST, Heike Elisabeth. Translating Manga. In: ZANETTIN, Federico (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008. p. 50-78.

KAINDL, Klaus. Comics in Translation. In: GAMBIER, Ives; DOORSLEAR, Luc Van (Ed.). **Handbook of Translation Studies**. v. 1. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2010. p. 36-40. Disponível em: <<https://benjamins.com/#catalog/books/hts.1/preview>>. Acesso em: 4 out. 2013.

_____. Multimodality in the translation of humour in comics. In: CHARLES, Cassily; KALTENACHER, Martin; VENTOLA, Eilja (Ed.). **Perspectives on Multimodality**. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2004. p. 173-192.

_____. Thump, Whizz, Poom: A Framework for the Study of Comics under Translation. **Target**, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 263-288, 1999.

KEILLOR, Garrison. Introdução. In: SCHULZ, Charles M. **Peanuts Completo**: 1950-1952. Tradução de Alexandre Boide. 5. ed. Porto Alegre: L&PM, 2014. 360 p. Tradução de: *The Complete Peanuts*: 1950-1952. Texto em quadrinhos. ISBN: 978-85-254-1981-1.

KELLY, Dorothy. **A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice**. Manchester: St. Jerome, 2005.

KIRALY, Donald. **A Social Constructivist Approach to Translator Education**: Empowerment From Theory to Practice. Manchester: St. Jerome, 2000.

_____. **Pathways to Translation: Pedagogy and Process**. Kent, Ohio: Kent State University Press, 1995.

KOPONEN, Maarit. **Wordplay in Donald Duck comics and their Finnish translations**. 2004. 97 p. Dissertação (Mestrado em Língua Inglesa) – Department Of English, University of Helsinki, Helsinki, 2004. Disponível em: <<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19311/wordplay.pdf?squence=1>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

LEAL, Alice Borges. Funcionalismo e tradução literária: o modelo de Christiane Nord em três contos ingleses contemporâneos. **Scientia Traductionis**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 1-9, 2006.

LI, Defeng. Teaching Business Translation: A Task-based Approach. **The Interpreter and Translator Trainer**, v. 7, n. 1, p. 1-26, 2013.

LIBERATTI, Elisângela. **Ara, Chico; Aw, Chuck**: uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento. 2012. 165 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Elisangela_Liberatti_-_Dissertacao.pdf>

LINS, Maria da Penha Pereira; SOUZA JUNIOR, Rivaldo Capistrano de. A referência como gatilho para a construção do humor em tiras cômicas. In: _____ (Org.). **Quadrinhos sob diferentes olhares teóricos**. Vitória: PPGE-UFES, 2014. p. 31-43.

LIPSZYK, Enrique. História em quadrinhos e seu argumento. In: MOYA, Álvaro de (Org.). **Shazam!**. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 237-260.

LUYTEN, Sônia M. Bibe (Org.). **História em quadrinhos: leitura crítica**. São Paulo: Paulinas, 1986.

MACKOVÁ, Michaela. **Specifics of Comics Translation**. 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Department Of English And American Studies, Masaryk University, Brno, 2012. Disponível em: <http://is.muni.cz/th/215574/ff_m/specifics_of_comics_translation-diploma-mackova.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2014.

MARTÍNEZ FUENTES, Eva. **Onomatopoeia Translation in Comic Books**. 2003. Disponível em: <<http://www.fut.es/~apym/students/eva/eva.html>>. Acesso em: 28 nov. 2015.

MASSIGLI, Marcela et al. Estrutura de prática e validade ecológica no processo adaptativo de aprendizagem motora. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 39-48, jan./mar. 2011.

MCCLLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: M. Books, 1995.

_____. **Reinventando os quadrinhos**. São Paulo: M. Books, 2006.

MEIRELES, Selma Martins. Kafka metamorfoseado em quadrinhos. **Veredas**, Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 1, p. 49-60, 2008. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo41.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2014.

_____. Quadrinhos e linguística: onomatopoeias e interjeições e suas funções na narrativa em quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (Org.). **A linguagem dos quadrinhos: estudos de estética, linguística e semiótica**. São Paulo: Criativo, 2015. p. 48-77.

MILLER, Ann. **Reading Bande Dessinée**. Bristol: Intellect, 2007.

MOREIRA, Ana Paula. **História dos Quadrinhos**. 2012. Disponível em: <<http://www.puc-campinas.edu.br/noticias/761/historia-dos-quadrinhos>>. Acesso em: 9 out. 2012.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOYA, Álvaro de. **História da História em Quadrinhos**. 1. ed. São Paulo: L&PM, 1986.

_____. **História da História em Quadrinhos**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MUNDAY, Jeremy. **Introducing Translation Studies: Theories and Applications**. London & New York: Routledge, 2012.

NASCIMENTO, Gabriela Cristina Teixeira Netto do. **Questões de tradução de jornalismo em quadrinhos: análise crítica de notas sobre gaza**. 2016. 121 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/20990/1/2016_GabrielaCristinaTeixeiraNettodaNascimento.pdf>. Acesso em: 22 set. 2016.

NAUMIM, Aizen. Onomatopéias nas histórias em quadrinhos. In: MOYA, Álvaro de (Org.). **Shazam!**. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 269-306.

NAVARRO, Julia Carrasco. **Traducir Cómics**. Descomposición y plasmación del movimiento. 2013b. Disponível em <<http://traducircomics.blogspot.com.br/2013/02/descomposicion-y-plasmacion-del.html>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

_____. **Traducir Cómics**. La viñeta. 2013a. Disponível em <<http://traducircomics.blogspot.com.br/2013/03/la-vineta.html>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

NORD, Christiane. Dealing with Purposes in Intercultural Communication: Some Methodological Considerations. **Revista Alicantina de Estudos Ingleses**, Alicante, n. 14, p. 151-166, 2001.

_____. Defining Translation Functions: The Translation Brief as a Guideline for the Trainee Translator. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, n. 33, p. 39-54, 1997a.

_____. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. **Mutatis Mutandis**, v. 2, n. 2, p. 209-243, 2009.

_____. **Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model of Translation-Oriented Text Analysis**. Translated by Christiane Nord and Penelope Sparrow. Amsterdam/Atlanta: Rodopi, 1991.

_____. Training Functional Translators. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 5, p. 27-46, 2000.

_____. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained**. Manchester: St. Jerome, 1997b.

NUNAN, David. **Designing Tasks for the Communicative Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

OLIVEIRA, Maria Cristina X. de. Histórias em quadrinhos e suas múltiplas linguagens. In: **Crioula**, São Paulo: FFLCH USP, v. 1, 2007. Disponível em:

<<http://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/52719/56574>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

OROZCO, Mariana; HURTADO ALBIR, Amparo. Measuring Translation Competence Acquisition. **Meta: Translators' Journal**, Quebec, v. 47, n. 3, p. 375-402, 2002. Disponível em: <<http://id.erudit.org/iderudit/008022ar>>. Acesso em: 28 jan. 2015.

PACTE. First Results of a Translation Competence Experiment: 'Knowledge of Translation' and 'Efficacy of the Translation Process'. In: KEARNS, John (Ed.). **Translator and Interpreter Training: Issues, Methods and Debates**. London: Continuum, 2008. p. 104-126.

_____. Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index. In: O'BRIEN, Shavon (Ed.). **Cognitive Explorations of Translation**. London: Continuum, 2011a. p. 30-53.

_____. Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence. In: ALVSTAD, Cecilia; HILD, Adelina; TISELIUS, Elisabet (Ed.) **Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies**, Amsterdam: John Benjamins, 2011b. p. 317-343.

PALUMBO, Giuseppe. **Key Terms in Translation Studies**. London & New York: Continuum Intl Pub Group, 2009.

PINTO, Péricles de Souza. **Professional vs. Novice Translators: A Study of Effort and Experience in Translation**. 2004. 176 p. Dissertação (Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Programa de Pós-Graduação em Inglês, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: Os níveis de fala: um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira**. 9. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

RAMOS, Paulo Eduardo. **A Leitura dos Quadrinhos**. 2. ed. Coleção Linguagem & Ensino. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Gêneros do humor nos quadrinhos. In: LINS, Maria da Penha Pereira; SOUZA JUNIOR, Rivaldo Capistrano de (Org.). **Quadrinhos sob diferentes olhares teóricos**. Vitória: PPGEL-UFES, 2014. p. 65-86.

_____. Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 355-367, 2009. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N3_28.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2015.

_____. **Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor**. 2007. 431 p. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/>>. Acesso em: 17 jun. 2015.

_____. Tiras, gênero e hipergênero: como os três conceitos se processam nas histórias em quadrinhos. In: SIGET - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DOS GÊNEROS TEXTUAIS, 6, 2011, Natal. **Anais do VI Siget - Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011**. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20%28UNIFESP%29.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

_____. **Paulo Ramos** – Entrevista: depoimento. Deus no Gibi. Entrevista concedida a Fernando Passarelli. Disponível em: <<http://www.deusnogibi.com.br/entrevistas/paulo-ramos/>>. Acesso em: 22 fev. 2014.

REIS, Dennys da Silva. Tradução e formação do mercado editorial dos quadrinhos no Brasil. In: III JORNADA DE ESTUDOS SOBRE ROMANCES GRÁFICOS, 2012, Brasília. **Anais da III Jornada de Estudos sobre Romances Gráficos 2012, 2013**. Disponível em: <https://www.academia.edu/6535125/Tradu%C3%A7%C3%A3o_e_forma%C3%A7%C3%A3o_do_mercado_editorial_dos_Quadrinhos_no_Brasil>. Acesso em: 30 set. 2014.

RIBÉ, Ramon. (Coord.). **Tramas creativas y aprendizaje de lenguas: prototipos de tareas de tercera generación**. Barcelona: Servicio de Información y Publicaciones, Universitat de Barcelona, 1997.

RICCALDONE, Yuri Soares. **Maus: Memory and Comics**. 2013. 34 p. Monografia (Bacharelado em Letras Inglês – Ênfase em Estudos Literários) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

ROBINSON, Douglas. **Becoming a Translator**. An Introduction to the Theory and Practice of Translation. 2nd edition. London: Routledge, 2003.

_____. **Becoming a Translator: An Accelerated Course**. London: Routledge, 1997.

ROHR, Daniele; MATOS, José Claudio Morelli. O livro de quadrinhos como categoria bibliográfica autônoma. **DataGramaZero**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, abr. 2012. Disponível em:

<http://www.dgz.org.br/abr12/F_I_art.html>. Acesso em: 22 jan. 2014.

ROSA, Gisele Marion. A tradução quadrinhística: sinais de conflito entre imagem e texto. **TradTerm**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 411-434, 2010.

ROTA, Valerio. Aspects of Adaptation: The Translation of Comics Formats. In: ZANETTIN, Federico (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008. p. 79-98.

SAIBA um pouco mais sobre a história de Snoopy e os Peanuts. 2010. Disponível em: <<http://virgula.uol.com.br/album/diversao/saiba-um-pouco-mais-sobre-a-historia-de-snoopy-e-os-peanuts#image11>>. Acesso em: 28 jan. 2014.

SAMPAIO, Patrícia Moreira. **O ensino da tradução do humor: um estudo com as tiras da Mafalda.** 2008. 156 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em:

<<http://www.uece.br/posla/dmdocuments/patriciamoreirasampaio.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2015.

SAMUDA, Virginia; BYGATE, Martin. **Tasks in Second Language Learning.** New York: Palgrave Macmillan, 2008.

SANTIAGO, Camila. *Tradução de HQ - UESP* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <camila.santiago@metodista.br> em 01/10/2014.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Aspectos da linguagem, da narrativa e da estética das histórias em quadrinhos: convenções e rupturas. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (Org.). **A linguagem dos quadrinhos: estudos de estética, linguística e semiótica.** São Paulo: Criativo, 2015. p. 22-47.

SATO, Paula. **Conheça os personagens das tirinhas "Peanuts"**.

Disponível em: <<http://www.abril.com.br/diversao/personagens-tirinhas-peanuts/>>. Acesso em: 17 set. 2014.

SCHERER, Daniela Raffo. Tiras da Mafalda: um estudo enunciativo. In: MONT'ALVÃO JÚNIOR, Arnaldo Pinheiro; NOLASCO, Edgar César (Orgs.). **Das pinturas rupestres de Lascaux: uma viagem pelo universo dos quadrinhos**, João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014. p. 75-97.

SCHULZ, Charles M. **Peanuts Completo: 1950-1952**. Tradução de Alexandre Boide. 5. ed. Porto Alegre: L&PM, 2014a. 360 p. Tradução de: *The Complete Peanuts: 1950-1952*. Texto em quadrinhos. ISBN: 978-85-254-1981-1

_____. **Peanuts Completo: 1953-1954**. Tradução de Alexandre Boide. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 2014b. Tradução de: *The Complete Peanuts: 1953-1954*. Texto em quadrinhos. ISBN: 978-85-254-1981-1

_____. **Peanuts Completo: 1965-1966**. Tradução de Alexandre Boide. 1. ed. Porto Alegre: L&PM, 2016. Tradução de: *The Complete Peanuts: 1965-1966*. Texto em quadrinhos. ISBN: 978-85-254-1981-1

_____. **Woodstock: o Mestre do Disfarce**. Tradução de Alexandre Boide. 1. ed. Porto Alegre: L&PM, 2016. Tradução de: *Woodstock: Master of Disguise*. Texto em quadrinhos. ISBN: 978-85-254-3358-9

SEGUINOT, Candace. The Translation Process: An Experimental Study. In: _____ (Ed.). **The Translation Process**. Toronto: H.G. Publications, 1989. p. 21-54.

SEVILLA MUÑOZ, Manuel; SEVILLA MUÑOZ, Julia. Definición del potencial pedagógico de un texto en la clase de traducción. **El Trujamán**. Centro Virtual de Instituto Cervantes. 2005. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/junio_05/28062005.htm>. Acesso em: 22 abr. 2015.

SHIH, Chung-ling; HUANG, Hsin-chin. Common errors and remedial strategies in comics translation. **Journal of Applied Foreign Languages**, Kaohsiung, v.6, p. 49-66, 2006. Disponível em: <

http://www.foreign.nkfust.edu.tw/ezfiles/13/1013/img/919/J06_03B.pdf
>. Acesso em: 2 set. 2016.

SILVA, Adriano Clayton da. Histórias e traduções em quadrinhos. In: SIMPÓSIO NACIONAL DO GRUPO MULTITRAD, 1, 2011, Campinas. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/73277187/Traducaao-de-Quadrinhos#scribd>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Metodologia de análise em traduções de histórias em quadrinhos: geração de dados a partir da análise da HQ francesa Asterix. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 6, n. 10, p. 124-1, jan./jun. 2014. ISSN 2176-7904. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/download/2730/3494>>. Acesso em: 29 jun. 2015.

SILVA, Fabio Luiz Carneiro Mourilhe. **O quadro nos quadrinhos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2010.

SKEHAN, Peter. A Framework for the Implementation of task-based Instruction. **Applied Linguistics**, v. 17, n. 1, p. 38-62, 1996. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/31295480_A_Framework_for_the_Implementation_of_Task-based_Instruction>. Acesso em: 14 mai. 2015.

_____. Task-based Instruction. **Language Teach**, [S.l.], v. 36, p.1-14, 2003.

SOUTO, Marina Ubeda. **A metáfora situacional na HQ Mafalda**: análise dos contextos tradutórios. 2011. 127 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Marina_Ubeda_Souto_-_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2015.

TOMÁŠEK, Ondřej. **Translating Comics**. 2009. 72 p. Dissertação (Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Faculty of Arts, Masaryk University, Brno, 2009. Disponível em: <http://is.muni.cz/th/146660/ff_m/?lang=en>. Acesso em: 14 abr. 2014.

UCHA, Francisco. **A primeira HQ de aventuras do mundo é brasileira!**. 2011a. Disponível em: <<https://quadrinhos.wordpress.com/category/comics-quadrinhos/desenhistas/angelo-agostini/>>. Acesso em: 03 de ago. 2013.

_____. **ÁLVARO de Moya e os 60 anos da exposição de 1951**. 2011b. Disponível em: <<https://quadrinhos.wordpress.com/category/comicsquadrinhos/desenhistas/alvaro-de-moya>>. Acesso em: 19 jun. 2013.

VANDAELE, Jeroen. Humor in Translation. In: GAMBIER, Yves; DOORSLAER, Luc van (Eds.). **Handbook of Translation Studies**. V. 1. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2010. p. 147-152.

VEGA, Miguel Ángel. La enseñanza de la traducción científica y técnica. **Perspectives: Studies in Translatology**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 241-251, 1999.

VELOSO, Francisco Osvanilson Dourado. **“Never awake a sleeping giant...”**: A Multimodal Analysis of Post 9-11 Comic Books. 2006. 204 p. Tese (Doutorado em Letras Inglês e Literatura Correspondente) – Programa de Pós-Graduação em Inglês, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

VERGUEIRO, Waldomiro. A contribuição de Antônio Luiz Cagnin aos estudos sobre a linguagem dos quadrinhos no Brasil. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (Org.). **A linguagem dos quadrinhos**: estudos de estética, linguística e semiótica. São Paulo: Criativo, 2015. p. 8-21.

_____. **Charles Schulz e Peanuts**: Criador do Snoopy e sua turma faria 90 anos em 26 de novembro de 2012. 2012. Disponível em: <<https://omelete.uol.com.br/quadrinhos/artigo/charles-schulz-e-peanuts/>>. Acesso em: 17 set. 2014.

_____. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Angela et al. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014, p. 7-29.

VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos. A pesquisa sobre histórias em quadrinhos na Universidade de São Paulo: análise da

produção de 1972 a 2005. **UNirevista**, São Leopoldo, v.1, n.3, p. 1-12, jul. 2006.

VIENNE, Jean. Towards a Pedagogy of “Translation in Situation”. **Perspectives: Studies in Translatology**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 51-59, 1994.

VINAY, Jean-Paul; DARBELNET, Jean. **Stylistique comparée du français et de l'anglais**. Paris: Didier, 1958.

VIREN, Sarah. Domesticating Gender: Localising the “We” in Translations of Maitena Burundarena's “Women on the Edge”. **New Readings**, Cardiff, v. 15, p. 76-92, 2015. Disponível em: <<http://ojs.cf.ac.uk/index.php/newreadings/article/view/119/167>>. Acesso em: 23 out. 2015.

WALES, Katie. **A Dictionary of Stylistics**. 2nd edition. Harlow: Pearson, 2001.

WILLIAMS, Jenny; CHESTERMAN, Andrew. **The Map: A Beginner's Guide to Doing Research**. Manchester, UK: St. Jerome, 2002.

WILLIS, Jane. **A Framework for Task-based Learning**. Harlow, UK: Longman, 1996.

YUSTE FRÍAS, José. Tiempo para traducir la imagen. In: LOSADA GOYA, José Manuel et al. [Ed.]. **Tiempo: texto e imagen**. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Área de Humanidades, 2011. p. 975-992.

ZAGHLOUL, Ahmed Kamal. Adquisición de la competencia traductológica: propuesta de una unidad didáctica de traducción general. **Didáctica. Lengua y Literatura**, Madrid, v. 22, p. 185-197, 2010.

ZANETTIN, Federico. Comics in translation: An Annotated Bibliography. In: ————— (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008b. p. 270-306.

———. Comics in translation: An Overview. In: ————— (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008a. p. 1-32.

_____. Humour in Translated Cartoons and Comics. In: CHIARO, Delia (Ed.). **Translation, Humour and the Media**. Londres: Continuum, 2010, p. 34-52.

_____. Visual Adaptation in Translated Comics. **inTRAlinea**, Bologna, v. 16, p. 1-34, 2014. Disponível em: <www.intralinea.org/archive/article/2079>. Acesso em: 8 set. 2015.

ZIPSER, Meta Elisabeth. **Do fato à reportagem**: as diferenças de enfoque e a tradução como representação cultural. 2002. 274 p. Tese (Doutorado em Letras Modernas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A — CURSOS DE GRADUAÇÃO EM TRADUÇÃO NO BRASIL¹⁷⁴

Instituição	Titulação obtida
Universidade Estadual de Maringá — UEM	Bacharel em Tradução em Língua Inglesa
Universidade Estadual Paulista — UNESP São José do Rio Preto	Bacharel em Letras com Habilitação em Tradução
Universidade Federal do Paraná — UFPR	Bacharel em Estudos da Tradução
Universidade Federal do Rio Grande do Sul — UFRGS	Bacharel em Letras com Habilitação em Tradução (Português e Alemão, Português e Espanhol, Português e Francês, Português e Inglês, Português e Italiano ou Português e Japonês)
Universidade Metodista de São Paulo	Bacharel em Letras — Tradutor e Intérprete em Inglês
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo — PUC São Paulo	Bacharel em Tradução Inglês/Português
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC Rio de Janeiro	Bacharel em Tradução
Universidade Paulista - UNIP	Bacharel em Tradução
Universidade Metodista de Piracicaba — UNIMEP	Bacharel em Tradução e Interpretação em Inglês
União das Faculdades dos Grandes Lagos — UNILAGO	Bacharel em Letras com Habilitação em Tradutor e Intérprete em Língua Inglesa
Universidade de Brasília - UnB	Bacharel em Tradução em Inglês ou Espanhol
Universidade Federal de Uberlândia — UFU	Bacharel em Tradução em Português/Inglês
Faculdade Integrada Brasil Amazônia — FIBRA	Bacharel em Tradução e Interpretação em Português/Inglês
Universidade Nove de Julho — UNINOVE	Bacharel em Tradutor e Intérprete

¹⁷⁴ Os dados refletem o contexto do segundo semestre de 2014, quando foi realizado o levantamento. Por isso, podem estar ultrapassados em momentos futuros à data da coleta. Fontes: pesquisa própria e COSTA, 2013.

