

TRADUÇÃO E SEUS ATRAVESSAMENTOS: LÍNGUAS, CULTURAS E TECNOLOGIAS

ORGANIZAÇÃO

Shirliane da Silva Aguiar | João Gabriel Carvalho Marcelino |
Mairla Pereira Pires Costa | João Gabriel Pereira da Silveira



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
2023

**TRADUÇÃO E SEUS ATRAVESSAMENTOS:
Línguas, Culturas e Tecnologias**

ORGANIZAÇÃO

Shirliane da Silva Aguiar
João Gabriel Carvalho Marcelino
Mairla Pereira Pires Costa
João Gabriel Pereira da Silveira



PGET
Pós-Graduação em
Estudos da Tradução



FICHA TÉCNICA

Revisão geral

Shirliane da Silva Aguiar

Revisão ABNT

João Gabriel Pereira da Silveira

Mairla Pereira Pires Costa

Capa

Imagem da capa: Seminário de Pesquisas em Andamento

João Gabriel Carvalho Marcelino

Aquarela e Xilogravura, 210mm x 297mm, Brasil, 2023

Diagramação

João Gabriel Carvalho Marcelino

Mairla Pereira Pires Costa

DOI: 10.5281/zenodo.8310234

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da Universidade Federal de Santa Catarina

T763 Tradução e seus atravessamentos [recurso eletrônico]: línguas, culturas e tecnologias / organização, Shirliane da Silva Aguiar ... [et al.]. – Florianópolis: UFSC/PGET, 2023.
262 p; il.

E-book (PDF)

Pesquisas apresentadas no XIV Seminário de Pesquisas em Andamento (SPA), evento realizado entre os dias 20 e 22 de junho de 2022 no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC).

ISBN 978-85-8328-209-9

1. Tradução e interpretação – Estudo e ensino. 2. Linguagem e línguas.
3. Relações culturais. I. Aguiar, Shirliane da Silva.

CDU: 801=03

Elaborada pela bibliotecária Dênira Remedi – CRB-14/1396

AGRADECIMENTOS

É inegável que o novo coronavírus SARS-CoV-2 – causador da doença Covid-19 – impôs à população mundial muitos desafios para o cotidiano ao qual estava habituada. O principal deles era manter-se viva. Nesse percurso do desconhecido, as atividades em diversos âmbitos foram adaptadas na tentativa de não suspendermos indefinidamente todas as produções e os avanços que tínhamos conquistado até aquele março de 2020, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a Covid-19 como pandemia em virtude de sua ampla propagação geográfica.

Devido a essa ocorrência, a Educação brasileira teve de adequar as suas práticas para uma vivência virtual extremamente desafiadora: manter o processo de ensino-aprendizagem ativo dentro de uma variedade de contextos nos quais professoras e professores e, sobretudo, alunas e alunos, tinham de lidar diariamente com a indefinição do amanhã – quer fosse pela própria sobrevivência ou pela sobrevivência dos seus. Obviamente, em contextos tão incertos e diversificados, a Educação brasileira, em todos os seus níveis, buscou dar continuidade às suas atividades mesmo sabendo que o tempo para a adequação, os recursos necessários e o alcance às alunas e aos alunos que dispunham de pouco (ou nenhum) aparato tecnológico para o

Ensino Remoto eram obstáculos que precisavam ser superados para que as escolas e as universidades não parassem totalmente.

As dificuldades foram absurdamente árduas em muitos aspectos: acadêmicos, psicológicos, financeiros, de segurança alimentar, de acesso ao sistema de saúde etc. Com tantas frentes para atuarmos na manutenção da vida humana, como continuarmos nas escolas e nas universidades? Eis que não desistimos e, apesar de todas as adversidades, nós, discentes e docentes da Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PGET-UFSC), seguimos com as nossas pesquisas, ajustando nossas habilidades e competências no intuito de desenvolvermos o nosso trabalho.

Habitamo-nos ao virtual. Encontros, aulas, eventos... Tudo se tornou um “através da tela”. Assim, mesmo já estando com o retorno gradativo às atividades presenciais em prática, a Comissão Organizadora do XIV Seminário de Pesquisas em Andamento (SPA) optou por realizar o evento de maneira virtual em junho de 2022. Para nós, o evento foi um sucesso não só pelo número expressivo de trabalhos apresentados (70 pesquisas distribuídas em 22 mesas), mas também pela determinação de nós, discentes e docentes, que, mesmo vivenciando a calamidade de uma pandemia, resistimos e seguimos de mãos dadas na produção de nossas pesquisas.

Às mestrandas e aos mestrandos, às doutorandas e aos doutorandos, às orientadoras e aos orientadores, às coorientadoras e aos coorientadores, portanto, agradecemos profundamente pelo compromisso que tiveram com a realização do 14º SPA. Sem a dedicação de cada uma e de cada um que se dispôs a apresentar suas pesquisas, sem o apoio das professoras e dos professores internos e externos à UFSC na mediação das mesas, sem o trabalho atencioso das e dos discentes que colaboraram com a monitoria do evento, não teríamos conseguido chegar até este momento. Agradecemos, também, às agências de fomento, pelo apoio dado às/aos discentes bolsistas.

Nosso evento resultou neste valoroso *e-book* que ficará para a posteridade não apenas como uma janela aberta para a potência das produções acadêmicas que o compõem, mas, sobretudo, como registro da resistência da Pesquisa brasileira – fruto de uma Educação Pública massacrada em tempos tão desafiadores, devastadores e sombrios – que, aqui e nos demais espaços que ocupa, comprova o seu vigor e a sua grandiosidade *apesar da pandemia* porque *amanhã há de ser outro dia* sempre. E, hoje, este dia chegou.

Agosto/2023

SUMÁRIO

PREFÁCIO..... 10

Sinara de Oliveira Branco (PPGLE-UFMG)

APRESENTAÇÃO..... 16

Shirliane da Silva Aguiar (PPGET-UFSC)

João Gabriel Carvalho Marcelino (PPGET-UFSC/UNIRIOS)

Mairla Pereira Pires Costa (PPGET-UFSC)

João Gabriel Pereira da Silveira (PPGET-UFSC)

**A MENINA HAIA: A TRADUÇÃO DA INFÂNCIA POR UMA
ESCRITORA UCRANIANA NO BRASIL..... 25**

Rosângela Fernandes Eleutério (PPGET-UFSC)

Eliane Santana Dias Debus (PPGET-UFSC)

**FRANKENSTEIN, DE MARY SHELLEY, MÁRCIA XAVIER DE
BRITO OU RAFAELA CAETANO? AS INTERFERÊNCIAS DAS
TRADUTORAS E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO
TRADUTÓRIO 53**

Laura Zanetti (PPGET-UFSC)

Sheila Maria dos Santos (PPGET-UFSC)

**AS OFICINAS DE TRADUÇÃO DO PET PEDAGOGIA/UFSC:
TRADUZINDO POESIAS DE MULHERES AFRO-LATINO-
AMERICANAS..... 88**

Pedro Salles Iwersen (PPGET-UFSC)

Eliane Debus (PPGET-UFSC)

**GLOSSÁRIO DE SINAIS-TERMO PARA CONCEITOS
BAKHTINIANOS: LÍNGUA EM MOVIMENTO..... 120**

Carlos Magno Leonel Terrazas (PPGET-UFSC)

Neiva de Aquino Albres (PPGET-UFSC)

**HIBRIDISMO LINGUÍSTICO NAS TRADUÇÕES DE “MEU
TIO O IAUARETÊ”: UMA PROPOSTA DE GLOSSÁRIO
NHEENGATU-INGLÊS 153**

Kamila Moreira de Oliveira (PPGET-UFSC)

Luana Ferreira de Freitas (PPGET-UFSC)

**O IMPACTO DA TECNOLOGIA NA ATUAÇÃO DO
TRADUTOR: REFLEXÕES SOBRE OS TEMPOS
ATUAIS.....181**

Emily Arcego (PPGET-UFSC)

Carlos Henrique Rodrigues (PPGET-UFSC)

**LEGENDAGEM PARA SURDOS E ENSURDECIDOS (LSE) EM
PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA..... 209**

Vitória Tassara (PPGET-UFSC)

Carlos Henrique Rodrigues (PPGET-UFSC)

Norma Barbosa de Lima Fonseca (CMBH/LETRAS-UFMG)

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES..... 250

**SOBRE AS ORGANIZADORAS E OS
ORGANIZADORES.....259**

PREFÁCIO

Sinara de Oliveira Branco
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
19 de julho de 2023

A 14^a edição do Seminário de Pesquisas em Andamento do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina aconteceu de forma virtual entre os dias 20 e 22 de junho de 2022, devido ao regime de excepcionalidade de SARS-CoV-2-Vírus (Covid-19). Este livro é fruto das apresentações de pesquisas de mestrado e doutorado em andamento na fase de pandemia e reforça a bravura e força de vontade da pesquisadora e do pesquisador no Brasil, vencendo dificuldades e acreditando que a produção de conhecimento, através da pesquisa científica, é o melhor caminho para o sucesso.

A pesquisa na grande área dos Estudos da Tradução apresenta amplas possibilidades de desenvolvimento e avança para além das fronteiras do seu campo de estudos para que possa incluir: i) a língua, em seus aspectos estruturais, semânticos, semióticos, sociais, pragmáticos; ii) o discurso, em suas relações com a exposição oral, com o texto, com as ideologias; iii) a literatura, com sua estética literária, seus modos de expressar e interpretar o mundo, seja em

ficção ou mostras da realidade, em prosa ou ficção; iv) a tradução de textos literários, com seus aspectos multissemióticos, considerando as línguas de partida e de chegada e a tarefa do tradutor; e v) a acessibilidade, por meio da tradução e interpretação para pessoas surdas ou ensurdecidas. O(A) pesquisador(a) atento(a) desperta para o mundo a sua volta através de fenômenos que o(a) instigam e impulsionam até que sejam solucionados, mesmo que de forma provisória, até que um novo fenômeno chame a atenção para o desenvolvimento de novas pesquisas. As abordagens ou conceitos listados anteriormente, que envolvem línguas, linguagens e literatura, alinham-se a objetos de estudo essenciais à pesquisadora e ao pesquisador da área de Estudos da Tradução, tais como os descritos em cada capítulo deste livro. O conhecimento teórico, juntamente aos conhecimentos metodológicos, sistemáticos, pedagógicos, experienciais e da teoria e prática da tradução, contribuem para o desenvolvimento da formação do tradutor-pesquisador, que trabalhará conteúdos e dados específicos de cada pesquisa.

Segundo Delisle e Woodsworth (2003)¹, tradutores têm a função de transmitir as ideias de indivíduos cuja língua

¹ DELISLE, Jean; WOODSWORTH, Judith. *Os tradutores na história*. Tradução de Sérgio Bath. São Paulo: Editora Ática, 2003.

desconhecemos, beneficiando o leitor de textos traduzidos e tornando acessíveis conhecimentos antes impossibilitados pelas barreiras linguísticas. O(A) tradutor(a) em sua tarefa está condicionado à confiabilidade, a guardar segredos oficiais e a estar disponível para repetir seu desempenho sempre que requisitado. Os tradutores, segundo os estudiosos mencionados, exploram culturas estrangeiras, tanto erudita, que gera o conhecimento, quanto popular, que permeia nossa memória e nossos atos. Os dois tipos de cultura, erudita e popular, produzem mitos, estereótipos e símbolos e os tradutores e estudiosos da tradução são importantes mediadores no processo de intercâmbio cultural. Tais fenômenos são explorados em pesquisa e atentamente discutidos nos textos organizados neste livro.

Ao prefaciar esta obra, que contribui para a divulgação das pesquisas em andamento da PGET-UFSC, cito Coracini (2005), que afirma que falar do outro, o estranho, é falar de si; ou seja, para Coracini (2005), a língua fonte e o indivíduo que é constituído por tal língua, bem como a língua alvo e o estrangeiro que a domina, se interpenetram na constituição da subjetividade, que é reformulada a partir do contato entre línguas e culturas – ao conhecer o outro eu me transformo. O(A) tradutor(a) é um sujeito que lida com línguas e culturas em mescla, em mistura, se confundindo; apagando-se ou

embaraçando-se os limites, os contornos e as dicotomias. Neste entrelaçar de línguas, textos diversos (em meios e modos de transmissão) e culturas, os capítulos sobre pesquisas aqui apresentados se constroem e, à medida de seu desenvolvimento, transformam as pesquisadoras e os pesquisadores em formação. O(A) pesquisador(a) da área dos Estudos da Tradução busca ‘pertencer’ ao que se considera a ‘classe dos tradutores-pesquisadores’, falando do que e como o que faz o legitima no seu grupo profissional, correspondendo às expectativas normatizadas para serem reconhecidos no mercado profissional. As pesquisadoras-autoras e os pesquisadores-autores que compõem esta obra se identificam e são reconhecidos e legitimados no contexto de formação da PGET-UFSC. Ao desenvolver pesquisa, o(a) estudioso(a) da tradução fala sobre responsabilidade, ética, autoria, o(a) tradutor(a) como coautor(a), aspectos linguísticos e culturais, angústias no desenvolvimento da pesquisa e da tarefa de tradução, tecnologia, ensino, método e uma vasta teoria acoplada aos temas selecionados.

Ao ler as pesquisas apresentadas neste livro, que tratam do universo das letras traduzidas, seja em fenômeno linguístico, literário,

sinalizado ou tecnológico, compartilho a ideia de Antunes (2005)² sobre língua para além da gramática como atividade social, que cria as condições de interação e comunicação. Comunicar-se é uma atividade que exige movimento para o outro, e é nesse movimento e ação que o autor-tradutor se constitui. Marcuschi (2007)³ corrobora essa ideia e defende que é a intenção comunicativa que fundamenta o uso da língua e não a morfologia ou a gramática. O texto considerado ideal constrói um discurso significativo, pelo uso adequado às práticas e à situação a que se destina.

As autoras e os autores apresentados neste prefácio parecem convergir para o discurso de Coracini (2005)⁴, quando a autora afirma que o tradutor se completa no outro – texto, autor, cultura. Em outras palavras, no desejo de ver o outro e se ver no outro, diluindo a ideia ilusória de fronteira que assegura outra ilusão – a da pureza de cada língua tomada isoladamente. Convido, assim, o leitor a conhecer e compartilhar cada capítulo deste livro, que traz pesquisas sobre

² ANTUNES, Irandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

³ MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2007.

⁴ CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. O sujeito tradutor entre “sua” língua e a língua do outro. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 16, p. 9-24, 2005. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>.

tradução literária, oficinas de tradução envolvendo a tradução pedagógica no ensino de língua espanhola, glossários em língua de sinais e em linguagem verbal, tradução e tecnologia.

Snell-Hornby (2006)⁵ direciona o olhar do leitor de sua obra *The turns of translation studies* para os Estudos da Tradução como uma disciplina que se desenvolve e se ramifica em diversas direções, acompanhando o fluxo e desenvolvimento em outras áreas. O que vemos neste livro do SPA reforça o que a autora comprova nas páginas de sua obra. Sendo assim, parabênizo cada membro da PGET-UFSC, autores(as) dos capítulos e a Comissão Organizadora desta obra, composta pelos(as) discentes da PGET: Shirliane da Silva Aguiar, João Gabriel Carvalho Marcelino, Mairla Pereira Pires Costa e João Gabriel Pereira da Silveira.

⁵ SNELL-HORNBY, Mary. *The turns of translation studies: new paradigms or shifting viewpoints?* Amsterdam: John Benjamins, 2006.

APRESENTAÇÃO

Shirliane da Silva Aguiar
João Gabriel Carvalho Marcelino
Mairla Pereira Pires Costa
João Gabriel Pereira da Silveira

Como ousar falar de tradução diante de vocês que, na consciência vigilante que têm da enormidade da questão, e não somente do destino da literatura, fazem dessa tarefa sublime e impossível o seu desejo, sua inquietude, seu trabalho, seu saber e sua arte? (DERRIDA; SANTOS, 2000, p. 14)¹.

O Seminário de Pesquisas em Andamento (SPA) se configura como um frutífero evento de fomento à pesquisa científica nos Estudos da Tradução e uma excelente oportunidade para que estudantes de mestrado e doutorado do PPGET (UFSC) apresentem suas pesquisas em desenvolvimento. Ao longo de suas edições, o SPA busca divulgar e discutir estudos, promover reflexões e estimular a interação entre discentes e docentes do programa com o intuito de

¹ DERRIDA, Jacques; SANTOS, Olivia Niemeyer. O que é uma tradução “relevante”? *ALFA: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 13-44, 2000. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4277/3866>. Acesso em: 15 maio 2023.

enriquecer as dissertações e teses que se encontram em desenvolvimento naquele dado espaço-tempo.

Na 14ª edição do evento, a partir da qual surge este *e-book*, não poderia ser diferente. Realizado entre os dias 20 e 22 de junho de 2022, o 14º SPA contou com 22 mesas temáticas, mediadas por docentes especialistas que abordaram diversos assuntos concernentes ao universo tradutório, e foi aberto a toda a comunidade acadêmica e geral através de transmissões via canal da PGET no YouTube². Além disso, por meio do evento, pós-graduandas e pós-graduandos pertencentes aos mais variados temas de pesquisa apresentaram seus estudos via comunicação oral e propiciaram momentos de debates e reflexões, que, por sua vez, são de suma importância para o andamento da pesquisa não só de quem apresenta, mas também de quem assiste às apresentações.

A partir do exposto, este *e-book* reúne sete artigos inéditos produzidos pelos estudantes da PGET – em conjunto com suas respectivas orientadoras e respectivos orientadores – que perpassam as mais diversas metodologias de pesquisa que pertencem ou

² Acesso em:

https://www.youtube.com/playlist?list=PLnypJcgRbstn0x_VxaGQ17ol5_39opw6j.

tangenciam o universo da tradução e da interpretação. Os textos em questão são frutos de investigações científicas realizadas no âmbito do Programa e trazem um leque de abordagens que vão da tradução de poesias de mulheres afro-latino-americanas à legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE); da proposta de um glossário nheengatu-inglês aos impactos da tecnologia na atuação do tradutor.

Tomando como ponto de partida Clarice Lispector e sua vasta obra literária, Rosangela Fernandes Eleutério e Eliane Santana Dias Debus abrem a coletânea de textos oriundos do 14º SPA com o artigo intitulado *A menina Haia: a tradução da infância por uma escritora ucraniana no Brasil*, em que buscam analisar como Lispector traduzia a infância em seus textos literários. As autoras utilizam uma metodologia pautada na análise das obras da escritora ucraniana, que, por sua vez, é caracterizada por muitos críticos como pós-modernista, trazendo personagens femininas complexas em suas constituições psicológicas que se dão desde a infância até a idade adulta e lidando com a escrita como um ato subversivo. Com base na história de vida de Clarice Lispector, sua identidade enquanto mulher escritora, sua obra literária e sua perspectiva sobre a infância, as autoras concluem que a tradução da infância feita por Lispector sob o viés memorialista demonstra parcialmente a criança interior que habita em cada ser humano, que,

apesar de guardá-la em seu interior, acaba deixando-a de lado em virtude das responsabilidades da vida adulta.

Em *Frankenstein, de Mary Shelley, Márcia Xavier de Brito ou Rafaela Caetano? As interferências das tradutoras e sua influência no processo tradutório*, Laura Zanetti e Sheila Maria dos Santos selecionam e comentam, do ponto de vista das estratégias de tradução, duas traduções da *magnum opus* da escritora britânica Mary Shelley elaboradas por tradutoras mulheres. A partir da análise perspicaz das autoras, observou-se o auxílio dos paratextos na visibilidade das tradutoras, por conscientizar o leitor da presença de uma segunda voz no texto de chegada, e percebeu-se que as tradutoras da obra de Shelley encontraram estratégias de tradução – a exemplo da adição, do apagamento e da suplementação – que possibilitaram a marcação de presença nos textos-alvo, convergindo com as teorizações das teóricas da tradução feminista de que nenhum ato de tradução é neutro. Os resultados obtidos pelas autoras demonstram a importância de haver mais estudos que abordem o tema e que contribuam de modo que seja possível ressignificar o entre-lugar em que se encontra a mulher tradutora e escritora nos dias atuais.

O artigo intitulado *As oficinas de tradução do PET Pedagogia/UFSC: traduzindo poesias de mulheres afro-latino-americanas*, de

autoria de Pedro Salles Iwersen e Eliane Debus, traz à luz uma atividade de tradução pedagógica realizada no Curso de Pedagogia da UFSC, mais especificamente no Programa de Educação Tutorial (PET) do referido curso. O texto apresenta uma série de informações pertinentes sobre oficinas de tradução de poemas escritos por mulheres afro-latino-americanas, empreendidas em 2019 por meio do projeto de extensão Língua e Literatura Hispânica, e estabelece ligações entre as escolhas tradutórias de nível semântico dos participantes das oficinas e o referencial teórico apresentado no artigo. A partir dessa relação e do processo de ensino-aprendizagem experienciado, os autores entendem que essa atividade de tradução pedagógica tem potencial para colaborar com o Curso de Pedagogia da UFSC, sendo empreendida em prol da formação de professores livres de estereótipos e preconceitos aptos a trabalhar com a educação das relações étnico-raciais através de uma prática voltada para o ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

Partindo da percepção de que existe uma lacuna na quantidade de sinais e de seus registros para os conceitos pertencentes às áreas de Estudos da Tradução, Linguística e Educação, o artigo intitulado *Glossário de sinais-termo para conceitos bakhtinianos: língua em movimento*, de autoria de Carlos Magno Leonel Terrazas e Neiva de Aquino Albres,

busca refletir sobre o desenvolvimento de sinais em Libras que sejam considerados termos técnicos especializados das áreas anteriormente mencionadas. A partir de uma rica abordagem enunciativo-discursiva da linguagem, partindo mais especificamente de preceitos bakhtinianos, o texto, que é parte de uma tese de doutorado em desenvolvimento, também procura auxiliar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem por parte de alunos surdos nos cursos que trabalham ou possuem disciplinas dentro dessas temáticas, buscando as raízes conceituais e as associações construídas para a produção desses sinais-termo.

No texto intitulado *Hibridismo linguístico nas traduções de “Meu tio o Ianaretê”*: uma proposta de glossário nheengatu-inglês, Kamila Moreira de Oliveira de Lima e Luana Ferreira de Freitas apresentam uma proposta de glossário bilíngue nheengatu-português por meio da compilação e adição de termos traduzidos/adaptados para o inglês nas traduções realizadas por Giovanni Pontiero (“My Uncle the Jaguar”, de 1996) e David Treece (“The Jaguar”, de 2001) da obra de Guimarães Rosa. A partir da percepção da presença do hibridismo linguístico entre o português e o tupi – mais especificamente na forma do nheengatu –, as autoras buscam compreender como os referidos tradutores pretenderam lidar com o hibridismo do texto de

Guimarães Rosa, uma vez que a linguagem utilizada em “Meu tio o Iauaretê” funciona, também, como representação da identidade do narrador.

Em *O impacto da tecnologia na atuação do tradutor: reflexões sobre os tempos atuais*, Emily Arcego e Carlos Henrique Rodrigues apresentam algumas reflexões sobre a relação entre tradução e tecnologia, tão presente nos tempos atuais, e como essa relação se materializa na atuação do profissional da tradução. Estabelecendo uma ligação consistente entre a fundamentação teórica existente e o cenário atual do uso da tecnologia na atividade tradutória, os autores destacam que, com o advento da globalização, emergiu também uma grande demanda por textos traduzidos mais rapidamente, o que contribuiu para o surgimento de ferramentas de auxílio ao tradutor (CAT Tools) e, em consequência disso, gerou um impacto notório no processo de tradução, surgindo, a partir daí, a figura do pós-editor. Com base nessas considerações e nos impactos da tecnologia na Didática da Tradução, os autores concluem que compreender a influência da tecnologia sobre a tradução contribui não só para a reflexão sobre o remodelamento de cursos de formação de tradutores, mas também para a importância de se considerar as necessidades do mercado de

tradução na formação de tradutores a partir do desenvolvimento da competência tradutória em todo o processo formativo.

Por fim, fechando esta nossa compilação de textos, o artigo *Legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE) em produções audiovisuais brasileiras: uma revisão sistemática*, de Vitória Tassara, Carlos Henrique Rodrigues e Norma Barbosa de Lima Fonseca, apresenta a LSE como uma das modalidades da Tradução Audiovisual Acessível (TAVa) e um profícuo campo de pesquisas e de acessibilidade. A partir de um levantamento de artigos acadêmicos sobre LSE publicados no período de julho de 2015 a novembro de 2022 feito no Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), os autores promovem uma apurada revisão sistemática de publicações sobre LSE em produções audiovisuais brasileiras, relacionando-as com a Lei nº 13.146/2015 – e buscando investigar como os estudos recentes abordam a LSE e qual a sua relação com a referida determinação. Partindo-se disso, os autores esperam que a revisão sistemática apresentada possa contribuir para o aumento da visibilidade de estudos sobre LSE desenvolvidos em instituições de ensino, para o reconhecimento da relevância do diálogo entre as pesquisas acadêmicas e o mercado audiovisual e para as demandas da comunidade surda.

Com esta rica coletânea de trabalhos que apresentam uma multiplicidade de temas atinentes ao infindável universo dos Estudos da Tradução, esperamos que nossa leitora e nosso leitor, ao se deparar com cada experiência de pesquisa relatada neste *e-book*, sinta-se “em casa”. Afinal, para quem entende a área não apenas como uma disciplina científica, mas também como um lugar de reflexão, (re)florescimento e crescimento humano, não há lugar de deleite melhor do que mergulhar nas profundezas de uma obra que, dado o seu caráter inter e multidisciplinar, demonstra o quão versátil e exuberante é o reino da Tradução.

Desejamos a todas e todos uma excelente leitura!

A MENINA HAIA: A TRADUÇÃO DA INFÂNCIA POR UMA ESCRITORA UCRÂNIANA NO BRASIL

Rosângela Fernandes Eleutério (PPGET-UFSC)¹
Eliane Santana Dias Debus (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada neste artigo visa investigar a chegada da escritora ucraniana Clarice Lispector e de sua família no início dos anos 1920, no Brasil. Uma família de refugiados que tentavam recomeçar a vida em um país estrangeiro, contava com o pai, a mãe e três filhas, sendo a última, a futura escritora, uma bebê de dois meses, que cresceu no Brasil e fez dele sua pátria, adotando sua língua, história e cultura, sendo poupada pelo pai e irmãs das terríveis atrocidades que sua família viu e viveu durante a guerra entre Ucrânia e Rússia.

¹ Mestra (2018) e Doutoranda em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: rosangelaeleuterio@gmail.com.

² Professora doutora do Departamento de Metodologia e Ensino (MEN) no Centro de Educação (CED) na UFSC. Coordenadora do Literalise - Secretaria de Cultura, Artes e Esporte (SeCArTE) da UFSC, e-mail: elianedebus@hotmail.com.

Ao chegar ao Brasil, todos da família Lispector trocaram seus nomes ucranianos por nomes brasileiros. Clarice Lispector, como mundialmente é conhecida, ao nascer recebeu o nome de Haia, que significa *vida*. Isso porque sua concepção foi uma alternativa a qual seus pais recorreram baseados em uma antiga crença, que uma gravidez (ou parto) poderia curar doenças venéreas para quais ainda não existiam remédios. Sendo assim o casal tentou uma terceira gestação durante um período trágico da história de seu país de origem na esperança de cura para a mãe de Clarice, algo que não funcionou.

Clarice cresceu conhecendo essa história e vendo diariamente a figura materna desmoronar em uma cadeira de rodas. Esse conhecimento relacionado com a morte de sua mãe, que aconteceu quando a menina tinha nove anos de idade, a fez acreditar que tinha “falhado” em sua missão de nascimento. Algo que sua família afirmava ser justamente o contrário, pois foi aquela bebê, inocente e livre da maldade que haviam presenciado durante a fuga, que ajudou a família a reestabelecer e terem forças para enfrentarem a nova realidade em um país totalmente novo para eles.

Como a maioria das crianças, Clarice era uma menina alegre e imaginativa. Tinha pela leitura uma grande paixão e depois que

descobriu que os livros eram escritos por escritores, decidiu que também queria ser uma. E aos vinte e um anos lança seu primeiro livro *Perto do coração selvagem* (1943), um sucesso entre os críticos da época que viram na obra uma nova forma de escrever romances, destoante e inovador quando comparado ao estilo modernista que era o que estava em voga naqueles anos. A autora logo se tornou uma aclamada romancista sendo convidada a escrever um novo romance. Já casada e em viagem com o marido, que era diplomata, três anos depois publicou no Brasil o romance *O lustre* (1946) que não causou o mesmo efeito estrondoso que o primeiro, mas o interesse pelo seu estilo literário continuou crescente.

O motivo seria a temática intimista com a qual a autora tratava seus enredos. Os dois romances iniciais têm aspectos filosóficos existencialistas, muito comparados a filosofia de Sartre, além de serem romances subversivos, que falam dos aspectos psicológicos das personagens, mais do que uma sucessão de ações e reações. São livros dotados de filosofia, poesia, ao mesmo tempo que faz uma crítica implícita à subserviência feminina ao lar como única opção para mulheres “respeitáveis”.