Universidade do Sagrado Coração — USC	Bacharel em Tradução em Português/Inglês
Universidade de Franca — Unifran	Bacharel em Tradução em Português/Inglês
Universidade Católica de Santos — Unisantos	Bacharel em Tradução e Interpretação em Português/Inglês
Faculdades Metropolitanas Unidas — FMU	Bacharel em Tradução em Inglês
Universidade São Judas Tadeu	Bacharel em Letras — Tradutor e Intérprete em Português e Inglês
Centro Universitário Anhanguera de São Paulo — UNIBERO	Bacharel em Letras com Habilitação em Tradução e Interpretação em Português/Inglês
Universidade Federal de Ouro Preto — UFOP	Bacharel em Tradução Inglês/Português
Universidade Federal de Juiz de Fora — UFJF	Bacharel em Letras-Tradução (Inglês, Francês ou Latim)
Universidade Federal da Paraíba — UFPB	Bacharel em Tradução
Universidade Anhanguera — UNIDERP	Bacharel em Tradução e Interpretação Português/Inglês
Universidade Federal de Pelotas — UFPEL	Bacharel em Tradução
Centro Universitário Adventista de São Paulo — UNASP	Bacharel em Tradução e Interpretação
Instituto Superior Anísio Teixeira	Tradução Português/Inglês

APÊNDICE B — MATERIAL UTILIZADO NO PROJETO PILOTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA
ESTRANGEIRAS

Curso: Letras Inglês

Disciplina: Estudos da Tradução II

Professora da disciplina: Alinne Fernandes

Pesquisadora: Elisângela Liberatti

Orientadoras: Meta E. Zipser e Maria Lúcia Vasconcellos

Aluno(a):

UNIDADE DIDÁTICA - PROJETO PILOTO

HQs: ASPECTOS CONVENCIONAIS, DESAFIOS AO
TRADUTOR E PRÁTICA TRADUTÓRIA

OBJETIVOS:

1. Identificar os principais aspectos da linguagem dos quadrinhos;
2. Entender e discutir os principais desafios de tradução das HQs;
3. Traduzir duas tiras cômicas, seguindo os encargos de tradução apresentados.

ESTRUTURA DA UNIDADE

- ❖ **Tarefa 1:** *Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ*
 - ❖ **Tarefa 2:** *(Re)conhecendo desafios tradutórios da linguagem dos quadrinhos*
 - ❖ **Tarefa final:** *Traduzindo tiras cômicas de acordo com o encargo de tradução*
-

Tarefa 1: Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ

FICHA 1: Composição dos quadrinhos



Observe os quadrinhos a seguir e aponte os aspectos dos textos que levaram você a identificá-los como HQs. Trabalhe em dupla.



Fonte:

<http://juventudedoliceu.blogspot.com.br/2012/04/atividade-2-2-ano.html>



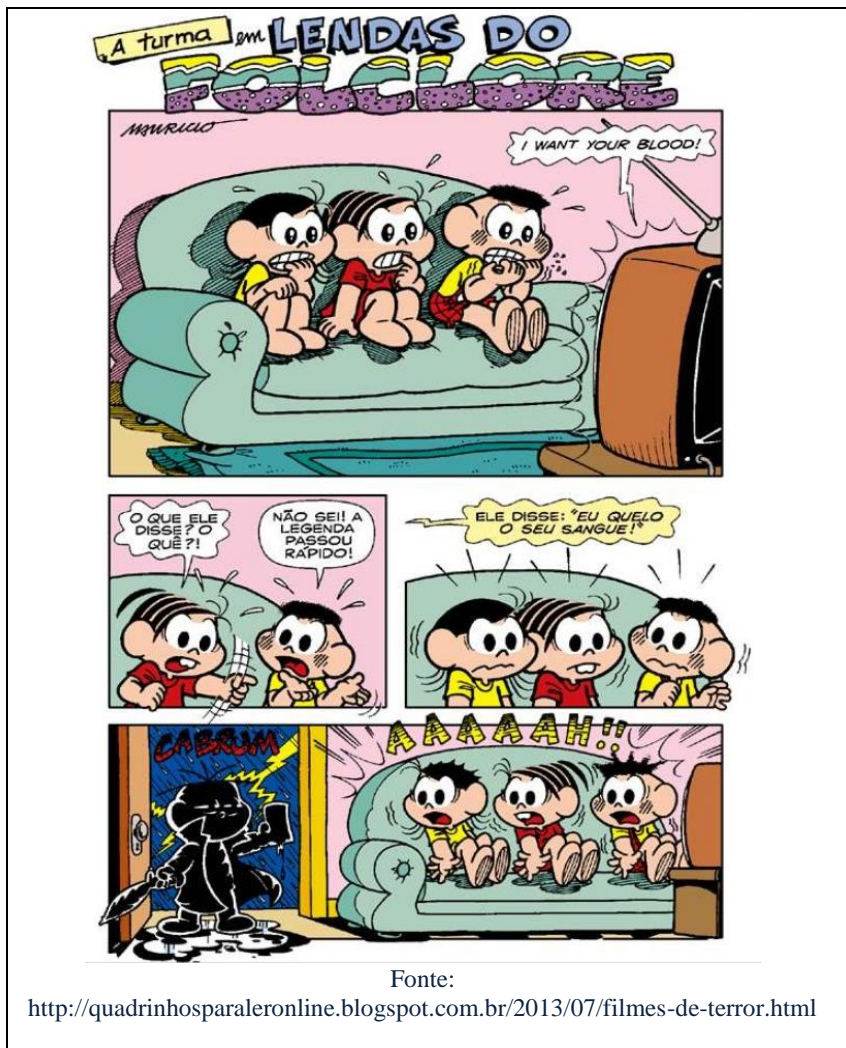
Fonte: <http://homoliteratus.com/conversarcomosnoopy/>



Fonte: http://hqcomicsonline.com.br/leitor/O_Espetacular_Homem-Aranha_V3/14



Fonte: <http://collider.com/maus-movie-adaptation/>



FICHA 2: Aspectos convencionais dos quadrinhos



A partir da atividade anterior, faça uma lista dos principais aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos. Trabalhe em dupla.

FICHA 3: *Aspectos convencionais dos quadrinhos: incrementando a lista*

Ainda em dupla, compare sua lista com a de outra dupla. Há aspectos apontados pelos colegas que não foram contemplados em sua lista? Em caso afirmativo, acrescente-o à sua lista. Discuta os resultados com a classe.

Tarefa 2: *(Re)conhecendo desafios tradutórios da linguagem dos quadrinhos***FICHA 1:** *Um olhar sobre os desafios da tradução de HQs*

Volte à lista que você criou sobre os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos e aponte, entre esses aspectos, quais deles você acredita que podem ser um desafio ao tradutor de quadrinhos. Justifique a resposta para cada um dos itens. Trabalhe em dupla e apresente os resultados à classe.

Tarefa final: *Identificando desafios tradutórios e traduzindo tiras cômicas de acordo com o encargo de tradução***FICHA 1:** *Identificação de desafios tradutórios segundo o encargo*

Considerando os desafios presentes na tradução de HQs, identifique os desafios das tiras a seguir, levando em conta os encargos de tradução apresentados. Trabalhe em dupla e justifique sua resposta.

	Encargo de tradução para a tira 1	Encargo de tradução para a tira 2
Receptor	Adultos brasileiros que acompanham beisebol	Jovens brasileiros
Meio	Eletrônico, revista especializada em beisebol	Impresso, edição de colecionador dos Peanuts
Lugar	Brasil	Brasil
Tempo	2015	2015
Propósito	Causar riso e fazer o leitor se identificar com o tema	Causar riso
Efeito	Cômico	Cômico

Tira 1:



Fonte: <http://www.eriesd.org/Page/5549>

Tira 2:



Fonte: http://peanuts.wikia.com/wiki/June_1952_comic_strips?file=Pe520606.gif

FICHA 2: *Tradução de tiras cômicas segundo o encargo*

Em dupla, traduza as tiras apresentadas anteriormente, lembrando dos aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos e seguindo os dois encargos de tradução apresentados.

APÊNDICE C — PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO¹⁷⁵**Material do aluno****UNIDADE DIDÁTICA 1 (UD1)**

DESVENDANDO OS QUADRINHOS: DEFINIÇÃO,
ASPECTOS CONVENCIONAIS E ALGUNS
GÊNEROS

OBJETIVOS:

1. Traduzir duas tiras cômicas
2. Definir o que são HQs
3. Identificar e entender importantes componentes da linguagem dos quadrinhos
4. Distinguir alguns gêneros dos quadrinhos
5. Aplicar a análise textual de Nord a HQs
6. Entender as implicações para a tradução dos tópicos discutidos até o momento

ESTRUTURA DA UNIDADE

- ❖ **Pré-tarefa:** *Experimentando a tradução de HQs*
- ❖ **Tarefa 1:** *Definindo HQs*
- ❖ **Tarefa 2:** *Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ*
- ❖ **Tarefa 3:** *Estudando alguns gêneros dos quadrinhos*
- ❖ **Tarefa 4:** *Analisando gêneros das HQs com base no modelo de Nord*
- ❖ **Tarefa final:** *Pensando a tradução de quadrinhos*

Pré-tarefa: *Experimentando a tradução de HQs*

FICHA 1: Nossa primeira tradução de HQs

Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Traduza as tiras a seguir para o português:

¹⁷⁵ O material aqui apresentado é a proposta revisada *após* a validação ocorrida na Universidade Estadual de Maringá.



Tarefa 1: Definindo HQs

Material de apoio 1. Uma definição de quadrinhos.

HQs são textos que possuem uma arte narrativa visual, podendo conter ou não signos linguísticos, e que produzem sentido através de um ou mais quadros. No caso de conterem apenas um quadro, ele deve possuir algo de narrativo – uma sequência entre um antes e um depois, elementos mínimos da estrutura narrativa.

FICHA 1: Classificando o que são HQs



Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



A partir da definição apresentada no material de apoio 1, responda: dos quadros a seguir, quais podem ser considerados HQs? Justifique sua resposta, apontando as características que o levaram a considerar alguns textos como HQs e outros não.

Texto 1^{lv}:



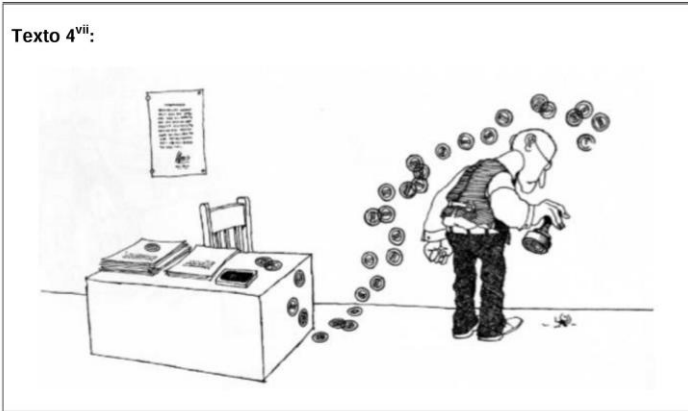
Texto 2^v:



Texto 3^{vi}:



Texto 4^{vii}:



Tarefa 2: Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ

FICHA 1: Composição dos quadrinhos



Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



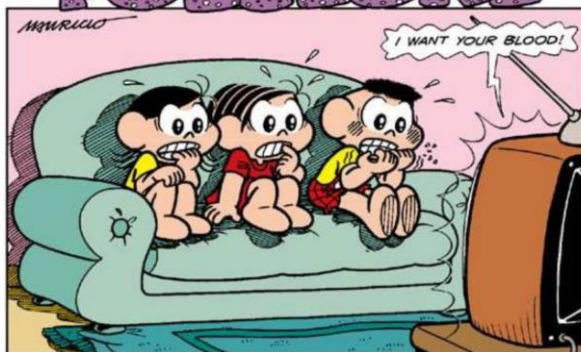
Observe os quadrinhos a seguir e aponte seus elementos característicos, criando assim uma lista de aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos.

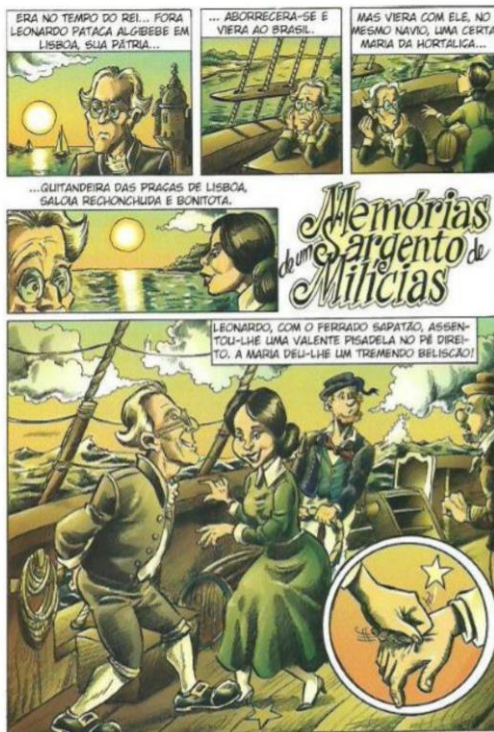
HQ1^{viii}:






HQ2^{ix}:

A turma BM **LENDAS DO FOLCLORE**



HQ³:

Aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos:

-  Agora, compare sua lista com a de outra dupla. Há aspectos apontados pelos colegas que não foram contemplados em sua lista? Em caso afirmativo, quais são eles?
-  Apresente à classe a lista criada por sua equipe, abordando os aspectos convencionais das HQs. Se for o caso, adicione à sua lista novos aspectos apresentados por outros grupos.
-  Em sua opinião, quais as funções de cada um dos elementos apresentados na lista?

Tarefa 3: Estudando alguns gêneros dos quadrinhos

Material de apoio 2. Trecho do artigo “Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?” (RAMOS, 2009¹) – páginas 361 a 366.

O trecho do artigo “Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?”, das páginas 361 a 366, servirá como um de nossos materiais de apoio para esta tarefa. Consulte-o para a realização das atividades das fichas.

FICHA 1: Alguns gêneros dos quadrinhos e suas características

 ou  Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.

 Classifique as HQs a seguir de acordo com seu gênero textual. Use o material de apoio 2.

HQ1¹:



¹ As referências completas dos autores citados no material encontram-se no plano de ensino da disciplina.

HQ2^{xii}:HQ3^{xiii}:

CASCÃO



HQ4^{xiv} (obs.: cada HQ a seguir foi originalmente publicada em dias diversos):



HQ5^{xv} (obs.: cada HQ a seguir foi originalmente publicada em dias diversos):





HQ6^{xvi}: (obs: os quadros a seguir são um trecho de uma HQ publicada em uma revista de aproximadamente vinte páginas)



HQ7: HQ 2 da tarefa anterior (página 5 do material)

HQ8: HQ 3 da tarefa anterior (página 6 do material)

FICHA 2: Principais aspectos de cada gênero



Esta atividade deve ser realizada em grupo.



Discuta, em grupo, quais foram as características de cada quadrinho que o levaram a classificá-lo em determinado gênero.



Responda: quais são as principais características dos seguintes gêneros dos quadrinhos: charges, cartuns, tiras cômicas e HQs (com seus vários modos de produção)?

Tarefa 4: Analisando gêneros das HQs com base no modelo de Nord

Material de apoio 3. "O funcionalismo de Nord"

Na ficha a seguir, você encontra o quadro proposto por Christiane Nord, que trabalha com a teoria funcionalista e propõe a análise textual voltada à tradução. Nord (1991) estabelece os seguintes critérios para análise do texto de partida, aplicáveis também ao texto de chegada:

- **Fatores extratextuais:** são fatores pragmáticos, externos ao texto. Fazem parte desses fatores: emissor (quem emitiu o texto?), intenção do emissor (para que o texto foi escrito, qual a intenção de seu emissor?), receptor (para quem o texto foi produzido?), meio (por qual suporte? Por exemplo: jornal impresso/digital, gibi, álbum), lugar (onde foi produzido/distribuído o texto?), tempo (quando, em que ano, época?), propósito (por quê, com qual finalidade?) e função de enunciado (com qual função?);
- **Fatores intratextuais:** são fatores internos ao texto. Fazem parte desses fatores: assunto (sobre o que é o assunto?), conteúdo (o que é abordado?), pressuposições (quais os conhecimentos prévios/compartilháveis entre emissor e receptor, o que se pressupõe que o destinatário já saiba sobre o texto?), estruturação (em qual ordem? Por exemplo: título no início, ordem de leitura), elementos não verbais (com quais elementos não verbais, por exemplo: cores, figuras, gráficos, tabelas, etc.?), léxico (com quais palavras, léxico simples, complexo, etc.?), sintaxe (com quais tipos de sentenças, simples, complexas, etc.?), elementos suprasegmentais (em qual tom? Por exemplo: negrito/ caixa alta para ênfase, entre outros).

Existe mais um elemento de análise proposto por Nord: o **efeito**, que está ligado ao **usuário do texto**. O efeito é um elemento que liga o texto à **situação** em que esse texto está inserido.

- Uma vez que os fatores extratextuais dizem respeito à situação na qual o texto é produzido e utilizado, a análise desses elementos pode ser feita anteriormente à sua leitura, observando a situação em que se utiliza esse texto. Os fatores intratextuais, por estarem diretamente relacionados ao texto em si, devem ser analisados após sua leitura.

A função de enunciado é a função comunicativa ou a soma das funções comunicativas que um texto realiza na situação real de sua **produção** e **recepção**. Resulta das configurações específicas dos fatores extratextuais, sendo que algumas configurações ocorrem com tanta frequência que os textos adquirem formas convencionalizadas, constituindo gêneros – como os quadrinhos, por exemplo, com sua linguagem específica. A função comunicativa do texto é categorizada em quatro funções, com uma lista não exaustiva de subfunções, que Nord adaptou dos modelos de funções da linguagem trazidos por Bühler (1934) e Jakobson (1960) (NORD, 1997a, 1997b). São elas:

- Função referencial: faz *referência aos objetos e fenômenos do mundo*, podendo ser o *mundo real* ou um *mundo ficcional*. A função referencial aparece como uma das funções dos quadrinhos, pois as imagens nas HQs geralmente fazem referências ao mundo real (fictício e/ou imaginário), e os signos linguísticos também podem fazer referência ao mundo, dependendo do tema

tratado e de sua abordagem. **Subfunções:** informativa, metalinguística, metatextual, didática, etc.;

- Função expressiva: expressa subjetivamente as *atitudes*, as *opiniões* ou os *sentimentos* do *emissor* em relação aos objetos e fenômenos do mundo. A função expressiva está bastante presente nas tiras dos *Peanuts*, por exemplo. Seu autor, Charles Schulz, espelha em seus personagens, principalmente em Charlie Brown, tormentos que lhe perseguiram constantemente até o final de sua vida: medos, questionamentos em relação à vida e ao mundo, depressões e sentimentos de rejeição, solidão e exclusão. **Subfunções:** avaliativa, emotiva, irônica, etc.;

- Função apelativa: apela diretamente para a *sensibilidade do receptor*, sua experiência prévia ou disposição para agir. **Subfunções:** ilustrativa, persuasiva, imperativa, pedagógica, publicitária, etc.;

- Função fática: estabelecimento, manutenção ou finalização do *contato* (social) *entre o emissor e o receptor*. **Subfunções:** conversa fiada, cumprimento, despedida, etc.

Um texto normalmente possui mais de uma função comunicativa: “numa dada mensagem é impossível observarmos as funções em estado puro — são articuladas entre si, cruzando-se o jogo hierárquico dessas funções” (CHALHUB, 2003. p. 11). Porém, apesar de termos mais de uma função em um determinado texto, há uma função predominante, com outras subjacentes a ela, ou seja, há uma **hierarquia de funções**. Além disso, o texto também pode ter **mais de uma subfunção comunicativa**, novamente com uma subfunção predominante e outras secundárias. A função é realizada pelo **receptor** do texto, ou seja, não é inerente ao texto.

Referências:

CHALHUB, Samira. **Funções da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2003. Série Princípios.

LIBERATTI, Elisângela. **Ara, Chico; Aw, Chuck**: uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento. 2012. 165 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Elisangela_Liberatti_-_Dissertacao.pdf>.

NORD, Christiane. Defining Translation Functions: The Translation Brief as a Guideline for the Trainee Translator. **Iha do Desterro**, Florianópolis, n. 33, p. 39-54, 1997a.

_____. **Translating as a Purposeful Activity**: Functionalist Approaches Explained. Manchester: St. Jerome, 1997(b).

FICHA 1: Análise textual dos gêneros apresentados

Esta atividade deve ser realizada em dupla.

A partir de sorteio das HQs apresentadas na tarefa 3, faça uma análise dos fatores extra e intratextuais da HQ sorteada e preencha o quadro a seguir. Depois, compartilhe os resultados com a turma.

FATORES EXTERNOS AO TEXTO

Emissor	
Intenção do emissor	
Receptor	
Meio	
Lugar	
Tempo	
Propósito (motivo)	
Função de enunciado	

FATORES INTERNOS AO TEXTO

Assunto	
Conteúdo	
Pressuposições	
Estruturação	
Elementos não verbais	
Léxico	
Sintaxe	
Elementos suprasegmentais	

EFEITO

Efeito do texto	
-----------------	--

Quadro de análise textual orientada à tradução, Nord, 1991

Tarefa final: *Pensando a tradução de quadrinhos***FICHA 1:** *E a tradução?*

Esta atividade deve ser realizada em dupla.



Agora que já temos uma definição de HQs, discutimos seus elementos constitutivos e abordamos alguns de seus gêneros, reflita com um colega e dê sua opinião sobre:

1. Por que é importante que o tradutor de HQs conheça os elementos que compõem a linguagem dos quadrinhos e suas funções?
2. Por que é importante para o tradutor diferenciar gêneros dos quadrinhos e entender as características intrínsecas a cada gênero?
3. Como você enxerga a análise textual voltada à tradução (NORD, 1991) na contribuição do serviço do tradutor de HQs?

PARA CASA

Leia o texto de Meireles, “Kafka metamorfoseado em quadrinhos”, disponível em <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo41.pdf>. Faça um resumo de 300 a 400 palavras sobre o texto, contendo as informações mais importantes em sua opinião, e envie a atividade para a professora por e-mail. Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla. Prazo de envio da atividade por e-mail: 1 semana.



Fórum de discussão: Escolha uma HQ curta, aponte os elementos constituintes de sua linguagem e suas respectivas funções e analise-a sob o viés funcionalista da tradução (elementos extra e intratextuais do quadro de Nord). Acrescente sua resposta ao nosso fórum de discussão, juntamente com a HQ selecionada.

UNIDADE DIDÁTICA 2 (UD2)
ENTENDENDO OS PRINCIPAIS DESAFIOS DA
TRADUÇÃO DE HQs

OBJETIVO: entender e discutir sobre os principais desafios tradutórios dos quadrinhos

ESTRUTURA DA UNIDADE

- ❖ **Tarefa 1:** *(Re)conhecendo desafios tradutórios dos quadrinhos: primeiros contatos*
- ❖ **Tarefa 2:** *Aprendendo a ler e interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*
- ❖ **Tarefa 3:** *Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais*
- ❖ **Tarefa 4:** *Percebendo a comicidade na linguagem das HQs*
- ❖ **Tarefa 5:** *Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs*
- ❖ **Tarefa 6:** *Percebendo os níveis de fala e as representações da oralidade nos quadrinhos*
- ❖ **Tarefa 7:** *Compreendendo as onomatopeias nos quadrinhos traduzidos*
- ❖ **Tarefa final:** *Praticando o reconhecimento de desafios tradutórios nas HQs*

Tarefa 1: *(Re)conhecendo desafios tradutórios da linguagem dos quadrinhos: primeiros contatos*

FICHA 1: *Desafios da tradução de HQs: um primeiro olhar*



Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



Volte à lista que você criou na [página 6](#) (aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos) e aponte, entre esses aspectos, quais deles você acredita que podem vir a apresentar **desafios de tradução**. Justifique a resposta para cada um dos itens.

Tarefa 2: *Aprendendo a ler e a interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*

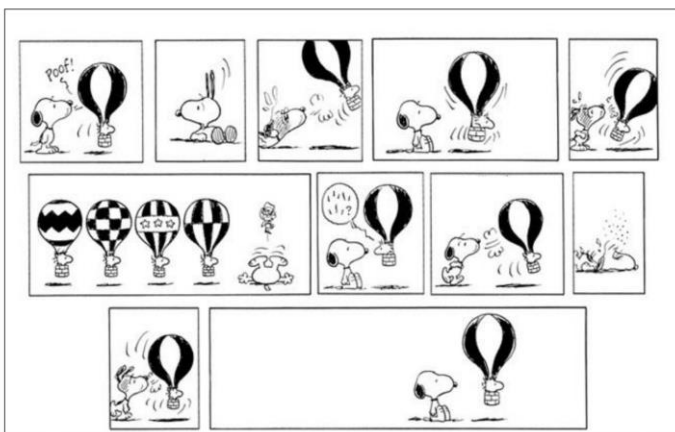
FICHA 1: A narrativa visual nas HQs



Esta atividade deve ser realizada individualmente.



A HQ a seguir é predominantemente silenciosa (isto é, quase não possui signos linguísticos). Seus requadros encontram-se fora da ordem original de publicação. Por meio da interpretação dos sentidos produzidos pelas imagens, coloque os requadros em ordem para formar uma *narrativa coesa*, que contenha uma *sequência lógica*.



No espaço a seguir, narre a história a partir dos sentidos produzidos pelas figuras. Aponte a qual requadro pertence cada parte da narrativa.



Agora, **junte-se a um colega** e compare seu texto ao dele. Suas narrativas estão parecidas? Os requadros estão organizados na mesma ordem? Comente as semelhanças e diferenças.



É essencial que o tradutor de HQs saiba ler e interpretar os signos imagéticos dos quadrinhos e o sentido produzido por eles, pois esses signos são o fio condutor da trama, influenciando-a diretamente. Para o tradutor de quadrinhos, não basta apenas ler e interpretar os signos linguísticos presentes na mídia, mas também seus signos imagéticos, pois nas HQs não são somente as palavras que possuem caráter narrativo, mas também as imagens. Como aponta McCloud, em seu livro “Desvendando os quadrinhos” (1995), ambos os signos (linguísticos e imagéticos) fazem parte do processo narrativo e juntos formam um texto completo, com **linguagem unificada**. De acordo com o autor, as HQs possuem um enorme potencial narrativo, devido, entre outros aspectos, à **união** desses dois signos.

Tarefa 3: Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais

Material de apoio 4. “A não universalidade das imagens”

Eco (1972, 1987), Kaindl (2004), Zanettin (2008), Yuste Frías (2011) e outros pesquisadores da área advogam que os signos imagéticos não possuem caráter universal, estando ligado à cultura a qual pertencem. O tradutor de HQs deve “saber ‘ler as imagens’ e interpretá-las para traduzi-las, já que a imagem não é universal e, como o símbolo, tampouco escapa à suposta maldição de Babel. Na verdade, muito ao contrário do que predominantemente se pensa, a percepção de uma imagem não é um ato universal: as imagens não são universais da comunicação, mas são produtos culturais cujo sentido pode mudar segundo a localização espaço-temporal do ato de comunicação” (YUSTE FRÍAS, 2011, p. 979, tradução da autora).

Para Zanettin (2008), o entendimento errôneo de que os signos imagéticos possuem o mesmo significado em todas as culturas pode levar a erros de tradução e a traduções malfeitas, “devido ao fato de alguns tradutores não darem devida atenção às figuras e a suas interconexões com os [signos linguísticos]” (LIBERATTI, 2012, p. 49). Para o autor, os signos linguísticos são apenas um dos sistemas envolvidos na tradução dos quadrinhos. O outro sistema são as imagens, e esses dois sistemas devem **trabalhar em conjunto**.

Kaindl (2004) aponta que “a crença sobre a existência de um tipo de Esperanto visual baseia-se no pressuposto de que, diferentemente dos arbitrários signos linguísticos, imagens apresentam uma similaridade direta à realidade que representam. No entanto, Eco [...] demonstrou que imagens possuem um código que é governado por convenções, e essas convenções podem ser moldadas por limitações culturais. Isso também significa que as representações visuais de objetos, gestos, expressões faciais, etc. somente podem ser interpretadas corretamente se o significado desses elementos foi definido na cultura específica” (KAINDL, 2004, p. 183, tradução da autora).

Apesar de as imagens não serem universais, na tradução de HQs a prática mais comum (e amplamente aceita pelas editoras) é a não modificação dos signos imagéticos. Isso se dá porque mexer em algum aspecto imagético da página implica mudar todo o sistema da página e, consequentemente, modificar seu modo de leitura. Não é muito bem visto por fãs e nem bem

aceito pelas editoras, pois essas modificações demandam investimentos de tempo e dinheiro, atrasando o processo de produção da HQ a ser traduzida (para mais detalhes, ler entrevista com o tradutor de HQs Érico Assis – material de leitura “para casa”, apresentado ao término desta UD).

Referências:

KAINDL, Klaus. Multimodality in the translation of humour in comics. In: CHARLES, Cassily; KALTENACHER, Martin; VENTOLA, Eilja (Ed.). **Perspectives on Multimodality**. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2004. p. 173-192.

LIBERATTI, Elisângela. **Ara, Chico; Aw, Chuck**: uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento. 2012. 165 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Elisangela_Liberatti_-_Dissertacao.pdf>

YUSTE FRÍAS, José. Tiempo para traducir la imagen. In: LOSADA GOYA, José Manuel et al. [Ed.]. **Tiempo: texto e imagen**. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Área de Humanidades, 2011. p. 975-992.

ZANETTIN, Federico. Comics in translation: An Overview. In: ----- (Ed.). **Comics in Translation**. Manchester: St. Jerome, 2008a. p. 1-32.

FICHA 1: Os quadrinhos e a especificidade cultural: elementos da cultura visual



Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



Analise as charges a seguir de acordo com o modelo de Nord:

Charge 1^{xvii}:



FATORES EXTERNOS AO TEXTO

Emissor	
Intenção do emissor	
Receptor	
Meio	
Lugar	
Tempo	
Propósito (motivo)	
Função de enunciado	

FATORES INTERNOS AO TEXTO

Assunto	
Conteúdo	
Pressuposições	
Estruturação	
Elementos não verbais	
Léxico	
Sintaxe	
Elementos suprasegmentais	

EFEITO

Efeito do texto	
-----------------	--


Charge 2^{xviii}:**FATORES EXTERNOS AO TEXTO**

Emissor	
Intenção do emissor	
Receptor	
Meio	
Lugar	
Tempo	
Propósito (motivo)	
Função de enunciado	

FATORES INTERNOS AO TEXTO

Assunto	
Conteúdo	
Pressuposições	
Estruturação	
Elementos não verbais	
Léxico	
Sintaxe	
Elementos suprasegmentais	

EFEITO	
Efeito do texto	

 Agora, reflita sobre as seguintes questões:

1. Quais são os marcadores culturais presentes em cada uma das charges?
2. O que as imagens da charge 1 representam para a cultura brasileira?
3. O que as imagens da charge 2 representam para a cultura estadunidense?

FICHA 2: *A importância do reconhecimento de especificidades culturais nas imagens*



Esta atividade deve ser realizada em dupla.



Com base na leitura do material de apoio 4 e em seus conhecimentos prévios, discuta com um colega:

- 1- Se traduzíssemos a charge 1 para o inglês e não modificássemos suas imagens, os sentidos produzidos com a mensagem do texto de partida seriam mantidos no texto de chegada? Produziriam os mesmos efeitos produzidos no leitor do texto de partida? Comente, considerando que o público receptor da tradução sejam leitores adultos estadunidenses.
- 2- Se traduzíssemos a charge 2 para o português e não modificássemos suas imagens, os sentidos produzidos com a mensagem do texto de partida seriam mantidos no texto de chegada? Produziriam os mesmos efeitos produzidos no leitor do texto de partida? Comente, considerando que o público receptor da tradução sejam leitores adultos brasileiros.

Agora, compartilhe suas reflexões com o restante do grupo. Vocês chegaram às mesmas conclusões?

Tarefa 4: *Percebendo a comicidade na linguagem das HQs*

FICHA 1: *O efeito cômico e a relação indissociável entre signos linguísticos e imagéticos*



Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



Leia os quadrinhos a seguir e reflita sobre as seguintes questões:

- 1- Que aspectos são responsáveis pelo efeito cômico presente em cada HQ? Explique.
- 2- Em sua opinião, esses aspectos são considerados desafiadores na tradução de HQs? Por quê?

HQ1^{xix}:



HQ 2^{xx}:



PARA CASA



Faça a leitura do texto "Comics in Translation", de Klaus Kaindl, entregue pela professora. Faça um resumo de 300 a 400 palavras sobre o texto, contendo as informações que você julgou mais relevantes, e envie a atividade por e-mail para a professora. Esta atividade é individual. Prazo de entrega: 1 semana.

Tarefa 5: Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs

FICHA 1: Balões: produção de sentido



Esta atividade deve ser realizada em dupla.





xxxiii

xxxix

Como você pode perceber, os quadros apresentados mostram balões de diferentes formatos, cada um com diferentes cargas semânticas e expressivas. Discuta com seu colega o que representa cada um desses balões (ex: fala, pensamento...).

Em sua opinião, de que maneira os diferentes formatos dos balões podem ser um desafio ao tradutor de quadrinhos?

FICHA 2: Balões: espaços delimitados

1 ou 2 Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.

xxx





Compare as HQs anteriores e responda: o que podemos notar de diferença estética entre elas? Por que isso ocorreu?



Agora compare os quadros e relate se o procedimento adotado foi o mesmo da tradução anterior. Explique sua resposta.



Que conclusões podem ser tiradas a partir das respostas anteriores?

Tarefa 6: Percebendo os níveis de fala e as representações da oralidade nos quadrinhos

Material de apoio 5. Livro "A Tradução Literária", de Paulo Henriques Britto (2012), páginas 86 a 106.

Nesse trecho, o autor discorre sobre marcas de oralidade, gírias e coloquialismos e como empregá-los na tradução. Leia-o para a realização desta tarefa.

FICHA 1: Os diferentes níveis de fala² e a representação da oralidade nas HQs

Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



Leia os trechos dos textos apresentados a seguir:

Texto 1	Texto 2
<p>- I can't stand it! Okay, Luci, where were you on that fly ball? Let's start paying attention!</p> <p>- Bleah!</p> <p>- And how about you? You were out of position on that double-play ball! You better look alive!</p> <p>- Bleah!</p> <p>- And you sure haven't been doing much of a job behind the plate, Schroeder! How about showing some life back there, huh? How about it?</p> <p>- Bleah!</p> <p>- Maybe I was too hard on them... After all, I haven't been doing too well myself... In fact, my pitching has been lousy!</p> <p>- By golly, Charlie Brown, you'd better start pitching better ball!! You better buckle down out here!</p> <p>- Bleah!</p>	<p>- Perai, Magali! Você faz toda essa propaganda pra sair, assim, sem mais nem menos?</p> <p>- Por quê? Tá pensando em ir lá bisbilhotar?</p> <p>- Er... claro que não! Só ia dar uma espiadinha!</p> <p>- Mônica! Que feio! O garoto acabou de se mudar e você já tá a fim dele, é? Que mau, hein? Sabe que a curiosidade matou o nariz do gato, santa?</p> <p>- Tá bom! Então, eu fico aqui! Hunf!</p> <p>- Ah, deixa pra lá! Vamos lá! Só uma espiadinha não vai tirar pedaço de ninguém! Olha! É ali que mora o tal!</p> <p>- Ih, Magali! Que casarão!</p> <p>- Ó, andaram até reformando!</p> <p>- Olha ali, Mônica! Olha!</p> <p>[...]</p> <p>- Tá vendo? Deve ser do skate! Ou de uma bike irada! Ou patinete!</p> <p>- Ai! Ai!</p> <p>- Psst, Magali!</p> <p>[...]</p> <p>- M... Magali! V...você já viu o tamanho da porta? É enooorme, olha só!</p>
<p>Texto 3</p> <p>My other get-away car was drawing, where my brother accompanied me at the wheel. De didn't share my escapist approach it seemed, but drew as a means of spending time with me, of connecting with me. And indeed when we drew together, often collaborating on the same page, I felt connected to Phil. An entire day would be consumed by drawing, interspersed with fits of running around outside expending our energy. These were the only wakeful moments of my childhood that I can recall feeling life was sacred or worthwhile.</p>	<p>Texto 4</p> <p>Durante oitenta anos, o edifício permaneceu ereto na intersecção de duas grandes avenidas. Ele era um marco, cujas paredes foram desgastadas pelas chuvas de lágrimas e golpeadas pelos risos. Com o tempo, um invisível acúmulo de dramas rodeou sua base. Certo dia, o prédio foi demolido. Em seu lugar restou apenas uma lúgubre cavidade e resíduos de destruição psíquicos.</p>

² Os níveis de fala ou registros também podem ser chamados de estilos e, para nossos fins, dizem respeito às representações dos registros formais, neutros/comuns e informais/coloquiais (PRETI, 2003, p. 39).



Agora, responda as questões seguintes:

- 1- Qual a principal diferença entre os textos, em relação às representações dos níveis de fala?
- 2- A que (hiper)gênero você acha que pertence cada texto? Por quê?
- 3- Aponte as representações de oralidade presentes nos textos. Em quais textos aparecem mais marcas de oralidade? A que motivo você atribui esse fenômeno?
- 4- O que podemos concluir em relação à linguagem utilizada nos textos 1 e 2 e nos textos 3 e 4? Isso influencia a tradução desses textos? Comente.



Importante: como tentativa de representar a oralidade na linguagem escrita, além dos aspectos apresentados nos textos anteriores, há outros recursos que carregam marcas de conversação e de oralidade nos quadrinhos: elementos suprassegmentais como negrito, itálico, sublinhado, caixa alta, fonte aumentada/diminuída, tipo de fonte, etc. Além de marcadores da oralidade nos signos linguísticos, temos também representações da oralidade nos signos imagéticos. O formato dos balões, como visto na tarefa anterior, também funciona como um recurso de marca de oralidade, pois indica a entonação da fala do personagem e pode sugerir, por exemplo, ligeira pausa na fala, como acontece no 4º quadrinho da tarefa anterior, no balão da personagem Tina. Além disso, gestos e expressões do corpo são signos visuais que representam elementos paralinguísticos da conversação (RAMOS, 2012), podendo estar culturalmente marcados ou não. O tradutor deve estar atento a esses elementos ao traduzir HQs.

Tarefa 7: Compreendendo as onomatopeias nos quadrinhos traduzidos

Material de apoio 6. "O que são onomatopeias e como se comportam na tradução"

- Onomatopeia é "o processo lexical de criação de palavras que na realidade soam como seus referentes" (WALES, 2001, p. 277).

- "Onomatopeia é o instrumento [...] de transmissão de sons não verbais nos quadrinhos" (FORCEVILLE et al., 2014, p. 65).

- A onomatopeia é um aspecto bastante recorrente nas HQs, e por isso é necessário lidar com ela na tradução. Diferentes línguas usam diferentes palavras onomatopeicas, que estão ligadas às particularidades da língua e ao seu sistema de interjeição. Não há casos observáveis de padrões tradutórios das onomatopeias, sendo decisão da editora (ou, mais raramente, do tradutor) traduzi-las ou não. No caso de decisão pela tradução, o tradutor deve decidir qual equivalente funcional escolher na língua de chegada (TOMÁŠEK, 2009).

- Para uma lista de onomatopeias e suas representações de som em inglês, consulte o link <http://joannamarple.com/wp-content/uploads/2013/08/Onomatopoeia-Book.pdf>

Referências:

FORCEVILLE, Charles; VEALE, Tony; FEYAERTS, Kurt. Balloonic: The visuals of balloons in comics. In: GOGGIN, Joyce & HASSLER-FOREST, Dan (Eds.), **The Rise and Reason of Comics and Graphic Literature**: Critical Essays on the Form. Jefferson NC: McFarland, pp. 56-73, 2014

(a).

TOMÁŠEK, Ondřej. **Translating Comics**. 2009. 72 p. Dissertação de Mestrado. Masaryk University, Brno, República Tcheca. Disponível em <http://is.muni.cz/th/146660/ff_m/?lang=en>. Primeiro acesso em: 14 de abril de 2014.

WALES, Katie (2001). *A Dictionary of Stylistics* (2nd ed.). Harlow: Pearson.

FICHA 1: Identificação das onomatopeias, suas representações de som e suas traduções

1 ou 2 Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.





Indique as onomatopeias das tiras, tanto em inglês quanto em português, com base nas definições trazidas no material de apoio desta ficha. Que som representa cada onomatopeia?

Compare as tiras e suas traduções e responda: como as onomatopeias se comportam em cada tradução? Lembre-se que o TF são as tiras em inglês e o TA são as tiras em português.



Apesar de haver características recorrentes na tradução de HQs, devemos ter sempre em mente que não há um padrão fixo para a tradução de quadrinhos (o que vale também para a tradução de outros textos). Tudo irá depender do *encargo de tradução* e de *decisões editoriais*; por isso, é importante manter comunicação clara e direta com o cliente para levantamento das informações do encargo, entregando assim um texto que esteja de acordo com as exigências do cliente. De maneira generalizada, podemos dizer que a necessidade de investimento de tempo e dinheiro, a dificuldade de encontrar pessoas para redesenhar as onomatopeias e o fato de que a modificação da onomatopeia muitas vezes é vista como uma deturpação da página fazem com que as onomatopeias fora dos balões e/ou com traços artísticos mais expressivos não sejam traduzidas.

Tarefa final: *Praticando o reconhecimento de desafios tradutórios nas HQs*

Material de apoio 7. "Desafios mais recorrentes da tradução de HQs"

- Apresentação e discussão da lista com os desafios mais recorrentes na tradução de quadrinhos.

FICHA 1: *Encontrando desafios tradutórios em HQs*



Esta atividade deve ser realizada em dupla.

HQ1^{xxxix}:



HQ2^{xl}:



HQ3^{xii}:

Leia os quadrinhos anteriores e discuta com seu colega: quais os desafios tradutórios presentes em cada HQ, considerando os encargos tradutórios apresentados a seguir para cada quadrinho? Explique (atenção: não é necessário traduzir as HQs, apenas apontar seus desafios tradutórios).

	HQ 1	HQ 2	HQ 3
Receptor da tradução	Público brasileiro em geral (jovens e adultos), leitores de HQs	Público brasileiro em geral (jovens e adultos)	Público estadunidense em geral (jovens e adultos) e leitores do jornal online que será publicada a HQ (que podem ser de qualquer nacionalidade, devido ao seu amplo alcance)
Intenção do emissor (tradutor)	Manter o efeito cômico da tira, porém atrelado às características marcantes dos personagens da série	Manter o efeito cômico da tira	Fazer uma crítica política com caráter humorístico
Meio	Álbum <i>Peanuts</i> Completo	Jornal brasileiro de ampla circulação, caderno de cultura	Jornal estadunidense de ampla circulação, caderno de política

A partir das tarefas desta UD, esperamos que você tenha desenvolvido uma conscientização sobre importantes desafios que o tradutor de HQs pode encontrar em seu caminho. Por isso, lembre-se sempre: saber quais são os principais desafios de um texto e saber detectá-los é um passo muito importante para qualquer tradutor.