Durante os anos que viajou com o marido por vários países, Clarice escreveu vários romances, contos, novelas e livros infantis.

Embora tivesse facilidade em aprender novos idiomas, todos os seus textos foram escritos em língua portuguesa, idioma que sempre afirmou ser sua língua materna. Pelo caráter poético de seus contos escolhi para artigo refletir sobre tradução intralingual e adaptação de cinco contos reunidos no livro *Felicidade Clandestina* (1971): os contos são “Tentação”, “Os desastres de Sofia”, “Cem anos de perdão”, “Restos de carnaval” e “Felicidade Clandestina”, que dá nome à obra.

Essa escolha se deu pelo recorte biográfico da infância da autora e as semelhanças que os contos trazem com fatos registrados por biógrafos e até mesmo pela própria autora em algumas entrevistas. Aparentemente trata-se de auto ficções, onde as protagonistas são meninas rebeldes, questionadoras e insatisfeitas com suas condições de serem crianças. Sobre a temática da infância, na tese desenvolvo três aspectos do infantil na literatura clariceana: a memorialística, a Clarice mãe e a Clarice escritora para o público infantil. Neste artigo, me ateno nos aspectos da escrita de si e as memórias que a autora faz nos contos citados relacionadas às lembranças que teve de sua infância e como “poetizar-se” tornou sua escrita mais potente e impactante para um conceito moderno, que idealiza as crianças como seres puros e sem pensamento crítico.

2 A CHEGADA DE CLARICE LISPECTOR E SUA INFÂNCIA NO BRASIL

A trajetória da família Lispector é registrada por uma de suas principais biógrafas, Nádya Battella Gotlib (2013), que relata o percurso familiar desde a saída da Rússia, com uma parada em Maceió, para de lá seguir a Recife, cidade onde Clarice passou grande parte de sua infância. Por motivos políticos, a guerra entre a Rússia e a Ucrânia, com o agravante dos Lispectors serem de origem judaica, a imigração foi a alternativa mais segura de sobrevivência que encontraram, ainda que tivessem que adotar uma nova língua, cultura e refazerem suas histórias.

Uma das primeiras e principais mudanças foram os nomes de cada indivíduo. A mãe de Clarice, chamada Mânia, no Brasil passou a ser Marieta. O pai, Pinkhous, adotou o nome Pedro Lispector. Clarice, ao nascer recebeu o nome de Haia, que significa vida, mas assim como seus pais, trocaram em seu registro o seu nome, tendo como base o significado e na semelhança de sons entre Clara e Haia. Clarice é derivado de Clara, que significa brilhante e luminosa. Por estarem em fuga, há várias controvérsias sobre a data e o lugar de nascimento da autora, gerando algumas especulações sobre sua identidade real e a

data de seu nascimento, já que ao tirarem o passaporte familiar, Clarice ainda não havia nascido. Só depois que haveriam de comprovar a existência da terceira filha.

Segundo Gotlib (2013, p. 37), “[...] a certidão de nascimento original expedida em Tchetchélnilk, na Ucrânia, e no passaporte coletivo da família expedido em Bucareste, na Romênia, a menina chama-se Haia”. Em março de 1922, teria sido a data que chegaram a Maceió. “Nessa época, a questão da imigração ocupava espaço em jornais brasileiros” (GOTLIB, 2013, p. 46). E nesse período foram registrados a chegada de refugiados russos, que seguiriam para Recife e foi nesta cidade que a família se estabeleceu ao aportarem em território brasileiro.

Por Clarice ter chegado ao Brasil ainda bebê, adotou o português como língua materna, e foi com esse idioma que aprendeu a falar, ler e escrever. Portanto, havia o russo, língua dos seus pais, que era presente em seu cotidiano, mas que não foi ensinado a filha, já que ela não sabia falar russo. Sua fala portuguesa era marcada pelo sotaque nordestino, mas o que chamava a atenção desde a infância até a vida adulta foi o fato de Clarice ter a língua presa, algo que impactava na sua dicção, sobretudo na pronúncia da letra “r”, que lhe era impossível. Por essa razão alguns mitos foram gerados em torno da

sua ascendência especulando-se se a autora não teria adquirido sotaque francês, algo sempre desmentido por Lispector todas as vezes que era questionada.

2.1 A tradução da infância nas obras de Clarice Lispector

Já foi constatado por biógrafos, como Nádía Battella Gotlib (2013), Teresa Monteiro (2021), Benjamin Moser (2009) e Olga de Sá (1979), por exemplo, que alguns dos textos de Clarice têm origem em suas próprias experiências, principalmente aquelas vivenciadas durante a infância. Essa é a principal justificativa dos contos escolhidos para adaptação. Cada um deles há como protagonistas meninas na idade entre oito e dez anos, coincidentemente (ou não) época em que Clarice vivenciava o luto pela morte da mãe. Porém, elementos memorialistas aparecem desde sua publicação *Perto do coração selvagem* (1943), onde a protagonista Joana, ainda criança, perde a mãe e fica sozinha à mercê do pai, Otávio, que lhe dá pouco ou quase nenhuma atenção devida aos seus compromissos profissionais.

Segundo Gotlib (2013), esse romance retrata a relação conflituosa, desde o início, do casamento entre Clarice Lispector e Maury Gurgel Valente. Ao sair da casa paterna para viajar com o

marido diplomata, a jovem esposa se vê como uma menina amparada por um protetor nem sempre atencioso. Foi um período de solidão e tédio, que Clarice aproveitou para observar o mundo e escrever seus livros. No seu segundo livro *O lustre* (1946) a relação com sua infância é mais explícita no objeto que protagoniza o romance. A menina da história, Virgínia, é a caçula de três irmãos e tem em Daniel, o irmão do meio, seu aliado e ao mesmo tempo seu tirano. Entre os transtornos e desventuras vivenciados pela menina naquela família onde cada indivíduo se encontra tão autocentrados em si, que mal notam a criança, destaca-se a presença do lustre no centro de um casarão vazio onde a família vivia.

A casa onde os Lispectors se instalaram ao chegar no Brasil era um casarão colonial, que, de acordo com Tania, irmã de Clarice, “[...] era um casarão tão velho que, quando a gente andava, as tábuas balançavam” (GOTLIB, 2013, p. 53). Esse casarão, atualmente tombado pela prefeitura de Recife, provavelmente já foi um ambiente muito luxuoso, mas que dele apenas restaram as ruínas. Esse romance em particular não demonstra muitas semelhanças com a infância de Clarice, mas sim muito da infância de uma criança atormentada pelas “sombras” do passado. Um casarão enorme, com poucos móveis e uma sala vazia onde nela havia um enorme lustre pendurado no teto.

Esse lustre no romance aparece mais que um artefato, mas sim representa a angústia da menina em perambular por aquele lugar vazio, que no passado deveria ter sido ambiente de bailes luxuosos e que ao passar por ali lhe provocava terror:

A sala. A sala cheia de pontos neutros. O cheiro de casa vazia. Mas o lustre! Havia o lustre. A grande aranha escandescia. Olhava-o imóvel, inquieta, parecia pressentir uma vida terrível. Aquela existência de gelo. Uma vez! uma vez a um relance – o lustre se espargia em crisântemos e alegria. Outra vez – enquanto ela corria atravessando a sala – ela era uma casta semente. O lustre. Saía pulando sem olhar para trás (LISPECTOR, 1999h, p. 15).

Outra faceta na qual podemos observar como Clarice Lispector traduzia a infância foi a partir da sua experiência com a maternidade. Se nos contos auto ficcionais escolhidos para adaptação a autora traduzia sua própria infância a partir de um olhar aliado à memória, interpretação e experiência, na maternidade a criança não aparece como seres tão maléficos como ela teria sido na sua própria infância. O conto “Menino a bico de pena” (LISPECTOR, 1999a, p. 240), por exemplo, trata sobre o cuidado da mãe com o seu bebê. Mas para conhecer esse bebê é preciso esboçá-lo, desenhá-lo, observar os detalhes que vão surgindo, os primeiros passos cambaleantes que o

bebê dá do quarto em busca da mãe que o espera na cozinha vigiando-o, a boca que boceja, a palavra “mágica” mamãe, que larga tudo, troca a fralda e chora de emoção quando vê que o menino percebe o som que vem rua “fonfom”.

O conto “Lembrança de filho pequeno” também traduz o quão maternal era o olhar de Lispector para seus filhos, aos quais descreve-os com delicadeza. O menino tomava seu sorvete de chocolate (a autora é específica) enquanto a mãe o observava atenta a detalhes que são característicos em seu modo de escrita:

Essa, a boca, é muito bonita. Olho o filho toda compacta, mas ele está habituado à burrice de meu olhar concentrado de amor. Ele não me olha, e não se incomoda de ser observado nesse seu ato íntimo, vital e delicado: e continua lamber o sorvete com sua língua vermelha e atenta. Não sinto nada, senão que sou inteira, pesada de material de primeira, boa madeira. Como mãe, não tenho finura. Sou grossa e silenciosa (LISPECTOR, 1999f, p. 139).

Esses são exemplos de uma escrita voltada para o interior de uma mãe que olha o filho como sujeito e extensão de si e de seu amor. Absorta, a escritora não analisa a infância em si, mas o sentimento que o amor por uma criança é capaz de provocar em sua existência de mulher e mãe. Nota-se uma escrita sentimental, não racionalizada,

apenas uma expressão de elevação e sublimação do ser infantil. As narrativas, quando relacionadas unicamente à maternidade, há um distanciamento do adulto, da lembrança que esse adulto tem da própria infância e a idealização do indivíduo criança.

Em oposição a esse argumento, amar os próprios filhos não significa amar a maternidade ou mesmo estar resignada a ela. No conto “Amor”, publicado no livro *Laços de família* (LISPECTOR, 1999g), por exemplo, a protagonista Ana, uma mulher casada, mãe, seguia “docilmente” o que lhe foi imposto, sem questionar, apenas assim, uma mulher que se casa, pari os filhos do marido e cuida da casa. Mas e ela? Quem é a mulher, que já foi uma menina livre, que já teve sonhos e jogos de “faz de conta”, onde a protagonista Ana deixou suas ânsias infantis para se tornar a Ana a quem sua família usufrui e se alimenta, como se ela mesma fosse um objeto do apartamento onde moram, ou um pedaço de torta que ao chegarem vão se servindo com apetite? O leitor pode se deparar com o vislumbre desta figura feminina e o contexto da criação de sua vivência logo no segundo parágrafo do conto:

Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A

cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. Mas o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador (LISPECTOR, 1999f, p. 19).

A protagonista citada é uma das mais famosas do livro pôr em algum momento ter a “epifania”, conceito muito utilizado por pesquisadores, como por exemplo, Antonio Candido (1977), que fez elogios à Lispector quando ele escreveu um texto crítico sobre *Perto do coração selvagem* (1943) pouco tempo depois de sua publicação. Candido menciona a coragem da autora em se lançar em um novo estilo de escrita que foge dos padrões estabelecidos pelos modernistas, como Mario de Andrade e Oswald de Andrade). Ainda que essa seja a primeira obra da autora, para Candido soou como o prenúncio de uma futura escritora que viria a revolucionar a literatura brasileira, fato que, como pesquisador experiente, se concretizou ao longo do tempo.

Benedito Nunes (1989, p. 83) demonstra em sua análise dos contos de Lispector que a maioria deles são constituídos por um “[...] episódio único que serve de núcleo à narrativa é um momento de tensão conflitiva”. Esse argumento é pertinente nos contos aqui trabalhados, pois cada um deles gira em torno de um único elemento,

que “puxam fios” para um “emaranhado” de reflexões e experiências interiores de cada protagonista. Segundo Nunes (1989), para se referirem aos momentos súbitos onde uma determinada personagem percebe sua vivência, algo que sempre habitava em si ou em seu entorno sem que se desse conta. No caso de Ana foi de dentro do bonde, ao avistar um cego que mascava chicletes. Algo trivial, mas que a fez reconhecer a cegueira de sua própria vida, das decisões que foram tomadas “por ela”, mas de forma inconsciente. Pois lhe parecia natural que um cego mascasse chiclete sem nenhuma preocupação, assim como sempre lhe foi algo esperado que se casasse, concebesse filhos e os criassem. Para que mais serviria a força de uma mulher, eis uma pergunta?

Dentro do bonde, com as compras feitas em seu colo, há de repente uma freada e caem suas sacolas. Os ovos que traziam se quebram e o líquido escorre e é nele que Ana se reencontra como mulher. Mas uma mulher comprometida, com responsabilidades e cercada de pessoas que a esperam e dependem de sua força. E quem dá força a ela? Um cego despreocupado com seu chiclete tem tanta liberdade. E ela, como ovos que escorrem liquefeitos em meio a sujeira urbana está presa às convenções que lhe foram impostas. Ela estivera cega sem mesmo saber. O conto termina com Ana em casa,

com seus filhos marido, jantar já pronto para ser oferecido, conversas alegres e todos bem-dispostos. Ela cumpria seu papel na dúvida de quando esse reencontro consigo mesma iria acontecer novamente. Não era possível saber.

A terceira face de Clarice e como ela traduzia a infância se encontra em seus livros infantis. A autora escreveu cinco títulos no total e todos eles têm em comum a proximidade com a linguagem oral, narrativas escritas em primeira pessoa, onde a narradora se autodenomina como a própria escritora e conta para seus leitores fatos de sua vida cotidiana. Há a fábula do “coelho pensante”, do livro *O mistério do coelho pensante* (LISPECTOR, 1999i), que escreveu para seu filho e que ensina as crianças que a imaginação é a chave secreta para libertá-las de qualquer “cárcere” no qual eventualmente possam se encontrar. Tem a “galinha Laura”, do livro *A vida íntima de Laura* (LISPECTOR, 1999d), que segundo Clarice é muito burra, mas se acredita especial por conseguir botar mais ovos que todas as outras galinhas do galinheiro. *A mulher que matou os peixes* (LISPECTOR, 1999c), onde com muita delicadeza, Lispector explica para as crianças que adultos não são diferentes delas e erram, sentem culpa, ficam tristes e que é preciso se perdoar, perdoar os outros, porque nem todo erro advém da maldade. Ela jamais mataria o peixe de seus filhos de

propósito, mas foi um triste acidente pelo qual ela pede desculpa aos filhos e a todas as crianças para que elas saibam perdoar os adultos também.

O livro *Quase de verdade* (LISPECTOR, 1999j) tem por protagonista o cachorro que a autora teve chamado Ulisses e era seu melhor amigo. É Ulisses que conta as suas histórias sob sua perspectiva de animal em relação aos seres humanos que o rodeiam. E *Doze lendas brasileiras* (LISPECTOR, 1999e), obra póstuma, reúne contos populares quase esquecidos, porém recontados de forma lúdica. Em todos os livros há proximidade e um pouco de intimidade da narradora com o leitor. É como se os dois compactuassem de um diálogo particular, além de conter a intertextualidade com os livros para adultos. Todas as histórias narradas para as crianças podem ser encontradas em outras versões, porém de forma dura, vívida e desromantizada. Mas quando se trata de preparar as crianças para o mundo, por que ter pressa na dureza?

2.2 As meninas de Clarice: uma interpretação da sua infância contada em memórias literárias e interpretações tradutórias

O artigo tem como objetivo refletir os contos clariceanos, todos escritos em forma de prosa, a poesia que há nas construções da estrutura dos textos e que os tornam poéticos. Os biógrafos de Lispector estão de acordo que muitas de suas narrativas têm elementos que remetem as suas memórias e para essa pesquisa, escolhi aqueles nos quais a autora se vê ainda menina, durante aquela fase infantil em que as crianças estão em constante frustração com sua condição púbere, ou seja, não se veem ou se sentem como crianças como aquelas que foram há pouco tempo antes, mas também estão “longe” de se tornarem adultas. E idealizam a vida adulta como algo libertador e belo, algo que se revelará o oposto em seus textos posteriores, que mostram a condição feminina como um destino de subserviência ao marido, aos filhos e obrigações domésticas. Algo que separa drasticamente a liberdade das meninas e a “escravidão” das mulheres.

Embora Lispector tenha sido uma menina inteligente, rebelde e muito imaginativa, não escapou do que era o destino das mulheres, principalmente daquelas da metade do século XX. Coursou Direito, mas nunca exerceu a profissão, casou-se com um colega de faculdade e o seguiu enquanto ele exercia sua carreira de diplomata, algo que ela mesma poderia ter feito se as condições de igualdade de gêneros

fossem concebidas da mesma forma. Para compensar o tédio, ainda que estimulada por viagens e uma vida cercada de alguns confortos como empregadas para cuidarem da casa e babás para ajudá-la com os filhos, Lispector escrevia. E entre seus contos, romances e crônicas, há aqueles que rementem a uma reinvenção da autora sobre a menina que sonhava em ser mulher, mas que ao se tornar mulher, relembra com saudade episódios da infância. Talvez crescer tão rápido não seja algo que valha a pena.

Todos os contos se passam em Recife, considerando a idade das protagonistas, todas entre nove e dez anos, com exceção de “Tentação”, uma menina supostamente menor e que não mora em Recife, mas em Grajaú, bairro do Rio de Janeiro para onde a família se mudou quando a autora já era uma moça adulta. Porém, esse conto evoca a tristeza da infância que passou, da solidão que a abraça, do amor proibido. Casada e mãe dos filhos de Maury Gurgel Valente, seu grande amor foi o escritor Lúcio Cardoso, homossexual assumido e por quem Lispector nutria uma profunda amizade, compartilhava e lia seus textos. Embora distantes, a afeição que os uniam (principalmente por parte da autora) se assemelha muito a elementos que a autora traz no conto “Tentação”.

O conto fala de uma menina que está sozinha sentada nos degraus em frente à sua casa “agarrada a uma bolsa de senhora” (LISPECTOR, 1999f, p. 61). As características físicas são exatamente as mesmas de uma menina estrangeira, que não se identifica com o restante da população. Muito branca, de olhos claros e ruiva, detalhes físicos que a separavam do resto da multidão e a isolava naquela cidade quente, em uma rua pouco movimentada. O ápice da trama quando ela vê uma senhora que dobra a esquina puxando um cão bassê pela coleira. O cachorro tem pelos avermelhados assim como seus cabelos. Ambos se olham languidamente e a protagonista deve se conformar com aquele “amor impossível”. Uma metáfora sobre as impossibilidades de alguns amores que fogem do controle de qualquer pessoa. No conto, ela é uma criança presa em sua condição assim como o cachorro está preso à sua condição de pertencer a outra natureza e a outra pessoa. Há que conformar-se, pois há forças maiores contra as quais não se pode vencer.

O conto “O desastre de Sofia” traz uma personagem oposta à de “Tentação” e se passa em uma escola de Recife, com uma protagonista de nove anos. Uma menina rebelde e entusiasta que toma para si a missão de salvar o professor por julgá-lo frágil. A questão que a personagem se rebela em toda a narrativa é a que adultos não

podem ser fracos. Esse argumento se comprova no segundo parágrafo do conto:

O professor era gordo, grande e silencioso, de ombros contraídos. Em vez de nó na garganta, tinha ombros contraídos. Usava paletó curto demais, óculos sem aro, com um fio de ouro encimando o nariz grosso e romano. E eu era atraída por ele. Não amor, mas atraída pelo seu silêncio e pela controlada impaciência que ele tinha em nos ensinar e que, ofendida, eu adivinhara. Passei a me comportar mal na sala. Falava muito alto, mexia com os colegas, interrompia a lição com piadinhas, até que ele dizia, vermelho: - Cala-se ou expulso a senhora da sala (LISPECTOR, 1999c, p. 11).

A narrativa revela uma menina em constante luta consigo mesma, envolvida em um paradoxo angustiante de amar e provocar ódio. Eis o cerne do desastre. Como agir quando se quer ser amada e agir de modo que provoque efeitos no outro que são absolutamente contrários ao que espera? Mas ela só tem nove anos e muitas das frustrações pessoais com seu corpo em desenvolvimento, assim como a inabilidade de lidar com as emoções vêm à tona nesse drama, que Clarice Lispector desenrola como um novelo de perguntas. O conto faz parte do livro *A legião estrangeira* (LISPECTOR, 1999b), que em sua primeira edição em 1964, acoplava ao final crônicas intitulas

“Fundos de Gaveta”. Sobre esse fato, a própria autora explica que o caráter autobiográfico das histórias que compõe esse livro, trata-se de memórias, anotações. Com o passar dos anos, esse conto, assim como os que estavam em “Fundos de Gaveta” deram origem à edição intitulada *A descoberta do mundo* (1984), que reúne muito de suas anotações, lembranças, rascunhos e reflexões aleatórias, inclusive o conto “Os desastres de Sofia”.

Os demais contos escolhidos para serem analisados nesse artigo estão reunidos em *Felicidade Clandestina* (LISPECTOR, 1999f) e nele estão publicados também “Os desastres de Sofia” e “Tentação”. Os contos seguem a mesma lógica de autobiografias, pois os episódios publicados como ficção são encontrados em palavras de Clarice Lispector concedidas em entrevistas, como por exemplo o próprio conto que intitula o livro *Felicidade Clandestina*. A autora realmente viveu esse episódio com uma menina de sua turma escolar cujo pai era dono de uma livraria e que Lispector desejava muito ter acesso, mas não tinha dinheiro para comprar os livros. Por essa razão, pedia muitos livros emprestados para a amiga, que por sua vez nem sempre estava disposta a emprestar e usava o fato de conhecer a ânsia de leitura da colega fazendo promessas, que emprestaria o livro, mas quando a criança ia buscar, o livro já não estava com sua dona, pois

tinha emprestado a outra menina. Uma tortura psicológica que marcou a infância de Lispector e, segundo Gotlib (2013) e Moser (2009), esse episódio foi verídico e a personagem “atroz” foi uma menina chamada Reveca e que a autora escreveu esse conto algum tempo depois de ser informada de sua morte.

“Cem anos de perdão” automaticamente nos remete ao ditado: “ladrão que rouba ladrão, tem cem anos de perdão”. O conto que tem como cenário as ruas de Recife narra a história de duas meninas que “rouba” rosas dos jardins de quintais alheios. A autora enfatiza a emoção de adentrar nos espaços proibidos, espiar se tem jardineiro e “roubar” a rosa mais bonita que encontrar, apenas pelo prazer de obtê-la. A protagonista tem uma amiga como cúmplice, que vigia ao redor para que o roubo possa ser executado. O conto em si remete à sensualidade juvenil, o perigo da aventura, a beleza de se possuir algo que não tem preço, mas também há um teor de crítica à sociedade que já separava os bairros ricos dos pobres em Recife nos anos 1930. A personagem perambulava pelos bairros abastados, quando a brincadeira de roubar rosas começou:

Havia em Recife inúmeras ruas, as ruas dos ricos, ladeadas por palacetes que ficavam no centro de grandes jardins. Eu e uma amiguinha brincávamos

muito de decidir a quem pertenciam os palacetes. "Aquele branco é meu." "Não, eu já disse que os brancos são meus." "Mas esse não é totalmente branco, tem janelas verdes." Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando. Começou assim. Numa das brincadeiras de "essa casa é minha", paramos diante de uma que parecia um pequeno castelo. No fundo via-se o imenso pomar. E, à frente, em canteiros bem ajardinados, estavam plantadas as flores (LISPECTOR, 1999f, p. 39).

Portanto, é no título que se encontra a crítica sutilmente implícita à desigualdade social que começa a se instaurar em Recife naquele período, quando a autora deveria ter por volta de oito a dez anos e já possuía discernimento para perceber que a situação política no Brasil estava mudando. Período em que ocorre a Revolução de 30 e que Getúlio Vargas chega ao poder instaurando novos regimes, o principal deles, o início da ditadura militar. O título sugestivo do conto passa despercebido pela censura, pois Clarice Lispector conseguiu consolidar sua carreira durante a ditadura militar sem causar conflitos ou polêmicas. Provavelmente esse fato se deu por livros escritos por mulheres possuírem menos status entre os críticos literários, ou foi apenas desatenção, algo difícil de se afirmar, mas o Brasil estava sendo sucateado e não eram apenas crianças roubando rosas de que a narradora falava.

Outro conto que tem como rosas como elemento de lembrança e dor para Clarice Lispector é “Imitação da rosa”. Ainda sem autorização para ir sozinha nas festas de carnaval e dinheiro para fantasiar-se para as festas de carnaval que ocorriam em frente à sua casa nas ruas de Recife, em certa ocasião, a mãe de uma de suas amigas comprou papel crepom demais para fazer uma fantasia de rosa para a filha, e como sobrou muito papel, ofereceu-se para fazer outra para a menina. Esse episódio foi contado por Lispector, pois foi uma das grandes frustrações que vivenciou durante a infância, pouco antes da morte de sua mãe.

A personagem estava muito animada por ser a primeira vez que iria à festa vestida com uma fantasia e maquiada. Fazia planos com sua amiga e eufóricas planejavam os detalhes das combinações que usariam e de antemão já experimentava as diversões e alegrias de estar em uma festa de carnaval. Porém, depois que já estava fantasiada, mas antes da irmã ter tempo de fazer sua maquiagem, a mãe da protagonista teve uma piora súbita de saúde e foi pedido à menina que fosse a farmácia comprar um determinado remédio. O clima que momentos antes era de euforia e êxtase, tornou-se de repente sombrio e triste, pois fantasiada, a criança corria angustiada até a farmácia indiferente aos festejos que já haviam começado. Só mais tarde

quando o clima na casa já havia melhorado é que sua irmã Tânia teve tempo para maquiá-la. Mas o encanto já tinha acabado e a menina ficou sozinha, fantasiada de rosa, mas sem sentir a vibração que esperava por aquele momento.

Esse conjunto de contos faz relação direta com as anotações autobiográficas da autora e ao mesmo tempo não podem ser interpretadas totalmente como verídicas, pois há na escrita uma construção poética de cada um dos fatos. Uma relação sinestésica, outras metafóricas e até mesmo demonstrações de emoções paradoxais. Elementos que tornam os contos autoficcionais e fornecem uma gama de questões literárias, como memória, tradução e interpretação de si e da infância e a estrutura literária da prosa poética. Todo conjunto de possibilidades que leva pesquisadores a tentarem interpretar a escrita clariceana e colocar seus temas sobre o ser e a existência em destaque considerando a autora uma das mais importantes literatas do Brasil.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Clarice Lispector, nascida na Ucrânia tendo como primeiro nome de registro Haia, já teve sua primeira experiência em tradução

ao modificarem seu nome. Outra tradução foi a sua origem, nascida na Ucrânia traduziu-se em brasileira. Sendo de família judaica, em suas produções literárias nota-se majoritariamente referências ao catolicismo. Etnicamente, sua origem a denunciava como estrangeira, pele branca, olhos e cabelos claros, porém em um período em que muitos imigrantes chegavam ao Brasil, geralmente com pouco ou nenhum dinheiro, possivelmente sua condição étnica era um fator de marginalização.

Depois da morte de Marieta Lispector, mãe de Clarice, Pedro Lispector, o pai, dedicou-se integralmente ao trabalho e educação das três filhas garantindo que não lhe faltassem subsistência e principalmente que todas estudassem. Elisa Lispector, a primogênita, então com dezenove anos assumiu o que seria o papel de “mãe”, cuidando da casa e das irmãs. Tânia, a filha do meio dedicava-se mais a dar atenção às necessidades infantis de Clarice e conforme Pedro Lispector conseguia se estabelecer financeiramente, pôde contratar uma empregada doméstica para que suas filhas estudassem. Mudaram-se para o Rio de Janeiro onde Clarice conheceu Maury Gurgel Valente com quem se casou e deu início a suas viagens pelo mundo e ingresso à idealizada vida adulta, que, baseando-se pelos temas de seus livros e

contos, crescer e conscientizar-se de ser e existir foi uma de suas grandes decepções.

É possível além de refletir a condição da menina através dos contos citados e também como o mundo à sua volta reage a suas ações. A tradução da infância por Clarice Lispector passa por diferentes estágios no decorrer de seus textos, por essa razão analisa-se brevemente cada um deles para que essa tradução feita pela autora não seja voltada somente para si, mas também para as infâncias alheias, de seus filhos e personagens. A tradução da infância feita por Lispector sob o viés memorialista demonstra parcialmente a criança interior que habita em cada ser humano, que nunca é esquecido, porém as deixamos de lado para seguir com as responsabilidades que a vida adulta exige.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. “No raiar de Clarice”. São Paulo: Livraria Duas Cidades LTDA, 1977.

GOTLIB, Nádía Battella. **Clarice, uma vida que se conta**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999a.

LISPECTOR, Clarice. **A legião estrangeira**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999b.

LISPECTOR, Clarice. **A mulher que matou os peixes**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999c.

LISPECTOR, Clarice. **A vida íntima de Laura**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999d.

LISPECTOR, Clarice. **Doze lendas brasileiras**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999e.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999f.

LISPECTOR, Clarice. **Laços de Família**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999g.

LISPECTOR, Clarice. **O lustre**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999h.

LISPECTOR, Clarice. **O mistério do coelho pensante**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999i.

LISPECTOR, Clarice. **Quase de verdade**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999j.