Fórum de discussão: selecione um desafio tradutório que, em sua opinião, seja o mais desafiador para o tradutor de quadrinhos, de acordo com as discussões desta UD. Justifique sua resposta.

PARA CASA



Faça a leitura do texto "Entrevista com Érico Assis, tradutor de histórias em quadrinhos", disponível em <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/2801>. Faça um resumo de 300 a 400 palavras sobre o texto, contendo as informações que você julgou mais relevantes, e envie a atividade para o e-mail da professora. Esta atividade é individual. Prazo de entrega: 1 semana.

UNIDADE DIDÁTICA 3 (UD3)
RESOLVENDO DESAFIOS DA TRADUÇÃO DE HQS
COM BASE EM PRECEITOS FUNCIONALISTAS

OBJETIVO: aplicar procedimentos adequados para solucionar desafios tradutórios de maneira criativa e seguindo preceitos funcionalistas (NORD, 1991).

ESTRUTURA DA UNIDADE

- ❖ **Tarefa 1:** *Traduzindo humor nos quadrinhos*
- ❖ **Tarefa 2:** *Solucionando desafios de tradução de marcadores culturais seguindo o encargo tradutório*
- ❖ **Tarefa 3:** *Lidando com o espaço disponível em diferentes meios*
- ❖ **Tarefa 4:** *Traduzindo onomatopeias*
- ❖ **Tarefa 5:** *Revisando suas primeiras traduções*
- ❖ **Tarefa final:** *Resolvendo desafios tradutórios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório*


Tarefa 1: *Traduzindo humor nos quadrinhos*

Material de apoio 8. Tipologia para a tradução de HQs - Estratégias tradutórias (KAINDL, 1999)

- *repetitio*: ocorre quando elementos linguísticos/tipográficos/imagéticos aparecem na tradução na forma original em que aparecem no TP;
- *deletio*: quando há a remoção de signos linguísticos/imagéticos/tipográficos;
- *adiectio*: acréscimo de elementos linguísticos ou imagéticos na tradução, ou seja, esses elementos não existiam no TP;
- *transmutatio*: ocorre quando na tradução há alteração da ordem do TP; pode acontecer tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos; exemplo de alteração desta ordem são alguns mangás traduzidos para a cultura ocidental, cujos requadros e direção de leitura são alterados;
- *substitutio*: é a substituição de elementos linguísticos, tipográficos e/ou imagéticos do TP por outros elementos na tradução.


FICHA 1: Utilizando a criatividade para tradução do humor nos quadrinhos


 ou  Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.

 Volte às páginas 20 e 21 do material (UD 2, tarefa 4) e reflita: como você resolveria os desafios tradutórios apresentados nas HQs? Leve em conta que o humor presente nas HQs originais deve ser mantido em suas traduções. Aponte as estratégias utilizadas em suas traduções (utilize a tipologia para a tradução de HQs de Kaindl apresentada no material de apoio 8).

 Apresente os resultados para a turma.

Tarefa 2: Solucionando desafios de tradução de marcadores culturais seguindo o *encargo tradutório***FICHA 1:** Marcadores culturais nos signos linguísticos

 Esta atividade deve ser realizada individualmente.

 Leia as tiras a seguir e aponte quais passagens são culturalmente marcadas.

Tira 1^{xiii}:**Tira 2^{xiiii}:**

Tira 3^{xliv}:

O que é responsável pelo humor presente em cada uma das tiras?



Agora, traduza as tiras de acordo com os dois encargos de tradução a seguir (você deverá produzir duas traduções para cada uma das tiras, totalizando, portanto, seis traduções):

TIRA 1	Encargo de tradução 1	Encargo de tradução 2
Público destinatário	Crianças e jovens brasileiros que se interessam por futebol	Adultos brasileiros que acompanham baseball
Tempo	2016	2016
Lugar	Brasil	Brasil
Propósito	Causar riso e criar uma identificação no leitor	Causar riso e fazer o leitor se identificar com o tema
Meio	Impresso, gibi edição especial de futebol	Eletrônico, revista especializada em baseball
Efeito	Cômico	Cômico
Pressuposições		

TIRA 2	Encargo de tradução 1	Encargo de tradução 2
Público destinatário	Jovens brasileiros fãs dos <i>Peanuts</i>	Universitários brasileiros, estudantes de música
Tempo	2016	1970
Lugar	Brasil	Brasil
Propósito	Gerar riso	Causar riso e ilustrar o conteúdo abordado (no caso, a canção, seu sucesso, etc.)
Meio	Impresso, edição de luxo	Impresso, livro didático do curso de música
Efeito	Cômico	Cômico
Pressuposições		

TIRA 3	Encargo de tradução 1	Encargo de tradução 2
Público destinatário	Estudantes brasileiros do ensino fundamental que estão aprendendo sobre os estados brasileiros	Jovens estadunidenses aprendizes de português
Tempo	2016	2016
Lugar	Brasil	Brasil
Propósito	Causar riso, criando uma identificação do leitor com o tema trabalhado em sala de aula para posterior correção dos nomes dos estados citados na tira	Causar riso e trabalhar a língua portuguesa de forma com que os aprendizes se identifiquem com o assunto da tira
Meio	Impresso, livro didático de Geografia	Impresso, livro didático de português para estrangeiros
Efeito	Cômico	Cômico
Pressuposições		



Após a tradução das tiras, responda: em que aspectos os diferentes encargos tradutórios contribuíram para que as traduções de cada tira fossem diferentes entre elas? As estratégias de tradução utilizadas para o cumprimento dos encargos 1 e 2 de cada tira foram as mesmas, segundo a *tipologia para a tradução de HQs de Kaindl* (material de apoio 8)? Comente.

FICHA 2: Analisando se as traduções estão de acordo com o encargo proposto



Esta atividade deve ser realizada em dupla.



Agora, junte-se a um colega e:

- 1- Analise se as traduções propostas por seu colega cumpriram com seus respectivos encargos;
- 2- Discuta sua análise com seu colega, explicando por que você acha que as traduções estão adequadas (ou não) aos seus respectivos encargos;
- 3- Apresente os resultados à classe.

FICHA 3: Marcadores culturais nos signos imagéticos

Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.



Volte à [página 17](#) do material (UD 2, tarefa 3, ficha 1) e proponha soluções para resolver os desafios de tradução impostos pelas duas charges. Que soluções seriam adequadas para que as HQs mantenham suas intenções comunicativas iniciais, sendo que, neste caso, a arte não deve ser modificada? Siga os encargos de tradução a seguir:

CHARGE 1		Encargo de tradução	
Público destinatário		Adultos estadunidenses em geral	
Tempo		Março de 2017	
Lugar		Estados Unidos	
Propósito		Ilustrar, com caráter crítico, matéria sobre um importante cenário brasileiro	
Meio		Jornal eletrônico (caderno de política internacional)	
Funções enunciado	de	Referencial	
Efeito		Crítico e cômico	
Pressuposições			

CHARGE 2		Encargo de tradução	
Público destinatário		Estudantes brasileiros de Ciências Políticas	
Tempo		2017	
Lugar		Brasil	
Propósito		Introduzir tema sobre política dos Estados Unidos, ilustrando características dos dois principais partidos do País	
Meio		Livro didático de Ciências Políticas, impresso	
Funções enunciado	de	Referencial	
Efeito		Crítico	
Pressuposições			



Lembre-se: "o tradutor necessita dar conta não só das diferenças que surgem do contato interlinguístico, mas também das imagens que representam elementos muitas vezes estranhos ao ambiente cultural do leitor da tradução, principalmente quando os efeitos de sentido gerados se dão na conjugação entre texto e imagem" (ARAGÃO & ZAVAGLIA, 2010, p. 443).

Tarefa 3: Lidando com o espaço disponível em diferentes meios

FICHA 1: A disponibilidade de espaço para os signos linguísticos



Esta atividade deve ser realizada em dupla.



Leia as tiras e os encargos de tradução a seguir e, após decidir com seu colega quem se responsabilizará pelo encargo 1 e quem se responsabilizará pelo encargo 2, traduza segundo as instruções de seu encargo.



- **Encargo 1:** traduza as tiras a seguir para publicação em formato de prosa.
- **Encargo 2:** traduza as tiras a seguir para publicação em formato de HQ.




Agora, compartilhe a experiência com seu colega e responda: qual das traduções (encargo 1 ou encargo 2) vocês julgam ter sido a mais trabalhosa? Por quê? Precisaram ser feitas adaptações para a tradução do encargo mais trabalhoso? Comente.

Tarefa 4: Traduzindo onomatopeias

FICHA 1: Tradução de onomatopeias

 ou  Esta atividade pode ser realizada individualmente ou em dupla.

 Traduza as onomatopeias das HQs a seguir. Lembre-se de buscar um correspondente aproximado em português para representar a onomatopeia apresentada em inglês. Dica: busque um equivalente funcional sonoro (ex: sniff) ou de significado/ação (ex: suspiro) para produzir suas traduções.

HQ 1^{xvii}:



HQ 2^{xlviii}:

calvin and hobbes
by WATSON

ZZ

SCRITCH SCRITCH

RUB RUB RUB

SHOOF SHOOF SHOOF

ZZ
YUH HUH
YUH HUH
ZZ

NAG
K
ZZ

HMMMMM

ZZZ
Z

THAT SIGH OUGHT TO GET ME OUT
OF A FEW YEARS' PURGATORY!

ZZ

Você consegue pensar em outras onomatopeias que ainda não tenham sido apresentadas em nosso material, tanto em português quanto em inglês? Acrescente-as aqui, aponte os sons que representam e sugira uma tradução para cada onomatopeia apresentada.

PARA CASA

Faça a leitura do texto "Humour in Translated Cartoons and Comics", de Federico Zanettin, disponível em https://www.academia.edu/6276546/Humour_in_Translated_Cartoons_and_Comics. Faça um resumo de 300 a 400 palavras sobre o texto, contendo as informações que você julgou mais relevantes, e envie a atividade por e-mail para a professora. Esta atividade é individual. Prazo de envio da atividade: 1 semana.

Tarefa 5: Revisando suas primeiras traduções**FICHA 1: E agora, o que você faria diferente?**

Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Lembra das traduções que você propôs antes de haver estudado a linguagem dos quadrinhos e suas implicações para a tradução? Então, agora você deve voltar à pré-tarefa da UD1 (página 1 do material) e revisar essas traduções. Há algo que você mudaria nelas? Além disso, considere que você possui as seguintes informações sobre o **encargo tradutório**: "Traduzir as tiras para o português brasileiro para serem publicadas em 2017 em uma coletânea de tiras cômicas de diversos autores. A coletânea será vendida em bancas de jornais". Comente, relacionando suas respostas aos tópicos abordados até então.

Tarefa final: Resolvendo desafios tradutórios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório**FICHA 1: Tradução de jogos de palavras, provérbios e itens culturais específicos**

Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Volte aos quadrinhos apresentados nas páginas 29 a 31 do material (UD 2, tarefa final) e proponha uma tradução para cada HQ, seguindo os encargos apresentados na tarefa.

OBS: Para a tradução das HQ 2, inclua no encargo a informação referente ao tempo de publicação: novembro de 2004 (época do término das exibições dos filmes da trilogia "Senhor dos Anéis", ou seja, a comicidade da tira também está ligada a um evento temporal);

Para a tradução da HQ 3, inclua no encargo a informação referente ao tempo de publicação: primeiro mandato do ex-presidente Lula.



Agora responda: você acha que suas traduções estão de acordo com o solicitado em cada um dos encargos tradutórios? Que estratégias utilizou para isso? Algo foi perdido na tradução? Responda as perguntas para a tradução de cada HQ, divida os resultados com a classe e anote as soluções propostas pelos colegas.

Fórum de discussão: trabalhe em dupla. Selecione uma tira em inglês que apresente desafio(s) de tradução. Crie um encargo tradutório contendo informações sobre o receptor, o meio, o ano, o lugar, o propósito e o efeito almejados pela tradução. Troque com um colega a tira selecionada e o encargo criado por você. Seu colega deverá:

- apontar os desafios de tradução presentes na tira;
- propor uma tradução para esses desafios, seguindo o encargo criado;
- apontar as estratégias (KAINDL, 1999) e procedimentos utilizados na tradução, justificando as soluções propostas.

Prazo para postagem da atividade no Moodle: 1 semana.

UNIDADE DIDÁTICA 4 (UD4)

TRADUZINDO HQS DE ACORDO COM OS ASPECTOS CONVENCIONAIS
DE SUA LINGUAGEM E SEGUNDO O ENCARGO TRADUTÓRIO

OBJETIVO: Traduzir HQs, respeitando os aspectos convencionais de sua linguagem e o encargo de tradução.

ESTRUTURA DA UNIDADE

- ❖ **Tarefa 1:** *Preparando o terreno: conhecendo aspectos da série a ser traduzida*
- ❖ **Tarefa final:** *Traduzindo os Peanuts: simulação de uma encomenda de tradução*

Prezado(a) aluno(a),
esta última UD é formada por tarefas que têm como objetivo final a tradução de HQs de apenas uma série: os *Peanuts*, de Charles Schulz. A seleção de tiras da mesma série é proposital, pois permite uma pesquisa mais aprofundada sobre os personagens da série e sobre a série em si – é importante que o tradutor de quadrinhos conheça bem as nuances e características dos personagens e da série que irá traduzir, sabendo como “se comportam” esses personagens tanto em sua língua fonte quanto na língua da tradução (caso já existam traduções no par de línguas a ser trabalhado, como é o caso aqui). As tiras selecionadas trazem desafios tradutórios abordados nas UD's anteriores, sendo que esta UD tem como objetivo, também, auxiliar no desenvolvimento tanto da criatividade quanto da autonomia do futuro tradutor de HQs. Bom trabalho.

Tarefa 1: *Preparando o terreno: conhecendo aspectos da série a ser traduzida*

FICHA 1: História, autor e personagens

Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Consulte os seguintes links para conhecer sobre os personagens, a história e o autor dos *Peanuts*:

- ✓ <http://www.abril.com.br/diversao/personagens-tirinhas-peanuts/>
- ✓ <https://omelete.uol.com.br/quadrinhos/artigo/charles-schulz-e-peanuts/>
- ✓ <http://www.lpm.com.br/site/default.asp?>

Anote a seguir o que julgar pertinente sobre essas informações.

FICHA 2: Nomes dos personagens no TP e no TC


Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Os links a seguir contêm os nomes dos personagens dos *Peanuts* em inglês e seus respectivos nomes consagrados em português. Consulte os links, compare os nomes dos personagens em inglês e em português e faça uma lista com os nomes originais e suas respectivas traduções para o português – você vai precisar desta lista para as traduções futuras.

- ✓ <http://www.peanuts.com/characters/#.VW4DdM8UXIU>
Obs.: você pode clicar nos personagens para obter mais informações sobre cada um deles.
- ✓ <http://www.abril.com.br/diversao/personagens-tirinhas-peanuts/>

Nome do personagem em inglês	Nome consagrado em português



Você sabia que o tradutor de HQs, em algumas ocasiões, recebe uma lista com nomes e expressões já estabelecidos na tradução da série no par de línguas envolvido no processo? Isso serve para manutenção da coerência da série e de seus personagens. Nos casos em que não recebe uma lista, sugerimos que o tradutor crie sua própria, com traduções já estabelecidas nas séries anteriores (se for o caso) e com novas entradas, criadas a partir das traduções feitas pelo próprio tradutor. Essa lista servirá para manter a consistência e o tom da série a ser traduzida, aspectos bastante importantes na tradução de HQs.

FICHA 3: Palavras e expressões utilizadas pelos personagens no TP e seus correspondentes estabelecidos no TC



Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Consulte os links e as tiras a seguir e complete a lista a seguir com as traduções convencionalizadas em português para algumas palavras/expressões presentes na série:

- ✓ <http://olgaeadilson.blogspot.com.br/2012/06/lucy-esse-sanduiche-de-manteiga-de.html>
- ✓ <http://www.abril.com.br/entretenimento/fotos/leia-tirinhas-serie-peanuts-502600.shtml?ft=tirinhas-peanuts06g.jpg>
- ✓ <http://casadosnoopy.blogspot.com.br/2009/06/aqui-o-charlie-brown-revive-seus.html> (tiras 260 e 261)
- ✓ http://comunicadores.info/wp-content/uploads/2015/06/img_0012.jpg
- ✓ http://www.lpm.com.br/livros/Imagens/peanuts_7_63-64_trecho.pdf (página 7)



Expressão/palavra em inglês	Expressão/palavra em português
Oh, good grief	
Good ol'	
I can't stand it	
That's the way it goes	
Rats!	
(Security) blanket	
You drive me crazy	
You blockhead	

Tarefa final: Traduzindo os Peanuts: simulação de uma encomenda de tradução

Prezado(a) aluno(a), as traduções desta tarefa devem ser feitas **individualmente** e devem seguir a encomenda de tradução apresentada, levando em consideração o conteúdo abordado em nossas aulas. Para realizar o trabalho final, siga as seguintes etapas:

1. Individualmente, traduza as tiras apresentadas, seguindo as instruções da [ficha 1 \(página 42\)](#);
2. Individualmente, comente, por escrito ([ficha 2, página 43](#)), sobre:

- Os desafios encontrados durante a tradução de cada HQ;
- Os procedimentos aplicados para tentar resolver cada desafio;
- Seu grau de satisfação em relação às traduções apresentadas.

3. Em dupla, preencha a [ficha 3 \(página 44\)](#), revisando as traduções de um colega (leve em consideração os aspectos solicitados na atividade).
4. Entregue para a professora as **fichas 1, 2 e 3** preenchidas - este será o **trabalho final** do curso.

→ Para a tradução das tiras, lembre-se dos desafios que podem estar presentes na tradução de HQs e trabalhe de forma a respeitar os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos.

→ Suas traduções serão avaliadas de acordo com os seguintes critérios:

- grau de adequação ao encargo tradutório;
- conformidade às características do hipergênero, estudadas durante o curso.

Nesta última tarefa de nosso material, esperamos ajudá-lo(a) ainda mais a desenvolver sua autonomia e sua criatividade como tradutor de HQs.

FICHA 1: Traduções de tiras dos *Peanuts*

Esta atividade deve ser realizada individualmente.



Individualmente, traduza as tiras apresentadas a seguir. Antes disso, entre em contato com seu cliente, por e-mail, e peça as seguintes informações relativas à encomenda de tradução: **público-alvo, meio, lugar, tempo, propósito e efeito do texto**. Preencha o quadro a seguir com essas informações e utilize-a para fazer suas traduções.

- Emissor: tradutor(a) _____ (coloque seu nome aqui)
- Intenção do emissor: manutenção do humor presente no TP
- Público-alvo: _____
- Meio: _____
- Lugar de publicação: _____
- Tempo de publicação: _____
- Propósito: _____
- Cliente: editora brasileira;
- Gênero textual: tiras cômicas;
- Registro textual: informal; marcas do discurso oral; crianças falando como adultos;
- Efeito: _____
- Funções: manutenção da função expressiva e da subfunção cômica.

➔ Para envio de suas traduções, siga o modelo de uma editora brasileira para entrega de HQs traduzidas, apresentado a seguir:

Vincent ⇒ Título da HQ / da série

p. 6 ⇒ Página da HQ

q. 2 ⇒ Quadro da HQ

Levou tudo? ⇒ Balão 1

Espero estar fazendo a coisa certa. ⇒ Balão 2

q.3

A Provença deve ser um lugar lindo.
Tenho certeza de que você irá se recuperar lá.

Acima de tudo, preciso produzir muito.

q.4

Vá com calma. Enviarei 50 francos por semana.

Não se preocupe comigo.

q.5

Escreva logo!

p. 7

q.2

50 francos por semana. Isso é mais de 2 mil por ano.

q.3

Depois de todos esses anos provavelmente devo uns 15 mil francos para o Theo.

q.4

Se esse ano conseguir pintar 50 quadros bons, bons de verdade, então poderei começar a devolver o dinheiro.

Tira 1:



Fonte: http://peanuts.wikia.com/wiki/April_1951_comic_strips?file=19510405.gif

Tira 2:



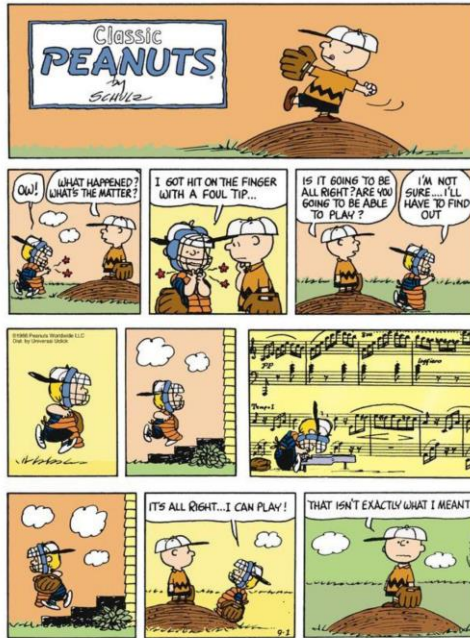
Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/06/06>

Tira 3:



Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/04/06>

Tira 4:



Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/2013/09/01/>

Tira 5:



Fonte: <https://twitter.com/Snoopy/status/474281420253585408/photo/1>

Tira 6:



Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/08/07>

Tira 7:



Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1953/01/27>

Tira 8:



Fonte: http://peanuts.wikia.com/wiki/January_1979_comic_strips?file=Pe790111.gif

➔ Para traduzir as tiras, siga o modelo de uma editora brasileira para entrega das traduções (apresentado anteriormente). Você deve criar um arquivo no Microsoft Word, como fazem os tradutores profissionais, e salvá-lo em seu computador para envio à professora.