MONTEIRO, Teresa. **À procura da própria coisa:** uma biografia de Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2021.

MOSER, Benjamin. **Clarice:** uma biografia. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2009.

NUNES, Benedito. **O drama da linguagem:** uma leitura de Clarice Lispector. São Paulo: Editora Ática, 1989.

SÁ, Olga. **A escritura de Clarice Lispector.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1979.

FRANKENSTEIN, DE MARY SHELLEY, MÁRCIA XAVIER DE BRITO OU RAFAELA CAETANO? AS INTERFERÊNCIAS DAS TRADUTORAS E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO TRADUTÓRIO

Laura Zanetti (PPGET-UFSC)¹

Sheila Maria dos Santos (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

Clássico da literatura de horror, cujas particularidades estéticas contribuíram ao gênero literário gótico, *Frankenstein ou o Prometeu Acorrentado* foi publicado originalmente em 1818, por Mary Shelley. Trata-se de uma obra de autoria feminina, do século XIX, que versa sobre a busca infindável pela reversão da morte. Segundo Grossel (2020), durante o século XIX houve maior visibilidade às mulheres escritoras ao comparar aos séculos passados, em que quase não havia registros de mulheres escritoras, possivelmente silenciadas, inclusive por boa parte das obras que retrataram as mulheres terem sido escritas sob um viés masculino, visto que eram eles que detinham o poder

¹ Mestranda em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: lczanetti@outlook.com.

² Doutora em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: dossantos.sheilamaria@gmail.com.

econômico, religioso, cultural e social. A despeito disso, Grossel (2020) salienta que os créditos às mulheres escritoras eram discretos e comedidos, tornando o cânone predominantemente masculino e impossibilitando o reconhecimento necessário às escritoras (MENG, 2019). Considerando esse contexto, presume-se que tenha sido essa uma das razões dos críticos atribuírem a autoria de *Frankenstein* a Percy Shelley, dado que ele era um escritor e um homem já com certo reconhecimento no campo literário e marido de Mary Shelley, resultando na autoria dela ser reconhecida apenas certo tempo depois da recepção positiva da obra que havia sido publicada anonimamente (VÍVOLO; LONGHI, 2014).

A obra mencionada foi escolhida por visibilizar a voz silenciada de uma escritora, entre tantas, que se apropriou da escrita para se posicionar de alguma forma contra os costumes da época, uma vez que nesse círculo a mulher foi oprimida e submetida a uma visão tendenciosa, quando não foi totalmente excluída ou esquecida (MENG, 2019). Considerando o exposto, tem-se a tradução feminista, entendida como uma ferramenta que ressignifica situações de dominação em relação às mulheres (SIMON, 1996). A tradução feminista propõe que seja enfraquecida uma visão convencional e prescritivista, bem como patriarcal da linguagem, de modo que as

vozes femininas possam ser ouvidas e propagadas (MENG, 2019). Por conseguinte, é a partir dos Estudos da Tradução Feminista, como expõe Meng (2019), que as tradutoras adquirem liberdade de criação e invenção nas técnicas utilizadas durante a tradução, auxiliando para que a presença dessas vozes seja marcada e sentida, além de desafiar a autoria e possibilitar mudanças cruciais em algumas das áreas de estudos da tradução. Portanto, mais que apenas a obra escolhida ser de autoria feminina, as duas traduções que irão complementar o objeto de estudo também foram elaboradas por mulheres.

Simon (1996) corrobora sobre a tradução feminista se mostrar consciente das escolhas e da maneira como traduz os textos de partida, de modo que as conexões possibilitem a observação do modo como a tradução estrutura e direciona os processos contínuos e intelectuais de transmissão. Entende-se, dessa forma, os caminhos percorridos pela tradução como sendo envolvidos, emaranhados em materiais que os cercam e com os quais eles se envolvem e influenciam, inteiramente, o processo de transferência, e deixando de ser considerados automáticos, impostos ou organizados por uma cultura extremamente racional. Tais processos começam desde a definição do objeto a ser traduzido, que pode trazer uma ideia de “resistência” contra o cânone no momento em que a tradutora

escolhe um texto que irá desafiar os clássicos de literatura estrangeira da língua de partida (WALLMACH, 2007).

A fluidez nos sentidos passa a integrar o processo de tradução, assim como outras formas de escrita, para que os extremos sejam abandonados e o que se encontra no entre-lugar se torne o foco de investigação, como as identidades de gênero. Simon (1996) defende que a partir do momento em que a verdades consideradas ocultas deixam de ser procurada e passam a ser recriada, o trabalho da tradutora amplia as próprias dimensões. A partir do exposto, a autora cita três práticas usadas pela tradução feminista: 1) suplementação, que compensa as diferenças entre as linguagens e clama pela intervenção da tradutora nesse processo; 2) uso de prefácios e notas de rodapé, chama atenção ao processo de tradução, ao mesmo tempo que elaboram um retrato do possível leitor; 3) *hijacking*, apropriação, por parte das tradutoras feministas, de texto cujas intenções não são necessariamente feministas.

Wallmach (2007) divide cinco categorias que também podem ser aplicadas nesse tipo de abordagem, da mesma forma como Simon expõe algumas das estratégias consideradas efetivas para uma tradução feminista. As divisões da estudiosa são: 1) substituição, considerada a mais comum e a mais próxima de um processo de

recodificação, por implicar no transporte de parte do texto-fonte que for relevante ao texto-alvo; 2) repetição, subdividida em apropriação ou empréstimo léxico, que resulta em um item do texto de partida ser repetido ou transferido diretamente dele ao texto de chegada; 3) apagamento, também considerada como uma estratégia comum e inevitável em traduções, por resumir-se em não representar no texto-alvo algo que está no texto-fonte; 4) adição, processo inverso ao do apagamento, se porta como um item linguístico, cultural ou textual que aparece no texto-alvo, mas não no texto-fonte. A quinta e última categoria é a de 5) permuta, ou compensação, a qual não visa uma transferência direta de um signo do texto-fonte ao texto-alvo, embora esteja presente no texto-alvo em uma posição diferente do texto-fonte. Além disso, a compensação pode ser expandida para as notas de rodapé, nas quais haverá uma extensão de significados expressos que não caberiam em continuidade com o restante do texto.

A questão da autoria também passa a ser ressignificada na tradução feminista, tornando ainda mais importante a questão da visibilidade. Segundo Federici (2017), a inserção do nome da tradutora deve ter relevância equivalente à do nome de quem escreveu a obra, para que torne essa tradutora uma coautora por ter a correspondência do texto nas mãos de sua interpretação e escolhas. Contudo, a posição

em que seu nome aparecerá na obra traduzida influencia na visibilidade que ela terá e, devido a isso, Carneiro (2015) cria uma hierarquia da aparição do nome do tradutor na obra traduzida, na qual o primeiro lugar é na capa, junto ou abaixo do nome do autor; o segundo é na contracapa; o terceiro, nas orelhas; o quarto, na folha de rosto ou folhas iniciais; o quinto, no verso da folha de rosto (página de créditos); o sexto, na ficha catalográfica e o sétimo e último, não consta.

Ainda que seja evidentemente custoso o trabalho das tradutoras feministas de se inserirem no campo da tradução e terem suas vozes aceitas e ouvidas, mesmo com inúmeras estratégias de tradução efetivas, Federici (2017) aponta para o uso dos paratextos a favor da discussão de escolhas lexicais, explicações sobre uma tradução com inserção da linguagem feminina, entre outros, pois, para a estudiosa, esse tipo de prática permite que haja uma autorreflexão para o público-alvo, uma vez que é mais comum que haja prefácios e/ou posfácios de tradução do que uma manipulação direta no texto-fonte.

Desse modo, os prefácios e os posfácios, tanto quanto as notas de rodapé, o título e até mesmo uma entrevista ou algo que proporcione um suporte midiático à obra, são considerados

paratextos por Genette (2009), pois ele explica que esses conjuntos de escritos podem apontar diversas inferências sobre a obra-fonte. Carneiro (2015) expõe que os paratextos são instáveis e podem estar ou não presentes de uma edição para outra, e então os divide em duas possibilidades, de modo que na primeira entrariam os prefácios que abordam questões como o autor-fonte, a obra-fonte e afins, enquanto no segundo ficariam os que se referem ao processo tradutório, às escolhas, às dificuldades, entre outros. Em conjunto aos prefácios, Genette (2009) discorre também sobre as notas, classificadas por ele como notas autorais assuntivas, comuns e assinadas pelos autores; notas autorais denegativas e, finalmente, notas alógrafas autênticas, escritas por editoras ou tradutores. Genette (2009) também considera as notas essencialmente complementares, eventualmente sendo digressivas e, raramente de comentários, porém, contendo definições de termos ou definições usadas no texto; indicação de algum sentido específico ou figurado; traduções de citações inclusas no texto que sejam em língua estrangeira, ou o inverso; referências às citações; indicações de fontes ou afins; detalhes de algum acontecimento do texto; argumentos complementares ou digressões.

Embora complementares, as notas podem ser o espaço em que as tradutoras encontram liberdade para expressar não só o

processo de tradução, mas o que acharem relevante ao leitor-alvo, manifestando aspectos identitários próprios. Coracini (2005) explica que a perspectiva da psicanálise concebe a identidade como aquilo que o sujeito consegue expressar sobre seu ego, construído a partir da relação com o outro. O mesmo pode ser inferido sobre o tradutor, que irá formar sua identidade segundo o que dizem sobre ele, sobre suas traduções e sobre a tarefa do profissional de tradução. O Outro do inconsciente se faz baseado na identidade produzida no imaginário, a qual pode ou não se tornar simbólica e esse encontro com o outro permite uma identificação do eu de maneira que ela seja entendida como a definição própria desse eu ou de um determinado grupo social.

De acordo com a teoria freudiana, o que acontece é a efetivação alucinatória de um desejo pela imagem que substituirá o outro, o objeto. No caso do tradutor, Coracini (2005) explica que o desejo é o de autoria, visto que ao enxergar o tradutor também como autor seu trabalho passará a ser o de quem completa a obra de quem ele admira com o seu próprio. Diante disso, a identidade é tomada como uma ou mais construções imaginárias que partem do discurso desse outro.

Para Coracini (2005), existe uma visão sobre o que é traduzir e o que é ser tradutor, além de haver dois procedimentos usados para explicitar essa visão, os quais são: 1) listar características atribuídas à tradução, ao tradutor e à sua tarefa; 2) enxergar o tradutor como vulnerável às condições histórico-sociais em que vive e, também, presente de maneira consciente no texto que traduz. O primeiro procedimento demonstra uma visão essencialista da tradução e da linguagem, de modo que a segunda desconfia do sujeito como completo e capaz de controlar os efeitos de sentido e significados que produz, assim como de sua consciência. Ao priorizar essa segunda perspectiva, a identidade passa a ser interpretada como instável e em constante movimento, de modo que se questione uma *fidelidade* do tradutor ao texto de partida e ao autor, delegando ao tradutor também a tarefa de autor, pois ao traduzir, inevitavelmente, há modificações e novas interpretações, o que leva à produção de novos significados. Portanto, assim como as escolhas permitirão uma tradução singular, mesmo que semelhante a outras em certos aspectos, o sujeito tradutor irá definir sua identidade instável, deslizante, que muitas vezes escapa, assim como a linguagem nesse momento (CORACINI, 2005).

Diante do exposto, a presente pesquisa se utiliza de duas traduções de *Frankenstein ou o Prometeu Moderno*: uma feita por Márcia

Xavier de Brito e publicada pela editora Darkside, em 2017, e a outra por Rafaela Caetano e publicada pela editora Excelsior, em 2019, para responder às seguintes questões: como a identidade das tradutoras se materializa em suas escolhas tradutórias? Quais as estratégias utilizadas pelas tradutoras para chegarem à versão final do texto-alvo? Como essas estratégias influenciam na construção de sentido de seus respectivos textos? O uso, ou não, de paratextos, influencia na construção de sentido do texto-alvo? E na marcação da identidade/visibilidade das tradutoras?

Ao responder tais questionamentos, busca-se uma ressignificação de termos prescritivistas, como *fideliidade* e *equivalência*, por acreditar-se que, como explica Derrida (2006), seria impossível uma tradução única e verdadeira, dado que a interpretação, bem como as estratégias de tradução e escolhas de quem traduz são, em partes, subjetivas e estão relacionadas às experiências e individualidades de quem realiza essa tradução, abrindo inúmeras possibilidades interpretativas do texto-fonte e diferenciando cada um dos textos-alvo.

2 DESENVOLVIMENTO

A primeira tradução a ser analisada será a elaborada pela editora Darkside e publicada em 2017 como uma versão de duzentos anos da narrativa escrita por Mary Shelley. Essa edição, além de ilustrações, capa dura e cores fortes, também conta com duas introduções, assinadas por Mary Shelley, de diferentes versões da obra: uma de 1818 e uma de 1831. Ademais, inclui uma introdução assinada por Marcia Xavier, a qual trata de assuntos referentes às inspirações da criação da obra e vida da autora, se encaixando na primeira categoria de prefácios, de acordo com Carneiro (2015). Presume-se que por ser uma edição comemorativa de aniversário da obra, o foco tenha recaído com maior ênfase na vida pessoal da autora e na influência causada pela criação da história por aproximar mais o público do contexto de criação e reforçar o lado mercadológico.

A não menção ao processo tradutório, às escolhas, às diferenças linguísticas etc., em prefácios, é um dos fatores invisibilizadores do papel exercido por tradutoras e, nesse caso por Márcia Xavier, que não tem sua ocupação destacada nem após sua assinatura no prefácio. Federici (2017) acredita que o uso dos paratextos a favor da discussão de escolhas lexicais e/ou explicações sobre uma tradução com inserção da linguagem feminina, possibilita uma autorreflexão para o público-alvo, visto que é muito mais comum

haver prefácios e/ou posfácios de tradução do que uma manipulação direta no texto-fonte. Assim, tratar sobre a vida e contexto da autora e da obra, além de não indicar a ocupação exercida pela tradutora pode contribuir para um enfraquecimento de uma parte da identidade de tradutora, a qual além de exercer uma profissão que tem buscado por mais reconhecimento, também conta com uma mulher traduzindo uma obra de autoria feminina.

Em consonância ao prefácio, tem-se as notas, consideradas uma estratégia de visibilidade dos Estudos da Tradução Feminista (SIMON, 1996). A edição traduzida por Márcia Xavier contém diversas notas, das quais a maioria se encaixa no que Genette (2009) caracteriza como notas que trazem argumentos complementares ou digressões:

Quadro 1 - Nota interpretativa

Texto-alvo Xavier
“A criatura tem uma experiência oposta à de Narciso, o deus mítico grego que se apaixona pela própria aparência ao ver seu reflexo no lago e acaba por transformar-se em uma flor” (SHELLEY, 2017, p. 126).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A nota em questão aborda uma cena em que o monstro conta o quão admirado ficava ao observar os moradores do chalé e ao mesmo tempo se aterrorizava ao ver seu próprio reflexo na água. A nota acima pode ser considerada como contendo uma interpretação pessoal, uma vez que a tradutora se faz presente na obra para expor a visão que teve da cena, além de contribuir para interpretações que serão feitas pelos leitores. De acordo com a divisão de Genette (2009), o exemplo citado se encaixaria nas notas que contém detalhes de algum acontecimento do texto, argumentos complementares ou digressões, visto que abordam informações não essenciais ao texto e as quais não foram elaboradas pelo autor-fonte, de modo que parte de uma estratégia da tradutora acrescentar essa informação devido ao contexto da cena.

Observa-se, portanto, que os paratextos encontrados na edição de 2017 da editora Darkside contribuem de maneira sutil para uma visibilidade maior da tradutora, visto que é ela quem assina a introdução, ainda que não conste sua função junto ao nome, além de ela conseguir expressar sua voz, ideias e interpretações por meio das notas, não se mantendo somente em notas culturais e históricas ou linguísticas. Essa sutileza pode ser entendida como consequência do desenvolvimento dos Estudos da Tradução Feminista, que, como

pontua Meng (2019), busca a liberdade de criação e intervenção para as tradutoras nas técnicas aplicadas ao processo tradutório e colabora para que a presença dessas vozes seja marcada e sentida, desafiando a autoria e contribuindo para mudanças cruciais em algumas das áreas de estudos da tradução.

2.1 As escolhas e estratégias de tradução de Marcia Xavier

Assim como os paratextos contribuem para a visibilidade e marcação da identidade daquele que traduz uma obra, as escolhas lexicais e estratégias de tradução também possibilitam que a voz de quem traduz seja ouvida. É inegável que as estratégias utilizadas causam mudanças e essas mudanças não deveriam ser consideradas como erros, em razão de elas serem uma marca da inserção de interpretação de quem traduz no texto.

As escolhas tradutórias também podem se basear em questões linguísticas, devido às distinções que ocorrem entre diferentes idiomas. O texto-alvo de Shelley é escrito em língua inglesa, enquanto a tradução de Márcia Xavier foi redigida em português brasileiro. Uma das possibilidades de escolha resultante das diferenças linguísticas é apresentada no Quadro abaixo:

Quadro 2 - Sujeito oculto

Texto-fonte	Texto-alvo Xavier
<p>“<i>You will</i> rejoice to hear that no disaster has accompanied the commencement of an enterprise which <i>you</i> have considered with such evil forebodings. <i>I</i> arrived here yesterday; and my first task is to assure my dear sister of my welfare, and increasing confidence in the success of my undertaking. I am already far north of London; and as I walk in the streets of Petersburg, <i>I</i> feel a cold northern breeze play upon my cheeks, which braces my nerves, and fills me with delight. <i>Do you</i> understand this feeling?” (SHELLEY, 1992, p. 15, grifos nossos).</p>	<p>“<i>Ficaré</i> alegre em saber que nenhum desastre me acompanhou no começo de uma empreitada que <i>considerou</i> com tantos maus presságios. <i>Cheguei</i> aqui ontem e minha primeira tarefa foi assegurar à minha querida irmã acerca de meu bem-estar e aumentar a confiança no sucesso de minha empresa. Encontro-me já bem ao norte de Londres; e ao caminhar pelas ruas de São Petesburgo, <i>sinto</i> no rosto o vento frio do norte que revigora os nervos e enche-me de prazer. <i>Compreende</i> essa sensação?” (SHELLEY, 2017, p. 33, grifos nossos).</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O português brasileiro permite que o sujeito seja ocultado sem prejudicar o entendimento e a interpretação do restante de uma sentença em consequência do modo em que são conjugados os verbos. Por outro lado, em língua inglesa esse tipo de escolha não é utilizado, uma vez que alguns verbos são conjugados da mesma forma, com terminações semelhantes, de modo que o que tornaria evidente quem está falando seria a marcação do sujeito. Essa diferença linguística permite que haja uma escolha subjetiva de modificar o texto-fonte ao ocultar o sujeito do texto-alvo, contribuindo para a desmistificação de que a tradução precisa coincidir em totalidade com seu original, sem acrescentar nem excluir nada, pois, como de acordo com a estratégia de tradução proposta por Wallmach (2007), a permuta não visa uma transferência direta de um signo do texto-fonte ao texto-alvo, ainda que ele esteja presente no texto-alvo em uma posição diferente do texto-fonte, permitindo que, segundo Simon (1996), o processo de tradução se desautomatize, e não haja uma transferência imposta ou organizada por uma cultura extremamente racional.

A ocultação do sujeito é, dependendo do contexto, um modo de formalidade do português brasileiro, sendo a formalidade no discurso muito comum em traduções de obras mais antigas, como

seria o caso de *Frankenstein*. Percebe-se, ao longo da tradução de Márcia Xavier, outras marcas de formalidade como a ênclise e a mesóclise, expostas no Quadro abaixo:

Quadro 3 - Tom do discurso

Texto-fonte	Texto-alvo Xavier
<p>“I have no friend, Margaret: when I’m glowing with the enthusiasm of success, there will be none to participate my joy; if I am assailed by disappointment, no one <i>will endeavour to sustain me</i> in dejection. [...] I desire the company of a man who could <i>sympathise with me</i>, whose eyes would reply to me. <i>You may deem me</i> romantic, my dear sister, but I bitterly feel the want of a friend” (SHELLEY, 1992, p. 19, grifos nossos).</p>	<p>“Não tenho um amigo, Margaret: quando estou cheio de entusiasmo pelo sucesso, não há ninguém que participe de minha alegria; se sou assaltado pelo desapontamento, ninguém <i>empenhar-se-á</i> para <i>sustentar-me</i> no desânimo. [...] Desejo a companhia de um homem que possa <i>compreender-me</i>, cujos olhos possam responder aos meus. <i>Considerar-me-á</i> um romântico querida irmã, mas sinto amargamente a necessidade de um amigo” (SHELLEY, 2017, p. 36, grifos nossos).</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Supõe-se que por ser uma obra do século XIX, a escolha tenha sido optar por um discurso mais formal em busca de representar a época retratada na narrativa, ainda que a tradução tenha sido elaborada em 2017 e pudesse implicar em um afastamento com o leitor que não está familiarizado com esse tipo de discurso. Berman (2013) defende que o tradutor produza um texto considerando três pontos: 1) que perceba e verta os termos e ditos do autor o mais perto possível; 2) que verta também o sentido por inteiro; e, por fim, 3) que verta e expresse a graça natural, virtude e vivacidade do autor. Sob essa perspectiva, estima-se que o resultado tenha se dado por buscar uma ética em relação à tradução, ou seja, abrir espaço para o Estrangeiro ser esse Estrangeiro que é diferente da cultura-alvo (BERMAN, 2013), ainda que houvesse a possibilidade de adequar o tom do discurso ao público-alvo.

Embora presuma-se que o tom do discurso tenha buscado uma ética ao objetivo de tradução, algumas outras estratégias que podem ser consideradas afastadoras dessa ética foram aplicadas, como é possível observar no Quadro abaixo:

Quadro 4 - Estrangeirização

Texto-fonte	Texto-alvo Xavier
“We possessed a house in Geneva, and a <i>campagne</i> on Belrive” (SHELLEY, 1992, p. 38, grifos nossos).	“Possuíamos uma casa em Genebra e uma <i>campagne</i> em Belrive” (SHELLEY, 2017, p. 53, grifos nossos).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A estrangeirização não se utiliza de uma modificação no texto-fonte para a cultura-alvo, ela mantém a cultura-fonte no texto-alvo. Logo, ao manter *campagne* ao invés de optar por *casa de campo*, por exemplo, Xavier reforça no texto-alvo a cultura-fonte que a própria autora escolheu destacar no texto-fonte. Essa estratégia é vista por alguns teóricos, a exemplo de Venuti (1995), como privilegiadora de alguns países europeus. Contudo, ao considerar o contexto histórico e social atual, estrangeirizar uma tradução em português brasileiro de um texto canônico escrito em língua inglesa não questiona ou resiste contra um etnocentrismo, mas o reforça. Outro fator que se estima contribuir para a estrangeirização é o reconhecimento do autor da obra-fonte, ou seja, é inegável o prestígio que Mary Shelley recebe até os dias atuais pela criação de *Frankenstein*, logo, uma estratégia mais

estrangeirizadora buscaria uma tentativa maior de paridade com a obra-fonte.

Finalmente, ao entender que não se *apenas traduz*, pois é necessário que haja uma inserção em um contexto, notar que concepções e expectativas serão levadas em consideração, assim como a interpretação feita a partir da leitura influenciará no objeto e objetivo de tradução, será impossível esperar que a voz de quem traduz não seja ouvida. À vista disso, o intermédio da tradutora Márcia Xavier na tradução propriamente dita ficou clara a partir de estratégias como a omissão do sujeito, a suplementação e as próprias escolhas lexicais feitas pela tradutora, muitas vezes estrangeirizadoras para que, supõe-se, aproxime a tradução do leitor, além de sua participação em paratextos, a exemplo do prefácio que assinou e das notas, inclusive interpretativas, que incluiu em sua tradução.

2.2 A tradução de Rafaela Caetano

Dois anos após o lançamento da edição de *Frankenstein* pela Darkside Books, a editora Excelsior lança, em 2019, uma edição de luxo da mesma obra. A tradução foi feita por Rafaela Caetano, porém, diferente da anterior, essa obra não conta com introduções ou

prefácios assinados pela tradutora e nem menção ao seu nome a não ser na folha de créditos e na ficha catalográfica. Carneiro (2015) esclarece o fato de o nome do tradutor aparecer conforme sua notoriedade e hierarquiza as posições em que ele aparece, de modo que a folha de créditos seria o quinto lugar e o da ficha catalográfica o sexto, além de ser o obrigatório por lei, dos sete categorizados pela estudiosa. Portanto, nota-se um apagamento da posição da tradutora e uma invisibilização maior já nos primeiros paratextos analisados.

A edição da *Excelsior* também conta com algumas notas de rodapé, as quais discorrem sobre questões mais relacionadas a informações extras do texto. A nota a seguir, de acordo com a classificação de Genette (2009), aborda uma referência feita no meio do texto:

Quadro 5 - Nota que traz referência

Texto-alvo Caetano
“Referência ao poema ‘A Balada do Velho Marinheiro’, do poeta inglês Samuel Taylor Coleridge” (N. T.) (SHELLEY, 2019, p. 31, grifos nossos).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Notas que trazem esse tipo de informação mais complementar auxiliam o leitor a se familiarizar com algo que pode passar

despercebido à primeira vista, porém, não explicitam nada sobre o processo tradutório e as escolhas feitas pela tradutora. Carneiro (2015) acredita que as notas exercem, muitas vezes, um papel contrário ao de promover uma visibilidade aquele que traduz por ser comum dedicarem-se a questões repetitivas que reforçam a posição subserviente dos elaboradores, contudo, analisando o contexto dos paratextos da edição em questão, constata-se que o único espaço propiciado para que a tradutora tivesse voz foram as notas, ainda que elas tratassem mais sobre questões culturais e históricas do que sobre o processo de tradução em si, uma vez que as notas são consideradas como uma estratégia de tradução dos Estudos da Tradução Feminista e de teóricos que debatem sobre a visibilidade do tradutor.

Verifica-se, portanto, que apesar de ser publicada em 2019, época em que os estudos sobre a visibilidade do tradutor já haviam sido elaborados e debatidos por alguns teóricos, a edição da *Excelsior* não permite que seja explícita uma participação da tradutora Rafaela Caetano, de modo que ela se faz presente e expõe sua voz apenas por meio de notas de rodapé cujos assuntos giram em torno do contexto histórico e social da narrativa.

2.2.2 As escolhas e estratégias de tradução de Rafaela Caetano

Ainda que por meio de prefácios Rafaela Caetano não tenha encontrado espaço para destacar sua visibilidade como tradutora, acredita-se que por meio de suas escolhas e estratégias seria impossível que sua voz não aparecesse. Um dos processos pelos quais passa a tradução é o uso de estratégias como a exemplificada no Quadro 6:

Quadro 6 - Apagamento

Texto-fonte	Texto-alvo Caetano
<p>“A mind of moderate capacity, which closely pursued one study must infallibly arrive at a great proficiency in that study; and I, <i>who continually sought the attainment of one object to pursuit and was solely wrapt up in this</i>, improved so rapidly, that, at the end of two years, I made some discoveries in the improvement of some chemical instruments” (SHELLEY, 1992, p. 52, grifos nossos).</p>	<p>“Uma mente de capacidade moderada, que se dedica com afinco a um estudo, deve infalivelmente alcançar notável proficiência. <i>Eu melhorei tão sensivelmente</i> nas minhas investigações que, ao final de dois anos, fiz descobertas para o aprimoramento de alguns instrumentos” (SHELLEY, 2019, p. 75, grifos nossos).</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A frase em destaque no Quadro 6 complementa uma ideia passada sobre o assunto em debate pelo narrador da obra, de modo que o apagamento feito pela tradutora não compromete o contexto dos acontecimentos, ainda que não corresponda ao texto de partida. O apagamento é exposto por Wallmach (2007) como comum e inevitável em traduções, pois resume-se em não representar no texto-alvo algo contido no texto-fonte. Essa escolha da tradutora reforça a imagem distorcida que a tradução faz de um texto-fonte, a qual Simon (1966) acredita estar associada à tradução feminista, por ela expandir e desenvolver o texto de partida, não deformá-lo, uma vez que a tradução não se contenta com uma simples transferência, mas necessita de um processo continuado da criação e circulação de significados em diversas redes de textos e discursos sociais. Essa escolha permite que a escrita feminista e a prática da tradução se unam de maneira que os textos envolvam uma retórica na qual a subjetividade é considerada. Pode-se inferir que, devido à tradução ser de 2019 e nesse contexto já haver há algum tempo estudos sobre a visibilidade e interpretação do tradutor, a tradutora possa ter sido influenciada por alguma leitura dessas áreas de estudo e sentido maior confiança para criar dentro do texto-alvo. Essa segurança se daria por uma visão diferente da prescritivista sobre o trabalho do tradutor, a

qual influenciada pela relação com textos e tradutoras que defendem a liberdade de criação e coautoria nos textos tornaria possível que Caetano se expressasse por meio de estratégias mais criativas no seu processo de tradução. Com o auxílio da psicanálise entende-se esse comportamento como identidade, segundo Coracini (2005), ou seja, a maneira como o sujeito expressa seu ego, construída a partir da relação com o outro, que influencia na identificação desse outro com seu eu de modo que ela seja entendida até mesmo por um grupo social, como seria o caso dos tradutores se verem também como criadores no processo tradutório.