FICHA 2: Desafios da Tradução de HQs – relatório



Esta atividade deve ser realizada individualmente.

Relatório³ - Desafios da Tradução de HQs

Neste relatório você encontra um espaço para discorrer sobre desafios encontrados durante a realização das traduções da tarefa final da UD 4 e relatar quais foram suas reações a esses desafios. Desse modo, no relatório você deverá apresentar:

1. Os desafios encontrados durante a tradução de cada HQ;
2. Os procedimentos e estratégias aplicados para tentar resolver cada desafio e
3. Seu grau de satisfação em relação às traduções apresentadas.

Utilize os quadros a seguir para responder, *detalhadamente*, sobre as traduções das tiras 1 a 8 (atenção: os quadros a seguir devem ser respondidos para a tradução de cada uma das tiras):

- Desafio (especifique a tira e o tipo de desafio⁴):
- Solução: Você considera ter resolvido o problema?
 - ↳ SIM → O que você fez para solucioná-lo?
 - ↳ NÃO → Você tentou solucioná-lo?
 - ↳ NÃO
 - ↳ SIM → O que você fez para tentar solucioná-lo?

Classifique o texto que você traduziu de acordo com a seguinte escala de dificuldade (0 significa muito fácil e 10 significa muito difícil):

Muito fácil

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muito difícil

³ Adaptado de OROZCO, Mariana; HURTADO ALBIR, Amparo. Measuring Translation Competence Acquisition. *Meta: Translators' Journal*, vol. 47, n° 3, p. 375-402, 2002. Disponível em <<http://id.erudit.org/iderudit/008022ar>>.

⁴ Por exemplo: marcador cultural (no texto/na imagem), jogo de palavras, polissemia, espaço disponível para a tradução, etc.

Se você achou o texto difícil, o que você considera que o torna um texto de difícil tradução?

De maneira geral, qual seu grau de satisfação em relação à tradução proposta? Comente, justificando sua resposta.

FICHA 3: Revisando as traduções



Esta atividade deve ser realizada em dupla.



Agora, você deve revisar as traduções de um colega, levando em conta os seguintes aspectos:

- ✓ grau de adequação ao encargo tradutório;
- ✓ clareza das ideias;
- ✓ exatidão de nomes próprios e expressões consagradas (se for o caso);
- ✓ adequação à linguagem dos quadrinhos;
- ✓ grau de adequação das estratégias aplicadas para resolução dos problemas.

Você deverá, se for o caso, identificar inadequações na tradução de seu colega, justificando os motivos e buscando propor novas soluções tradutórias.

ⁱ Fonte: http://peanuts.wikia.com/wiki/December_1986_comic_strips?file=Pe861211.gif

ⁱⁱ Fonte: http://peanuts.wikia.com/wiki/Category:Strips_about_baseball?file=19510420.gif

ⁱⁱⁱ Fonte: <http://0.wp.com/pandeia.eu/wp-content/uploads/2014/06/hobbes-boink.gif>

^{iv} Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas/index.php?a=17>

^v Fonte: <http://www.brasile Escola.com/artes/mona-lisa.htm>

^{vi} Fonte: <http://www.vaicomtudo.com/modelos-de-casas-de-campo.html>

^{vii} Fonte: Ramos, 2009, p. 363

^{viii} Fonte: <http://juventudedoicoeu.blogspot.com.br/2012/04/atividade-2-2-ano.html>

^{ix} Fonte: <http://quadrinhosparalelonline.blogspot.com.br/2013/07/filmes-de-terror.html>

^x Fonte: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABihgAl/hq-memorias-sargento-milicias-manuel-antonio-almeida>

^{xi} Fonte: <http://ideiascomimagem.no.sapo.pt/mafalda/cartoons.htm>

^{xii} Fonte: <http://portaleliomar.opovo.com.br/wp-content/uploads/2013/10/charge-pr%C3%A9-sal-131021.jpg>

^{xiii} Fonte: http://turmadamonica.uol.com.br/quadrinhos/?tg_personagem=cascao&tg_quadriinho=tirinhas

^{xiv} Fontes: http://tvmemory.blogspot.it/2014_12_01_archive.html, http://tvmemory.blogspot.it/2014_12_01_archive.html e

http://tvmemory.blogspot.it/2014_12_01_archive.html, respectivamente

^{xv} Fontes: <http://www.peanuts.com/comics/#.VqO5LvI97Dd>, <http://www.peanuts.com/comics/#.VqO5LvI97Dd> e

<http://www.peanuts.com/comics/#.VqO5LvI97Dd>, respectivamente

^{xvi} Fonte: http://hqcomicsonline.com.br/leitor/O_Espetacular_Homem-Aranha_V3/14

^{xvii} Fonte: <http://gilmar.blogosfera.uol.com.br/2014/03/13/imposto-de-renda/>

^{xviii} Fonte: <http://themetapicture.com/you-dont-have-a-plan/>

^{xix} Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/10/01>

^{xx} Fonte: https://www.cartoonstock.com/directory/c/culture_clash.asp

^{xxi} Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas/index.php?a=1>

^{xxii} Fonte: <http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/7530/5814>

-
- xxlii Fonte: <https://bibliotecadameianoite.files.wordpress.com/2013/01/monica05.jpg>
 xxliiv Fonte: <https://bibliotecadameianoite.files.wordpress.com/2013/01/monica04.jpg>
 xxlv Fonte: <http://pt.slideshare.net/prof.fernandosp/hq-na-educao-e-tic-2014>
 xxliiv Fonte: Ramos, 2007, p. 49
 xxlvii Fonte: Ramos, 2007, p. 50
 xxlviii Fonte: Ramos, 2007, p. 51
 xxlix Fonte: Ramos, 2007, p. 52
 xxx Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1954/11/21>
 xxxi Fonte: SCHULZ, 2014b, p. 296
 xxxii fonte: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9589/1/2014_AlyneDoNascimentoSilva.pdf
 xxxiii Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/10/28>
 xxxiv Fonte: SCHULZ, 2014a, p. 260
 xxxv Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1953/12/20>
 xxxvi Fonte: SCHULZ, 2014b, p. 152
 xxxvii Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1952/09/27>
 xxxviii Fonte: SCHULZ, 2014a, p. 246
 xxxix Fonte: <http://www.gocomics.com/peanuts/1954/01/02>
 xl Fonte: <http://www.gocomics.com/heartofthecity/2004/11/16>
 xli Fonte: http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N3_28.pdf
 xlii Fonte: <http://www.eriesd.org/Page/5549>
 xliii Fonte: http://www.peanuts.com/search/?keyword=raindrops&type=comic_strips#.VqJJIv97Dc
 xliv Fonte: http://www.peanuts.com/search/?keyword=rats%21&type=comic_strips&cpage=2#.VXhw1vkUXIU
 xlv Fonte: <http://www.comicartfans.com/forsaledetails.asp?artid=147030>
 xlvi Fonte: <http://images1.fanpop.com/images/photos/2500000/Calvin-and-Hobbes-Comic-Strips-calvin-and-hobbes-2509567-600-191.gif>
 xlviiv Fonte: <http://bybradcampbell.blogspot.com.br/2010/09/24-hour-comic-page-17.html>
 xlviii Fonte: <https://jesssmartsmiley.files.wordpress.com/2013/08/ono2.png>

Material do professor

UD 1 - Desvendando os quadrinhos: definição, aspectos convencionais e alguns gêneros

ESTRUTURA DA UNIDADE

Pré-tarefa: *Experimentando a tradução de HQs*

Tarefa 1: *Definindo HQs*

Tarefa 2: *Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ*

Tarefa 3: *Estudando alguns gêneros dos quadrinhos*

Tarefa 4: *Analisando gêneros das HQs com base no modelo de Nord*

Tarefa final: *Pensando a tradução de quadrinhos*

ESTRUTURA DA TAREFA

PRÉ-TAREFA: *Experimentando a tradução de HQs*

Objetivo: Traduzir três tiras cômicas sem conhecimentos prévios sobre tradução de quadrinhos e sem um encargo tradutório estabelecido

Materiais: 3 tiras cômicas.

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente, os alunos propõem uma tradução para as HQs apresentadas, que apresentam desafios ligados a especificidades do meio. A tira 1 traz desafios ligados a provérbios (*talk is cheap*), jogo de palavras (*cheep-cheap*) e relação signo linguístico – signo imagético para geração do efeito cômico. O provérbio *talk is cheap* é utilizado quando se quer dizer que é mais fácil falar sobre algo do que realmente fazê-lo. *Cheep* significa “piar”, “pio”, e a comicidade da tira é proveniente desse jogo de palavras ligado ao signo imagético, uma vez que Woodstock é um pássaro. A tira 2 apresenta gíria (*rats*), onomatopeia (*thud*) e paratexto (*Violet’s mud pies*, escrito na camiseta do Charlie Brown). Já a tira 3 apresenta onomatopeia (*boink*) e paratexto (*button*). A intenção desta atividade é que os alunos traduzam sem ter tido um primeiro contato com a teoria sobre tradução de quadrinhos e sem um encargo tradutório estabelecido. Assim, ao traduzirem “livremente”, poderão utilizar suas traduções para comparação ao final da UD3, ocasião em que já terão estudado as especificidades da tradução de HQs e que receberão informações referentes ao encargo a ser seguido. Sem o *input* teórico, é possível que os alunos não se atentem ao número de caracteres nos balões e paratextos e ao espaço delimitado

para a tradução, não se atentem ao fato de que os balões de fala possuem marcas de oralidade (e por isso não reproduzam isso em suas traduções), não saibam se traduzem ou não as onomatopeias e os paratextos, talvez não se atentem para a relação signo linguístico – signo imagético da tira 1 nem para a presença do provérbio combinado a um jogo de palavras, etc.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 1: *Definindo HQs*

Objetivo: definir o que são HQs

Materiais: 4 textos: 2 HQs, 1 quadro e 1 fotografia

Material de apoio 1: Uma definição de quadrinhos (professora explica que definir o que são HQs não é algo simples, explica por que e diz que a definição trazida no material é suficiente para cobrir o que é abordado no curso).

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas e com suporte do material de apoio 1, os alunos leem os quadros apresentados na ficha e assinalam quais deles podem ser considerados HQs, justificando suas respostas e apontando as características que o levaram a considerar alguns textos como HQs e outros não. As respostas esperadas são:

Texto 1: é HQ, apesar de conter apenas um requadro: a tira sintetiza uma sequência entre um *antes* e um *depois*, elementos mínimos da estrutura narrativa: o “antes” seria a formiga e o urubu chegando ao piquenique da Magali, o “depois” seria os animais indo embora por não terem conseguido nenhuma migalha. O quadrinho narra um acontecimento, e a comparação entre o que pode ser inferido como o antes e o depois torna possível a percepção de passagem do tempo. Além disso, há a presença de um balão de fala: como aponta Ramos (2012, p. 34), “os balões talvez sejam o recurso que mais identifica os quadrinhos como linguagem”. O conhecimento da personagem Magali também pode auxiliar os alunos a identificarem o texto como HQ.

Textos 2 e 3: não são HQs, pois os textos não atendem a nenhum dos seguintes critérios: não há, em nenhuma das imagens, sequência entre um antes e um depois (o tempo é um elemento essencial nas HQs, por mais breve que seja); não há ação; não há acontecimento; não há personagens (que são os condutores da ação da narrativa); não possuem sequência narrativa; não há síntese de vários momentos em um só

quadro.

Texto 4: é HQ: “Mesmo sendo mostrado em apenas um quadro, o cartum consegue sintetizar uma seqüência [*sic*] entre um antes e um depois, elementos mínimos da estrutura narrativa. Infere-se que o antes seriam a descoberta da aranha [...] e as várias carimbadas; o depois, a cena em si, tal como foi desenhada” (RAMOS, 2009, p. 363).

Comentários: nesta tarefa, os alunos já começam a ser introduzidos a alguns aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos, como o balão de fala, o requadro e a seqüência narrativa.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 2: *Conhecendo as principais partes constituintes de uma HQ*

Objetivo: Identificar e entender os principais componentes da linguagem dos quadrinhos

Materiais: 3 (trechos de) HQs.

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, os alunos observam os quadrinhos apresentados e apontam elementos característicos das HQs, criando uma lista de aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos. A seguir, comparam sua lista com outra dupla e verificam se há aspectos apontados pelos colegas que não foram contemplados na sua própria lista. Logo depois, as equipes discutem com a classe sua lista. A professora incrementa a discussão, mostrando nas HQs do material cada recurso da linguagem dos quadrinhos: balões, signos linguísticos (marcas de oralidade, predominância de diálogos), linguagem gráfica (signos imagéticos), legendas, paratextos, requadros, sarjeta, seqüência narrativa, onomatopeia, interjeição, títulos, figuras cinéticas/de movimento e metáforas visuais. A seguir, a professora pede que os alunos apontem quais as funções de cada um dos elementos da lista, discutindo-os posteriormente com a turma (as funções desses elementos encontram-se no corpo do texto desta tese, na seção 3.4).

Comentários: ao final desta ficha, a professora resume o conteúdo discutido na tarefa ao apresentar a seguinte citação sobre padrões comuns ao hipergênero HQs: “uso de uma linguagem própria, com recursos como balões, legendas, onomatopeias e outros; predomina o tipo textual narrativo, que tem nos diálogos um de seus elementos constituintes; pode haver personagens fixos ou não; alguns se baseiam em personalidades reais, como os políticos; a narrativa pode ocorrer em

um ou mais quadrinhos e varia conforme o formato do gênero, padronizado pela indústria cultural; em muitos casos, o rótulo, o formato e o veículo de publicação constituem elementos que acrescentam informações genéricas ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão; a tendência é de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias” (RAMOS, 2011, p. 5).

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 3: *Estudando alguns gêneros dos quadrinhos*

Objetivo: diferenciar e estudar alguns gêneros dos quadrinhos

Materiais: 8 (trechos de) HQs

Material de apoio 2: Trecho do artigo “Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?” — páginas 361 a 366

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, os alunos analisam os quadrinhos apresentados e os classificam de acordo com seu gênero textual, apoiados no material de apoio 2 e em seus conhecimentos prévios sobre HQs. Respostas: quadrinho 1: cartum; quadrinho 2: charge; quadrinho 3: tira cômica; quadrinho 4: tira seriada; quadrinho 5: tira cômica seriada; quadrinho 6: HQ super-herói; quadrinho 7: HQ infantil; quadrinho 8: literatura em HQ.

Ficha 2: em grupos de 4 alunos, os alunos discutem as características de cada quadrinho que os levaram a classificá-lo em um gênero específico. Respostas esperadas: extensão da sequencialidade (número de quadros) — para diferenciar, por exemplo, entre cartuns, tiras e HQs mais longas; crítica social atrelada ou não ao noticiário — para diferenciar, por exemplo, entre charges e cartuns; personagens reconhecíveis (por exemplo: super-heróis, Turma da Mônica); conhecimento prévio da série e/ou do conteúdo (permitindo assim o reconhecimento do gênero, como a literatura em quadrinhos e as HQs infantis, por exemplo); efeito cômico (com desfecho inusitado, que gera o humor) — para diferenciar, por exemplo, entre tiras cômicas e tiras seriada; nome com o qual o gênero foi popularizado / pelo qual é reconhecido. A seguir, alunos apontam as principais especificidades de alguns gêneros das HQs¹. Respostas: Charge: texto curto, geralmente de apenas 1 quadro, humorístico e que aborda algum fato ou tema ligado ao noticiário; recria o fato de forma ficcional, estabelecendo uma

relação intertextual com o fato noticioso. Políticos geralmente são fonte de inspiração para o conteúdo da charge, sendo que a charge geralmente aparece na parte de política ou de opinião dos jornais. Geralmente, satiriza uma personalidade ou um fato, de forma caricata. Para compreender a charge, seu leitor precisa ter um conhecimento mínimo sobre o contexto e os personagens apresentados. Geralmente, é datada (CHINEN, 2011). **Cartum**: a principal diferença entre a charge e o cartum reside no fato de que o cartum não está ligado a um tema do noticiário. Pode ser uma crítica social e conter humor, mas não traz fatos noticiosos da atualidade. Possui caráter atemporal e seu humor não tem um prazo de validade. Seu humor é produzido por elementos reconhecíveis universalmente, i.e., o efeito cômico não depende do país nem da época de publicação; não há vínculo com o contexto sociocultural do período de publicação; conceitos e temas genéricos são abordados (CHINEN, 2011). **Tiras**: “apresentam **formato fixo**, de **uma coluna**; a **tendência** é que o **formato** seja **horizontal**, de um (mais comum) ou dois andares; **em revistas em quadrinhos, pode aparecer também na vertical**; a tendência é de **uso de poucos quadrinhos**, dada a limitação do formato (o que constitui **narrativas mais curtas**); em geral, fica **entre uma e quatro vinhetas** (embora haja casos que utilizem vários quadrinhos); a tendência é de uso de imagens desenhadas; [...] **em jornais, é comum aparecer na parte de cima da tira o título e o nome do autor**; [...] os personagens podem ser fixos ou não; há **predomínio da sequência narrativa, com uso de diálogos**; **o tema abordado é sobre humor** [nas tiras cômicas e cômicas seriadas]; há tendência de criar um desfecho inesperado, como se fosse “uma piada por dia” [nas tiras cômicas e cômicas seriadas]; a narrativa pode ter continuidade temática em outras tiras” (RAMOS, 2011, p. 6, grifos meus). **HQs**: na classificação de Ramos (2009, p. 364), as HQs mais longas “são base de uma série de outros gêneros. Em comum, esses textos têm a característica de serem publicados em suportes que permitem uma condução narrativa maior e mais detalhada”. Aqui inserem-se as revistas em quadrinhos (gibis), os álbuns (edições que se parecem livros) e a página dominical (histórias de uma página publicadas em jornais, normalmente).

Existe também a rotulação de gêneros pela temática da história (ex.: HQ de super-herói, HQ infantil, HQ biográfica, mangá, literatura em quadrinhos, HQ humorística, entre muitas outras temáticas (e formatos) existentes e sendo constantemente criadas, por isso sua difícil rotulação. Retomar com os alunos a citação de Ramos presente no material de

apoio 2 (2009, p. 365): “A diversidade de gêneros, nesse caso, está atrelada a uma série de fatores, como a intenção do autor, a forma como a história é rotulada pela editora que a publica, a maneira como a trama será recebida pelo leitor, o nome com o qual o gênero foi popularizado e que tornou o gênero mais conhecido junto ao público”.

Comentários: Explicar que a intenção não é esmiuçar cada gênero conhecido. O objetivo é termos uma noção geral das características dos gêneros aqui abordados.

TAREFA 4: Analisando gêneros das HQs com base no modelo de Nord

Objetivo: Aplicar a análise textual de Nord a HQs

Materiais: Quadrinhos da tarefa 3.

Material de apoio 3: “O funcionalismo de Nord”

Desenvolvimento:

Ficha 1: alunos trabalham em duplas. A professora faz um sorteio das HQs da tarefa 3 (para que todos os gêneros apresentados possam ser trabalhados) e cada dupla recebe um gênero para analisar. Os alunos fazem a análise textual da HQ sorteada com base nos elementos do quadro de Nord e o preenchem com as informações sobre os fatores extra e intratextuais. Logo após, compartilham os resultados com a turma.

TAREFA FINAL: Pensando a tradução de quadrinhos

Objetivo: Relacionar os conhecimentos adquiridos à tradução de HQs

Desenvolvimento:

Ficha 1: momento de reflexão. Em duplas, alunos discutem sobre quão importante é para o tradutor de HQs: i. conhecer os elementos constitutivos das HQs e suas funções; ii. saber diferenciar gêneros dos quadrinhos, entendendo suas características; iii. analisar o texto a ser traduzido. A reflexão permite que o aluno comece a pensar sobre a relação desses conhecimentos com o trabalho do tradutor, além de ser uma introdução aos assuntos abordados nas próximas UD. Dessa forma, mesmo que a discussão não seja aprofundada, ela serve como preparação do terreno para reflexões e discussões futuras; na ocasião, os alunos podem opinar livremente sobre por que acham importantes os tópicos apresentados. Ao final, é feita uma discussão com a classe toda.

PARA CASA: leitura e resumo do texto “Kafka metamorfoseado em quadrinhos” (300 a 400 palavras). Prazo de envio: 1 semana.

Avaliação: apresentação para a classe (participação em sala de aula), com conteúdo relevante e pertinente ao tema tratado; envio das atividades por e-mail (“para casa”); participação no fórum de discussão: abertura de fórum para que os alunos selecionem uma HQ curta, apontem os elementos da linguagem das HQs presentes e suas funções e analisem o quadrinho selecionado sob o viés funcionalista da tradução.

UD 2 - Entendendo os principais desafios da tradução de HQs

ESTRUTURA DA UNIDADE

Tarefa 1: *(Re)conhecendo desafios tradutórios dos quadrinhos: primeiros contatos*

Tarefa 2: *Aprendendo a ler e a interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*

Tarefa 3: *Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais*

Tarefa 4: *Percebendo a comicidade na linguagem das HQs*

Tarefa 5: *Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs*

Tarefa 6: *Percebendo os níveis de fala e as representações da oralidade nos quadrinhos*

Tarefa 7: *Compreendendo as onomatopeias nos quadrinhos traduzidos*

Tarefa final: *Praticando o reconhecimento de desafios tradutórios nas HQs*

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 1: *(Re)conhecendo desafios tradutórios dos quadrinhos: primeiros contatos*

Objetivo: conhecer desafios tradutórios da linguagem dos quadrinhos

Materiais: lista criada na UD 1 sobre os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos.

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, alunos retornam à lista criada na tarefa 2 da UD 1 sobre os aspectos convencionais da linguagem dos quadrinhos e apontam quais aspectos podem vir a ser um desafio ao tradutor de HQs, justificando suas respostas para cada um dos itens.