Embora haja o desejo de criação e coautoria, mesmo que inconsciente, as escolhas feitas durante o processo de tradução podem nem sempre comunicar um distanciamento da letra, a exemplo do Quadro abaixo:

Quadro 7 - Escolha lexical I

Texto-fonte	Texto-alvo Caetano
“I <i>felt</i> also <i>sentiments</i> of joy and affection revive in my bosom, my gloom disappeared, and in a short time I became as cheerful as before I was attacked by the	<i>Senti</i> também <i>sentimentos</i> de alegria e carinho reviverem em meu peito; minha tristeza desapareceu e, em pouco tempo, fiquei tão alegre

fatal passion” (SHELLEY, 1992, p. 63, grifos nossos).	quanto era antes de ser atacado pela paixão fatal” (SHELLEY, 2019, p. 91, grifos nossos).
---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A escolha por *senti também sentimentos* causa uma estranheza no leitor da cultura-alvo quando ele pensa *quem sente, já sente algum sentimento*, ou seja, seria redundante dizer *senti sentimentos*. Por outro lado, estima-se que uma das razões para que a escolha possa ter sido feita seja a intenção de manter uma paridade à letra, ao objetivo ético de abrir espaço para o estrangeiro dentro da própria língua, ainda que isso causasse um desconforto no leitor-alvo. Berman (2013) explica ser impossível manter-se fiel ao objetivo ético e não haver dissociação da letra, pois a letra estaria ligada à pele; a percepção e transposição dos termos ao corpo e, por fim, o sentido à alma, o que demonstra uma posição mais distante de uma criação e coautoria no texto de chegada.

Esse distanciamento pode ser entendido como uma consequência de um pensamento mais prescritivista da tradução, dado que quando se lê uma tradução, espera-se que ela esteja exatamente igual ao texto-fonte, de modo que a leitura seja feita sem a percepção de estar em outra língua. Contudo, ainda que seja debatida a questão

da subjetividade e da interpretação do tradutor, de modo que ele mesmo acredite ser essa a concepção que mais condiz com seus ideais, essa falta, esse não ser *fiel*, pode acabar influenciando em decisões finais pensando em todo o contexto necessário para que uma tradução veicule no mercado editorial, o que pode, muitas vezes, limitar o processo de coautoria e reescrita das obras traduzidas.

Outra estratégia empregada por Rafaela Caetano e discutida por Wallmach (2007) é a adição, exposta no Quadro abaixo:

Quadro 8 - Adição

Texto-fonte	Texto-alvo Caetano
<p>“We passed a few sad hours, until <i>eleven o'clock</i> when the trial was to commence” (SHELLEY, 1992, p. 83, grifos nossos).</p>	<p>“COMPARTILHAMOS HORAS TRISTES até as <i>onze da manhã</i>, quando o julgamento deveria começar” (SHELLEY, 2019, p. 119, grifos nossos).</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O texto-fonte não marca em que período do dia as horas tristes foram compartilhadas por quem está narrando o texto, de forma que o leitor entenderá ao longo da página. Contudo, se apropriando de seu lugar de fala como tradutora e expondo sua voz, Rafaela Caetano adianta a informação ao leitor ao inserir o período do

dia em que acontece o que está sendo narrado. O ato da tradutora vai de encontro à afirmação de Meng (2019) sobre a tradução feminista permitir às tradutoras certa liberdade de criação e invenção nas técnicas aplicadas ao processo tradutório, auxiliando a presença dessas vozes a ser marcada e sentida no texto-alvo, desafiando a autoria. Essa pluralidade na tradução literária se configura, segundo o exposto por Simon (1996), como a ampliação das próprias dimensões a partir do momento em que a verdade supostamente escondida deixa de ser procurada e passa a ser recriada.

Finalmente, a última estratégia utilizada por Rafaela Caetano e observada como um cuidado maior com o leitor-alvo do que com a letra foi a suplementação de idiomatismos, exemplificado no Quadro abaixo:

Quadro 9 - Idiomatismo

Texto-fonte	Texto-alvo Caetano
“I will <i>put some trust</i> in preceding navigators” (SHELLEY, 1992, p. 15, grifos nossos).	“[...] que eu <i>dê crédito</i> aos navegantes anteriores” (SHELLEY, 2019, p. 21, grifos nossos).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em português brasileiro uma tradução literal de *put some trust* soaria desconhecida e, talvez, até mesmo desagradável, visto que culturalmente não se diz *pôr confiança*. Por outro lado, é comum o uso da expressão *dar crédito*, de modo que a escolha domesticadora da tradutora aproxima o leitor de um contexto narrativo sem gerar estranheza. Dessa forma, a opção de traduzir *put some trust* por *dê crédito* caracteriza uma suplementação, a qual compensa as diferenças entre as linguagens e clama pela intervenção da tradutora nesse processo, de modo que essa cultura obtenha uma compreensão do contexto da narrativa e não cause uma estranheza (WALLMACH, 2007). Essa interferência evidencia a segunda perspectiva discutida por Coracini (2005) que discorre sobre o tradutor estar conscientemente presente no texto que traduz, uma vez que a linguagem é parte do que constitui o sujeito e não um objeto a ser transportado de uma cultura a outra, mas sim provocando novas interpretações e produções de significados.

Observa-se, por fim, que por mais que tenha havido um apagamento da voz da tradutora por meio dos prefácios, as escolhas feitas com base na cultura e público-alvo tornaram evidente sua voz e sua presença no texto de chegada. Diante disso, a tradutora definiu sua identidade estável e deslizante, a qual escapou pela linguagem

(CORACINI, 2005), ainda que existisse uma perspectiva de invisibilização em torno do processo de tradução. Pode-se dizer, portanto, que ainda que não fosse o contexto ideal ressignificou-se, em algum grau, a noção de original e fidelidade impostas há tempos para os tradutores, pois as estratégias e distinções do texto-fonte demonstraram que quem se transferiu ao texto-alvo não foi a letra, mas sim o foco interpretativo e a leitura de Rafaela Caetano. Ao não “apenas traduzir”, ao levar em consideração e se inserir no contexto de chegada e a partir de então determinar o que seria e como seria traduzido, Rafaela Caetano resistiu ao apagamento e demonstrou ser impossível não ouvirem a voz de quem traduz em algum momento da tradução.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, verificou-se que o uso de paratextos auxilia na visibilidade de tradutoras, uma vez que conscientiza o leitor de outra presença no texto a ser lido. Foi possível identificar que a edição de 2017, publicada pela editora Darkside oportuniza mais visibilidade à Márcia Xavier em comparação a que a editora Excelsior proporciona à Rafaela Caetano, uma vez que na edição da Darkside

encontra-se uma introdução assinada por Márcia Xavier, além de haver inúmeras notas de rodapé que não se mantêm somente voltadas a informações históricas e culturais, podendo, até mesmo virem carregadas de interpretação pessoal da tradutora. Por outro lado, a edição da Excelsior invisibiliza a tradutora Rafaela Caetano já na aparição de seu nome, o qual consta na quinta categoria proposta por Carneiro (2015). Observou-se, ainda, que as notas de rodapé da edição abordam mais assuntos voltados ao contexto social e histórico da narrativa, sem comentários tradutórios ou interpretativos. Contudo, entende-se que a inserção dessas notas, ainda que não tão explicitamente, demonstram a presença e a voz de Rafaela Caetano e permitem que ela ocupe seu lugar de coautoria na obra de chegada.

Em consonância aos paratextos, percebe-se a interferência e criação das tradutoras por meio de suas estratégias tradutórias e escolhas lexicais. As estratégias mais utilizadas pelas tradutoras foram a estrangeirização, a suplementação e o apagamento, sendo que Rafaela Caetano ainda utilizou a adição. O uso dessas estratégias demonstra que por mais que as duas tradutoras tenham se apropriado de recursos semelhantes, um tradutor nunca *apenas traduz*, visto que será necessário considerar o contexto, as concepções e as expectativas postas em cima desse projeto tradutório, o público-alvo, a editora e,

principalmente, a interpretação feita a partir da leitura, pois é ela que influenciará no objeto e objetivo de tradução, fazendo com que seja impossível esperar que a voz de quem traduz não seja ouvida.

Finalmente, com base nos estudos da tradução feminista, notou-se que nenhum ato de tradução é neutro, ainda que houvesse uma tentativa de apagamento da voz dessas mulheres tradutoras ou uma busca por manter a ética do estrangeiro no texto-alvo com estrangeirizações ou adaptações no tom discurso. Em consequência da *différance*, o centro do discurso saiu de Mary Shelley e passou para as respectivas tradutoras de sua obra e tornou evidente a impossibilidade de uma fidelidade à letra, pois a ausência se mostrou tão significativa que a presença em casos que a estratégia de apagamento foi aplicada, por exemplo. Conclui-se, finalmente, que as tradutoras, cada uma com seu contexto, com sua leitura, com sua interpretação e com suas escolhas criou um texto de partida novo, cuja imagem fonte era um texto de autoria feminina, carregado de inúmeros significados e possibilidades interpretativas.

O presente trabalho explicita a importância da visibilidade não somente do tradutor, como também e, principalmente, da mulher tradutora, visto que muito se discorre sobre a presença de quem traduz no texto e, na maioria das vezes, essa presença é masculina.

Uma união entre estudos da Visibilidade e da Identidade do Tradutor com os Estudos da Tradução Feminista permite que mulheres escritoras e tradutoras ocupem ainda mais seus lugares e demonstrem como as construções linguísticas influenciam as questões que permeiam o gênero e a identidade, de modo que seja possível ressignificar o entre-lugar em que se encontra a mulher tradutora atualmente.

REFERÊNCIAS

BERMAN, Antoine. **A tradução e a letra ou o albergue do longíquo**. Tradução de Marie-Helène C. Torres, Mauri Furlan e Adreia Guerini. 2. ed. Florianópolis: PGET/UFSC, 2013.

CARNEIRO, Teresa Cristina. Proposta de parâmetros para análise de paratextos de livros traduzidos. **Tradução em Revista**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 113-127, dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.25577>. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=25577@1>. Acesso em: 28 jan. 2023.

CORACINI, Maria José. Discurso sobre tradução: aspectos da configuração identitária do tradutor. **TradTerm**, São Paulo, v. 11, p. 29-51, 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2005.49674>. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/49674>. Acesso em: 19 abr. 2023.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Tradução de Junia Barreto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FEDERICI, Eleonora. Context matters: feminist translation between ethics and politics in Europe. *In*: CAMUS, Carmen Camus; CASTRO, Cristina Gómez & CAMUS, Julia (ed.). **Translation, ideology and gender**. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2017. p. 132-154.

GENETTE, Gérard. **Paratextos editoriais**. Tradução de Álvaro Faleiros. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

GROSSEL, Amanda Karine. **Literatura de autoria feminina como ferramenta de reivindicação social da mulher**. 2020. 34 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/25083>. Acesso em: 28 jan. 2023.

MENG, Lingzi. **Gender in literary translation: a corpus-based study of the English translations of Chenzhong de Chibang**. [S. l.]: Springer, 2019.

SHELLEY, Mary. **Frankenstein or the modern Prometheus**. London: Penguin Books, 1992.

SHELLEY, Mary. **Frankenstein ou o Prometeu moderno**. Tradução de Márcia Xavier de Brito. Rio de Janeiro: Darkside, 2017.

SHELLEY, Mary. **Frankenstein ou o Prometeu moderno**. Tradução de Rafaela Caetano. São Paulo: Exelsior Book One, 2019.

SIMON, Sherry. **Gender in translation: cultural identity and the politics of transmission**. New York: Routledge, 1996.

VENUTI, Lawrence. **The translator's invisibility: a history of translation**. New York: Routledge, 1995.

VÍVOLO, Vitor da Matta; LONGHI, Carla Reis. **Maternidade e monstrosidade literária: Mary Shelley e o nascimento de Frankenstein**. São Paulo: Cordis, 2014.

WALLMACH, Kim. Feminist translation strategies: different or derived? **Journal of Literary Studies**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 1-26, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/02564710608530388>.

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02564710608530388>. Acesso em: 28 jan. 2023.

AS OFICINAS DE TRADUÇÃO DO PET PEDAGOGIA/UFSC: TRADUZINDO POESIAS DE MULHERES AFRO-LATINO-AMERICANAS

Pedro Salles Iwersen (PPGET-UFSC)¹

Eliane Debus (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de Mestrado em andamento é vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, na linha *Teoria, crítica e história da tradução*, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O trabalho de tradução pedagógica no ensino da língua e cultura hispânica, a partir de uma perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) é resultado de uma parceria estabelecida com a professora orientadora Eliane Debus, que a época era tutora do Grupo do Programa de Educação Tutorial do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (PET Pedagogia/UFSC), que é o lócus da formação analisada, além de ser coordenadora do Grupo de Pesquisa em Literatura Infantil e Juvenil

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC). Bolsista FAPESC. Licenciado em Letras Espanhol (2012) e Pedagogia (2020) pela UFSC, e-mail: sallesiwersen@gmail.com.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PGET-UFSC). Doutora pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), e-mail: elianedebus@gmail.com.

e Práticas de Mediação Pedagógica – Literalise, do qual sou integrante e possibilitou o diálogo e aproximação com os estudos da literatura e a ERER.

Desde a fundação do PET Pedagogia/UFSC, em 2007, o estudo de língua estrangeira vem compondo as ações do grupo. Nesta pesquisa focalizamos o período de 2016 – 2019, quando a formação passou a ser desenvolvida por este pesquisador, então estudante do Curso de Pedagogia e bolsista do PET que já possuía formação em Letras Espanhol pelo Centro de Comunicação e Expressão (CCE), nesta mesma Instituição de Ensino Superior. Com o Projeto de extensão *Língua e Cultura Hispânica*, registrado no Sigpex. Foram realizadas quatro edições de cursos de formação que tiveram a cultura e a língua hispânica como referência, desenvolvidos em um processo cheio de aprendizados e de novos conhecimentos, proporcionando diversas experiências a todos os envolvidos, no que diz respeito às noções do ensinar e do aprender. Sobre isso, bell hooks (2017) diz que “a pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo” (p. 35).

Neste processo de constituição docente, diversas metodologias foram utilizadas na busca por uma formação que cumprisse com os

objetivos propostos, além de seguir as concepções e orientações do PET, conforme exposto no Manual de Orientações Básicas (2006) que diz que:

Um grupo tutorial se caracteriza pela presença de um tutor com a missão de estimular a aprendizagem ativa dos seus membros, através de vivências, reflexões e discussões num clima de informalidade e cooperação. O método tutorial permite o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e pensamento crítico dos bolsistas, em contraste com o ensino centrado principalmente na memorização passiva de fatos e informações, e oportuniza aos estudantes tornarem-se cada vez mais independentes em relação à administração de suas necessidades de aprendizagem. (p. 6).

2 DESENVOLVIMENTO

Conhecendo a concepção do Programa e o histórico da Formação em Língua e Cultura Hispânica, organizaram-se dois encontros que ocorreram nos dias 27 de agosto e 3 de setembro de 2019 em que foram postas em prática as Oficinas de Tradução de poemas escritos por mulheres afro-latino-americanas e é nessa atividade de tradução pedagógica que aprofundaremos análise nesta pesquisa.

Em cada encontro uma poesia foi traduzida pelo grupo. Para tanto, foram selecionados os poemas: 1) *Me gritaron negra* (1960 [2004]),

p. 69), da escritora afro-peruana Victoria Santa Cruz; 2) *Paisaje con mujer angolana*, presente no livro de literatura Infantil *La Noche* (1989) escrito por Excília Saldaña, escritora afro-cubana.

O primeiro poema foi escrito em 1960 por Victoria Santa Cruz, artista, professora e mulher negra pioneira na luta antirracista, de reconhecimento e valorização da cultura negra e suas ancestralidades africanas. Acreditamos que se hoje é possível termos este tipo de debate nos estudos relacionados à educação antirracista, se deve em certa medida às batalhas enfrentadas por mulheres como ela, e devido a obras como *Me Gritaron Negra* (1960 [2004], p. 69), por isso a relevância de trabalharmos a tradução deste poema. Veja o texto completo e a potência pedagógica de um trabalho realizado com esta obra literária:

ME GRITARON NEGRA (1960 [2004] p. 69)
(Victoria Santa Cruz)

Tenía siete años apenas, ¡Qué siete años! ¡No llegaba a cinco siquiera! De pronto unas voces la calle me gritaron ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¿Soy acaso negra? me dije; ¡SÍ! ¿Qué cosa es ser negra? ¡Negra! Y yo no sabía la triste verdad que aquello escondía. ¡Negra! Y me sentí negra, ¡Negra! Como ellos decían ¡Negra! Y retrocedí ¡Negra! Como ellos querían ¡Negra! Y odie mis cabellos y mis labios gruesos y mire apenada mi carne tostada Y retrocedí ¡Negra! Y retrocedí . . . ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! Y pasaba el tiempo, y siempre amargada	Seguía Llevando a mi espalda mi pesada carga ¡Y cómo pesaba! . . . Me alacie el cabello, me polvee la cara, y entre mis entrañas siempre resonaba lamisma palabra ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra! Hasta que un día que retrocedía, retrocedía y qué iba a caer ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¿Y qué? ¿Y qué? ¡Negra! Si ¡Negra! Soy ¡Negra! Negra ¡Negra! Negra soy ¡Negra! Si ¡Negra! Soy ¡Negra! Negra ¡Negra! Negra soy De hoy en adelante no quiero alaciar mi cabello No quiero Y voy a reírme de aquellos, que por evitar -segúnellos que por evitarnosalgúnsinsabor! laman a losnegros gente de color ¡Y de qué color! NEGRO ¡Y qué lindo suena! NEGRO ¡Y qué ritmo tiene! NEGRO	NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO AL fin Al fin comprendí AL FIN Ya no retrocedo AL FIN Y avanzo segura AL FIN Avanzo y espero AL FIN Y bendigo al cielo porque quisoDios que negro azabachefuese mi color Y ya comprendí AL FIN ¡Ya tengo la llave! NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO ¡Negra soy
--	---	--

Depois de séculos de invisibilidade e preconceito recorrentes desde a chegada dos europeus à América até meados do Século XX, com os movimentos de contracultura que surgiram por volta da década de 1960, Victoria apresentou para o mundo as danças, músicas e ritmos dos povos negros peruanos da região da Costa do Pacífico, da Cordilheira dos Andes e da Selva Amazônica.

Por tratar-se de um projeto tradutório com interesses pedagógicos faz-se necessário uma leitura atenta e crítica da obra, o que demarca também a possibilidade de aprofundarmos estudos sobre este poema traduzido. Assim sendo, buscarei apresentar alguns elementos encontrados neste poema, ainda que de forma bastante sucinta. Em primeiro lugar, apontar para a atualidade desta obra que foi produzida em 1960, ou seja, 62 anos atrás, já que vivemos um momento de ataques a democracia, aos direitos humanos, as minorias e especificamente aos povos negros. Os traços da escrita dessa mulher negra da América Latina nos possibilitam visualizar mentalmente a cena de racismo a qual foi submetida e acompanhar a forma como essa vivência vai crescendo dentro dela e formando-se uma identidade cultural de reconhecimento de suas raízes e da ancestralidade africana. Seus sentimentos são expostos com dureza no início e com autoconfiança no final, podendo ser trabalhada a dicotomia racismo – antirracismo. A linguagem utilizada não aponta para o uso de termos relacionado a africanidades, mas uma linguagem acessível para nós

brasileiros, tornando a leitura bastante fluida. Existe ainda a possibilidade de se assistir a própria autora declamando este poema na plataforma de streaming YouTube, o que enriquece ainda mais ao vincular com a utilização de instrumentos, em um processo de musicalização e de exaltação de sua variação linguística e das tradições culturais de seu povo.

Apesar de conhecermos outras traduções desta obra, nos embasamos nos estudos de Faleiros (2009), que trata da importância da retradução de obras em um sentido de trazê-la para um novo contexto, passando a circular por novos espaços, em um novo momento histórico e com uma nova linguagem, aquela utilizadas pelos bolsistas do PET Pedagogia em suas escolhas no processo de tradução. Sendo assim, buscamos compreender as razões de se retraduzir uma obra, trazê-la novamente para nossa língua, nossa cultura e nossa literatura.

Figura 1 - Tradução do poema "Me gritaron negra (1960 [2004], p. 69)

Me gritaron

VICTORIA SANTA CRUZ - ESCRITORA AFRO-PERUANA

Eu tinha sete anos apenas Que sete anos?! Não tinha nem cinco De repente umas vozes na rua me gritaram negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! "E sou negra?" Sim! "E o que é ser negra?" Negra! Eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia Negra! E me senti negra Como eles diziam Negra! E retrocedi Como eles queriam Negra! E odiei meu cabelo crespo e meus lábios grossos E olhei com tristeza a minha pele escura E retrocedi Negra! E retrocedi Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Neeegra! Eu sempre sentida	Segui levando nas costas O peso daquela palavra E como pesava! Alisei meu cabelo Passei pó no rosto Mas dentro de mim, me rasgava aquela mesma palavra Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Neeegra! Até que um dia eu retrocedi, retrocedi, até quase cair Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! E daí? E daí? Negra! Sim Negra! Sou Negra! Negra! Negra! Negra sou Negra! Sim Negra! Sou Negra! Negra! Negra! Negra sou De hoje em diante não quero alisar meu cabelo Não quero E vou rir daqueles Que para disfarçar sua dor Nos chamam de gente de cor	E que cor! Negro E que lindo soa! Negro E que ritmo tem! NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO Por fim Por fim compreendi Por fim Avanço segura Por fim Avanço e espero Por fim E agradeço aos Céus Pela minha pele preta E já compreendi POR FIM Já tenho a chave! NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO Negra sou!
---	---	---

Tradução PET Pedagogia UFSC
Coordenação: Pedro Salles Iwersen - Bolsista PET Pedagogia
Eliane Debus - Tutora PET Pedagogia

Fonte: Iwersen (2020)¹.

¹ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/228209>.

O segundo poema, *Paisaje con mujer angolana*, é parte do livro de literatura infantil e juvenil *La noche* (1989) que apresenta uma narrativa na forma de diálogo entre uma menina e sua avó, que trata de responder aos questionamentos de sua neta de forma poética e engajada. Escrito em um contexto de pós-revolução cubana, o poema trata da formação de uma identidade nacional e do papel da mulher negra na constituição da Pátria cubana. O texto retrata um processo semelhante ao vivido no Brasil e em países de colonização espanhola da América Latina e Caribe ao longo da história, em que mulheres negras foram trazidas à força da África e forçadas a trabalhar em lavouras em terras americanas. Sociedades fundadas a partir da exploração da mão de obra, da negação de liberdade dos povos negros escravizados por colonizadores europeus. Acreditamos, portanto, que o reconhecimento e divulgação desta obra em um curso de formação de professores vêm para colaborar na consolidação de uma educação antirracista, considerando a força das palavras e a beleza dos versos que compõem a obra e a necessidade de reconhecimento da literatura produzida por mulheres afro-latino-americanas.

PAISAJE CON MUJER ANGOLANA (1989, p. 31)

Excilia Saldaña

El mundo sobre tu cabeza

Y el hijo a la espalda.

Sobre tu cabeza de viento, la tierra seca, la lluvia escasa.
Sobre tu cabeza de lluvia, la palma enhiseta, el fuego canta.
Sobre tu cabeza de fuego, el funche túbio, el hambre mala.
Sobre tu cabeza de hambre, luz de rubí, la joya cara.
Sobre tu cabeza de joya, crece la selva, corre un impala.
Sobre tu cabeza de impala, reina el baobab, el pez habla.
Sobre tu cabeza de pez, talla el marfil vejez del agua.
Sobre tu cabeza de agua, hierve el café, nace la patria.
Sobre tu cabeza, mujer, sobre tu cabeza de mujer africana.

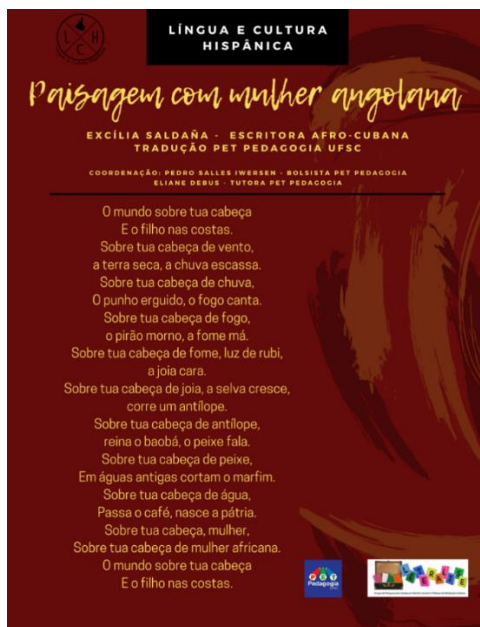
El mundo sobre tu cabeza

Y el hijo a la espalda

O trabalho com esta obra ganha consistência dentro do contexto do estudo da língua e cultura estrangeira no Curso de Pedagogia por se tratar de uma autora de literatura infantil e juvenil e um poema no qual "a experiência transmitida nas palavras desses poetas não é apenas a experiência de uma só pessoa, mas de todos, pois o seu tema continua a ser coletivo. Se refere à minha, à tua, à nossa existência (PAIXÃO, 1982, p. 21). Ademais, trata-se de uma tradução inédita para o português, o que dá ainda maior relevância para esta ação, o que sugere um aprofundamento das pesquisas a

respeito desta obra ainda pouco pesquisada no Brasil no que diz respeito a seus aspectos linguísticos, mas também históricos e culturais, principalmente em aspectos relacionados a cultura africana e afro-latino-americana, bem como da representação da sociedade latino-americana.

Figura 2 – Tradução do poema Paisaje con mujer angolana





LÍNGUA E CULTURA HISPÂNICA

Paisagem com mulher angolana

EXCILIA SALDAÑA - ESCRITORA AFRO-CUBANA
TRADUÇÃO PET PEDAGOGIA UFSC

COORDENAÇÃO: PEDRO SALLES IMERSEN - Bolsista PET PEDAGOGIA
ELIANE DEBUS - TUTORA PET PEDAGOGIA

O mundo sobre tua cabeça
E o filho nas costas.
Sobre tua cabeça de vento,
a terra seca, a chuva escassa.
Sobre tua cabeça de chuva,
O punho erguido, o fogo canta.
Sobre tua cabeça de fogo,
o pirão morno, a fome má.
Sobre tua cabeça de fome, luz de rubi,
a joia cara.
Sobre tua cabeça de joia, a selva cresce,
corre um antílope.
Sobre tua cabeça de antílope,
reina o bacóá, o peixe fala.
Sobre tua cabeça de peixe,
Em águas antigas cortam o marfim.
Sobre tua cabeça de água,
Passa o café, nasce a pátria.
Sobre tua cabeça, mulher,
Sobre tua cabeça de mulher africana.
O mundo sobre tua cabeça
E o filho nas costas.

Fonte: Iwersen (2020)².

² Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/228209>.

Trabalhar a língua e cultura hispânica por meio da tradução pedagógica de textos literários torna-se um desafio, pois ainda que trabalhemos com a literatura hispano-americana, existe já a formação de um cânone dentro deste contexto. Então, alguns autores são amplamente conhecidos e divulgados no Brasil, assim como traduzidos para o nosso idioma. A exemplo disso, temos escritores famosos como Gabriel García Márquez, Julio Cortázar e Jorge Luis Borges. Sem tirar os méritos desses autores ou desvalorizar suas obras, mas neste trabalho buscamos fugir desse cânone e apresentar estas obras que historicamente vêm sendo deixadas à margem do mercado editorial e o reconhecimento desta produção cultural se faz urgente. Nas palavras da orientadora deste trabalho de Mestrado em andamento:

se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritos oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada de mundo. Desse modo, a literatura negra ou afro-brasileira e/ou de temática da cultura africana e afro-brasileira se faz imprescindível, sabendo, de antemão, que não é tarefa fácil (DEBUS, 2017, p. 29).

Neste sentido, acreditamos que as Oficinas de Tradução do PET Pedagogia/UFSC atuam em um sentido de ampliar o repertório dos estudantes do Curso de Pedagogia envolvidos no projeto sobre as noções do ensinar e aprender literatura na escola. O trabalho na formação de professores com as práticas de mediação literária considerando as possibilidades de tratamento que cada texto pode ter de acordo com suas especificidades, com seus conteúdos temáticos, estilo, estrutura e vocabulário utilizado, adquire uma força humanizadora. Concordamos com Debus (2017) ao dizer que “o texto literário partilha com os leitores, independentemente da idade, valores de natureza social, cultural, histórica e/ou ideológica por ser uma realização da cultura e estar integrado num processo comunicativo” (p. 38).