Comentários: esta discussão será incrementada ao final desta UD, quando os alunos já terão mais subsídios para identificar desafios da tradução de HQs. Assim, a discussão da tarefa 1 não precisa ser aprofundada ou conter todos os itens apresentados na compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos, criada para fins deste trabalho.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 2: *Aprendendo a ler e a interpretar a narrativa visual dos quadrinhos: alfabetização visual*

Objetivo: aprender a ler e a interpretar a narrativa visual dos quadrinhos.

Material: uma HQ fora de sua ordem original de publicação

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente, os alunos interpretam os sentidos produzidos pelas imagens e colocam os quadros na ordem correta, formando assim uma narrativa coesa (a HQ original pode ser vista no link http://peanuts.wikia.com/wiki/January_1986_comic_strips?file=Pe860105.jpg). Depois, narram a história a partir dos sentidos produzidos pelas figuras e, por fim, comparar seu texto ao de um colega, comentando sobre as semelhanças e as diferenças das narrativas produzidas por elesⁱⁱ.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 3: *Entendendo a não universalidade das imagens e suas especificidades culturais*

Objetivo: Compreender que imagens não são universais, estando ligadas à sua cultura

Materiais: uma charge brasileira e uma charge estadunidense

Material de apoio 4 - “A não universalidade das imagens”

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, alunos analisam os TP seguindo o modelo de Nord. Depois, levantam os marcadores culturais presentes nas HQs, que estão tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos, e apontam o que as imagens de cada charge representam para suas respectivas culturas (caso os alunos não saibam responder o que os animais da charge estadunidense representam para a cultura do país, podem fazer consultas na internet e/ou pedir auxílio à professora). Na charge em português, temos um leão segurando pelo bolso um personagem caracteristicamente vestido para o carnaval brasileiro. As alusões nesta charge são dadas pela figura do leão, animal que representa o imposto de renda no Brasil, pelo personagem que demonstra estar pulando carnaval no Brasil devido à marchinha que entoia, e pelo fato de que o folião é pego pelo bolso, uma crítica clara à arrecadação de imposto brasileiro. Ademais, a declaração de Imposto de Renda no Brasil geralmente acontece logo após o Carnaval, o que

auxilia na criação do efeito cômico e sustenta a crítica feita na HQ. Na charge em inglês, temos o elefante e o burro como mascotes dos partidos estadunidenses Republicano (conservador) e Democrata (liberal), respectivamenteⁱⁱⁱ. Além disso, os animais se vestem com as cores que representam seus respectivos partidos: Republicano, cor vermelha, conservador: cor azul. Para os brasileiros, essas cores também carregam significado, representando ideais diversos: o vermelho é a cor do maior partido brasileiro dito de esquerda (ideais mais progressistas) e o azul, a cor do maior partido brasileiro dito de direita (ideais mais conservadores). A finalidade com essas charges é ilustrar que signos imagéticos não carregam significados universais, e até mesmo as cores podem representar e comunicar ideais diversos em diferentes culturas.

Ficha 2: a partir da leitura do material de apoio 4 e de seus conhecimentos prévios, os alunos discutem, em dupla, as seguintes questões: se a charge 1 fosse traduzida para o inglês e a charge 2 para o português, e suas imagens não fossem alteradas, os sentidos produzidos com as mensagens de seus respectivos TP seriam mantidos no TC? Produziriam os mesmos efeitos produzidos no leitor do texto de partida? Os alunos comentam sobre esses aspectos, considerando que o público receptor da tradução para o inglês seja estadunidense e o público receptor da tradução para o português seja brasileiro. Espera-se que os estudantes apontem que os efeitos produzidos no leitor do TP provavelmente não seriam os mesmos produzidos no leitor do TC, devido às especificidades das imagens das charges e de seu não compartilhamento cultural com o receptor do TC. Por fim, os alunos compartilham suas respostas com a classe, discutindo suas conclusões.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 4: *Percebendo a comicidade na linguagem das HQs*

Objetivo: entender que, nas HQs, o efeito cômico pode ser gerado por uma relação muitas vezes indissociável entre signos linguísticos e imagéticos

Materiais: HQs apresentadas na ficha 1

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, os alunos leem as HQs apresentadas na ficha e apontam que aspectos são responsáveis por sua comicidade. Logo após, discutem com sua dupla os motivos de esses aspectos serem considerados desafiadores ao tradutor de HQs, e dividem com a classe os resultados da discussão. O efeito cômico da HQ 1 se dá pela polissemia da expressão “perfect pitch”, que pode ser utilizada tanto para designar um fenômeno musical raro quanto um arremesso de beisebol. Na tira, Schroeder está se referindo ao “perfect pitch” de sua performance musical (referência que é narrada pelas imagens), mas Charlie Brown entende que Schroeder está se referindo ao jogo de Beisebol. O efeito cômico desta tira depende da relação interdependente entre os signos linguísticos e imagéticos: a polissemia da expressão em conjunto com as imagens do piano e da nota musical. Além disso, esta tira apresenta um referente cultural — a temporada de beisebol nos Estados Unidos, algo que pode ser apontado na atividade. Na HQ 2, o humor está atrelado à relação do paratexto com os signos imagéticos, uma vez que a palavra *football* remete a esportes diferentes em inglês americano e em inglês britânico. Este quadrinho só se torna cômico com a presença de ambos os signos (linguísticos e imagéticos), formando assim um texto completo que atinge o efeito desejado.

PARA CASA: leitura e resumo do texto “Comics in Translation” (300 a 400 palavras). Prazo de 1 semana para envio da atividade por e-mail.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 5: *Decifrando os balões e sua influência na tradução de HQs*

Objetivos: distinguir entre os diferentes significados dos formatos de balões apresentados nas HQs e perceber a delimitação de espaço textual imposta por eles (e por outros recursos das HQs, como legendas, títulos e paratextos).

Materiais: trechos de 9 HQs com 10 balões; trechos de *Peanuts* (TP e respectiva tradução) e trechos de 1 HQ chamada *Lackadaisy* (TP e respectiva tradução).

Desenvolvimento:

Ficha 1: Em dupla, alunos discutem os diferentes significados de cada balão. As respostas são: balão 1 – balão-fala/balão de fala: mais comum e mais neutro dos balões, simula a fala proferida em tom de voz regular; balão 2 – balão-pensamento: simula o pensamento do personagem; balão 3 – balão-berro: sugere grito, tom de voz alto; balão 4 – balão-cochicho juntamente com balão-composto: respectivamente, indicam tom de voz baixo e pausa (a pausa é representada pela “quebra” do balão em mais de um balão, unindo-se com uma linha fina entre os balões criados ou pelo afunilamento entre os balões); balão 5: balão-trêmulo: indica medo, voz tenebrosa ou fala mais enfática; balão 6: balão-unísono: fala de diferentes personagens ao mesmo tempo (representada pelos vários apêndices que saem do balão); balão 7: balão-faíscas elétricas: simula fala advinda de aparelhos eletrônicos; balão 8: balão-glacial: representa choro ou desprezo; balão 9: balões-intercalados: presença de fala de outro interlocutor durante a fala representada pelo balão-composto; balão 10: balão-mudo: indica silêncio, e, geralmente, aparece com um sinal gráfico (como as reticências, por exemplo). Depois, em dupla, os alunos apontam de que maneira os diferentes significados dos balões podem ser um desafio ao tradutor de quadrinhos. Nesse momento, a professora mostra o exemplo dos balões dos mangás (esquema apresentando na figura XVI desta tese), apontando que, geralmente, o desafio nesse caso está atrelado à tradução de quadrinhos orientais para a cultura ocidental. A professora explica que o balão nos quadrinhos é um signo imagético e que alterá-lo seria considerado modificação do equilíbrio estético da página (não ingerência do tradutor sobre os signos imagéticos). A professora traz um trecho do artigo de Rosa (2010, p. 416) para fechar a discussão: “O balão, além de transportar o texto da fala do personagem, é, primeiramente, uma imagem que constitui o desenho do quadrinho. Eco classifica o balão como “elemento de metalinguagem” [...], pois, sendo um desenho, sua função imagética precisa corresponder à significação do discurso que transporta. Por exemplo, se o balão é desenhado com traço reto em direção ao personagem, o leitor identificará que o discurso é expresso, falado. Nos casos em que o balão é unido à boca do personagem por bolinhas, o leitor imediatamente assume que o discurso é pensado”.

Ficha 2: individualmente ou em duplas, alunos comparam os requadros

de *Peanuts* (TP e TC) e apontam a diferença estética entre eles, dizendo por que ocorreu essa diferença. No caso, a diferença estética (letras menores e mais espremidas no balão) se dá porque o TC tem mais palavras/caracteres do que o TP, e o balão não foi retocado na tradução — como geralmente não o é. Alunos comparam os requadros da segunda HQ e relatam se o procedimento adotado foi o mesmo da tradução anterior, explicando por quê. Por fim, apontam que conclusões podem ser tiradas a partir de suas respostas, discutindo com seu colega e compartilhando seus resultados com a classe. A professora explica que o inglês geralmente é mais conciso que o português e que tradutores tendem a utilizar a explicitação como procedimento tradutório, o que torna a tradução mais longa do que o TP. Aponta a importância de cuidar para que a tradução de signos linguísticos nas HQs não seja nem muito maior nem muito menor do que seu texto original, pois normalmente os balões não são retocados na tradução, ou seja, possuem um espaço já delimitado, e não respeitar esse espaço pode implicar um desequilíbrio estético da página. A professora explica que esse espaço delimitado para os signos linguísticos nos quadrinhos ocorre praticamente no hipergênero como um todo, não somente nos balões: nas legendas, nos títulos e nos paratextos também há espaços pré-estabelecidos. A professora apresenta trecho de entrevista realizada com um tradutor de HQs^{iv}: “Hoje em dia, quando precisamos de mais espaço para o texto traduzido do que o disponível na produção original, há maior ocorrência da diminuição do tamanho da fonte do texto do que o aumento do tamanho do balão. O aumento do balão seria considerado modificação da imagem, o que pode afetar a estética da página”. Porém, a leitura deve ser agradável, então, quando há necessidade de diminuição do tamanho da fonte, ela não deve ser diminuída muito – ou seja, é papel do tradutor buscar manter no TC mais ou menos o mesmo número de caracteres do TP. Aqui, entra-se rapidamente no assunto sobre questões editoriais e mercado de trabalho. Como fechamento da tarefa, a professora reforça para os alunos que o balão é um importante aspecto das HQs, pois representa não só os diálogos dos personagens, como também o modo/tom de suas falas. Assim, carregam significados próprios por meio de seus formatos e produzem sentidos percebidos pelo leitor. O balão é um signo imagético e sua modificação mexe com o equilíbrio estético da página. Por isso, o espaço delimitado do balão (e das legendas e paratextos também) pode ser considerado um empecilho ao tradutor de HQs.

Comentários: A professora explica aos alunos que existem mais de 70

tipos diferentes de balões nas HQs, sendo que este número, hoje em dia, provavelmente é muito maior, devido aos recursos da informática (RAMOS, 2012). Segundo Ramos, é bastante provável que nunca se estabeleça, com exatidão, o número de balões que realmente existem. Assim, os balões trazidos são apenas alguns deles, alguns dos mais recorrentes nas HQs.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 6: *Percebendo os níveis de fala e as representações da oralidade nos quadrinhos*

Objetivo: compreender os diferentes níveis de fala presentes em legendas e balões e entender as marcas de oralidade nas HQs.

Materiais: 4 trechos de HQs, sendo dois deles retirados de balões (1^v e 2^{vi}) e 2 deles retirados de legendas (3^{vii} e 4^{viii}).

Material de apoio 5: Trecho do livro “A Tradução Literária”, de Paulo Henriques Britto (2012) — páginas 86 a 106.

Desenvolvimento:

Anteriormente ao desenvolvimento da ficha 1, professora entrega o material de apoio 5 para alunos realizarem a leitura em casa.

Ficha 1: individualmente ou em duplas, os alunos leem os textos do quadro e respondem as questões propostas. As respostas devem abordar a diferenciação dos níveis de fala dos textos 1 e 2 (retirados de balões) e dos textos 3 e 4 (retirados de legendas): os signos linguísticos dentro dos balões geralmente possuem caráter informal, com diversas representações do discurso oral, sendo um texto escrito que representa a fala dos personagens, ao passo que as legendas representam uma linguagem mais próxima ao padrão da língua escrita e podem ser mais rebuscadas. As marcas de oralidade e dos níveis de fala com padrão informal aparecem com mais frequência nos textos 1 e 2: *perai; pra; sem mais nem menos; tá; er; dar uma espiadinha; que feio; é?; que maus; hein?; santa; tá bom; hunf; ah; olha; o tal; ih; ô; irada (gíria); ai, ai; psst; M...Magali; v...você; tamanhão; olha só; exclamações (elemento suprasegmental (NORD, 1991) que indica entonação diferenciada) e reticências (elemento suprasegmental que indica pausa, hesitação, silêncio ou interrupção); contrações no texto em inglês (can't; isn't; let's; haven't; etc.), okay; bleah; you better; huh; how about it?; by golly. Além disso, temos a ocorrência da palavra “enorme” grafada com uma sequência de três letras “o”, que sugere prolongamento do fonema*

(pronúncia mais longa), “outro recurso próprio da fala”^{ix}. As repetições de sílabas/ palavras (como em “M...Magali”; “v...você”) indicam engargalos, gagueira (geralmente sugerindo surpresa ou incompreensão) ou ênfase. Ao final, há discussão com a classe.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 7: Compreendendo as onomatopeias nos quadrinhos traduzidos

Objetivo: entender, de maneira generalizada, como se comportam as onomatopeias em HQs traduzidas no par de línguas inglês-português brasileiro.

Materiais: quadrinhos *Peanuts* originais e traduzidos: 1 exemplo de onomatopeia traduzida dentro do balão, 1 exemplo de onomatopeia traduzida fora do balão e 1 exemplo de onomatopeias não traduzidas fora do balão

Material de apoio 6 — “O que são onomatopeias e como se comportam na tradução”

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, alunos leem as tiras apresentadas e indicam suas onomatopeias, tendo como base o material de apoio 6 e seus conhecimentos prévios. Apontam que som representa cada onomatopeia presente nas tiras (wahh/buááá: choro; wham/bam: batida; slam/slam: porta batendo; ring, ring: campainha tocando). Depois, em dupla, os alunos comparam as tiras e suas traduções e respondem como as onomatopeias se comportam em cada tradução, explicando por que acham que se comportam de maneiras diversas. A professora checa as respostas dos alunos (discussão com a classe) e explica que o mais usual é as onomatopeias fora dos balões chegarem à editora em arquivo de imagem, o que dificulta sua tradução, pois precisam ser redesenhadas se forem traduzidas. Então é mais prático não traduzir. Mas não há uma regra fixa para isso, como podemos ver nas HQs trazidas na ficha. Nos mangás, as onomatopeias fora do balão são mantidas em japonês e sua tradução é colocada no canto da página. Nos quadrinhos da Turma da Mônica, as onomatopeias são traduzidas e redesenhadas (ou reinseridas na tradução com uma fonte parecida). O que podemos verificar é um certo padrão de tradução de onomatopeias que aparecem dentro dos balões e a manutenção de onomatopeias que aparecem fora dos balões, justamente por virem em arquivo de imagem

– sua modificação demandaria seu redesenho, o que pode empacar o processo de publicação e implicar custos extras. Como podemos observar a partir dos TP e seus respectivos TC apresentados, não há regras fixas para a tradução de onomatopeias, pois isso dependerá de questões editoriais específicas à publicação tratada. O encargo de tradução é que deverá trazer informações sobre o que fazer na tradução, como nos mostram as diretrizes para tradutores apresentadas no anexo II: “traduzir todas as onomatopeias”. Se não explicitado pelo cliente, o tradutor não só pode como deve perguntar sobre como agir em relação à tradução das onomatopeias do serviço que lhe foi encomendado.

Comentário: Apresentar a citação de Ramos: “Embora haja a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre o tema, parece haver tendência no Brasil de mescla de onomatopeias norte-americanas com outras, aporuguesadas”^x. Essa citação talvez possa ser estendida para a tradução das onomatopeias quando o par de línguas envolvido e o sentido tradutório é o inglês-português brasileiro, ora mantendo as onomatopeias norte-americanas, ora traduzindo-as. Tal decisão pode estar ligada à necessidade ou não de redesenho da página, ao valor semântico da onomatopeia e/ou a quão (in)compreensível a onomatopeia é para os leitores do TC.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA final: *Praticando o reconhecimento de desafios tradutórios nas HQs*

Objetivo: ajudar a desenvolver a autonomia do aluno para saber encontrar desafios na tradução de HQs

Materiais: 3 HQs com alguns desafios da tradução quadrinística

Material de apoio 7 - “Desafios mais recorrentes da tradução de HQs” (vide subseção 3.6.2 desta tese: Compilação de desafios tradutórios dos quadrinhos - Quadro XVII)

Desenvolvimento:

Anteriormente à realização da ficha 1, a professora entrega o material de apoio 7 e o lê com os alunos, explicando os desafios mais recorrentes da tradução de HQs. A seguir, os alunos partem para a realização da ficha 1.

Ficha 1: em dupla, os alunos leem as HQs e identificam seus desafios tradutórios, explicando o motivo de serem considerados empecilhos ao tradutor. Utilizam o material de apoio 7 para realização da atividade.

Além disso, os estudantes devem estar atentos aos encargos tradutórios apresentados na tarefa. A tira 1 apresenta um jogo de palavras, com Handel (autor da música citada na tira) e “handle”. A exigência do encargo, a característica marcante de Schroeder de amante de música clássica e a presença de signos imagéticos (desenho do piano) restringem o processo criativo do tradutor na busca de um jogo de palavras relacionado a outro tema. A tira 2 traz um provérbio (“Old habits die hard”) combinado a um jogo de palavras, havendo a troca de “habits” por “hobbits”, personagens da obra “O Senhor dos Anéis”. Esta combinação é a responsável pelo efeito cômico da tira. O desafio é a manutenção do efeito cômico com esses aspectos (provérbio que “brinca” com jogo de palavras). A última HQ apresenta os seguintes desafios: itens específicos à cultura e à política do país — nos signos imagéticos, aparecem nas imagens de Luiz Inácio Lula da Silva, de Fernando Henrique Cardoso e da estrela do Partido dos Trabalhadores; crítica política marcada culturalmente e causadora do efeito cômico-crítico devido a relação signos linguísticos — signos imagéticos (signos linguísticos: propostas de Lula em desacordo com os ideais de seu partido; signos imagéticos: Lula “virando” Fernando Henrique Cardoso ao propor uma política parecida à de FHC). São elementos da cultura visual ligados a elementos da cultura linguística que geram o efeito humorístico da charge.

PARA CASA: leitura e resumo do texto “Entrevista com Érico Assis, tradutor de histórias em quadrinhos” (300 a 400 palavras). Prazo de 1 semana para envio.

Avaliação: apresentação para a classe (participação em sala de aula), com conteúdo relevante e pertinente ao tema tratado; envio das atividades por e-mail (“para casa”); participação no fórum de discussão: abertura de fórum para que os alunos selecionem um desafio tradutório que considerem o mais desafiador para o tradutor de quadrinhos, de acordo com as discussões da UD. Alunos devem justificar suas respostas.

UD 3 – Resolvendo desafios da tradução de HQs com base em preceitos funcionalistas

ESTRUTURA DA UNIDADE

Tarefa 1: *Traduzindo humor nos quadrinhos*

Tarefa 2: *Solucionando desafios de tradução de marcadores culturais seguindo o encargo tradutório*

Tarefa 3: *Lidando com o espaço disponível em diferentes meios*

Tarefa 4: *Traduzindo onomatopeias*

Tarefa 5: *Revisando suas primeiras traduções*

Tarefa final: *Resolvendo desafios tradutórios dos quadrinhos de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório*

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 1: *Traduzindo humor nos quadrinhos*

Objetivo: realizar um brainstorming com propostas de tradução das HQs apresentadas, enfocando a manutenção do humor em textos polissêmicos e com relação interdependente entre texto e imagem

Materiais: HQs apresentadas na tarefa 4 da UD 2

Material de apoio 8: “Tipologia para a tradução de HQs - Estratégias tradutórias”

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, alunos discutem propostas para solucionar os desafios tradutórios apresentados na tira da tarefa 4 (UD 2). Podem propor as estratégias que julgarem mais adequadas, desde que seja mantido o humor presente nas HQs originais. Utilizam o material de apoio 8, fundamentando suas respostas a partir da tipologia para a tradução de HQs de Kaindl. Alunos apresentam à classe os resultados de sua discussão, justificando suas escolhas e detalhando o processo passado para chegar às soluções propostas. A classe dá sua opinião sobre as soluções propostas pela dupla.

A professora apresenta uma tradução oficial da HQ^{xi}, oferecendo mais um *input* ao brainstorming. Durante a apresentação de cada grupo, a professora anota no quadro as soluções propostas. Alunos anotam em seu material as soluções propostas pelos grupos e também a tradução oficial, a fim de terem um leque de soluções desses desafios tradutórios, o que pode auxiliar no desenvolvimento de sua criatividade.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 2: *Solucionando desafios de tradução de marcadores culturais seguindo o encargo tradutório*

Objetivo: Refletir sobre e propor soluções para desafios de tradução de marcadores culturais nas HQs, levando em consideração os encargos apresentados

Materiais: três tiras

Desenvolvimento:

Ficha 1: Individualmente, alunos leem as tiras apresentadas, apontam suas passagens culturalmente marcadas e o que é responsável pelo efeito cômico de cada HQ. Logo após, alunos traduzem as tiras seguindo os encargos de tradução apresentados (dois encargos diferentes para cada uma das tiras). Preenchem no quadro as pressuposições, o que o público a quem as traduções se destinam supostamente já saiba. Depois, os alunos respondem em que aspectos os diferentes encargos tradutórios contribuíram para que as traduções de cada tira fossem diferentes entre elas, apontam se as estratégias de tradução e propostas para o cumprimento dos encargos 1 e 2 de cada tira foram as mesmas, comentando e justificando suas respostas e apresentam suas traduções à classe.

Respostas: tira 1: marcadores culturais: “Babe Ruth”, “Willie Mays”, “Mickey Mantle” e sua referência a jogadores de beisebol dos Estados Unidos; responsável pelo efeito cômico: o fato de Charlie Brown memorizar a senha de seu armário utilizando os números dos jogadores de beisebol, esporte do qual é fã. Provavelmente as estratégias de tradução utilizadas para o cumprimento dos dois encargos não são as mesmas, devido ao suposto grau de compartilhamento cultural de seus diferentes públicos destinatários e aos diferentes meios de publicação. Por exemplo, para o encargo 1, os referentes culturais poderiam ser substituídos (*substitutio*) por jogadores de futebol famosos na cultura brasileira; já no encargo 2, é interessante que sejam mantidos (*repetitio*) os marcadores culturais, justamente devido ao encargo de tradução. Professora explica que o humor também está atrelado a uma compreensão cultural. Outros pontos importantes a serem trabalhados: como traduzir a expressão “how in the world” do TP para o português, de forma a manter a ênfase dessa expressão?; necessidade de se atentar para o tempo verbal do último requadro da tira, no momento da tradução para o encargo 2: a tira original foi produzida em 1966, mas o encargo tradutório pede uma tradução para o ano de 2016, então é necessário que

as ocorrências do tempo verbal no presente sejam adaptadas na tradução para o tempo passado, pois atualmente os jogadores não jogam mais. Tira 2: marcadores culturais: canção cantada por Lucy no último quadro (*Raindrops keep falling on my head*, de B. J. Thomas); responsável pelo efeito cômico: a própria canção entoada por Lucy atrelada à data de publicação da tira: 1970, ano em que a canção fez grande sucesso mundial. Provavelmente, as traduções serão diferentes para os dois encargos, devido aos seus diferentes públicos destinatários, ao tempo de publicação, ao propósito, ao meio e às pressuposições. Para cumprimento do encargo 1, o referente cultural da canção poderia ser substituído por uma canção brasileira, por exemplo; já para o encargo 2, é interessante que seja mantida a canção. Tira 3: marcadores culturais: os estados dos EUA citados por Linus e Lucy; responsável pelo efeito cômico: Lucy mistura os nomes dos estados (nomes corretos: North Dakota, South Dakota, West Virginia, Missouri, New Hampshire, Wisconsin, Maine). As traduções dos dois encargos serão diferentes devido ao público destinatário, ao propósito e ao meio de publicação. Para cumprimento do encargo 1, é interessante que sejam utilizados estados brasileiros na tradução, e que seus nomes também estejam errados, como no TP (por exemplo: Mato Grosso do Norte, Rio de Abril, Espírito Paulo, Rio Grande no Leste, Minas do Norte, etc.). A tradução cumpre com seu propósito de gerar riso ao mesmo tempo em que busca criar uma identificação do leitor com o tema trabalhado em sala de aula (aula de Geografia). Já o encargo 2 exige uma tradução em que se mantêm os nomes dos estados dos EUA, a fim de cumprir com seu propósito, que é causar riso e trabalhar a língua portuguesa de forma com que os aprendizes se identifiquem com o assunto da tira, uma vez que o público destinatário são jovens estadunidenses aprendizes de português.

A professora aproveita esta tarefa para reforçar a ideia de que não há apenas uma tradução correta para um texto: a tradução depende do encargo a ser seguido.

Ficha 2: duplas juntam-se a uma outra dupla e: 1. analisam, com seu par, se as traduções propostas pela outra dupla cumpriram com seus respectivos encargos; 2. discutem sua avaliação com a outra dupla, explicando por que as traduções estão adequadas (ou não) ao encargo e 3. apresentam os resultados à classe, permitindo que o restante da turma tenha acesso a diferentes propostas de tradução segundo seus respectivos encargos.

Ficha 3: Alunos voltam à tarefa 3 da UD 2 (ficha 1) e, individualmente

ou em duplas, tentam encontrar soluções para resolver os desafios presentes nas charges, seguindo os encargos tradutórios apresentados. Apontam que soluções acham adequados para que as HQs mantenham seus propósitos comunicativos iniciais, levando em conta a usual não ingerência do tradutor sobre o texto não verbal. Professora explica que, muitas vezes, o pedido para não se mexer no texto não verbal já vem explicitado no contrato do tradutor (como apontam as diretrizes para tradutores apresentada no anexo C desta tese: “A arte não pode ser modificada”).

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 3: *Lidando com o espaço disponível em diferentes meios*

Objetivo: Perceber, por meio da prática tradutória, o espaço limitado disponível para o texto verbal nas HQs, e que esse aspecto influencia o trabalho do tradutor.

Materiais: tiras apresentadas na ficha.

Desenvolvimento:

Ficha 1: em dupla, os alunos leem as tiras e os dois encargos de tradução apresentados e, após decidirem o responsável pelo encargo 1 e o responsável pelo encargo 2, traduzem seguindo as instruções de seu encargo. O encargo 1 utiliza como meio de publicação um formato “livre”, sem espaços delimitados (como se fosse um livro de prosa), e o encargo 2 utiliza como meio de publicação o formato dos quadrinhos. Assim, quem se responsabiliza pelo encargo 2 deverá atentar para o espaço delimitador dos balões presentes nas tiras. Logo depois, o aluno compartilha a experiência com seu colega, e a dupla decide qual das traduções (encargo 1 ou encargo 2) foi a mais trabalhosa, justificando sua resposta e comentando se precisaram ser feitas adaptações para a tradução do encargo mais trabalhoso.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 4: *Traduzindo onomatopeias*

Objetivo: Praticar a tradução de onomatopeias

Materiais: HQs 1 e 2 apresentadas na tarefa

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente ou em duplas, os alunos traduzem as

onomatopeias das HQs 1 e 2. Sugestões de respostas: **HQ 1:** stretch: alonga; comb: penteia; pour: despeja; chew: mastiga; gulp: engole; burp: arrota; notes: anota; ennui: tédio; snooze: soneca; scram: vaza; trash: lixo. **HQ 2:** yawn: uááá; putt putt putt...: tr tr trr; Z: Z; scritch scratch: coça, coça; rub rub: esfrega, esfrega; shoof shoof shoof: roça, roça, roça; itch itch itch: coça, coça, coça. Logo após, alunos pensam em outras onomatopeias que ainda não tenham sido apresentadas no material (em português e/ou em inglês), apontando os sons que representam as onomatopeias trazidas e sugerindo uma tradução para cada uma delas. Alunos apresentam os resultados à classe.

PARA CASA: leitura e resumo do texto “Humour in Translated Cartoons and Comics” (300 a 400 palavras). Prazo de envio: 1 semana.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 5: *Revisando suas primeiras traduções*

Objetivo: Revisar as traduções realizadas na pré-tarefa da UD anterior

Materiais: tiras da pré-tarefa da UD 2

Desenvolvimento:

Ficha 1: alunos retornam para as traduções que propuseram na pré-tarefa da UD 2 e agora, já conhecendo a linguagem das HQs e suas implicações para a tradução, revisam suas traduções, apontando o que mudaria em seus textos e os motivos das alterações. Além disso, agora os alunos também precisam seguir o encargo tradutório apresentado, não traduzindo mais sem propósito e “às cegas”. Os elementos que esperamos ser observados após as discussões ocorridas até o momento são: - número de caracteres dos signos linguísticos (espaço delimitado para os signos linguísticos); - tradução do humor (neste caso, atrelado ao jogo de palavras); - tradução de onomatopeias. A atenção ao paratexto linguístico, a tradução de gírias (“rats”) e o conhecimento da série a ser traduzida (“Violet’s mud pies”) são aspectos que podem ser introduzidos e começar a ser discutidos a partir da retradução da HQ 2.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA FINAL: *Resolvendo desafios tradutórios de maneira criativa e com enfoque no encargo tradutório*

Objetivos: Desenvolver a criatividade para resolver desafios tradutórios

nas HQs, seguindo o encargo tradutório apresentado.

Materiais: Tiras 1, 2 e 3 da tarefa 8 (UD 2)

Ficha 1: Nesta ficha, os alunos trabalham a tradução de jogos de palavras, provérbios e itens culturais específicos, propondo traduções para as HQs 1, 2 e 3 (tarefa 8, UD 2), respectivamente. Alunos trabalham individualmente e seguem os respectivos encargos tradutórios apresentados na tarefa 8 da UD 2. Logo após, respondem se acham que as traduções propostas estão adequadas aos seus respectivos encargos, as estratégias utilizadas para isso e se algo foi perdido na tradução. Alunos dividem seus resultados com a turma e anotam as soluções propostas pelos colegas, a fim de criarem um banco de dados com soluções criativas para a resolução do desafio da tradução de jogos de palavras, podendo ser consultado futuramente, se necessário.

Para a tradução da HQ 2, ao encargo já apresentado foi adicionada informação sobre o tempo em que, hipoteticamente, a tira traduzida seria publicada (novembro de 2004, mesma época de apresentação do TP, relacionando o tempo de publicação da tira com o término das exposições da trilogia “Senhor dos Anéis”. Ou seja, a comicidade da tira também está ligada a um evento temporal). Para a tradução da HQ 3, ao encargo já apresentado foi adicionada informação sobre o tempo em que, hipoteticamente, a tira traduzida seria publicada: primeiro mandato do ex-presidente Lula. Para a tradução da HQ 3, o meio “jornal eletrônico” foi o sugerido no encargo porque pode disponibilizar ao tradutor algum espaço para explicação da tira, que é marcada culturalmente tanto nos signos linguísticos quanto nos signos imagéticos. Na tradução das HQs 2 e 3, os alunos precisam trabalhar de forma a buscar produzir soluções que minimizem o não compartilhamento cultural do suposto leitor do TC. Após os alunos tentarem resolver os problemas por si mesmos, a professora mostra uma tradução oficial da HQ 1^{xii}, apontando que traduzir HQs exige uma boa dose de criatividade e que não há uma fórmula pronta para os desafios apresentados. As discussões dos alunos sobre suas próprias propostas e as traduções oficiais servem para ajudar os alunos no desenvolvimento de sua criatividade e também para demonstrar que não há apenas uma tradução correta para um texto, dependendo de fatores como exigências editoriais e encargos tradutórios.

Avaliação: apresentação para a classe (participação em sala de aula), com conteúdo relevante e pertinente ao tema tratado; envio de atividade por e-mail (“para casa”); participação no fórum de discussão: abertura

de fórum — alunos selecionam tiras em inglês que apresentem desafio(s) de tradução, criando um encargo tradutório com informações sobre o receptor, o meio, o ano, o lugar, o propósito e o efeito almejados pela tradução. Depois, trocam com um colega a tira selecionada e o encargo criado. O colega deverá: apontar os desafios de tradução presentes na tira; propor uma tradução para esses desafios, seguindo o encargo criado, e apontar as estratégias (KAINDL, 1999) e procedimentos utilizados na tradução, com justificativa das soluções propostas. A atividade deve ser postada no Moodle e tem prazo de entrega de 1 semana.

UD 4 – Traduzindo HQs de acordo com os aspectos convencionais de sua linguagem e segundo o encargo tradutório

ESTRUTURA DA UNIDADE

Tarefa 1: *Preparando o terreno: conhecendo aspectos da série a ser traduzida*

Tarefa final: *Traduzindo os Peanuts: simulação de uma encomenda de tradução*

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA 1: *Preparando o terreno: conhecendo aspectos da série a ser traduzida.*

Objetivo: preparar os alunos de modo que conheçam aspectos da série a ser traduzida na tarefa final (trabalho final).

Materiais: sites descritos na tarefa; tiras *Peanuts* apresentadas na tarefa.

Desenvolvimento:

Ficha 1: individualmente, alunos consultam os links apresentados para conhecer sobre os personagens, suas características, a história e o autor dos *Peanuts*.

Ficha 2: os links trazidos nesta ficha contêm os nomes dos personagens principais dos *Peanuts* em inglês e seus respectivos nomes consagrados na tradução em português. Individualmente, alunos consultam esses links e fazem uma lista com os nomes dos personagens em inglês e suas traduções para o português: Snoopy: Snoopy; Woodstock: Woodstock; Linus: Linus; Sally: Sally; Charlie Brown: Charlie Brown; Franklin: Franklin; Marcie: Marcie; Peppermint Patty: Patty Pimentinha; Pigpen: Chiqueirinho; Schroeder: Schroeder; Lucy: Lucy; The Great Pumpkin: O Grande Abóbora. Alunos precisarão utilizar a lista para as traduções futuras. Professora discorre sobre o quadro “você sabia que...?”

Ficha 3: individualmente, os alunos leem as tiras e links apresentados e completam a lista com as traduções estabelecidas em português para algumas palavras/expressões frequentemente utilizadas na série: (*Oh*,) *good grief* = (Mas) que puxa, *Good ol’* = bom e velho, *I can’t stand it* = (eu) não aguento (mais), *That’s the way it goes* = é assim que as coisas são, *Rats* = droga, (*Security*) *blanket* = cobertor (de estimacão), *You drive me crazy* = você me deixa maluco, (*You*) *blockhead* = (seu) cabeça de abóbora.

ESTRUTURA DA TAREFA

TAREFA FINAL: *Traduzindo os Peanuts: simulação de uma encomenda de tradução*

Objetivos: traduzir tiras dos *Peanuts* segundo a encomenda de tradução apresentada e refletir sobre o processo tradutório.

Materiais: Tiras 1 a 8 dos *Peanuts*

Desenvolvimento: em um primeiro momento, é reservado algum tempo para explicação sobre esta tarefa, para resolução de possíveis dúvidas e para os alunos começarem a realizá-la em sala de aula, onde terão o apoio da professora (o tempo dedicado dependerá de cada contexto e situação). Se necessário, os alunos podem finalizar o trabalho em suas casas.

Ficha 1 (Trabalho final – tradução): individualmente, os alunos traduzem as tiras apresentadas, que trazem desafios relacionados à tradução de HQs. Antes de realizarem suas traduções, levantam as seguintes informações da encomenda de tradução, que não foram dadas de maneira explícita: **público-alvo, meio, lugar, tempo, propósito e efeito do texto** – na simulação desta encomenda de tradução, os alunos enviam um e-mail ao cliente (no caso, a professora), que prontamente retorna com as seguintes informações:

- Público-alvo: leitores/consumidores de tiras dos *Peanuts*, público jovem-adulto brasileiro;
- Meio: eletrônico
- Lugar de publicação: Brasil, podendo alcançar outros países, uma vez que a publicação será on-line
- Tempo de publicação: 2017
- Propósito: divulgar algumas tiras dos *Peanuts* em português no *website* do cliente, a fim de promover a posterior publicação impressa da edição completa em português;
- Efeito: cômico.

Dessa maneira, os alunos realizam as traduções de acordo com o encargo tradutório apresentado pelo cliente (acima) e as informações já apresentadas no material (quadro cinza). Além disso, a fim de nos aproximarmos ao máximo de um projeto simulado, para traduzir as tiras, os alunos seguem o modelo^{xiii} de uma editora brasileira para entrega das traduções.

Ficha 2 (Trabalho final – relatório): individualmente, alunos

preenchem um relatório sobre os desafios encontrados por eles durante as traduções de cada uma das tiras. Devem apresentar, no relatório: os desafios tradutórios encontrados durante a tradução de cada HQ, as estratégias e os procedimentos aplicados para tentar resolver cada desafio e o grau de satisfação em relação às traduções apresentadas, seguindo o esquema apresentado na ficha. Em relação aos desafios encontrados pelos alunos, entendemos que os apontados no quadro XX da tese serão os mais recorrentes; porém, pode ser que os estudantes apontem outras características como desafiadoras à sua tradução, como o espaço reduzido para a tradução, por exemplo.

Ficha 3 (Trabalho final – revisão das traduções): em duplas, alunos revisam as traduções de um colega, levando em conta os aspectos apontados no material do aluno. Ao mesmo tempo que o aluno tem as traduções de sua autoria avaliadas por um colega, também avalia as HQs traduzidas pelo colega, seguindo os mesmos procedimentos.

Comentários: após a entrega das atividades pelos alunos, a professora apresenta as traduções oficiais das tiras^{xiv}. Ademais, compartilha com a turma as traduções de cada aluno. O compartilhamento tanto das traduções oficiais quanto das traduções realizadas pelos alunos oferece *inputs* que podem auxiliar no desenvolvimento da criatividade dos alunos.

Avaliação: entrega do trabalho final (tarefa final, fichas 1 a 3).

ⁱ Por existir uma infinidade de gêneros dos quadrinhos, nesta reflexão diferenciamos os gêneros apenas entre charges, cartuns, tiras e HQs (com seus vários modos de produção), com base em Ramos (2009, 2011).

ⁱⁱ Fonte:

http://peanuts.wikia.com/wiki/January_1986_comic_strips?file=Pe860105.jpg

ⁱⁱⁱ Fonte:

http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/eleicoes_eua_2004/contexto__glossario.html

^{iv} Entrevista realizada para fins desta tese – vide entrevistas no corpo do texto, na subseção 4.3 - Entrevistas realizadas com profissionais da área.

^v Fonte:

http://peanuts.wikia.com/wiki/April_1967_comic_strips?file=Pe670402.jpg

^{vi} Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/quadrinhos/> - HQ “Mônica e Magali – um menino sobre rodas”

^{vii} Fonte: retirado da graphic novel “Blankets”, de Craig Thompson, p. 44

viii Fonte: retirado da graphic novel “O Edifício“, de Will Eisner, p. 5 e 6

ix RAMOS, 2012, p. 60.

x RAMOS, 2012, p. 79.

xi Tradução oficial de Alexandre Boide, publicada em Schulz, 2014a, p. 248:



xii Tradução oficial de Alexandre Boide, publicada em Schulz, 2014b, p. 157:



xiii O modelo apresentado pela editora não enumera os balões de cada página; porém, aconselha-se sugerir aos alunos que o façam, por ser prática de algumas editoras e por facilitar a visualização dos respectivos balões onde devem ser inseridas as traduções.

xiv Traduções oficiais de Alexandre Boide, publicadas em Schulz, 2014a, Schulz, 2014b e Schulz, 2016 (respectivas fontes abaixo de cada tira):

Tira 1:



Fonte: Schulz, 2014a, p. 54.

Tira 2:



Fonte: Schulz, 2014a, p. 198

Tira 3:



Fonte: Schulz, 2014a, p. 172

Tira 4:

- Ai!
- O que aconteceu? Qual é o problema?

- A bola acertou a ponta do meu dedo...
- Vai ficar tudo bem? Você vai conseguir continuar?
- Não sei... preciso testar pra saber.
- Está tudo bem... eu ainda consigo tocar!
- Não foi bem isso que eu perguntei...

Fonte: SCHULZ, 2016, p. 263

Tira 5: “Falando do bico pra fora” para “talking tongue in beak” – sugestão do tradutor Alexandre Boide em comunicação pessoal.

Tira 6:



Fonte: Schulz, 2014a, p. 225

Tira 7:



Fonte: Schulz, 2014b, p.12

Tira 8:



Fonte: Schulz, 2016, p. 207.

Avaliação diagnóstica

NOME:

Avaliação diagnóstica - Conhecimentos sobre tradução

Prezado(a) aluno(a),

este questionário¹⁷⁶ tem como intuito levantar informações relevantes sobre sua visão de tradução e de práticas tradutórias. Seu enfoque é voltado à tradução de HQs e ao viés funcionalista da tradução. A avaliação consta de duas questões abertas e dezesseis questões objetivas, cujas alternativas vão desde “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. Para as questões objetivas, marque apenas uma alternativa por afirmação.

Qual sua opinião acerca das afirmações a seguir?

1. É o cliente quem decide como o tradutor deve traduzir um texto.

Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

2. O objetivo de toda tradução é produzir um texto o mais próximo possível da forma do original.

Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

¹⁷⁶ Algumas questões foram adaptadas e traduzidas do questionário sobre conhecimentos tradutórios proposto em “PACTE. First Results of a Translation Competence Experiment: ‘Knowledge of Translation’ and ‘Efficacy of the Translation Process’”. In: KEARNS, John (Ed.). *Translator and Interpreter Training: Issues, Methods and Debates*, London: Continuum, p. 104-126, 2008”.

3. A coisa mais importante ao traduzir é pensar no leitor do texto-alvo.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

4. Um texto pode ser traduzido de maneiras diferentes dependendo de quem seja seu leitor-alvo.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

5. Um texto pode ser traduzido de maneiras diferentes dependendo de seu encargo de tradução.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

6. Ao encontrar uma referência cultural em um texto (ex.: um prato típico), você necessariamente deve procurar por um equivalente na cultura-alvo.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

7. Se você começa a traduzir um texto usando alguns critérios (ex.: respeito ao formato do texto-fonte, adaptação do texto ao leitor-alvo, etc.), esses mesmos critérios devem ser mantidos em todo o texto.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

8. Ao traduzir um texto, você não deve ser influenciado pelo leitor-alvo.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

9. Os problemas que você encontra ao traduzir um texto são os mesmos, independentemente de qual tipo de texto você esteja traduzindo.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

10. Traduzir HQs não é um trabalho muito difícil, pois são textos com imagens e muitas vezes voltados às crianças. Sua linguagem simples e seus desenhos acabam ajudando o tradutor.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

11. Traduzir HQs é a mesma coisa que traduzir um texto em formato de prosa, pois o que importa para o tradutor é o texto verbal. Por isso, o tradutor de HQs não precisa prestar atenção ao texto não verbal, apenas ao texto verbal.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

12. O espaço disponível para o texto verbal não é um fator limitante para o tradutor de HQs.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

13. Ao traduzir, se você encontra uma palavra em uma HQ que você não sabe o significado, você pode utilizar as imagens para tentar descobrir seu significado.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

14. Ao traduzir uma HQ, um dos problemas mais difíceis de solucionar é o das referências culturais, que podem estar tanto no texto verbal quanto no texto não verbal.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

15. Ao traduzir uma HQ, um dos problemas mais difíceis de solucionar é a relação existente entre o texto verbal e o texto não verbal (imagens).