A língua como elemento central da comunicação vem se consolidando como um dos pilares desta pesquisa que, conforme exposto no Projeto de Pesquisa elaborado para o processo de seleção do Curso de Mestrado da PGET, partimos de uma concepção de linguagem sócio-histórica, que privilegia os estudos da língua em seu uso social, da palavra em situações reais de uso, em detrimento da visão estruturalista da língua enquanto sistema. Para tanto, utilizamos como referencial teórico os escritos realizados pelo Círculo de

Bakhtin. Ao longo deste primeiro ano de vínculo com o Programa de Pós-Graduação, foi possível aprofundar estudos sobre os livros utilizados, sendo eles: *Marxismo e filosofia da linguagem* (2017[1929]) de Vincent Volóchinov; e *Os gêneros do discurso* (2016[1952]) de Mikhail Bakhtin.

Com base em tais autores, que consideram os gêneros discursivos enquanto formas estáveis de enunciados, sejam eles elaborados de forma oral ou escrita e entendendo os gêneros textuais como formas complexas de organização do discurso, o gênero textual poesia desponta como um acontecimento artístico e literário que compõe a complexidade que é o estudo da língua e cultura hispânica a partir desta perspectiva da comunicação discursiva.

Tendo em conta a função comunicativa da linguagem e o papel dos sujeitos falantes como membros de uma coletividade, os trabalhos de tradução pedagógica foram realizados considerando os poemas de temática africana, afro-brasileira e afro-latino-americana elementos para uma Educação das Relações Étnico-raciais. São, portanto, enunciados endereçados ao outro, dialogicamente, em um processo de interação social desenvolvidos dentro de determinados contextos socioeconômicos.

Os sujeitos que leem ou escutam os poemas em questão interpretam seu enunciado, compreendem a partir de suas visões de mundo e de suas experiências e geram suas respostas em um processo ativo de constituição da identidade. "O aspecto constitutivo na compreensão da forma linguística não é o reconhecimento do “mesmo”, mas a compreensão no sentido exato dessa palavra, isto é, a sua orientação em dado contexto e em dada situação, orientação dentro do processo de constituição" (VOLÓCHINOV, 2017, p. 179).

Bakhtin (2016) nos ajuda a compreender esta questão dos gêneros do discurso e diz ainda que "a própria definição do estilo em geral e dos estilos individual em particular exige um estudo mais profundo tanto da natureza do enunciado quanto da diversidade de gêneros discursivos" (p. 18), e é nesse sentido que a nossa pesquisa vem se desenvolvendo, buscando aprofundar estudos sobre o gênero textual e literário poesia, as possibilidades de utilização no ensino e aprendizagem da língua e cultura estrangeira, as especificidades do enunciado produzido por uma mulher negra da América hispânica e a questão da temática étnico racial na literatura e no ensino objetivando uma prática de educação das Relações Étnico-raciais.

Sobre o gênero textual poesia, trazemos o poema *Convite* (1995), de José Paulo Paes que busca definir sua concepção de poesia:

Convite

Poesia
É brincar com palavras
Como se brinca
Com bola, papagaio, pião

Só que
Bola, papagaio, pião
De tanto brincar
Se gastam

As palavras não:
Quanto mais se brinca
Com elas
Mais novas ficam

Fernando Paixão (1982) traz elementos que nos parecem chave para compreender a poesia e o papel que esta desempenha socialmente. Segundo o autor, com a ascensão do capitalismo, a poesia “passou a ser considerada um produto como outro qualquer, de acordo com o consumo a que está determinado” (p. 21) e para compreendê-la faz-se necessário a análise do contexto, da questão temporal, que o autor divide em quatro tempos que se entrelaçam na obra poética:

- 1º) o tempo histórico-social que se faz presente no contexto ideológico em que o poema foi concebido, ou seja, o tempo histórico em que se produziu os valores dominantes da sociedade com os quais o poeta e o poema se relacionam, por aproximação ou por recusa;
- 2º) o tempo pessoal do indivíduo poeta, acumulando experiências existenciais e vivência da expressão na linguagem; é o tempo pessoal do poeta que promove a seleção dos valores e sentimentos a serem trabalhados na mensagem poética;
- 3º) o tempo das imagens que aparecem no poema, revelando aos poucos o universo simbólico do poeta, e estimulando um movimento imaginário no pensamento do leitor;
- 4º) o tempo rítmico da frase, com seus paralelismos, reforçando o contexto da imagem poética e da experiência que o poema transmite. (p. 69).

No livro *Poesia (cabe) na escola: por uma educação poética* (2018), as organizadoras Eliane Debus, Jilvania Bazzo e Nelita Bortolotto destacam a pouca presença do texto poético na sala de aula e vão além, ao mencionar o despreparo na formação docente nas universidades. O trabalho com a linguagem literária, com a palavra poética constitui-se como um desafio no ensino de línguas, tanto ao tratar-se da língua materna quanto na língua estrangeira e isso pode ser visto como resultado direto de uma carência nos cursos de formação de professores. Além disso, o cuidado na escolha das obras a serem trabalhadas também aparece no texto introdutório desta coletânea de

textos que relacionam o texto poético no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

O texto *O discurso feminino na biblioteca escolar: análise da obra No lugar do coração, de Sonia Junqueira*, de Eliane Ferreira, Lucas Striguetti e Rafaela Longo aparece como importante elemento para compreensão do nosso trabalho com as escritoras afro-latino-americanas. As marcas da escrita feminina, o discurso feminino na poesia com suas lutas e esperanças aparecem no texto como uma forma de facilitar o diálogo entre leitor e texto, uma forma de ampliação cultural e de acesso a linguagem em seu uso social. Segundo as autoras, a visão crítica sobre a sociedade e as denúncias sociais recorrentes na produção cultural feminina favorecem a formação de leitores críticos e instiga o prazer da leitura

No artigo *A desmarginalização do texto poético na escola: uma experiência com haicais escritos por crianças*, escrito por Elisa Dalla-Bona e Maria Luciana Benato, as autoras tratam de uma questão bastante relevante para a compreensão das Oficinas de Tradução analisadas neste trabalho de Mestrado em andamento, que é sobre a necessidade de que o trabalho com textos poéticos não seja algo esporádico, mas sim um trabalho com uma determinada periodicidade, que componha o cotidiano dos sujeitos envolvidos. “A desmarginalização do texto

poético está na dependência da sua frequência na escola e das estratégias adotadas pelo professor para esse trabalho” (p. 96). Sendo assim, acreditamos que uma continuidade nas Oficinas de Tradução, mantendo uma certa periodicidade aumentaria o impacto da formação não somente no sentido de reconhecimento da língua e cultura hispânica, mas de aproximação ao texto poético e às práticas de mediação literária. Além disso, este artigo se aproxima da formação a qual nos propomos a analisar por tratar da criação poética por parte dos estudantes, e vemos a tradução de poesias como um ato criador, dada a liberdade poética no ato da tradução pedagógica dos textos com os quais trabalhamos. Não se pode deixar de mencionar que esta liberdade deve ser incentivada pelo professor e demanda uma leitura crítica do poema e prática na produção textual.

No texto intitulado *Encontro com poetas: (como) ler poesia na sala de aula*, Jilvania Bazzo fala da importância da formação inicial de professores para o fortalecimento metodológico do trabalho com literatura e chama atenção para outra questão central em nosso trabalho: a necessidade de se apresentar a autoria dos poemas trabalhados. Trabalhamos com poesia escrita por mulheres negras, por tanto, faz-se necessário compartilhar fotos das autoras. Segundo Bazzo, "localizar esse contexto mais amplo se faz necessário para

mobilizar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita e criar um clima favorável à produção da educação estética" (2018, p. 137).

A partir desta relação com as autoras, com o texto e com o contexto em que nos inserimos, foi possível identificar algumas escolhas semânticas realizadas no decorrer do processo tradutório dos dois poemas, escolhas que foram efetuadas considerando a palavra como signo dotado de conteúdo ideológico e cotidiano. Dessa forma, por exemplo, quando na tradução optou-se por traduzir “mi piel tostada” por “minha pele preta” no poema *Me gritaron negra* (1960 [2004] p. 69) ou quando as tradutoras optaram por traduzir “palma” por "punho" em *Paisaje con mujer angolana*, pode-se considerar que foram escolhas que demarcam um posicionamento ideológico, que são decorrentes do contexto em que se insere o grupo, formado por professores em formação, do curso de Pedagogia e bolsista do PET Pedagogia, que tem a Educação das Relações Étnico-Raciais como um dos seus eixos de atuação.

Desse modo, a consciência linguística do falante e daquele que escuta e compreende não lida na prática ou na fala viva com o sistema abstrato de formas linguísticas normativas e idênticas, mas com a linguagem no sentido de conjunto de diferentes contextos possíveis em que essa forma linguística pode ser usada (VOLÓCHINOV, 2017, p. 180).

O autor nos ajuda a perceber o impacto da língua estrangeira na constituição da identidade do sujeito, mas também na formação da língua e da cultura de uma determinada sociedade.

A língua é viva e quem dá vida a ela são os sujeitos falantes. A continuidade de expressões racistas na linguagem cotidiana demonstra uma necessidade de combate a esse tipo de preconceito. Por isso, a importância das nossas escolhas semânticas. O enfrentamento ao racismo estrutural, tão evidente na circulação de palavras como “denegrir”, ou em expressões depreciativas como “a coisa ficou preta” que acabam com qualquer argumento de que em nossa sociedade possa existir uma democracia racial. Sobre isso, Lelia Gozales (2020) diz que:

Não é difícil concluir a existência de grandes obstáculos no estudo e encaminhamento das relações raciais na América Latina, com base em suas configurações regionais e variações internas, em comparação com outras sociedades multirraciais fora do continente. Na verdade, esse silêncio ruidoso no que diz respeito às contradições raciais se baseia, nos tempos modernos, em um dos mitos mais eficazes de dominação ideológica: o da democracia racial. (p. 144)

Segundo a autora, o racismo, assim como o machismo, se utiliza de diferenças biológicas para impor sua dominação. Em nossos estudos, compreendemos a importância de considerarmos todos como sujeitos de suas próprias histórias, por isso fazemos oposição a esse tipo de discurso que garantem a superioridade de grupos dominantes, contestamos o mito da superioridade branca e nos embasando em um referencial teórico que dá suporte a esse ponto de vista adotado, a perspectiva de uma prática de educação antirracista e pela justiça social compreendendo a indissociabilidade dos conceitos de raça, gênero e classe.

O trabalho com língua e cultura sendo realizado a partir do acesso a conhecimentos significativos para os estudantes envolvidos na formação e se embasa também no livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, de bell hooks (2017), quando propomos uma ação "buscando não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo" (p. 27). A relevância desta obra em nossa pesquisa se manifesta ainda mais intensamente quando pensamos o contexto em que se desenvolvem as Oficinas de Tradução.

Se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorcem a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática libertadora.

Assim, considerando que as traduções foram elaboradas de forma colaborativa, em uma atividade em que se possibilitou o exercício da escuta, se caracterizando como um espaço de debates sobre questões linguísticas, culturais e questões relacionadas às teorias da tradução. Saldanha (2018) em sua tese de doutorado fala sobre a importância de que "os alunos estejam atentos aos veículos de suporte de um texto, do seu público-alvo e às formas de produção dos textos, identificando a ligação entre a linguagem e as relações sociais, já que a produção escrita e/ou oral está a serviço das interações sociais e tem funções específicas" (p. 136). Desta forma, debateu-se sobre o contexto de produção da obra, o contexto em que nos inserimos no momento da prática tradutória, e ainda sobre fidelidade ao texto fonte, fidelidade ao público alvo, sendo possível também adentrar em discussões relacionadas ao conceito de literalidade em uma ação que estimula a participação dos estudantes tradutores, reafirmando a atividade como uma dinâmica de grupo interativa com um potencial

pedagógico e como fonte de pesquisa sobre o processo de colonização imposto pelos países ibéricos e sobre o papel dos povos africanos na constituição das nações e da identidade cultural de seus povos.

As traduções realizadas pelo grupo foram objeto de leitura poética e dramática, passando a compor o repertório do Grupo Cênico-Literário Contarolando em apresentações em escolas da rede pública de ensino e em evento como a abertura do 8º Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (8º SLIJ) que ocorreu na UFSC, o que deu ainda mais intensidade e relevância ao trabalho realizado. Posteriormente, no período de quarentena, em decorrência do estado de pandemia provocado pelo vírus da COVID-19, o projeto ganhou ainda mais visibilidade, ao serem recitadas em plataformas digitais como Instagram (@debuseliane) e Facebook (/elianedebus) quando a professora levou as traduções do grupo para o quadro *Poemas do meu quintal*, publicados em seus perfis nas duas plataformas. Outro espaço em que houve declamação de textos traduzidos pelo grupo foi no Sarau Vozes Negras, que aconteceu pela plataforma digital Instagram @vozesnegras, com o encontro chamado de *Diamantes negros traduzidos*.

As artes de divulgação, feitas com os textos traduzidos pelo grupo, foram divulgadas nas redes sociais do PET Pedagogia e compartilhadas por diversos perfis, incluindo dos bolsistas que participaram deste trabalho. A divulgação do trabalho e o engajamento que essas publicações geraram reforçou o reconhecimento do trabalho não somente como uma ação de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, mas como uma forma de expandir o acesso à arte e à cultura em tempos de isolamento social, utilizando-se das tecnologias digitais, o que torna este processo ainda mais rico em aprendizados, e ampliando bastante o público atingido.

Dito isso, após finalizado meu primeiro ano de vínculo com a PGET, venho procurando responder a seguinte **questão de pesquisa**: De que maneira esta Formação em Língua e Cultura Hispânica, com um trabalho de tradução coletiva de poesias escritas por mulheres afro-latino-americanas pode colaborar na formação da identidade cultural dos sujeitos envolvidos, tendo em conta o contexto em que se insere a formação, dentro do Grupo PET Pedagogia/UFSC, que tem a ERER como um dos seus eixos centrais de ação? Sendo assim, como este contexto influencia também nas escolhas tradutórias de nível semântico?

Considerando o impacto das Oficinas de Tradução no processo formativo dos estudantes envolvidos e a riqueza dos materiais disponíveis para a realização desta pesquisa, no que diz respeito a discussões referentes à Educação para as relações étnico-raciais e embasados pela LEI 10.639/03, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas, acreditamos que esta pesquisa em um processo de tornar-se cada vez mais relevante, uma vez que propõe uma ampliação dos horizontes na formação da identidade cultural, trazendo elementos da cultura afro-latino-americana que, incorporados às vivências dos estudantes do Curso de Pedagogia, atuam em um sentido de promover uma formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, seguros de suas convicções para uma prática docente livre de estereótipos e preconceitos, uma prática libertadora, engajada na luta antirracista pela igualdade racial.

Portanto, esta pesquisa segue como **objetivo geral** de fazer uma análise das Oficinas de Tradução do PET Pedagogia/UFSC traduções realizadas nos dois encontros que formam parte da Formação em Língua e Cultura Hispânica. A fim de cumprir com este objetivo nos encontramos em um momento de ampliação e imersão

nos referenciais teóricos que dão suporte a esta pesquisa a fim de cumprir com nossos **objetivos específicos**, que são:

a) Apresentar as Oficinas de Tradução do PET Pedagogia-UFSC;

b) Destacar a relevância do trabalho com literatura no ensino da língua e cultura hispânica como língua estrangeira;

c) Demonstrar as especificidades da literatura produzida e traduzida por mulheres afro-latino-americanas;

Conforme foi colocado anteriormente, é pensando nas autoras selecionadas e o que significa ser uma mulher afro-latino-americana hoje e no contexto em que foram produzidas as obras, que elaboramos nosso referencial teórico que se encontra constantemente em processo de formação, ampliação e atualização no decorrer da elaboração do trabalho, a partir das discussões realizadas nas disciplinas cursadas na PGET e das problematizações vivenciadas junto ao grupo Literalise.

É interessante enfatizar a participar neste grupo de pesquisa, pois é no bojo das discussões realizadas em parceria com tais grupo, com ações concretas de educação antirracista, que foi possível chegar a essa metodologia de trabalho com a língua e cultura hispânica por meio da tradução de poesias escritas por mulheres negras da America

Latina. Apresento este ponto de vista, por concordar com Haraway (1995) quando ela diz sobre a importância de demarcar o meu lugar de fala, por acreditar no que a autora apresenta como a perspectiva dos saberes localizados.

A partir desta perspectiva, o conhecimento científico é corporificado e localizável. Sou eu, Pedro, um homem branco de classe média que está desenvolvendo esta pesquisa. Um professor em formação e que vem em um processo de constituição docente em universidade pública, atualmente com pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC). Então, além das redes de conexão estabelecidas ao longo deste processo que tanto colaboraram para o desenvolvimento da minha forma de ver e agir, tenho este compromisso com a educação pública, uma responsabilidade que faz com que esta visão parcial seja exposta, sem intenção de esquivar-me de avaliações críticas. Sou responsável pela minha prática e por meus posicionamentos.

Vivemos em uma sociedade brasileira que traduz tão pouco as obras de mulheres afro-latino-americanas. Tendo essa possibilidade de fazer algo diferente e trazer essas produções culturais de países e escritoras que estão fora dos grandes cânones da literatura hispânica

e reconhecendo o papel deste objeto de pesquisa como agente, que nos ajuda a entender o processo de colonização ao qual fomos submetidos, vi nestas obras uma possibilidade de crescimento, de conhecimentos importantes para se trabalhar em um curso de formação de professores, como era o nosso caso, de um curso de Pedagogia colaborando para a elaboração de uma compreensão das práticas de mediação literária que visem uma Educação das Relações Étnico-raciais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, nosso trabalho vem se organizando a partir de um planejamento em que se pretende que no **Capítulo 1**, seja apresentado um percurso histórico da Formação em Língua e Cultura Hispânica, apresentando a trajetória que nos levou até a construção das Oficinas de Tradução de poemas escritos por mulheres afro-latino-americanas. Para tanto, faz-se necessário também apresentar o contexto em que se insere a formação que foi realizada dentro do Curso de Pedagogia da UFSC, juntamente com o Grupo PET Pedagogia e o Grupo Literalise, já que, como exposto anteriormente, não acreditamos ser

possível falar sobre a formação sem antes apresentar estes grupos que dão as bases necessárias para organização desta ação.

No **Capítulo 2**, buscaremos pôr em relevância o trabalho com literatura no ensino da língua e cultura hispânica para brasileiros, falantes do idioma português. Nos debruçamos, ainda, na literatura negra, seja ela de autoria ou de temática africana, afro-brasileira ou afro-latino-americana e das possibilidades de uso deste material para a Educação das Relações Étnico-raciais.

No **Capítulo 3**, trataremos de demonstrar as especificidades da literatura produzida por mulheres afro-latino-americanas, aprofundando estudos sobre o gênero textual poesia e a teoria da tradução feminista negra. Com isso, pretendemos propor uma aproximação à cultura afro-latino-americana por meio da imersão as obras de Excília Saldaña e Vitória Santa Cruz e do reconhecimento do contexto destas duas autoras negras da América Latina em constante diálogo com este referencial teórico que vem se formando.

Esta é uma pesquisa que se encontra em andamento e está em processo de elaboração do texto para qualificação, com previsão de apresentação para o início de 2023.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAZZO, J. L. S. Encontro com poetas: (como) ler poesia na sala de aula. *In*: DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania L. S.; BORTOLOTTI, Nelita (org.). **Poesia (cabe) na escola**: por uma educação poética. v. 1. Campina Grande: EDUFPG, 2018. p. 131-148.

BRAISIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Manual de Orientações Básicas. Programa de Educação Tutorial**. Brasília, 2006. Disponível em: www.mec.gov.br/pet. Acesso em: 25 maio 2020.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério Andrade Barbosa e Júlio Emílio Brá e Georgina Martins. São Paulo: Cortez, 2017.

DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; BORTOLOTTI, Nelita. (orgs.). **Poesia (cabe) na escola**: por uma educação poética. Campina Grande: EDUFPG, 2018

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Ensaios, intervenções, diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Trad. Mariza Corrêa. **Cadernos Pagu**, v. 5, p. 7-41, 1995.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

PAIXÃO, Fernando. **O que é poesia.** São Paulo: Editora Brasiliense. 1982.

SALDAÑA, Excília. **La noche.** Ilustrações Manuel Tomás Gonzáles Daza. Gente Nueva. La Habana, 1989.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

GLOSSÁRIO DE SINAIS-TERMO PARA CONCEITOS BAKHTINIANOS: LÍNGUA EM MOVIMENTO

Carlos Magno Leonel Terrazas (PPGET-UFSC)¹

Neiva de Aquino Albres (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho compreende o projeto de doutorado do primeiro autor, construção de um glossário terminológico acadêmico da área de Estudos da Linguagem (Linguística, Tradução e Interpretação e Educação), de Libras e português, de acesso gratuito e livre, a fim de contribuir com estudante surdos e tradutores e intérpretes de Libras/português, como de professores/pesquisadores que abordam essa temática. A urgência deste projeto despontou, primeiramente, em 2019, em uma disciplina promovida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET-UFSC), PGT510088 (20192) - Tópicos Especiais I (Análise Dialógica do Discurso e os Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de

¹ Doutorando em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professor do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), e-mail: carlos.terrazas@ifms.edu.br.

² Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: neiva.albres@ufsc.br.

Sinais (ADD e Etils) ministrado pela professora Dra. Neiva de Aquino Albres, vivida a necessidade eminente da terminologia especializada.

Ao longo dos últimos vinte anos, a Libras alargou seus espaços de uso, expandiu seus sinais em decorrência das novas esferas discursivas que as comunidades surdas conquistaram e ampliou o número de falantes dessa língua com a grande escala de cursos oferecidos para a difusão da Libras, fruto da luta das comunidades surdas e de políticas linguísticas, educacionais e tradutórias desenvolvidas no Brasil (WITCHES, 2019).

No contexto brasileiro, dois instrumentos legais foram essenciais para a difusão da Libras, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, por meio da qual a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como língua da comunidade surda no Brasil e o Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta essa Lei, bem como assegura aos cidadãos surdos brasileiros o direito ao uso e difusão da Libras (BRASIL, 2002, 2005). O Decreto nº 5.626/2005 enseja o objeto de estudo dessa pesquisa, pois, em seu Capítulo IV - Do uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, indica ações para garantir a circulação da Libras no meio acadêmico e seu crescimento:

- IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;
- V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;
- VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005, s. p.).

Isto implica diretamente a criação de materiais didáticos, dentre eles dicionários e glossários terminológicos das diferentes áreas do conhecimento ou disciplinas escolares a fim de atender o disposto legalmente. Por conseguinte, os acadêmicos surdos acessando o ensino superior e a pós-graduação e tendo contato com as mais diversas teorias requerer o desenvolvimento da própria Libras para interagir e aprender em Libras os conceitos relativos a essas teorias. De acordo com Santos (2017, p. 85), “[...] as línguas de sinais, em especial a LSB, são línguas ainda carentes de produção científica e especializada na elaboração de dicionários, sejam eles monolíngues, bilíngues ou semibilíngues”.

Esse campo terminológico tem diferentes iniciativas institucionais para a consolidação, produção e difusão da língua, seja por projetos de glossário *on-line* (STUMPF; OLIVEIRA; DUTRA, 2015) ou dicionários impressos (MARTINS *et al.*, 2016).

Para Souza, Souza e Lima e Pádua (2014, p. 80), dois problemas devem ser considerados quando do trabalho de criação de glossários: “1) o da escassez do léxico terminológico em Libras nos campos da Ciência, Tecnologia, Cultura e Arte e 2) o do ônus da escassez do léxico que recai sobre o estudante surdo tornando seu acesso e permanência nas esferas acadêmicas superiores extremamente dificultado”.

Deste modo, o artigo está organizado como segue: após esta breve introdução, identifica-se os surdos enquanto grupo linguístico em que os sujeitos surdos são ressignificados pelas suas experiências visuais e o crescimento da Libras é tida como uma consequência dos movimentos surdos e das lutas políticas; em seguida, apresenta-se a metodologia de pesquisa adotada neste trabalho. Logo adiante, articula-se as relações possíveis entre estudo terminológico, produção de glossário e desenvolvimento da Libras, de modo a explicitar o necessário crescimento de termos-sinais no âmbito do grupo de pesquisa InterTrads para se referir a conceitos na perspectiva dialógica

da linguagem. Por fim, considera-se que a tradução e a interpretação são essenciais para a constituição da cidadania dos surdos e para o acesso comunicacional em diferentes contextos sociais, principalmente na formação acadêmica e profissional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: EXPERIÊNCIA CORPOROVISUAL A PARTIR DE INTERAÇÕES CONCRETAS

Os Estudos Surdos exaltam a experiência corporovisual. Skliar (2009, p. 11) explica que a “[...] experiência visual envolve todo tipo de significações, representações e/ou produções, seja no campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural”. Para o autor, a experiência visual transcorre por diversas esferas da vida social.

Coelho (2011) afirma que a “[...] experiência do olhar surdo, queremos revelar o importante papel que ele desempenha na construção do mundo e na atribuição de sentidos e significados pelo surdo, necessariamente distinta do ouvinte”. Nesse sentido, “[...] a surdez é, inegavelmente, uma experiência visual” (COELHO, 2011, p. 282).

Klein e Silva (2013, p. 151) analisam que “[...] os surdos vêm sendo narrados como sujeitos visuais. Essa visualidade é entendida como um marcador cultural”. A proposição de marca cultural também é discutida por Lopes e Veiga-Neto (2006, p. 91), que destacam que “[...] ser surdo pode ser compreendido como a possibilidade de ter uma existência construída sobre marcadores que afirmam a produtividade da diferença, a presença imperiosa do ser sobre o si [...]”.

Os surdos são narrados como sujeitos visual, mas o surdo incorpora o que se vê, a partir da forma como sente, da forma com que experiêcia a vida. Nesse sentido, a Libras é expressa no corpo, não só em sinais manuais e compreendida a partir desses elementos linguísticos e de elementos da dimensão social que os interlocutores compartilham.

A língua de sinais é desenvolvida essencialmente por essa visualidade. Dessa forma, a criação de sinais a partir de uma demanda social vivida pela comunidade surda deve empreender a corporificação de conceitos e objetos.

Volóchinov e Bakhtin (1926) afirmam que é preciso que os interlocutores estejam diretamente envolvidos com o ato enunciativo

e que atuem como coparticipantes que conhecem e compartilham daquela situação discursiva. Segundo os autores:

A característica distintiva dos enunciados concretos consiste precisamente no fato de que eles estabelecem uma miríade de conexões com o contexto extraverbal da vida, e, uma vez separados deste contexto, perdem quase toda a sua significação – uma pessoa ignorante do contexto pragmático imediato não compreenderá estes enunciados (VOLÓCHINOV; BAKHTIN, 1926, p. 6).

Nessa perspectiva, o enunciado “[...] depende de seu complemento real, material, para um e o mesmo segmento da existência e dá a este material expressão ideológica e posterior desenvolvimento ideológico comuns” (VOLÓCHINOV; BAKHTIN, 1926, p. 6).

A dimensão social (dimensão extraverbal) não se configura apenas como uma influência externa, mas se integra ao enunciado, ao ato de expressão e compreensão entre os interlocutores e é parte constitutiva essencial para a construção de sentidos na comunicação humana. A dimensão social também envolve as emoções dos interlocutores, bem como os valores, as entonações e as avaliações sociais da vida.

Quando do uso de línguas de sinais, essa constituição da dimensão social (dimensão extraverbal) extrapola o que seria externo, e é vivido no corpo dos falantes da língua, é incorporado, dito de outro modo, a língua de sinais tem a capacidade de trazer para seu produtor sensório-motor, o que alguns autores denominam de iconicidade, corporalidade e visualidade (CUXAC, 2000, 2013).

Este estudo, então, engloba um olhar sobre a produção dos sinais-termo, a sua produção em espaços de interação reais, como reuniões de grupo de pesquisa em que se discute sobre os conceitos teóricos, se argumenta sobre sua aplicação em objetos de estudos específicos e se apreende conceitos específicos. Assim como em situações de interpretação simultânea ou tradução de textos acadêmicos que tenham como conteúdo estudos sobre a perspectiva dialógica da linguagem o que requer em qualquer dessas interações concretas e situações o uso da Libras para se referir, explicar, conceituar e argumentar teoricamente, sendo, portanto, espaços promissores de desenvolvimento da Libras.

A perspectiva dialógica da linguagem contribuir para a compreensão desse crescimento linguístico aliando a dimensão linguística e a dimensão social (dimensão extraverbal), como dito situado em espaços acadêmicos. A seguir, apresentamos a

metodologia da pesquisa em que se esclarece a proposição de apreensão desse desenvolvimento linguístico em situações concretas.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa de doutorado em construção, seguindo os princípios teóricos-metodológicos da perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem de Bakhtin e o círculo, configura-se como uma pesquisa qualitativa sobre a linguagem humana, de cunho descritiva. Caracteriza-se por ser um estudo de natureza qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, já que procura “[...] estabelecer relações entre o conteúdo das fontes pesquisadas e outros conhecimentos” (GIL, 2008 p. 75).