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

16. O texto não verbal não é importante nas HQs, servindo apenas como ilustração e tendo caráter universal em todas as culturas.

- Discordo totalmente Discordo Concordo
 Concordo totalmente

Agora, responda as perguntas a seguir:

1. Em sua opinião, quais são as habilidades tradutórias essenciais ao tradutor de HQs? Por quê?
2. Em sua opinião, qual a relevância do curso de tradução de HQs? Quais são as habilidades e os conhecimentos que um curso como esse pode agregar à aprendizagem de um tradutor em formação?

Questionário de avaliação do curso

Questionário de avaliação da disciplina

Prezado(a) aluno(a),

Neste espaço você encontra um questionário de avaliação do nosso curso. Aproveite a oportunidade para discorrer sobre o que você julga terem sido os pontos fortes e fracos do curso, sugerir melhorias, registrar críticas e elogios, etc. Pedimos sinceridade em suas respostas, pois elas serão uma das bases para incrementarmos nosso material para futuro(s) curso(s). Não se preocupe, o questionário é ANÔNIMO.

Por favor, responda as perguntas a seguir da maneira mais sincera possível:

1. O curso correspondeu às suas expectativas do início? Comente.
2. Você gostou de trabalhar com a metodologia utilizada no curso (em formato de UDs e organizada em tarefas de tradução)? Justifique sua resposta.
3. Em relação às explicações da professora, você as considerou claras? Alguma sugestão para melhorias?
4. Qual sua opinião sobre a condução das tarefas pela professora? E sobre a condução das aulas como um todo? Comente.

5. De maneira geral, o que você achou sobre as orientações das tarefas em relação a trabalhar ora individualmente, ora em dupla e ora em equipe? Você achou as divisões adequadas? Comente.

6. O que você achou do andamento do curso, em uma escala de 1 (bastante tranquilo) e 5 (muito puxado)? Comente sua resposta. Alguma sugestão para melhorias quanto a este tema?

7. O que você achou do método de avaliação? Em sua opinião, foi justo e adequado ao nível do curso? Comente.

8. A disciplina deixou algo a desejar? Caso sua resposta seja afirmativa, comente em detalhes em que a disciplina deixou a desejar.

9. Você adicionaria conteúdos ao curso / eliminaria conteúdos? Comente¹⁷⁷.

¹⁷⁷ Como a validação de nossa proposta ocorreu por amostragem, esta questão foi retirada da avaliação do curso aplicado na UEM, por ser um curso parcial. A questão é relevante quando o material é aplicado por completo.

10. De maneira geral, que nota que você daria ao nosso curso (de 0 a 10)? Comente sua resposta.

11. Utilize o espaço a seguir para outros comentários que você julgar pertinentes em relação ao desenvolvimento de nosso curso.

APÊNDICE D — PERFIL PROFISSIONAL — TRADUTORES DE
QUADRINHOSTRADUTORES PROFISSIONAIS DE QUADRINHOS — PERFIL
PROFISSIONAL

Prezado(a) tradutor(a), obrigada por participar de minha pesquisa de doutorado. Peço que responda as perguntas a seguir sobre seu perfil profissional. Em caso de dúvida(s), estou à disposição.

Anos de experiência no mercado de tradução de histórias em quadrinhos:

- 2 – 3 anos;
 4 – 5 anos;
 6 – 7 anos;
 8 – 9 anos;
 10 ou mais anos. Especificar em caso de mais de 10 anos:

Formação acadêmica:

- Graduação em Letras;
 Graduação em Tradução;
 Graduação na área de Humanidades. Especificar o curso:
_____;
 Graduação em outras áreas que não sejam da área de Humanidades.
Especificar o curso: _____;
 Não possuo graduação.

Última titulação obtida:

- Graduação;
 Pós-graduação em nível de especialização. Especificar o curso:
_____;
 Pós-graduação em nível de mestrado. Especificar o curso:
_____;
 Pós-graduação em nível de doutorado. Especificar o curso:

_____;

Outros.

Especificar: _____

Ano em que obteve a última titulação: _____

Número de traduções de quadrinhos já publicadas:

20 – 30;

30 – 40;

40 – 50;

Mais de 50.

Traduz profissionalmente somente histórias em quadrinhos?

Sim

Não. Especificar qual(is) outro(s) tipo(s) de texto(s) traduz profissionalmente: _____

Traduz profissionalmente em tempo parcial ou integral?

Em tempo integral;

Em tempo parcial.

Caso tenha assinalado a opção acima “em tempo parcial”, realiza outra(s) atividade(s) remunerada(s) além da tradução?

Sim.

Especificar

qual(is): _____

Não.

APÊNDICE E — ENTREVISTA COM TRADUTORES DE
QUADRINHOS

ENTREVISTA COM TRADUTORES DE QUADRINHOS

1. Para qual(is) editora(s) você trabalha?
2. Qual o prazo médio de entrega das traduções? Poderia citar uma média de produção que é exigida por dia/por mês?
3. Poderia discorrer sobre os valores pagos ao tradutor neste mercado?
4. Há modelo(s) padrão(ões) da(s) editora(s) com a(s) qual(is) você trabalha para a entrega das traduções? Se sim, como funciona(m) esse(s) modelo(s)? Se não, como você costuma entregar suas traduções (formato do arquivo, disposição do texto traduzido, etc.)?
5. Quais são as etapas pelas quais passa seu processo tradutório (por exemplo, tradução em si, seguida por revisão com cotejo do texto fonte, revisão somente do texto traduzido, etc.)?
6. Liste todas as características/habilidades/competências que um tradutor de quadrinhos deve ter ou desenvolver, em sua opinião, para ser bem sucedido neste mercado e discorra sobre elas (favor listar habilidades ligadas à tradução do texto em si e também habilidades de manejo com o cliente/mercado).
7. Como você começou a trabalhar com a(s) editora(s) para a(s) qual(is) trabalha? Como passou a ter conhecimento da(s) vaga(s) disponível(is)?
8. Favor utilizar o espaço abaixo para outros comentários que julgar pertinentes ao tema tratado.

APÊNDICE F — ENTREVISTA COM EDITORES DE QUADRINHOS

ENTREVISTA COM EDITORES DE QUADRINHOS

Prezado editor, agradeço a disposição em participar de minha pesquisa de doutorado. O propósito desta entrevista é entender como funcionam o processo editorial e o mercado de trabalho da tradução de quadrinhos. As respostas podem ser digitadas abaixo de cada pergunta. Obrigada.

1. Como é feito o processo de seleção de tradutores de quadrinhos? As vagas são anunciadas em algum meio? Se sim, onde? Se não, como são recrutados esses tradutores?
2. O que a editora busca em um tradutor de quadrinhos? Quais são as características/habilidades que um bom tradutor de quadrinhos deve ter ou desenvolver, na opinião da editora?
3. A demanda por tradutores de quadrinhos no mercado brasileiro é crescente? Quais as línguas estrangeiras que mais demandam tradução para o mercado brasileiro? Quais os gêneros de HQs que mais demandam tradução (mangás, graphic novels, tirinhas, super-heróis, etc.)?
4. Qual o prazo médio de entrega das traduções por parte dos tradutores?
5. Poderia discorrer sobre os valores pagos ao tradutor neste mercado?
6. Há um modelo padrão da editora para a entrega das traduções por parte dos tradutores? Se sim, como funciona esse modelo? Se não há, como os tradutores costumam entregar suas traduções e qual a preferência da editora (em relação ao formato do arquivo, à disposição do texto traduzido, etc.)?
7. Favor utilizar o espaço abaixo para outros comentários que achar pertinente ao tema tratado.

APÊNDICE G — ENTREVISTA COM EDITORES DE
QUADRINHOS

Data	Etapa	Propósito	Instrumentos
Outubro e novembro de 2015	Levantamento de bacharelados de tradução no Brasil	Levantar quais dessas universidades ofereciam algum enfoque voltado à tradução de HQs	E-mails enviados às universidades
Fevereiro e março de 2016	Aplicação de questionários e realização de entrevistas com tradutores e editores de HQs	Entender aspectos do funcionamento do mercado de tradução de HQs com vistas a informar o desenho de tarefas do material	Questionários e entrevistas (apêndices D, E e F)
Março de 2016	Desenvolvimento de parte do material didático	Desenhar algumas tarefas de tradução para aplicação no estudo piloto	--
Abril de 2016	Estudo piloto	Buscar entender o impacto do ensino por tarefas na didática da tradução, coletando dados para informar o (re)desenho das tarefas propostas no material	Material didático do estudo piloto (apêndice B), avaliação diagnóstica (apêndice C) e questionário de avaliação do curso (apêndice C)
Julho e agosto de 2016	Estudo principal	Validar de forma empírica nossa proposta didática	Material didático do estudo principal,

			avaliação diagnóstica e questionário de avaliação do curso (apêndice C)
Setembro a novembro de 2016	Avaliação dos resultados e redesenho de parte do material	Redesenhar e aperfeiçoar o material didático proposto em relação ao que não tiver funcionado em sala de aula	Avaliação diagnóstica e questionário de avaliação do curso (apêndice C)

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP PARA
ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS DA ÁREA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TRADUÇÃO DE QUADRINHOS: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA COM ENFOQUE
FUNCIONALISTA E BASEADA EM TAREFAS
DE TRADUÇÃO

Pesquisador: Meta Elisabeth Zipser

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 36809414.0.0000.0121

Instituição Proponente: Centro de comunicação e expressão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 865.459

Data da Relatoria: 23/11/2014

Apresentação do Projeto:

Projeto de Meta Elisabeth Zipser, do programa de pós-graduação em Estudos da Tradução da UFSC, que pretende realizar entrevistas com 7 participantes (tradutores de história em quadrinhos e editores)

Objetivo da Pesquisa:

Principal: propor um material didático para a formação de tradutores, voltado à tradução de histórias em quadrinhos, abordando aspectos específicos da tradução de quadrinhos, tais como a importância do texto não verbal e a relação texto-imagem existente nesta mídia, o espaço disponível para o texto traduzido, o efeito cômico e as marcas culturais específicas presentes tanto no texto verbal quanto no texto não verbal.

Secundário:

- i. Investigar quais as competências necessárias ao tradutor de quadrinhos para que este se insira no mercado de trabalho brasileiro, na conjuntura atual;
- ii. Desenvolver, por meio do material didático proposto, as competências necessárias ao tradutor de quadrinhos;
- iii. Traçar perfil profissional de alguns tradutores de quadrinhos que se

encontram no mercado de trabalho atual;

iv. Fazer levantamento de como funciona o mercado de trabalho de tradução de quadrinhos e o processo editorial desta mídia, a fim de utilizar esses dados no material didático proposto, ajudando assim na inserção dos alunos no mercado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: O participante poderá se sentir desconfortável ao relatar sobre sua experiência profissional, mesmo com o sigilo absoluto garantido a ele no momento de recrutamento de participantes. Os profissionais poderão achar que, ao divulgarem alguns dados, estarão prejudicando a confidencialidade da empresa para a qual trabalham.

Benefícios: Formulação de um material didático para a formação de tradutores de histórias em quadrinhos. Contribuição para a área de formação de tradutores, sendo que os participantes poderão se beneficiar da proposta didática, uma vez que será voltada à sua área de atuação/de interesse. Espera-se que os alunos que usufruam da proposta didática tenham maior inserção no mercado de trabalho.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Foi anexado projeto de pesquisa completo, com roteiros de entrevista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo.

Recomendações:

-

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pela aprovação.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

FLORIANOPOLIS, 10 de Novembro de 2014

Assinado por: Washington Portela de Souza (Coordenador)

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP PARA VALIDAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Traduzir as histórias em quadrinhos: proposta de unidades didáticas com enfoque funcionalista e baseadas em tarefas de tradução

Pesquisador: Meta Elisabeth Zipser

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 55524916.2.0000.0121

Instituição Proponente: Centro de comunicação e expressão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.679.246

Apresentação do Projeto:

Trata-se de emenda ao projeto já aprovado neste CEP:

"- pedido de mudança do local onde serão obtidas as amostras: anteriormente, as amostras seriam obtidas na Universidade Federal de Santa Catarina. Agora, serão obtidas na Universidade Estadual de Maringá;

- o cronograma também foi alterado;

- está sendo submetida na emenda a declaração de anuência da nova instituição (Universidade Estadual de Maringá);

- o TCLE, que já havia sido apreciado e aceito pelo CEP da UFSC, também sofreu mudanças: apenas o nome da instituição e o nome da disciplina em que a aplicação será realizada sofreram alterações – por isso, estou reenviando o TCLE atualizado;

- a mudança do local de pesquisa se deu pelo fato de a Universidade Estadual de Maringá se enquadrar melhor no perfil de aluno a ser estudado, em comparação à Universidade Federal de Santa Catarina.

- o restante da pesquisa continua com a mesma metodologia e não sofrerá outras alterações".

Objetivo da Pesquisa:

"- pedido de mudança do local onde serão obtidas as amostras: anteriormente, as amostras seriam obtidas na Universidade Federal de Santa Catarina. Agora, serão obtidas na Universidade Estadual de Maringá;

- o cronograma também foi alterado;

- está sendo submetida na emenda a declaração de anuência da nova instituição (Universidade Estadual de Maringá);

- o TCLE, que já havia sido apreciado e aceito pelo CEP da UFSC, também sofreu mudanças: apenas o nome da instituição e o nome da disciplina em que a aplicação será realizada sofreram alterações – por isso, estou reenviando o TCLE atualizado;

- a mudança do local de pesquisa se deu pelo fato de a Universidade Estadual de Maringá se enquadrar melhor no perfil de aluno a ser estudado, em comparação à Universidade Federal de Santa Catarina.

- o restante da pesquisa continua com a mesma metodologia e não sofrerá outras alterações".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

É feita uma previsão de riscos mínimos do estudo e mencionadas as medidas tomadas para tentar minimizá

-los: "Os participantes podem se sentir cansados mentalmente durante as tarefas e/ou se sentir desencorajados ao lidar com alguns desafios referentes às tarefas de tradução que proponho, porém trabalharemos de maneira a minimizar qualquer inconveniente quanto a isso".

No que se refere aos benefícios da pesquisa, observa-se o seguinte: "Validação do material didático proposto para esta tese. A partir da aplicação prática, podemos verificar quais tarefas e atividades funcionaram bem (conforme o planejado) e quais delas necessitam de aperfeiçoamento (se for o caso). Desta forma, acreditamos que somente com a aplicação em sala de aula, na prática didática, é que poderemos verificar a adequação do que propusemos para o material."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

"Esta pesquisa se encontra na intersecção entre Estudos da Tradução, Didática da Tradução e Tradução de Quadrinhos. Seu intuito é propor um material didático para a formação de tradutores, voltado à tradução de histórias em quadrinhos. A necessidade de se criar um material de ensino específico para tal mídia deve-se ao fato de que este texto possui muitas especificidades quadrinhísticas que podem impor limitações à sua tradução. A proposta de material didático com esses fins necessita de uma validação em sala de aula, contexto para o qual o material é desenhado". Para a realização desta pesquisa, serão realizados os seguintes procedimentos: i. Seleção de tiras em inglês que trouxessem bastantes aspectos ligados à linguagem quadrinhística (no caso, tiras dos Peanuts), para compor os textos do material didático proposto.

Todas as tiras são retiradas da internet, estando, portanto, disponíveis em meio digital; ii. Entrada no Comitê de Ética da Universidade, com o intuito de obter aprovação para realização de pesquisas com seres humanos; iii. Aplicação de questionários para traçar o perfil profissional de cinco tradutores brasileiros de HQs. Dados coletados: anos de experiência no mercado, formação(ões) acadêmica(s), número de traduções de HQs já publicadas, se traduzem profissionalmente somente quadrinhos ou se também trabalham com outros tipos de texto, se traduzem profissionalmente em tempo parcial ou integral e se realiza outra(s) atividade(s) remunerada(s) além da tradução (vide anexo I); iv. Realização de entrevista com cinco tradutores profissionais de HQs e com dois editores de HQs (por escrito ou oralmente), a fim de se conhecer como funciona o mercado de tradução de HQs no Brasil, gerando dados relevantes para a proposta didática, tais como informações relativas à inserção do tradutor de HQs no mercado de trabalho brasileiro, o que se espera deste profissional, práticas editoriais (tais como valores praticados e prazos de entrega das traduções), quais são as etapas do processo tradutório realizadas pelos profissionais, entre outras questões (vide anexos II e III); v. Análise dos dados relativos aos questionários e entrevistas, trazendo resultados que ajudam a informar a confecção do material didático proposto; vi. Desenvolvimento do material didático; vii. Validação em sala de aula do material didático desenhado; viii. Reformulação do material didático proposto, a partir dos resultados obtidos durante a prática didática".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo com a legislação vigente. Foi apresentado o termo de anuência da nova instituição de coleta de dados e foram feitas as modificações necessárias no TCLE.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com o exposto acima, a emenda ao projeto deve ser considerada APROVADA.

Continuação do Parecer: 1.679.246

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_753080_E1.pdf	05/07/2016 15:43:35		Aceito
Outros	Emenda_projeto.docx	05/07/2016 15:40:03	Elisângela L. Liberatti	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_UEM.docx	05/07/2016 15:30:12	Elisângela L. Liberatti	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Declaracao_anuencia_instituicao.PDF	05/07/2016 15:29:10	Elisângela L. Liberatti	Aceito
Outros	Carta_resposta.docx	23/05/2016 10:54:34	Elisângela L. Liberatti	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_estudo_principal.pdf	16/05/2016 09:01:22	Elisângela L. Liberatti	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_estudo_principal.pdf	16/05/2016 09:00:36	Elisângela L. Liberatti	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_anuencia.pdf	15/04/2016 16:00:40	Elisângela L. Liberatti	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	15/04/2016 15:58:55	Elisângela L. Liberatti	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 15 de Agosto de 2016

Assinado por: Washington Portela de Souza (Coordenador)

ANEXO C – DIRETRIZES PARA TRADUTORES E EDITORES DE
UMA EDITORA INTERNACIONAL¹⁷⁸

GUIDELINE PARA TRADUTORES

REFERÊNCIAS IMPORTANTES PARA O TRADUTOR E O
EDITOR:

- As instruções são em português porque o tradutor deverá conhecer o português para poder fazer as traduções diretamente do idioma original.
- Juntamente com o texto, enviamos a lista de nomes dos personagens em português e no idioma a ser traduzido, para servir como base da tradução. No catálogo constam nomes e uma breve descrição de cada personagem e suas famílias de referência.
- O tradutor deve adaptar o texto em português para o (idioma a ser traduzido) coloquial.
- As frases devem ser simples para que as crianças entendam sem problemas.
- A arte não pode ser modificada.
- O número de palavras em cada frase deve ser adequado para caber no espaço de tempo de cada fala em desenhos animados ou do balão das histórias em quadrinhos.
- Evitar palavras duras. Exemplo: em vez de dizer que o personagem odeia algo, dizer que ele não gosta de algo.
- Se tiverem dificuldade com gírias atuais ou dialetos, estaremos à disposição para esclarecimentos.
- Personalidades brasileiras desconhecidas no país do texto traduzido que porventura aparecerem nas histórias deverão ser trocadas por personalidades internacionalmente conhecidas, sempre tendo o cuidado de mudar algumas letras, para não serem iguais aos nomes das celebridades. Exemplo: se no quadrinho tiver uma cantora brasileira loira e for escolhido o nome Britney Spears para a tradução, esse nome deve ser com grafia diferente: Britna Spir ou algo parecido, adequado ao idioma da tradução.
- Se os personagens nas histórias estiverem cantando alguma

¹⁷⁸ Quadro adaptado para fins desta tese.

música conhecida somente no Brasil, trocar por música popular do país do idioma traduzido.

- ➔ Para os títulos das histórias, deve-se ter o cuidado de colocar sempre o nome do personagem principal antes do título.

TRADUÇÃO:

- traduzir todas as onomatopeias;
- traduzir todos os textos do desenho (placas, etc.) tendo o cuidado de informar que aquela palavra ou frase se encontra em uma placa ou em outro local do desenho;
- usar sempre os nomes dos personagens conforme a lista enviada;
- usar sempre o nome do personagem nas falas - até que eles sejam melhor identificados pelo telespectador ou leitor da tradução;
- se aparecer um personagem esporádico cujo nome não conste na lista, favor nos informar o nome que será usado e em que script se encontra;
- para traduzir os nomes dos personagens que ainda não estão na lista, por favor sugira um nome de acordo com a personalidade de cada personagem;
- os nomes sugeridos devem ter também mais ou menos o mesmo número de letras do nome original para caber em títulos, embalagens e balões;
- submetam os nomes para nossa prévia aprovação;
- informem o título e a página onde aparece o novo personagem;
- o personagem que utiliza dialeto caipira em sua fala em português deverá ter sua fala traduzida com dialeto caipira da língua do texto traduzido, se houver;
- quando o tradutor não entender a frase, gíria, expressão ou palavra, tirar dúvidas com nosso escritório.