Apresentamos, a seguir, alguns princípios da pesquisa em perspectiva enunciativo-discursiva. Quando nos reportamos às “[...] formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza”, interpretamos essa orientação como um alerta para a necessidade de considerarmos, no estudo da língua, o contexto extraverbal do texto-enunciado. Para Volochinov e Bakhtin (1926), só a análise do aspecto verbal de um enunciado é insuficiente, pois ele depende de seu contexto extraverbal para significar. A

situação pragmática extraverbal do enunciado apontada pelos autores é mencionada por Rodrigues (2001) como dimensão social que, segundo a autora, ultrapassa os elementos linguísticos e incorpora os elementos extralinguísticos que envolvem toda a situação de produção do texto-enunciado em estudo e, por isso, exercem determinações sobre o gênero. A dimensão extraverbal é tão importante para o enunciado quanto seus elementos expressos, materializados, que podemos perceber visualmente. Nesse sentido, Rodrigues (2001, p. 22) defende:

Para além de uma parte verbal expressa (exprimida, materializada), fazem parte do enunciado, como elementos necessários à sua constituição e a sua compreensão total, isto é, à compreensão do seu sentido, outros aspectos constitutivos do enunciado, que se pode denominar como a sua dimensão extraverbal, ou a sua dimensão social constitutiva (RODRIGUES, 2001, p. 22).

Trata-se, assim, de um horizonte presumido que engendra o enunciado com a vida, impregnando-o de atitudes valorativas advindas do sujeito que o produz. Nesse espaço do não dito, do presumido, é que muitas atitudes se revelam, mesmo que sem palavras; ou que influenciam na maneira de dizer, na seleção das

palavras, na escolha do gênero, enfim, na produção do texto-enunciado.

Nesse sentido, a pesquisa inscreve-se em uma análise discursiva e semântica. A pesquisa envolve a coleta, análise e organização do banco de dados terminológico do grupo de pesquisa InterTrads, com um levantamento dos sinais coletados para se referir ao conceito de *dialogismo* da teoria bakhtiniana:

Quadro 1 - Etapas da pesquisa

ETAPAS	DESCRIÇÃO
Etapa 1	• Levantamento das palestras com interpretação para Libras publicadas no canal Estudos da Linguagem produzido pelo grupo de pesquisa InterTrads;
Etapa 2	• Assistir as palestras proferidas em português com a interpretação simultânea em Libras;
Etapa 3	• Levantamento dos sinais-termo e estratégias utilizadas pelos intérpretes (Português-Libras) que atuaram nessas palestras;
Etapa 4	• Discussão e análise dos sinais ou estratégias interpretativas empregadas pelos intérpretes (Português-Libras);
Etapa 5	• Gravar os sinais-termo em estúdio apropriado;
Etapa 6	• Editar os sinais-termo com o termo em português;
Etapa 7	• Alimentar o banco de sinais-termo do grupo de pesquisa InterTrads.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Seguindo essa dinâmica, pretende-se em primeiro plano, analisar a interpretação simultânea e dela extrair os sinais-termo empregados pelos intérpretes (Português-Libras) fornecendo material de estudo. Em segundo plano, participar de reuniões do grupo de pesquisa InterTrads e dele extrair os sinais-termo empregados em interações entre os membros do grupo de pesquisa (alunos da graduação em Letras Libras, mestrado e doutorado, assim como professores pesquisadores vinculados a outras instituições de ensino superior). Esses sinais-termo também serão gravados e poderão alimentar um glossário de sinais-terminos. Esta segunda ação vincula-se ao projeto de extensão Glossário de sinais-termo da Libras para acadêmicos surdos e tradutores-intérpretes de Libras e português, registrado no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) tendo o doutorando, primeiro autor, como coordenador do projeto.

Nesse sentido, o projeto de pesquisa tem como foco o termo *dialogismo* empregado na teoria bakhtiniana e o projeto de extensão amplia este escopo e depende das interações vividas em grupo de pesquisa para a definição de quais termos serão incorporados no glossário entre o ano de 2022 e 2025, período de duração do doutorado do primeiro autor deste artigo sob a orientação da segunda autora.

4 PRINCÍPIOS PARA A PRODUÇÃO DE PESQUISAS COM TERMINOLOGIA E CONCEITOS DE ÁREA ESPECIALIZADA

A partir da exploração inicial dos vídeos de palestras interpretadas simultaneamente de português para a Libras, corpus desta pesquisa, constatamos diferentes formas utilizadas pelos intérpretes para expressar o conceito de *dialogismo* proveniente da perspectiva bakhtiniana. Essas formas estão sendo catalogadas e descritas de forma detalhada, o que fará parte da tese em construção. Para este artigo não apresentaremos a análise proveniente desse *corpus* propriamente dito, focaremos na discussão sobre a construção de sinais-termo em línguas de sinais.

Como o campo de estudo dialógico da linguagem tem crescido no âmbito da comunidade surda, ou seja, mais acadêmicos surdos (mestrandos e doutorandos) têm se aproximado e apropriado dessas teorias, concordamos com Nascimento (2016, p. 53) sobre a consequência da ampliação terminológica:

As terminologias das mais diversas áreas técnicas e científicas têm sido organizadas em léxicos, dicionários, glossários nas Línguas de Sinais. Isto se deve às conquistas de inclusão social dos surdos, que têm ocupado ambientes em que o vocabulário de LS

precisa ser ampliado para a plena participação dos surdos, principalmente, nos espaços acadêmicos e técnicos (NASCIMENTO, 2016, p. 53).

Os estudos do Bakhtin e o Círculo são introduzidos no Brasil nos anos de 1960 e com eles inúmeros conceitos específicos que refletem uma concepção de linguagem dialógica e essencialmente histórico-cultural. Bakhtin e o círculo trabalham com conceitos específicos como: Sentido, significado e significação, Situação comunicativa, discurso, gêneros do discurso, enunciado, enunciação, acabamento, alteridade, arquitetônica, autor, palavra e antipalavra, dialogia, dialética, discurso citado, discurso reportado, entonação, valoração, ética, estilo, estética, excedente de visão, exotopia e extralocalidade, forças centrífugas/forças centrípetas, horizonte social, ideologia, polifonia, interação, linguagem, entre outros.

A tradução destes termos envolveria um estudo aprofundado e um trabalho de criação e tradução transcultural. Essa produção vem sendo desenvolvida pelo grupo de pesquisa InterTrads e disponibilizado no canal do YouTube intitulado Estudos da linguagem.

Santos (2017), em sua análise sobre a trajetória social da Terminologia, nos diz que “a organização terminológica de uma

língua é o passo determinante para se estabelecer o desenvolvimento de uma política linguística”. Dessa forma, o grupo InterTrads tem como meta a produção e disponibilização de glossário temático, envolvendo linguística, estudos da tradução e educação. A partir da Nota Lexical publicada no site do Centro Lexterm, *sinal-termo* é definido como um:

[...] termo da Língua de Sinais Brasileira que representa conceitos com características de linguagem especializada, próprias de classe de objetos, de relações ou de entidades. 2. Termo criado para, na Língua de Sinais Brasileira, denotar conceitos contidos nas palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento e do saber. 3. Termo adaptado do português para representar conceitos por meio de palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usadas nas áreas especializadas do conhecimento da Língua de Sinais Brasileira (FAULSTICH, 2012, s. p.).

Com o desenvolvimento dos estudos em terminologia da Libras, o conceito de sinal-termo também tem amadurecido:

O termo e o sinal-termo correspondem a unidades terminológicas específicas que apresentam formas de registro e organização distintas. Para tanto, consideramos como hipótese a possibilidade de o sinal-termo resultar da elaboração do conceito do termo. Em outras palavras, postulamos que, a

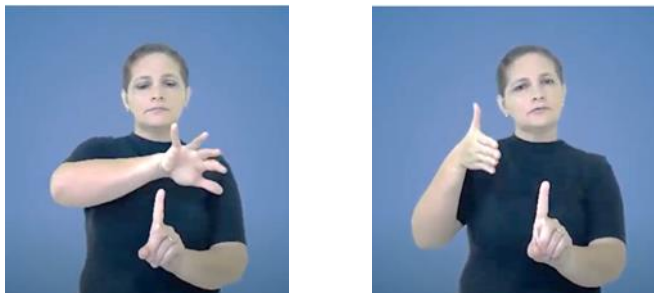
concepção do sinal-termo pode ocorrer a partir da captação das características estruturais da própria definição do objeto, pois o signo linguístico das LS, no caso a LSB, constrói uma noção linguística que permite ao sinal e ao sinal-termo atuarem como elementos constitutivos e conceituais na LS (SANTOS, 2017, p. 75).

Desse modo, o sinal-termo seria formado a partir do processo metalinguístico de compreensão dos conceitos. Segundo a autora:

Esta criação sucedeu a partir da constituição do signo-linguístico do sinal-termo diante do conceito que o objeto representa na mente do usuário da língua. Assim, é possível afirmar que o sinal-termo resulta da elaboração do conceito do termo pela caracterização que é organizada mediante a compreensão do objeto. Constatamos então, que a abstração conceitual, é necessária na proposta de criação do sinal (SANTOS, 2017, p. 90).

A título de exemplo, trabalharemos nesta seção de análise com dois conceitos de Bakhtin, sendo eles os conceitos de *esfera discursiva* e *dialogismo*. Procuramos estabelecer algumas relações que serviram de inspiração para a criação dos sinais-termo:

Figura 1 - Print do vídeo que apresenta o sinal-termo para *esfera discursiva*



Fonte: Estudos... (2022)¹.

A esfera, basicamente, é um sólido geométrico limitado pela superfície esférica. Ou seja, ela é obtida a partir da rotação de um semicírculo em torno de um eixo. Assim, ela é um conjunto de pontos que têm a mesma distância do centro. Portanto, é uma figura simétrica e tridimensional, diferentemente de um círculo, por exemplo. Por isso, faz parte dos estudos da geometria espacial. (TRISTÃO, 2020, s. p.).

Estudando mais profundamente o conceito de esfera discursiva, compreende-se que ela faz parte da dimensão social de um enunciado e é materializada por meio de um gênero discursivo. Nos

¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EpEtEPMIwgk>.

processos de interação estão relacionadas a dimensão social, que seria a dimensão extraverbal e a dimensão linguística, que corresponde as escolhas de palavras, frases e modos de enunciar de cada sujeito. Nesse sentido, os interlocutores estão compartilhando de uma interação concreta, vivem uma esfera discursiva. Dito de outro modo, os interlocutores interagem em espaços concretos, como educação, espaço político, religiosos. Dentro de cada esfera dessa se materializada diferentes gêneros discursivos (cf. Figura 2). Há também as diferentes esferas de produção de textos (artística, literária, jornalística, publicitária, institucional, pública, ocupacional, divulgação científica e etc.).

Pode-se deduzir que a produção do sinal-termo para *esfera discursiva* tem sua motivação no sujeito que está dentro dessa esfera associado ao sinal convencionado em Libras para discurso. O leitor/interlocutor precisa desenvolver a abstração para compreender o novo sentido da associação do sinal de *esfera* com *discurso*:

Figura 2 - Dimensão social de um enunciado



Fonte: Elaborado pelos autores, adaptado de Volóchinov e Bakhtin (1926).

Esses três elementos, apresentados para explicar o que envolve a dimensão extraverbal de um texto-enunciado, são resumidos pelos autores como “conjuntamente visto”; “conjuntamente sabido”; e “conjuntamente avaliado” (VOLÓCHINOV; BAKHTIN, 1926, p. 7). Trata-se, assim, segundo eles, dos elementos que são captados da real situação que envolve a produção do discurso, os quais implicam na sua organização e lhe dão sustentação, mesmo que não sejam expressos verbalmente. Pode ser definido como uma relação entre o dito e não-dito.

Podemos considerar que cada conceito teórico da perspectiva bakhtiniana se relaciona com outro conceito, ou seja, são extremamente interligados.

Para este artigo, apresentamos os dois sinais-termo utilizados para expressar o conceito de *dialogismo*. No início dos anos 2010, no âmbito do grupo de pesquisa Surdez e abordagem bilíngue, coordenada pelas pesquisadoras Cristina Lacerda e Ana Cláudia Balieiro Lodi, o sinal para dialogismo era produzido tendo como ponto de articulação a cabeça. Na tradução do resumo da tese de Albres (2013a) a autora apresenta o sinal-termo para dialogismo com sua produção com duas mãos com configuração de mão e D, alocados na cabeça e em movimento, seguido da datilologia da palavra:

Figura 3 - Sinal-termo para dialogismo (sinal-termo soletração por meio da datilologia)



Fonte: Albres (2013b).

Percebe-se que esse sinal tem similaridade com o sinal de *dialogar* já convencionado em Libras, como indicado no dicionário de Capovilla, Raphael e Mauricio (2009, p. 541):

Figura 4 – Sinal para a palavra dialogar

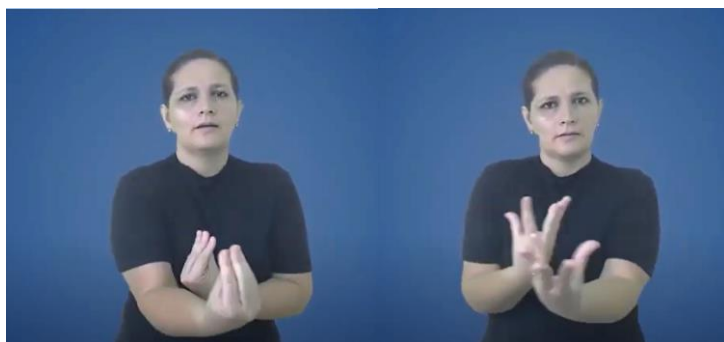


Fonte: Capovilla, Raphael e Mauricio (2009, p. 541).

Dialogar ou diálogo tem como produção, conforme dicionário de Capovilla, Raphael e Mauricio (2009), “[...] mãos em D, palmas para dentro, diante da boca. Movê-las alternadamente para frente e para trás. Na Figura 3, observasse que o sinal convencionado para *dialogar* foi produzido tendo como contado a lateral da cabeça. Isso indica o diálogo mental, a resposta interna, o processamento mental de um discurso como um diálogo interno, não necessariamente proferido para um interlocutor a frente do locutor.

Atualmente, o sinal registrado no campo para o glossário do canal do InterTrads tem outra forma de produção do sinal. Veja a Figura 5:

Figura 5 - Print do vídeo que apresenta o sinal-termo para a palavra dialogismo



Fonte: Estudos... (2022)².

Percebe-se que o sinal-termo para *dialogismo* tem em sua produção similaridade com o sinal *vida*. Conforme dicionário do Capovilla, Raphael e Mauricio (2009, p. 1326), o sinal para vida é produzido no peito (cf. Figura 6):

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X0Z9OF9-81g>.

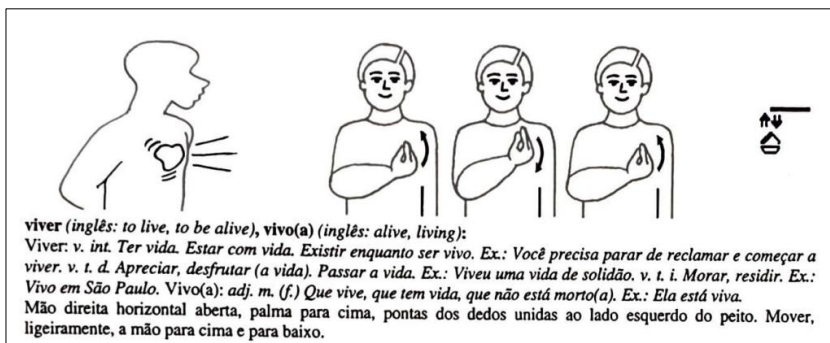
Figura 6 - Sinal para a palavra vida



Fonte: Capovilla, Raphael e Maurício (2009, p. 1326).

No dicionário também é possível encontrar essa expressão em Libras para os termos *viver* e *vivo*, conforme exemplo na Figura 7:

Figura 7 - Sinal para a palavra viver



Fonte: Capovilla, Raphael e Maurício (2009, p. 1316).

A produção do sinal faz-se pela “[...] mão direita horizontal aberta, palma para cima, pintas dos dedos unidas ao lado esquerdo do peito. Mover ligeiramente, a mão para cima e para baixo” (CAPOVILLA; RAPHAEL; MAURICIO, 2009, p. 1316).

Percebe-se que a produção do sinal-termo para dialogismo mais atualizado registrado no glossário do InterTradS é executada pela minha vida trocando de lugar com a vida de outro. O sinal de diálogo também tem esse movimento alternado para frente e para trás indicando essa relação eu-outro.

De acordo com Bakhtin (2013, p. 47), “[...] onde começa a consciência começa o diálogo”. As relações dialógicas “[...] penetram toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, em suma, tudo que tem sentido e importância”. Desse modo, as relações dialógicas são fundamentais para a “compreensão e interpretação da vida e dos atos do [ser]” (BAKHTIN, 2013, p. 47). Quando se busca o conceito de dialogismo em dicionário especializado, encontra-se a seguinte definição:

Quadro 2 - Conceito de dialogia, segundo o Glossário Bakhtin

Dialogia

Conceito da dialética do movimento, da dialética que não exclui, que não exauri a essência da linguagem: o diálogo Eu/Outro. Dialogia é atividade do diálogo e atividade dinâmica entre EU e Outro em um território preciso socialmente organizado em interação linguística. Seria uma dialética que explica o homem pela produção do diálogo, pela atividade humana da linguagem. As ideias de Bakhtin sobre o homem e a vida são caracterizadas pelo princípio dialógico. A alteridade marca o ser humano, pois o outro é imprescindível para sua constituição. A dialogia é o confronto das entoações e dos sistemas de valores que posicionam as mais variadas visões de mundo dentro de um campo de visão: “na vida agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem [...]”. Ainda na mesma direção, “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal”. No movimento dialógico, Bakhtin vê três tipos de relações: a) as relações entre os objetos (entre coisas, entre fenômenos físicos, químicos; relações causais, relações matemáticas, lógicas, relações linguísticas etc; b) relações entre o sujeito e o objeto; c) relações entre sujeitos (relações pessoais, personalistas; relações dialógicas entre enunciados, relações éticas; relações entre consciências, verdades, influências mútuas, o amor, o ódio, a mentira, o respeito, a confiança, a desconfiança etc.). Na dialogia as vozes estão presentes, as entonações (pessoais –

emocionais) são fundamentais, valoram e ideologizam, as palavras e as réplicas são vivas, e as consciências estão em interação. Ao apagar isso tudo, temos a dialética. Pergunta e resposta não estabelecem relações lógicas, pois não podem caber em uma só consciência; elas supõem uma distância recíproca, exigem o diálogo.

Fonte: Glossário... (2011, s. p.).

A partir dessa discussão inicial sobre a produção de sinais-termo inscritos em perspectiva enunciativa discursiva da linguagem é possível perceber para o sinal-termo de esfera discursiva o aproveitamento do sinal já convencionado em Libras para diálogo. Assim como para o sinal-termo dialogismo, o aproveitamento do sinal já convencionado em Libras para diálogo e vida. Inclusive, para o conceito dialogismo, registramos a sua transformação consequência do próprio amadurecimento dos pesquisadores em relação ao conceito. O que antes era produzido na cabeça (cf. Figura 3), dialogismo passa a ser produzido no peito (cf. Figura 5), ficando mais evidente também a relação constitutiva do ser pelo outro, ou seja, pelos seus interlocutores.

O primeiro sinal (cf. Figura 3) associava o conceito à mente quando o produzia na cabeça, remetendo o processo a aspectos cognitivos, conceitualmente distante do proposto por Bakhtin e o

círculo. Por sua vez, o segundo sinal (cf. Figura 5) ao ser produzido no peito, aproxima-se do sinal de vida, se sentir, de incorporar e constituir-se remetendo a uma produção do sinal mais relacional ao complexo conceito de dialogismo.

5 CONCLUSÃO

Neste trabalho, apresentamos uma descrição e análise da produção dos sinais-termo para o os conceitos de esfera discursiva e dialogismo. Buscamos as raízes conceituais e as associações construídas para a produção desses sinais-termo.

Tanto a tradução e a interpretação de texto-discursos são essenciais para a interação em diferentes contextos sociais. Quando tratamos de contextos de formação e de constituição acadêmica e profissional sólida à língua é requerida uma especialização e aplicação para se referir a um conjunto de conceitos e objetos específicos de cada área. Assim também se faz para os estudiosos da linguagem, sejam eles no campo da linguística, estudos da tradução ou educação.

Para o projeto de doutoramento de forma mais ampla revelar-se, ainda, uma preocupação com a produção e circulação dos novos sinais-termos produzidos no âmbito do grupo de pesquisa InterTradS,

tornando a sua popularização e aprendizagem muito mais expressiva e voltada para os usos sociais da linguagem seja por professores, alunos surdos e ouvintes ou tradutores de materiais didáticos e textos acadêmicos ou intérpretes de conferências ou intérpretes educacionais que enfrentarão aulas com essa temática.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Relações dialógicas entre professores surdos sobre o ensino de Libras**. 2013a. 305 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2924/5702.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ALBRES, Neiva de Aquino. [S. l.: s. n.], 2013b. 1 vídeo (5 min 40 seg). Publicado pelo canal Neiva Aquino Albres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n377gQcRuIY&t=124s>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoievski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

BRASIL. **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; MAURÍCIO, Aline Cristina (org.). **Novo Deit-Libras**: dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira (Libras) baseado em Linguística e Neurociências Cognitivas. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2009.

COELHO, Orquídea. Conceptualização da surdez, manifestação e marcas da cultura surda e os casamentos “endógamos surdos”. *In*: KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Marcia Lise (org.). **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 277-293.

CUXAC, Christian. **La langue des signes française**: les voies de Piconicité. Gap-Paris: Ophrys. 2000.

CUXAC, Christian. Langues des signes: une modélisation sémiologique. BENVENUTO, Andrea; SÉGUILLON, Didier (org.). **Surdités, langues, cultures, identités**: recherches et pratiques. Paris: Université Paris Lumières, 2013. p. 65-80.

ESFERA do Discurso. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (5 seg). Publicado pelo canal Estudos da Linguagem UFSC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EpEtEPMIwgk>. Acesso em: 13 mar. 2023.

ESTUDOS Dialógicos - Libras. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (5 seg). Publicado pelo canal Estudos da Linguagem UFSC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X0Z9OF9-81g>. Acesso em: 13 mar. 2023.

FAULSTICH, Enilde. Nota lexical. **Centro Lexterm**, [S. l.], 2012. Disponível em: <https://www.centrolexterm.com.br/notas-lexicais>. Acesso em: 12 mar. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GLOSSÁRIO Bakhtin. **Linguagens em Interação**: teoria dialógica, [S. l.], 12 abr. 2011. Disponível em: <http://linguagememinteracao.blogspot.com/2012/11/glossario-bakhtin.html>. Acesso em: 13 mar. 2023.

KLEIN; Madalena; SILVA, Bianca Gonçalves da. Narrativas de Tulipa: entre experiências de letramento e formação de professoras surdas. In: COELHO, Orquídea; KLEIN; Madalena (org.). **Cartografias da surdez**: comunidades, línguas, práticas e pedagogia. Porto: Livpsic, 2013. p. 135-147.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo Veiga. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. esp., p. 81-100,

2006. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10541>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MARTINS, Antonielle Cantarelli *et al.* Lexicografia da Língua de Sinais Brasileira, Libras: procedimentos para a documentação de uma língua de sinais e principais desafios encontrados quanto ao seu registro. *In*: ALBINO, Ivone Braga; SILVA, José Edmilson Felipe da; OLIVEIRA, Laralis Nunes de Sousa. (org.). **A muitas mãos: contribuição aos estudos surdos**. Natal: EdUFRN, 2016. p. 23-39.

NASCIMENTO, Cristiane Batista do. **Terminografia da Língua de Sinais Brasileira**: proposta de glossário ilustrado semibilíngue do meio ambiente, em mídia digital. 2016. 220 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/21851>. Acesso em: 12 mar. 2023.

RODRIGUES, Rosângela. **A Constituição e funcionamento do gênero jornalístico artigo**: cronotopo e dialogismo. 2001. 356 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Centro de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/rosangela_rodriques.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

SANTOS, Patrícia Tuxi dos. **A terminologia na língua de sinais brasileira**: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em:

[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23754/1/2017_Patrici aTuxidosSantos.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23754/1/2017_Patrici%20aTuxidosSantos.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

SOUZA, Celso Luiz de; SOUZA E LIMA, Vera Lucia; PÁDUA, Flávio Luís Cardeal. Abordagem interdisciplinar para a criação e preservação de novos sinais para dicionários terminológicos em libras. **Acta Semiótica et Lingvistica**, João Pessoa, v.19, n.1, p. 76-90, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/article/view/23434>. Acesso em: 12 mar. 2023.

STUMPF, Marianne Rossi; OLIVEIRA, Janine Soares de; DUTRA, Ramon Miranda. Glossário Letras-Libras. *In*: QUADROS, Ronice (org.). **Letras-Libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Editora UFSC, 2015. p. 169-190.

SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilíngue para surdos. *In*: SKLIAR, Carlos. (org.). **Atualidades da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 7-14.

TRISTÃO, Isadora. Esfera, o que é? Características e como calcular essa figura geométrica. **Conhecimento Científico**, [S. l.], 18 jan. 2020. Disponível em: <https://conhecimentocientifico.com/esfera/>. Acesso em: 13 mar. 2023.

VOLÓCHINOV, Valentin; BAKHTIN, Mikhail. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre a poética sociológica)**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. [S. l.]: [s. n.], 1926.

WITCHES, Pedro Henrique. Tradução e interpretação de língua de sinais como política linguística para surdos. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, v. 9, n. 21, p. 133-144, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/23742>. Acesso em: 12 mar. 2023.

HIBRIDISMO LINGUÍSTICO NAS TRADUÇÕES DE “MEU TIO O IAUARETÊ”: UMA PROPOSTA DE GLOSSÁRIO NHEENGATU-INGLÊS

Kamila Moreira de Oliveira (PPGET-UFSC)¹
Luana Ferreira de Freitas (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo pretendemos propor, a partir do estudo do conto “Meu tio o Iauaretê”, de Guimarães Rosa, e de suas traduções para o inglês, um glossário de termos em nheengatu e tupi utilizados no conto para o inglês. A compilação do léxico foi feita inicialmente no texto fonte, que foi então cotejado com duas traduções durante a pesquisa de mestrado concluída em 2021³. Nas próximas seções, resumiremos brevemente os resultados da pesquisa relacionados ao hibridismo linguístico presente no conto e ao projeto tradutório dos tradutores de “Meu tio o Iauaretê” para o inglês para, em seguida,

¹ Doutoranda em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: kamilamdeoliveira@gmail.com.

² Doutora em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: luanafreitas.luana@gmail.com.

³ *Guimarães Rosa retraduzido: aspectos da mitologia indígena nas traduções de ‘Meu tio o Iauaretê’ para a língua inglesa* (OLIVEIRA, 2021).

apresentarmos o processo de escolha dos termos adicionados ao glossário de criação das entradas e os possíveis desdobramentos da pesquisa.

2 HIBRIDISMO LINGUÍSTICO EM “MEU TIO O IAUARETÊ”

Publicado pela primeira vez em 1961, na revista *Senhor*, o conto “Meu tio o Iauaretê” seria publicado ainda na coletânea póstuma *Estas estórias* (1969). Escrito antes de *Grande sertão: veredas*, “Meu tio o Iauaretê” já guardava marcas do estilo de Guimarães Rosa e da estrutura que se repetiria no romance e em contos como “O espelho” e “Antiperipleia”. Trata-se de uma narrativa contada em primeira pessoa, para um interlocutor que não aparece no texto, e que tem como uma de suas características intrínsecas o trabalho com a linguagem, nesse caso especialmente na forma do hibridismo linguístico entre o português e o nheengatu.

O léxico nheengatu e tupi – assim como suas derivações consolidadas no português – não mostra apenas a originalidade do trabalho linguístico, mas funciona também como representação do entrelugar em que o personagem principal se encontra, entre as

posições de homem/animal, branco/indígena, porém nunca fixado em nenhuma delas:

Em “Meu tio o Iauaretê”, justamente, Guimarães Rosa deixa bem claro, que esse *limes* sobre o qual se jogam os destinos tanto da existência quanto da essência nacionais só pode ser pensado a partir e através do índio, da sua cultura, da sua anterioridade e ulterioridade em relação ao sentido: do seu estar em todo e nenhum lugar, da sua atopia e da sua acronia em que se revela o significado integral do que é Espaço e Tempo (FINAZZI-AGRÒ, 2001, p. 151, grifos nossos).

Consideramos, portanto, que o hibridismo linguístico apresentado em “Meu tio o Iauaretê” funciona, também, como um hibridismo cultural, trazendo à tona a cultura indígena a partir do trabalho com a linguagem. O hibridismo linguístico presente no conto se dá mais especificamente entre o português e o nheengatu. À época da chegada dos portugueses ao Brasil, havia cerca de 1.175 línguas faladas pelos povos indígenas (CRUZ, 2011) mas, de acordo com Jecupé (1998), o tupi serviu de base para a organização da gramática e catalogação dos dialetos pelos colonizadores, devido à grande presença do povo Tupy na extensão do território brasileiro. Segundo Jecupé (1998, p. 47):

Os portugueses, os mestiços e mesmo a Igreja Católica, no intuito de doutrinação, adotaram a língua boa [nheengatu] e se aprofundaram no conhecimento da cosmogonia nativa. Com o tempo, a língua também incorporou vocábulos portugueses tornando-se o que os jesuítas chamavam de ‘língua geral dos povos’, ou ‘língua brasílica’ (JECUPÉ, 1998, p. 47).

Com um processo de formação que remonta ao século XVI, o nheengatu é descrito como uma variedade moderna da língua geral amazônica, desenvolvida a partir do tupinambá, que por sua vez é uma língua da família tupi-guarani (CRUZ, 2011). A compilação de dicionários e gramáticas era incentivada e aprovada pela Igreja, para a redação de catecismos, e a coroa portuguesa também se beneficiava do uso da língua geral indígena para comunicação na colônia, devido à extração de pau-brasil e o estabelecimento na costa do país. Assim, de acordo com Cruz (2011, p. 34):

[...] de um lado, a língua geral brasílica serviu como veículo facilitador do avanço na conquista territorial e cultural da região amazônica, uma vez que os portugueses dependiam da colaboração dos índios em várias instâncias, entre elas: ao índio cabia a função de ser guia, intérprete, extrator, agricultor, remador, construtor de casas e de barcos e soldado, entre outros encargos. De outro lado, a difusão da língua geral brasílica pode ser vista como um mecanismo de controle da diversidade linguística na região durante todo o período colonial (CRUZ, 2011, p. 34).

Para fins de política territorial, porém, em 1757 o Marquês de Pombal proíbe o nheengatu, também conhecido como tupi moderno (SÁ, 2009), e determina que os missionários organizem o ensino do português. O nheengatu, no entanto, continua a ser usado pela população até pelo menos 1875, quando começa a entrar em declínio. Segundo Cruz (2011), atualmente o nheengatu é falado pelos povos Baré, Baniwa e Warekena no Alto do rio Negro, com cerca de 6.000 falantes no Brasil e 2.000 na Venezuela.

Em “Meu tio o Iauaretê”, os vocábulos indígenas derivados do nheengatu e do tupi antigo são constantemente intercalados com o português equivalente, “conferindo ao texto uma natureza bilíngue de autotradução” (ÁVILA; TREVISAN, 2015, p. 298). Para Campos (2010, p. 60), “[...] o texto fica, por assim dizer, mosqueado de nheengatu, e esses rastros que nele aparecem preparam e anunciam o momento da metamorfose, que dará à própria fábula a sua fabulação, à estória o seu ser mesmo”.

Quando tratamos da tradução de um texto híbrido, portanto, podemos considerar não apenas a relação entre a primeira e a segunda língua – haverá ainda uma *terceira* língua influenciando o processo tradutório. Especialmente em um contexto em que os sistemas em

questão pertençam a uma língua minoritária (como é aqui o caso do nheengatu em relação ao português, e deste último em relação ao inglês), a tradução de textos híbridos coloca-se como uma espécie de terceiro, gerando novas misturas, ou, de acordo com Simon (2011, p. 51), fazendo com que o tradutor “assuma conscientemente o papel de reescritor”.

Rosa se coloca nessa direção ao comentar, em carta ao tradutor Edoardo Bizzarri:

Porém, para melhor tranquilizá-lo, digo a verdade a você. Eu, quando escrevo um livro, vou fazendo como se o estivesse “traduzindo”, de algum alto original, existente alhures, no mundo astral ou no “plano das ideias”, dos arquétipos, por exemplo. Nunca sei se estou acertando ou falhando, nessa “tradução”. Assim, quando me “retraduzem” para outro idioma, nunca sei, também, em casos de divergência, se não foi o Tradutor que, de fato, acertou, restabelecendo a verdade do “original ideal”, que eu desvirtuara (BIZZARRI; ROSA, 2003, p. 99).

Klinger (2015), por sua vez, considera o hibridismo linguístico no papel de construtor da *visão de mundo* do autor, considerando como, no texto, a língua é, ao mesmo tempo, a mídia e o objeto de representação:

[...] o hibridismo linguístico não só contribui diretamente para a construção da visão de mundo implícita do autor, uma vez que é uma manifestação da sua atitude para com as línguas envolvidas, mas também de uma forma mais sutil e indireta, na medida em que contribui para a construção da visão de mundo do narrador e do personagem (KLINGER, 2015, p. 1, tradução nossa⁴).

Rosa confere assim à fala do narrador-personagem estratégia que, segundo Galvão (1978), mantém o estranhamento, mas permite a comunicação. Embora o português brasileiro seja influenciado pelo tupi e tenha incorporado diversos vocábulos e expressões, a linguagem específica de “Meu tio o Iauaretê” é utilizada como representação da própria identidade de seu narrador.

2.1 Traduções em língua inglesa

A primeira tradução de “Meu tio o Iauaretê” para o inglês foi realizada em 1996, por Giovanni Pontiero, e publicada na coletânea *Masterworks of Latin American Short Fiction* com o título “My Uncle, the

⁴ No original: “[...] linguistic hybridity not only contributes to the construction of the implied author's worldview directly in so far as it is a manifestation of his attitude towards the languages involved but also in a more subtle and indirect manner as it contributes to the construction of the narrator's and the character's world-view” (KLINGER, 2015, p. 1).

Jaguar”. A segunda tradução, intitulada “The Jaguar”, surge em 2001, por ocasião da publicação de uma coletânea de contos de Guimarães Rosa traduzidos por David Treece, intitulada *The Jaguar and Other Stories* que, além desta retradução e da retradução de “A terceira margem do rio”, traz ainda mais seis contos inéditos em inglês.

Conforme o cotejo realizado em Oliveira (2021), é possível definir algumas características gerais das duas traduções em relação ao tratamento do léxico nheengatu/tupi no conto. Em “My Uncle, the Jaguar”, Pontiero deixa a maioria dos termos indígenas na língua fonte, sem marcas de tipografia especiais. Em alguns casos, o tradutor suprime o termo e explicita o significado. Já em “The Jaguar”, Treece tende a substituir o léxico por expressões adaptadas ao inglês ou, quando apresenta as palavras em nheengatu, estas são marcadas em itálico e adaptadas para uma grafia mais próxima do inglês (ex.: cipriuara – *sipriwara*).

A escolha de Pontiero por manter os vocábulos em nheengatu, embora mantenha o hibridismo do texto fonte, pode tornar o texto alvo mais estranho ao leitor de língua inglesa. Por outro lado, o texto fonte também tem como uma de suas características o estranhamento para o próprio leitor de língua portuguesa. É importante atentar ainda para o fato de que o projeto tradutório de

Trecece toma o cuidado de não elevar o registro da fala do narrador-personagem. Trecece lança mão de contrações, construções agramaticais e vícios de linguagem que conferem ao texto um tom mais informal. Quanto ao léxico nheengatu, Trecece opta por adaptá-lo ao inglês muito mais do que a tradução de Pontiero.

Nas traduções para o inglês, o aspecto de autotradução do conto não se mantém quando os termos nheengatu são omitidos ou incorporados ao texto de outras formas, como, por exemplo, na tradução de Trecece em que boa parte dos termos são traduzidos para o inglês. No entanto, essa é uma estratégia que faz sentido dentro dos projetos tradutórios de cada tradutor, tendo em vista que a relação de proximidade do português com o tupi e o nheengatu, aspecto essencial do jogo de palavras rosiano, nem sempre é possível de reproduzir no inglês.

Uma das características do tupi presente no texto-fonte, apontada por Ávila e Trevisan (2015), é a reduplicação de verbos e adjetivos. A reduplicação de verbos na língua tupi geralmente leva o significado ao aspecto frequentativo, como podemos observar no Quadro 1, onde são reunidas as ocorrências de reduplicações no conto.

Quadro 1 – Reduplicação de verbos⁵

Verbo	Verbo reduplicado
îereb [TA] – girar, virar	jerejereba [TA] – ficar girando, virando, revirando-se
jucá [TA/NHE] – matar	jucá-jucá [TA e NHE] – ficar matando, matar muitos, matar seguidamente
mundéu [NHE] – enfiar, meter, vestir	mundéu-mundéu [NHE] – ficar enfiando, ficar vestindo
pore [NHE] – pular	popóre [NHE] – ficar pulando, trotar
sacêmo [NHE] – gritar, gemer	sacê-sacemo [NHE] – ficar gritando, ficar gemendo, ficar rugindo

Fonte: Ávila e Trevisan (2015).

A reduplicação de adjetivos é bem exemplificada, por sua vez, em *porã-poranga* (muito bonito, muito bom, muito bem), reduplicação do adjetivo *poranga* (bonito, bom, bem) que o leva a forma superlativa. A repetição da construção em português *bom, bonito* em todo o conto é marcante, pois Rosa utiliza a característica de reduplicação do tupi ao longo do texto, contribuindo assim para o seu hibridismo. A ocorrência de uma palavra em nheengatu seguida imediatamente por seu significado em português *reduplica duplamente* o vocábulo

⁵ Nota: [TA]: tupi antigo; [NHE]: nheengatu.

nheengatu ao traduzi-lo, em uma manobra que pode passar despercebida para o leitor do texto-fonte sem conhecimento da língua.

Durante a pesquisa de mestrado, portanto, foi feita a compilação dos termos em nheengatu e tupi para fins de comparação do projeto tradutório de Pontiero e Treece para “Meu tio o Iauaretê”. A partir dos termos compilados, passamos então à proposta de um glossário unificado, que reúne os termos utilizados em ambas as traduções e seus respectivos significados. Como o glossário em questão foi elaborado inicialmente para fins de consulta acadêmica, cada entrada conta com a indicação da primeira ocorrência dos termos nas suas respectivas traduções.

3 GLOSSÁRIOS EM “MEU TIO O IAUARETÊ”

No contexto da tradução, o glossário pode servir como um instrumento de mediação cultural entre o texto fonte e o público de chegada, podendo até mesmo direcionar o modo como o leitor interpreta a cultura de partida. Especialmente no contexto de tradução de línguas indígenas, é possível que acepções cunhadas pela cultura do colonizador distorçam ou omitam conceitos, como divindades ou

seres míticos que são comumente definidos como *maus* ou *bons*. Por não ser este o foco deste glossário, no entanto, vamos nos deter principalmente nos verbos e substantivos.

Uma exceção que chama atenção pela própria característica da tradução, no entanto, é *tapuitama*. O termo, utilizado pelo narrador-personagem para se referir ao local – “isso por aí é gerais, tudo sertão bruto, tapuitama [...]” (ROSA, 2013, p. 97) – vem de *tapuî(a)* + *retama* (terra de tapuias) (ÁVILA; TREVISAN, 2015).

Assim, o que em nheengatu é *tapuytáma*, em português é *sertão*. Em uma tradução para o inglês é *Indian territory*, e em outra, *injun country*. Significam todos talvez não a mesma coisa, mas cada uma dessas traduções representa a posição de uma cultura em relação a esse significado. [...] O termo ‘tapuia’ (“bárbaro” ou “inimigo”, em tupi), por sua vez, e por ironia do exemplo, era usado pelos colonizadores para designar povos que não falavam tupi (ROSA, 2015), os “índios do interior, do sertão [...], índios bravos e de língua travada” (SILVA, 2013, p. 169). Como coloca Cassin, portanto, traduzir é “mover-se entre línguas”; cada uma dessas traduções mostra o espaço entre essas línguas, “em vez de essências fixas ou ideias únicas” (OLIVEIRA, 2021, p. 21, grifos da autora).

Antes de prosseguir com a elaboração do glossário para as traduções de “Meu tio o Iauaretê” para o inglês, consultamos

traduções para outras línguas, chegando à conclusão de que, dentre as traduções para o inglês, francês, espanhol e alemão, somente as do inglês não contam com um glossário ao final do conto. Embora o foco da pesquisa esteja voltado para as traduções para o inglês, a consulta a traduções para outras línguas nos permitiu verificar diferenças entre interpretações do léxico nheengatu.

De modo geral, nos deparamos com a seguinte situação em relação aos glossários das traduções⁶:

Quadro 2 – Presença de glossários em traduções de *Meu tio o Ianareté*⁷

Título	Língua estrangeira	Ano de publicação	Tradutor(a)	Glossário próprio do conto	Glossário geral
“Mein Onkel der Jaguar”	Alemão	1981	Curt Meyer-Clason	Sim	N/A
“My Uncle,	Inglês	1996	Giovanni Pontiero	Não	Não

⁶ Pesquisa não exaustiva, pois nos detivemos nas traduções disponíveis para consulta até o momento.

⁷ Nota: “N/A” se refere às traduções em que o glossário geral não se aplica, por não se tratar de coletâneas com outros contos.

the Jaguar”					
“Mon oncle le jaguar”	Francês	1998	Jacques Thiériot	Sim	N/A
“Mi tío el jaguaretê”	Espanhol	2001	Valquiria Wey	Não	Sim
“The Jaguar”	Inglês	2001	David Treece	Não	Não
“Mon oncle le jaguar”	Francês	2016	Mathieu Dosse	Não	Sim

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A tradução para o espanhol “Mi tío el jaguaretê” não traz um glossário específico do conto, mas um glossário geral na coletânea *Campo general y otros relatos*. Ainda assim, o glossário possui várias entradas relacionadas não apenas a vocábulos indígenas, como também a termos regionais ou derivados do tupi utilizados em outros contos traduzidos. A tradução francesa mais recente, por sua vez, “Mon oncle le jaguar”, de 2016, também traz um glossário geral ao final da coletânea de contos *Mon oncle le jaguar & autres histoires*, embora

consideravelmente menor em relação ao glossário espanhol. A primeira tradução francesa, de 1998, tem um glossário próprio, que chama atenção pelo detalhamento em algumas entradas.

3.1 Elaboração do glossário nheengatu-inglês

Para dar início à elaboração do glossário do léxico nheengatu para o inglês, primeiramente separamos os termos que são usados em ambas as traduções, seja por repetição ou por explicitação por meio de uma expressão em inglês. Os termos foram organizados em ordem alfabética e as entradas utilizam a seguinte notação:

- [NHE]: nheengatu
- [PT]: português
- [T]: tupi
- [TA]: tupi antigo
- [GP: x]: tradução de Giovanni Pontiero, 1996, página x.
- [DT: x]: tradução de David Treece, 2008, página x.

A estrutura das entradas é a seguinte: *word*: [LANGUAGE OF ORIGIN] *original word*. Meaning in English. ‘Extract from the translated short story’ [TRANSLATOR: PAGE].

A principal fonte consultada para a elaboração dos significados foi o glossário nheengatu-português do conto composto por Ávila e Trevisan (2015). A partir do glossário em português e de pesquisas no Dicionário Ilustrado Tupi Guarani (2022), no Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (2022) e no glossário dos termos do conto para o português reunido por Perrone (2008), reunimos mais algumas informações sobre a etimologia dos termos compilados e compomos o glossário em língua inglesa, conforme apresentado no Apêndice A.

3.2 Nomes próprios

A formação de nomes próprios tem grande importância na obra de Rosa, chegando a ser desenvolvida, como coloca Vincent (1978, p. 164, grifo nosso, tradução nossa), “[...] a ponto de sugerir que em muitos sentidos o nome *é* a pessoa”⁸. A formação dos nomes em “Meu tio o Iauaretê” guarda, também, este sentido, especialmente considerando a gradual metamorfose do narrador-personagem até a sua identificação total com o animal.

⁸ No original: “[...] developed to the point of suggesting that in many senses the name is the person” (VINCENT, 1978, p. 164).

O narrador-personagem já é, com sua multiplicidade de nomes, um exemplo do cuidado do autor na elaboração dos nomes a fim de deixar implícita as relações de parentesco e identidade do personagem:

Nhem? *Ab, eu tenbo todo nome.* Nome meu minha mãe pôs: *Bacuriquirepa. Breó, Beró,* também. Pai meu me levou pra o missionário. Batizou, batizou. Nome de *Tônico;* bonito, será? *Antonbo de Eiesús...* Depois me chamavam de *Macuncôzo,* nome era de um sítio que era de outro dono, é — um sítio que chamam de Macuncôzo... *Agora, tenbo nome nenhum, não careço.* Nhô Nhuão Guede me chamava de *Tonbo Tigreiro.* Nhô Nhuão Guede me trouxe pr'aqui, eu nhum, sozim. Não devia! *Agora tenbo nome mais não...* [...] (ROSA, 2013, p. 106, grifos nossos).

O paradoxo levantado pelos diversos nomes revela a indeterminação do narrador, que é Bacuriquirepa, nome dado pela mãe indígena, mas também Breó (possivelmente de peró – português, branco) e Antônio de Jesus. Em outro momento, se torna ainda o nome de um lugar – o sítio Macuncôzo – e de sua função – Tigreiro (GODINHO, 2014) até não ter mais nome nenhum, momento em que já se aproxima sua transformação completa em animal.

Além da categorização dos animais – pixuna, pinima, jaguaretê etc. – os nomes próprios das onças, algumas vezes reiterando

significados de verbos ou termos nheengatu, expressam seus hábitos ou personalidade. Vincent afirma que:

[Para Rosa] uma pessoa ou coisa só pode ser entendida com alguma precisão se o nome correto for dado. Não é nada improvável que as coisas e as pessoas assumam uma configuração diferente quando chamadas por um nome diferente, ou quando um nome é examinado pelo seu significado oculto (VINCENT, 1978, p. 57, tradução nossa⁹).

No Quadro 3, podemos conferir os nomes de onça presentes em “Meu tio o Iauaretê” e suas traduções para o inglês. As escolhas de cada tradutor seguem, na sua maior parte, o projeto tradutório analisado em “My Uncle, the Jaguar” e “The Jaguar”; Pontiero deixa a maior parte dos nomes próprios sem alterações, enquanto Treece mantém alguns nomes apenas com a alteração de grafia e traduz outros com o sentido da tradução do nheengatu/tupi:

⁹ No original: “[...] a person or thing can only be apprehended in the mind with any accuracy if the correct name is given. It is not at all unlikely that things and people take on a different configuration when called by a different name, or when a name is examined for its occult meaning” (VINCENT, 1978, p. 57).

Quadro 3 – Nomes de onça

Rosa (2013)	Tradução de Pontiero (ROSA, 1996)	Tradução de Treece (ROSA, 2001)
Maria-Maria	Maria-Maria	Maria-Maria
Mopoca	Mopoca	Mopoca
Maramonhangara	Maramonhangara	Maramonyangara
Porreteira	Porreteira	Sledgehammer
Tatacica	Tatacica	Tatacica
Uinhúa	Uinhúa	Uinyua
Rapa-Rapa	Rapa-Rapa	Slasher
Mpú	Mpú	Mpu
Nhã-ã	Nhá-á	Missy
Tibitaba	Tibitaba	Tibitaba
Coema-Piranga	Coema-Piranga	Coema-Piranga
Putuca	Putuca	Jinx
Paga-Gente [sic]	Papa-Gente	Man-eater
Puxuêra	Puxuêra	Pushuera
Suú-Suú	Suú-Suú	Suú-Suú
Apiponga	Apiponga	Apiponga
Petecaçara [sic]	Petecaçara	Petessara
Uitauêra	Uitauêra	Uitawera
Uatauêra	Uatauêra	Uatawera

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para uma futura elaboração de um glossário específico para os nomes próprios, incluindo os nomes de onça, devemos ainda nos concentrar em possíveis adaptações fonológicas, tanto entre o nheengatu e português quanto na direção da tradução para o inglês, uma vez que, em “Meu tio o Iauaretê”, também é possível inferir a identidade indígena do narrador-personagem através da substituição

de fonemas não existentes no nheengatu em alguns nomes mencionados pelo personagem, como *Rauremiro* e *Uarentim*, dentre outras marcas de oralidade (ÁVILA; TREVISAN, 2015).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração do glossário apresentado neste artigo partiu de uma pesquisa de mestrado sobre a tradução para o inglês de “Meu tio o Iauaretê”, cujo material ainda possibilita novos desdobramentos. Em relação a este glossário em particular, pretendemos alimentá-lo com mais termos e atualizar as entradas com novas referências.

A consulta aos glossários de outras línguas, etapa que não havia sido realizada na pesquisa inicial, trouxe um dos resultados mais interessantes para os encaminhamentos futuros da composição do glossário para o inglês. No caso de *munbã-munbã*, por exemplo, o glossário em espanhol traz a seguinte definição: “Tupí. De ‘mu’, *aliado, amigo, pariente, nación, raza*, y ‘ñeenga’, *hablar*” (WEY, 2013, p. 461, grifos da autora). Por sua vez, o termo pode ser definido em português como “zombar, escarnecer, caçoar” (ÁVILA; TREVISAN, 2015, p. 324). Mantivemos este último significado por ter sido mais comum nas pesquisas em português e por ser mais próximo do contexto do

conto, mas a uniformização destes e outros significados exige uma pesquisa mais completa em gramáticas e dicionários do nheengatu e do tupi.

Os nomes próprios, de personagens humanos e de onças, também merecem um foco maior em um estudo futuro, pois até o momento foi feita apenas a compilação dos nomes e suas traduções. Consideramos o glossário nheengatu-português apresentado por Ávila e Trevisan (2015) como ponto de partida para os significados dos nomes de onça, estendendo-o com uma pesquisa mais aprofundada para a elaboração de um eventual glossário dedicado aos nomes próprios do conto. Vale ressaltar, ainda, que este não pretende ser um glossário final do conto para o inglês, porém uma versão inicial com as informações reunidas até o momento nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Marcel Twardowsky; TREVISAN, Rodrigo Godinho. Jaguanhenhém: um estudo sobre a linguagem do Iauaretê. **Magma**, São Paulo, n. 12, p. 297-335, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2448-1769.mag.2015.98404>.

BIZZARRI, Edoardo; ROSA, João Guimarães. **João Guimarães Rosa: correspondência com seu tradutor italiano Edoardo Bizzarri**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

CAMPOS, Haroldo de. A linguagem do Iauaretê. *In*: CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem & outras metas: ensaios de teoria e crítica literária**. 4. ed., 3. reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2010. p. 57-63.

CRUZ, Aline da. **Fonologia e gramática do Nheengatú**. A língua geral falada pelos povos Baré, Warekena e Baniwa. Amsterdã: LOT Vrije Universiteit, 2011.

DICIONÁRIO Ilustrado Tupi Guarani. **Dicionário Tupi Guarani**, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

FINAZZI-AGRÒ, Ettore. **Um lugar do tamanho do mundo: tempos e espaços da ficção em João Guimarães Rosa**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

GALVÃO, Walnice Nogueira. O impossível retorno. *In*: GALVÃO, Walnice Nogueira. **Mitológica rosiana**. São Paulo: Ática, 1978. p. 13-36.

GODINHO, Josué Borges de Araújo. “Meu tio o Iauaretê” e a experiência abissal. **Em Tese**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 31-40, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/emtese/article/viewFile/6292/6006>. Acesso em: 27 jan. 2023.

JECUPÉ, Kaka Werá. **A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio.** São Paulo: Peirópolis, 1998.

KLINGER, Susanne. **Translation and linguistic hybridity: constructing world-view.** New York: Routledge, 2015.

MICHAELIS Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa.

Michaelis, São Paulo, 2022. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

OLIVEIRA, Kamila Moreira de. **Guimarães Rosa retraduzido:**

aspectos da mitologia indígena nas traduções de “Meu tio o Iauaretê” para a língua inglesa. 2021. 89 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Humanidades, Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/57048>. Acesso em: 27 jan. 2023.

PERRONE, Charles. Notas para facilitar a leitura de “Meu tio o iauaretê”. **Hispania**, [S. l.], v. 91, n. 4, p. 765-773, dez. 2008.

Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40648201>. Acesso em: 27 jan. 2023.

ROSA, João Guimarães. My Uncle, the Jaguar. Tradução de Giovanni Pontiero. In: CANFIELD, Cass. (ed.). **Masterworks of Latin American short fiction.** New York: Westview Press, 1996. p. 305-342.

ROSA, João Guimarães. *The Jaguar*. *In*: ROSA, João Guimarães. **The Jaguar and other stories**. Tradução de David Treece. Oxford: Boulevard Books, 2001. p. 41-103.

ROSA, João Guimarães. *Meu tio o Iauaretê*. *In*: ROSA, João Guimarães. **Estas estórias**. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013. p. 96-115.

SÁ, Lúcia. *Virar onça para vingar a colonização: “Meu tio o Iauaretê”*. *In*: CHIAPPINI, Lígia; VEJMEJKA, Marcel (org.). **Espaços e caminhos de João Guimarães Rosa: dimensões regionais e universalidade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. p. 158-167.

SIMON, Sherry. *Hybridity and translation*. *In*: GAMBIER, Yves; DOORSLAER, Luc van (ed.). **Handbook of Translation Studies**. Amsterdam: John Benjamins, 2011. p. 49-53.

VINCENT, Jon. **João Guimarães Rosa**. Boston: Twayne Publishers, 1978.

WEY, Valquiria. *Glosario*. *In*: ROSA, João Guimarães. **Campo general y otros relatos**. Traducción de Valquiria Wey, Antelma Cisneros y María Auxilio Salado. México: FCE, 2013. p. 455-466.

APÊNDICE – GLOSSÁRIO NHEENGATU-INGLÊS

anhum: [NHE] *anhum*. Alone. ‘I’ll be left on my own, hmmm.’ [DT: 48]; ‘I’ll be left here on my own, anhum.’ [GP: 312].

çacyara: [NHE] *çacyara*. Sad. ‘I wish my old mother was alive, çacyara.’ [GP: 314]; ‘Missed my ma, she died, *sasyara*.’ [DT: 51].

caipora: [NHE] *caipora*. Unlucky, unhappy. ‘[...] my luck changed, there was a jinx on me...’ [GP: 318]; ‘I got punished: hoodooed, jinxed...’ [DT: 57].

cangussú: [PT/T] *akanga + guasu*. Big head. Refers to the jaguar (*Pantera onca*). ‘A male cangussú I killed on the bank of the River Sorongo.’ [GP: 311]; ‘Big-headed *cangussou*, he-cat, I killed that one down by the Sorongo.’ [DT: 46-47].

cãuinhuara: [NHE/T] *cãohim-uára*. *Cachaça* drinker, one who drinks a lot of *cachaça*. ‘Cã uinhuõora!’ [GP: 312]; ‘Holy injun firewater!’ [DT: 48].

cipriuara: [NHE] *cepiriuara*. That who comes to me, my visitor. ‘You’ve come to see me, to visit me’ [GP: 307]; ‘You’re *sipriuara*, visitor come to see me” [DT: 41].

cuéra: [NHE] *cuéra*. That which was, that which no longer exists. ‘I once had a horse, it died, done for, gone, had an abscess on its back.’ [GP: 310]; ‘I had a horse, it died, ain’t around no more, got jinxed.’ [DT: 45].

jaguanhenhém, jaguanhém: [TA] *ïagua-nhe’enga*. Jaguar voice, speech or roar. ‘She was talking to me, jaguanhenhém, jaguanhém...’ [GP: 320]; ‘Yeah, she started talking to me, jagajawing, jagajawjaw...’ [DT: 59].

jaguara-pinima: [TA] *jaguarapinima*. Jaguar. ‘[...] a pinima jaguar’ [GP: 311]; ‘[...] *pinima* jaguar’ [DT: 47].

jaguaretê-pinima: [TA/NHE] *jaguara* “jaguar” + *eté* “true” + *pinima* “spotted”. The true spotted jaguar (*Panthera onca*). ‘[...] the pinima jaguar that swam in front.’ [GP: 311]; ‘[...] pinima jaguar, she came first.’ [DT: 47].

jaguariara¹⁰: [TA/NHE] *îagûara* + *îara*. A hunter who hunts with dogs. ‘[...] men who hunt jaguars as well as pumas’ [GP: 313]; ‘[...] jaguar hunters’ [DT: 49].

jucá-iucá: [TA/NHE] *iuká-iuká*. Iterative aspect of the verb *iuká*. To be killing, to keep killing. ‘Posanga, suú, suú, jucá-iucá...’ [GP: 313]; ‘Well, then, Hup! Screech-owl screeching, deadly *jucca* tree knockin’...’ [DT: 50].

manhuaçá¹¹: [T?] Possibly from *amana* + *uasú*. Heavy rain. ‘... she was some jaguar that Manhuãoçá!’ [GP: 319]; ‘Manyuassah, mean devil of a wildcat!’ [DT: 58].

mocanhemo: [NHE] *muakanbemo*. To frighten, scare away. ‘[...] mocanhemo, you’ll be scared all right.’ [GP: 311]; ‘[...] my little stray critter hidin’ in the bush, you’ll be scared all right.’ [DT: 46].

¹⁰ De acordo com Ávila e Trevisan (2015), *îagûara* designava onça no tupi antigo, porém passou a designar cachorros com a chegada dos europeus. Os autores destacam que, “[...] para diferenciá-los, quando necessário, a onça passou a ser designada por *iaguaretê* (*jaguara* + *eté*: onça verdadeira)” (ÁVILA; TREVISAN, 2015, p. 322, grifos dos autores).

¹¹ Em dois datiloscritos do conto, a palavra consta como *manhuaçu*. Ávila e Trevisan (2015) adotam o possível significado proposto por Teodoro Sampaio, *chuva copiosa, tempestade*.

mopoama: [NHE] *mopoama*. To raise [something or someone]. ‘[...] then she goes wild, she hisses, rages, strikes out’ [GP: 313]; ‘[...] then she goes wild, *mopoama*, crashing through the bush, flying about this way and that’ [DT: 49].

mucunando: [NHE] *mukuna*. To swallow. Used with the Portuguese gerund ending *-ndo*. ‘[...] swallowing the lot, mucunando, leaving scarcely any bones.’ [GP: 315]; ‘[...] swallow everything, gobble it all up, so she hardly leaves even the bones.’ [DT: 52].

munhã-munhã: [NHE] *munhamunbã*. To mock. ‘Ah, munhã-munhã: I’m joking.’ [GP: 307]; ‘Aaww, hum-and-haw: just bletherin!’ [DT: 41].

nheengava: [TA] *nhe’eng*. To speak, to sing. Used here with the Portuguese perfect past tense ending *-ava*. ‘[...] he would rant and rave, *nheengava*’ [GP: 314]; ‘[...] calling out, talking injun...’ [DT: 51].

pinima: [TA/NHE] *pinima*. Spotted. ‘The pinima jaguar kills; the pinima is my relation!...’ [GP: 309]; ‘*Pinima*, mean and deadly, she’s a killer; *pinima*’s my kinsfolk!...’ [DT: 43].

pixuna: [NHE] *pixuna*. Black. ‘Here there are lots of them and lots of *pixuna* jaguars, as well, I used to kill.’ [GP: 311]; ‘There’s plenty *pishuna* cats round here, plenty’ [DT: 47].

pópore: [NHE] *po-pore, pu-pure*. Iterative aspect of the verb *pore* or *pure*. To jump. To be jumping. ‘A horse running, *pópore*...’ [GP: 308]; ‘Horse galloping, *pa-ta-pa*...’ [DT: 42].

poranga: [NHE] beautiful, fine, well. ‘Posanga, suú, suú, *jucá-iucá*...’ [GP: 313]; ‘Well, then, Hup! Screech-owl screeching, deadly *jucá* tree knockin?...’ [DT: 50].

querembáua: [NHE] *querembáua, quereymbaba*. Brave, strong. ‘I know you like a bit of adventure [...]’ [GP: 311]; ‘You’s buddy-buddy [...]’ [DT: 46].

sacê-sacemo: [NHE] *sacêmo*. Iterative aspect of the verb *sacêmo*. To scream, to moan. To keep screaming, to keep moaning. ‘Her tail had gone hard, was flicking, sacê-sacemo [...]’ [GP: 320]; ‘Her tail was stiff now, wagging, *sasseb-sassemo* [...]’ [DT: 59].

sejuçu: [TA] *seixu*; [NHE] *sejuçu*. The Pleiades star cluster. ‘[...] at an hour when the sejuçu was right in the middle of the sky’ [GP: 331]; ‘[...] just when *sejussou* was right bang in the middle of the sky.’ [DT: 74].

suaçurana: [TA] *suasu* “deer” + *a(ba)* “fur” + *-ran(a)* “similar”. “Fake deer”. Refers to the puma (*Puma concolor*). “The suaçurana starts with the breast.’ [GP: 309]; ‘*Suassurana* deer-cat starts with the thigh, then the breast.’ [DT: 43].

suú: [NHE] *suú*. Animal, prey, to bite. ‘Posanga, suú, suú, jucá-iucá...’ [GP: 313]; ‘Well, then, Hup! Screech-owl screeching, deadly *jucca* tree knockin?...’ [DT: 50].

tapuitama: [NHE] *tapuytáma*. From *tapuí(a)* + *retama*: land of tapuia. *Sertão*. ‘[...] all Indian territory...’ [GP: 308]; ‘[...] *tapuitama*, Injun country...’ [DT: 42].

O IMPACTO DA TECNOLOGIA NA ATUAÇÃO DO TRADUTOR: REFLEXÕES SOBRE OS TEMPOS ATUAIS

Emily Arcego (PPGET-UFSC)¹
Carlos Henrique Rodrigues (PPGET-UFSC)²

1 INTRODUÇÃO

Neste texto, tem-se como objetivo apresentar uma discussão sobre como a tecnologia tem impactado a atividade tradutória, tanto dos tradutores já profissionais quanto daqueles que estão em processo de formação. Para tanto, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica que faz um cotejo sobre as vantagens dessa evolução tecnológica e suas consequências à tradução. Ademais, este texto está organizado da seguinte forma: (i) introdução, em que demonstra um panorama geral sobre o assunto; (ii) a seção Tradução e Tecnologia cujo objetivo é apresentar uma sistematização sobre como a tecnologia tem

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC), e-mail: arcegoemily@gmail.com

² Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Professor do Departamento de Libras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC), e-mail: carlos.rodrigues@ufsc.br

impactado a vida do tradutor profissional; e, finalmente, (iii) as considerações, em que são retomados os pontos principais da discussão e apresentadas possibilidades para futuros desdobramentos de pesquisa.

Uma vez que a tecnologia tem provocado mudanças na vida cotidiana e, sem dúvida, impactado as mais diversas formas de exercer uma profissão, o contexto da tradução também tem experimentado tais mudanças e impactos. O trabalho que antes era, comumente, solitário e bem mais manual, podendo contar com o suporte de consultas a dicionários, da máquina de datilografia e de possibilidades de organização de terminologia em anotações em papel, passou a ser, gradativamente, mais dinâmico, ágil e prático. Nas palavras de Fernandes:

[...] a presença do computador afetou de forma significativa a prática tradutória: das máquinas de escrever (manuais e elétricas) ao computador, a tradução deixou de ser realizada de forma datilografada (e algumas vezes manuscrita) para ser realizada de forma digital; os contatos realizados pelo tradutor de forma pessoal ou via telefone, passaram a ser realizados via e-mail ou pelas redes sociais, as fontes de consultas impressas passaram a ser realizadas pela internet (2014 p. 49).

As considerações de Fernandes (2014) destacam que com a tecnologia requereu-se do tradutor uma nova adaptação e, em muitos casos, estudos e cursos que pudessem prepará-lo para lidar com as novas demandas decorrentes dos avanços tecnológicos. No âmbito dos Estudos da Tradução, pode-se vislumbrar um significativo quadro de mudanças, com novas demandas e, por sua vez, necessidades de adequação às novas tecnologias que passam a reconfigurar o fazer tradutório e a redefini-lo, à medida que tais tecnologias vão sendo aplicadas a ele. Entretanto, sabe-se que o tradutor vivencia o impacto das tecnologias não apenas em sua atividade profissional, mas nas mais diversas facetas de seu cotidiano, seja na forma como lida com as relações familiares, na maneira como interage em sua roda de amigos e em como se insere no contexto profissional, já que esse contexto passa a possuir novos encargos, muitos, inclusive, advindos dos avanços tecnológicos. De acordo com Martins (2008):

nos últimos trinta anos, graças a um esforço conjunto de teóricos, pesquisadores e tradutores, os estudos da tradução conseguiram firmar-se como uma nova e importante área de conhecimento, capaz de desenvolver suas próprias teorias, metodologias e instrumentos de pesquisa. Nesse período, a atividade tradutória também registrou uma grande expansão, não só em termos quantitativos — na medida em que a política de globalização impulsionou a troca de

informações entre culturas e a geração de textos em várias línguas — como também no que diz respeito à diversidade de tarefas, com o surgimento de novas modalidades de tradução, muitas delas decorrentes de avanços tecnológicos. (p. 26).

O impacto tecnológico pode ser visto também de uma perspectiva didática, visto que, com as novas tecnologias, outras demandas foram postas ao processo de tradução; e as instituições que oferecem cursos de formação de tradutores, também, tiveram que se ajustar às demandas mercadológicas, para que, assim, fossem capazes de incorporar os avanços da tecnologia aplicada à tradução e as novas modalidades de tradução, preparando adequadamente os tradutores-em-formação para sua inserção profissional. Stupiello (2008) corrobora esta perspectiva quando afirma que os avanços tecnológicos transformaram a formação do profissional que busca se inserir no contexto profissional do mercado de tradução, já que segundo ela:

[...] a demanda atual por serviços de tradução envolve tanto conhecimento de línguas, como competência na manipulação de programas de memórias de tradução, em gerenciamento de terminologia e conteúdo e, cada vez mais, na integração de várias formas de tradução automática e semi-automática. Em face à mudança da concepção sobre a tradução, muitas instituições que se dedicam ao ensino dessa disciplina têm refletido sobre

as inevitáveis mudanças a que seus currículos terão de se submeter a fim de atender às solicitações de seus aprendizes de tradução, qualificando-os para a prática profissional. (p. 262).

Por meio do que foi exposto acima, neste texto, tem-se como objetivo apresentar como a tecnologia tem impactado diretamente a vida do tradutor e, conseqüentemente, sua formação. Ademais, na próxima seção, denominada Relações entre Tradução e Tecnologia, apresenta-se um cotejo sobre como a tecnologia impactou o ofício do tradutor e, com isso, são apontados os aspectos positivos e negativos advindos dela.

2 RELAÇÕES ENTRE TRADUÇÃO E TECNOLOGIA

No início da década de 1980, começaram a surgir os primeiros avanços tecnológicos que, em seguida, iriam dar apoio e suporte ao tradutor que passaria a atuar a partir dos computadores; entre eles, pode-se citar os programas de gestão da tradução, tais como os sistemas de memória de tradução e os de armazenamento/gerenciamento de *corpora*. A partir do advento tecnológico, começaram a surgir os primeiros impactos na vida do tradutor, já que este passaria a atuar com uma tradução mais

“informatizada”, realizada por meio do computador. Nas palavras de Alotaibi (2014, p. 66):

nos últimos anos, a tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais significativo no campo da tradução. O impacto da tecnologia atingiu um ponto alto extraordinário que exige avaliação cuidadosa como um aspecto-chave que afeta principalmente a competência dos tradutores.³

Para o autor, essa evolução tecnológica afetou diretamente a competência requerida do tradutor. Nesse sentido, é possível afirmar que o processo formativo do tradutor também passou a sofrer diretamente os impactos dessas novas competências demandadas do tradutor no mercado de trabalho. Pode-se inferir, então, que além dos requisitos ou competências exigidas pelo mercado, a formação desse profissional teve que ser alterada com o objetivo de preparar os futuros profissionais. Kiraly (2000), ao abordar requisitos básicos para a formação profissional do tradutor, desmistifica a concepção de que um bom tradutor deve ter apenas um bom conhecimento linguístico

³ *Over the past years, technology has been playing an increasingly significant role within the field of translation. The impact of technology has reached an extraordinary highpoint that requires careful assessment as a key aspect affecting primarily translators' competence* (ALOTAIBI, 2014, p. 66).

e tradutório, destacando que, sobretudo, ele deve ter domínio das ferramentas básicas que facilitarão o processo tradutório. Segundo ele:

a competência do tradutor não se refere principalmente ao saber a tradução de palavras, frases ou mesmo textos. Implica ser capaz de usar ferramentas e informações para criar textos comunicativamente bem-sucedidos que são aceitos como boas traduções na comunidade em questão⁴ (KIRALY, 2000, p. 13 *apud* ALOTAIBI, 2014, p. 66, tradução nossa).

A partir do que foi apresentado acima, temos que o ato tradutório é um processo complexo e subjetivo que vai muito além de saber a língua de partida e de chegada, já que ele demanda uma série de capacidades, habilidades, conhecimentos e competências para lidar com os múltiplos aspectos que caracterizam a tradução, os quais integram a competência tradutória (HURTADO ALBIR, 2005). No que tange à competência para lidar com os aspectos tecnológicos inerentes à tradução, torna-se imprescindível a atualização constante do profissional. Além disso, o processo de formação deve fornecer bases sólidas para que o futuro profissional esteja apto a se inserir e a

⁴ *Translator competence does not primarily refer to knowing the correct translation for words, sentences or even texts. It does entail being able to use tools and information to create communicatively successful texts that are accepted as good translations within the community concerned* (KIRALY, 2000, p. 13 *apud* ALOTAIBI, 2014, p. 66).

se desenvolver no mercado laboral, inclusive, no que se refere às tecnologias requeridas pelos diferentes encargos tradutórios.

Com base em um diálogo entre a profissão do tradutor e sua respectiva formação, Gil e Pym (2006), ao apresentar um panorama pedagógico de tradução e tecnologia, levantam um ponto chave do impacto das tecnologias na atuação profissional do tradutor e em sua formação. Segundo os autores, com a tecnologia, houve uma mudança drástica na profissão, isto é, não se fazem mais traduções do zero, já que, em muitos dos casos, atua-se com base em memórias de tradução e, até mesmo, a partir de “pré-traduições”, e, por meio disso, tradutores tornam-se revisores do produto de máquinas, ou seja, dos produtos de *softwares* que fornecem traduções automáticas e/ou semiacabadas, que precisam ser revisadas. Eles explicam que:

no campo das tecnologias eletrônicas, os tradutores são menos empregados para traduzir textos inteiros, como foi feito para os livros com suas concordâncias. A tradução, como a produção geral de texto, torna-se mais como um trabalho com bancos de dados, glossários e um conjunto de ferramentas eletrônicas, em vez de textos-fonte completos e definitivos⁵ (GIL; PYM, 2006, p. 5, tradução nossa).

⁵ In the fields of electronic technologies, translators are less commonly employed to translate whole texts, as one did for the books with their concordances.

A tecnologia de fato transformou a maneira como se trabalha e, também, a maneira como se dialoga com os clientes, o tempo que se leva para pesquisar um termo e, principalmente, a divisão do trabalho sem precisar sair de casa, ou seja, o trabalho conjunto que antes era desenvolvido em um escritório ou presencialmente, passou a ser remoto. Assim, não é mais necessário compartilhar dicionários físicos, glossários ou anotações, basta fazer o compartilhamento de memórias de tradução e glossários virtuais. Desta maneira, por exemplo, a atividade tradutória ganhou agilidade e versatilidade e, com isso, possibilitou, entre outras vantagens, um trabalho em equipe equilibrado, uniforme e com ganho de produtividade (FERNANDES, 2014). Mas afinal, como essas ferramentas computacionais de suporte à tradução funcionam? Primeiramente, é importante mencionar que esse conjunto de ferramentas está reunido sob a designação mais comum de CAT-Tools (*Computer-Assisted Translation Tools/ Computer-Aided translation Tools*) que, em português,

Translation, like general text production, becomes more like work with databases, glossaries, and a set of electronic tools, rather than on complete definitive source texts. (GIL; PYM, 2006, p. 5)

seria o conjunto de ferramentas de apoio/auxílio à tradução. Segundo Tassara e Vasconcellos (2020):

o termo CAT TOOLS vem do inglês *Computer-Assisted Translation*, usualmente traduzido como “ferramentas de apoio à tradução”, ou seja, ferramentas, majoritariamente *softwares*, que servem para facilitar o trabalho do tradutor. Existem *softwares* de tradução pagos; porém, vários deles podem ser usados *online* e gratuitamente, por exemplo, *Wordfast Anywhere*, *SmartCat*, *MateCat*. Tais *softwares* apresentam diversos formatos e funcionalidades, tais como: memórias de tradução, glossários, tradutor automático, entre outras (p. 184).

Conforme mencionado pelas autoras, no excerto acima, as funcionalidades contidas em um mesmo *software* — tais como tradutor automático, memórias de tradução e glossários — auxiliam na maneira como se traduz, isto é, uma vez que o tradutor não precisa fazer anotações avulsas, buscar glossários separados e consultar tradutores automáticos, ele potencializa sua prática tradutória, visto que todos eles estão integrados em um único *software*. Ademais, segundo Gil e Pym (2006, p. 10), a máquina não torna o trabalho do tradutor um coadjuvante, apenas opera nas funções mais monótonas do trabalho tradutório e auxilia na velocidade em que um texto pode ser traduzido.

No entanto, estas não são as únicas vantagens de se usar uma CAT-Tool, um dos maiores benefícios é justamente poder comparar o texto de partida e o de chegada lado a lado, evitando assim perda de conteúdo porque o programa divide o texto em segmentos, ou seja, em blocos de frases, sendo que, para concluir o processo tradutório, deve-se traduzir todas as partes. Outro ponto favorável do uso de CAT-Tools ocorre quando uma frase muito semelhante se repete, já que, frente a isso, automaticamente, a memória de tradução demonstra como esse trecho já foi previamente traduzido e, então, cabe ao tradutor aceitar a sugestão e/ou fazer as mudanças que julgar necessárias. Dito de outro modo:

as ferramentas de memória de tradução reutilizam as traduções anteriores dividindo o texto fonte (composto por um ou vários arquivos em formato eletrônico) em segmentos, que os tradutores traduzem um a um da maneira tradicional. Esses segmentos (geralmente orações ou mesmo frases) são enviados para um banco de dados integrado e comparados com os novos segmentos de tradução. Quando o tradutor encontra um novo segmento fonte igual ou semelhante a um já traduzido, a memória recupera a tradução anterior do banco de dados⁶ (GIL; PYM, 2006, p. 10, tradução nossa).

⁶ *Translation memory tools reuse previous translations by dividing the source text (made up of one or several files in electronic format) into segments, which translators translate one by one in the*

Tendo em mente que a tecnologia veio para ficar e que desenvolver competências referentes tanto à tradução automática como à pós-edição são indispensáveis na formação de tradutores, Kiraly (2000 apud WITCZAK, 2016) além de trazer uma definição precisa sobre formação de tradutores, ainda explica que a matriz curricular de uma instituição que visa preparar seu egresso para o mercado da tradução deve reconsiderar as abordagens tradicionais e convencionais, dando destaque para o uso de ferramentas que possibilitarão executar traduções de maneira mais rápida e dinâmica:

a competência do tradutor não se refere principalmente a saber a tradução de palavras, frases ou mesmo textos. Implica em ser capaz de usar ferramentas e informações para criar textos capazes de se comunicar de maneira bem-sucedidas, que são aceitos como boas traduções dentro da comunidade em questão. [...] Com as mudanças na profissão de tradução em mente, é hora de reconsiderar a viabilidade de abordagens convencionais para a formação de tradutores, que datam de quase meio século, quando a profissão de tradução era algo completamente diferente do que é hoje (KIRALY,

traditional way. These segments (usually sentences or even phrases) are then sent to a built-in database and compared with the new translation segments. When the translator finds a new source segment equal or similar to one already translated, the memory retrieves the previous translation from the database (GIL; PYM, 2006, p. 10).

2000, p. 13-14 *apud* WITCZAK, 2016, p. 38, tradução nossa).⁷

Contudo, nem todo impacto tecnológico trouxe apenas fatores positivos, a questão da qualidade e da possível desumanização do processo de tradução estão sempre em alta, principalmente quando falamos de um tradutor formado nos anos 1970 ou 1980 quando a tradução era muito mais manual e contava diretamente com a intervenção humana. Assim, independente do contexto ou da situação, cabe ao curso de formação estar preparado para a recepção dos alunos, instrução, planejamento e execução de tarefas que possibilitem a compreensão e desenvoltura profissional do futuro egresso.

Para finalizar, pontua-se uma área de estudo que começou na grande área de Linguística aplicada e adentrou nos Estudos da Tradução, isto é, a Linguística de *Corpus*. Esse recurso, que pode ser

⁷ Translator competence does not primarily refer to knowing the correct translation for words, sentences or even texts. It does entail being able to use tools and information to create communicatively successful texts that are accepted as good translations within the community concerned. (...) With the changes in the translation profession in mind, it is time to reconsider the viability of conventional approaches for educating translators, which date back almost half a century, when the translation profession was something altogether different from what it is today (KIRALY, 2000, p. 13-14 *apud* WITCZAK, 2016, p. 38).

gerenciado de maneira computacional, auxilia bastante na compreensão dos usos de uma determinada terminologia em um contexto específico. De acordo com Berber Sardinha (2003), isso possibilita verificar qual vocábulo melhor se encaixa em cada contexto por meio da análise de um *corpus* linguístico:

o que torna possível investigar a tradução com corpora monolíngues é o fato de que as investigações apresentadas aqui centrarem-se na análise de pares de textos compostos por um original (em inglês) e sua tradução (para o português). Assim, embora os corpora sejam monolíngues, o foco continua sendo o texto traduzido, mais especificamente, algumas escolhas feitas pelo tradutor presentes no texto-alvo tendo em vista o texto-fonte. Há, portanto, quatro elementos envolvidos: (1) um texto-fonte, (2) sua tradução, (3) um corpus monolíngue na língua do texto-fonte, e (4) outro corpus monolíngue na língua para o qual o texto foi traduzido. Os elementos 1 e 2 são os textos focais da pesquisa, podendo ser, em essência, qualquer par de textos que se julgue de interesse investigar, tendo em vista os propósitos pedagógicos da atividade. A análise é de cunho contrastivo, comparando as escolhas feitas nos textos focais com aquelas encontradas nos corpora monolíngues. Esse trabalho contrastivo possui um lugar nos estudos descritivos da tradução, ao permitir, segundo Hoey e Houghton (1998:49), ‘with equal facility explanations of past translating decisions and guidance to prospective ones’ [com explicações de igual facilidade de decisões anteriores de tradução e orientação para futuras] (p. 48).

Muito embora com a tecnologia e suas devidas consequências teve-se que reinventar a prática tradutória e as novas matrizes curriculares para atenderem as demandas nos contextos atuais, os cursos de formação de tradutores continuaram tendo um mesmo objetivo, ou seja, possibilitar o desenvolvimento da competência tradutória de acordo com as necessidades específicas, assim como afirma Martins (2006):

o principal objetivo de um curso de formação de tradutores, não importa o nível, sempre foi levar o aprendiz a adquirir competência tradutória e a integrar-se com sucesso à comunidade de conhecer profissionais da área, o que implica as normas e convenções que regem o comportamento dos membros dessa comunidade ao interagir tanto internamente quanto com outras às comunidades quais prestam seus serviços. Entretanto, não faz muito tempo que os currículos de tais cursos se restringiam a oferecer disciplinas permitidas para textos literários e não literários, seguindo uma tipologia bastante convencional, mas que reflete o cenário do mercado de trabalho na época. Desde então, foram surgindo novas modalidades de atuação, assim como novos campos do saber, expandindo os assuntos e as práticas (p. 27).

Destarte, cabe ao professor investigar por meio de uma avaliação diagnóstica os conhecimentos que o aluno já possui para que possa auxiliá-lo a desenvolver as competências necessárias para

conquistar seu espaço no cenário profissional. Embora pareça algo simplório, equilibrar e viabilizar os conhecimentos previamente selecionados para um indivíduo ou grupo, é algo complexo e que demanda um conhecimento pragmático-pedagógico para a difusão e implementação de conteúdo. Ademais, somos seres humanos e passíveis de cometer equívocos ou erros é, portanto, sempre bom que haja um *feedback* formativo pela parte dos alunos, para melhorar a prática didática do professor. Se visualizarmos a sala de aula como um contexto de ensino e aprendizado em uma via de mão dupla entre professor e aluno, a troca constituinte desse processo fomentará também a desenvoltura do profissional em ascensão, sendo o aluno o protagonista do seu processo de aprendizagem e, com isso, ciente de seu processo de evolução, amadurecimento e, também, de aspectos que ainda precisam ser trabalhados, aprendidos e supridos dentro e fora de sala de aula.

Através do impacto da tecnologia, vieram à tona também questões negativas, tanto para a vida do tradutor profissional como para a maneira como se traduz. Em relação aos principais aspectos da tecnologia aplicada à tradução, Stupiello e Oliveira (2015) apontam dois fatores de impacto: (i) a automação por parte do tradutor; e (ii) a qualidade da tradução. Segundo as autoras, se partirmos do

pressuposto de que o tradutor não traduz mais do zero, mas a partir do suporte disponibilizado pela máquina, sendo possível verificar a porcentagem do quanto foi feito automaticamente e do quanto necessitou da intervenção humana, o ganho de tempo deve ser compatível com esta realidade. Já, no segundo caso, as autoras levantam uma questão pertinente ao afirmarem que haveria uma diminuição de uma reflexão profunda sobre as escolhas tradutórias, já que o trabalho passou a ser administrado em um viés mais mecânico e de recuperação de traduções anteriores do que de reflexão e inovação, principalmente no quesito da tradução especializada. As autoras explicam que:

se pensarmos a tradução especializada como uma atividade que é realizada cada vez mais com base na reusabilidade, com fragmentos de textos anteriores copiados e colados em novos contextos, é possível presumir que a língua pode estar conseqüentemente perdendo sua diversidade e capacidade de renovação. O constante esforço para fazer uso de trabalhos passados inibe o tradutor em relação à possibilidade de refletir sobre como construir um novo significado ou adotar um modo novo de expressar uma ideia ou, ainda, de melhorar uma tradução anterior. Em prol da consistência, que já não mais se limita à terminologia, mas compreende o nível frasal, a semiautomação da tradução tem frequentemente resultado em textos de estilo precário, desprovidos de referências anafóricas e catafóricas devido à combinação da produção de

diversos tradutores e à crescente inserção de elementos pré-traduzidos por programas de tradução automática, um recurso agregado aos sistemas de memórias atuais (STUPIELLO; NOGUEIRA, 2015, p. 576).

Compreendendo o que as autoras pontuam sobre pagamento, agilidade e resultado do produto-final, dialoga-se também com a realidade do mercado da tradução em que além da tradução passou a existir um novo processo atrelado a ela chamado de pós-edição e, com isso, surgiu também uma nova função com encargo específico: o de pós-editor o de pós-editor.

3 A PÓS-EDIÇÃO

O'Brien (2011, p. 1, tradução nossa), em seu texto *Towards Predicting Post-Editing Productivity*, explica que “a pós-edição é a correção da tradução crua feita por um(a) tradutor(a) humano(a) de acordo com diretrizes específicas e critérios de qualidade”.⁸ Por meio do que foi dito por O'Brien, e vem sendo discutido, não caberia mais ao tradutor começar o processo do zero, mas, sim, fazer um trabalho

⁸ *Post-editing is the correction of raw machine translated output by a human translator according to specific guidelines and quality criteria* (O'BRIEN, 2011, p. 1).

de pós-edição de um produto bruto fornecido pela máquina. Embora pareça um processo simples, há uma série de variáveis que interferem na pós-edição. E a intervenção do tradutor, durante ela, será determinada pelo encargo assumido.

Assim, o pós-editor poderá ser contratado para fazer uma pós-edição *light* ou *full*. De acordo com Nitzke e Hansen-Schirra (2021, p. 30), quando um pós-editor é solicitado a fazer uma pós-edição *light*, o que importa é o sentido, já que “isso significa que o texto pode parecer não idiomático e não natural, pois é gerado por um computador. A gramática e a sintaxe podem estar incorretas, desde que o significado seja compreensível”⁹. Ainda segundo os autores, este é um processo desafiador já que estamos habituados a criar traduções de alta qualidade, cujo produto final está livre de erros de grafia ou gramaticais. Por outro lado, é importante destacar que caso o tradutor/ pós-editor opte por fazer tais modificações, ele não será pago por este serviço, pois, no caso do encargo em questão, o trabalho não requer tais competências.

⁹ *This means that the text may appear unidiomatic and unnatural as it is generated by a computer. The grammar and syntax can be incorrect as long as the meaning is comprehensible* (NITZKE; HANSEN-SCHIRRA, 2021, p. 30).

Por outro lado, o processo de pós-edição *full* é o oposto, isto é, compreende um encargo em que é necessário deixar a tradução o mais parecida possível ou mesmo igual à tradução humana. Para tanto, a pontuação, a sintaxe e a gramática precisam estar corretas, mesmo que o produto-final não seja tão bom quanto uma tradução produzida “do zero”, a qual exigiria um processo mais oneroso de reflexão sobre as escolhas tradutórias, bem como a demanda por processos estilísticos bem definidos (NITZKE; HANSEN-SCHIRRA, 2021, p. 31).

Muito embora o ser humano dependa da máquina para auxiliá-lo no processo de tradução, cabe destacar que ele ainda é o centro da atividade tradutória, ao mesmo tempo em que define o que chegará ao leitor, permitindo-se fazer os ajustes cabíveis, ele também gerencia o nível de qualidade a ser repassado. Ademais, a prática de pós-edição só existe com o objetivo de acelerar o processo em que um determinado conteúdo seja traduzido e chegue ao destinatário, juntamente com um custo mais favorável para o cliente. Desta maneira, não se requer uma tradução “perfeita”, mas, sim, uma que seja adequada a determinada situação comunicativa.

Além disso, a pós-edição pode ser classificada em duas categorias relacionadas à(s) língua(s) envolvidas na pós-edição ou

mesmo ao perfil requerido do pós-editor, ou seja, ela pode ser bilíngue ou monolíngue. No primeiro caso, leva-se em conta apenas o produto final e, com isso, o pós-editor só precisa ser fluente no idioma de chegada. No entanto, uma vez que em nenhum momento volta-se ao texto de partida, muitos problemas podem passar despercebidos, visto que não podem ser identificados sem a comparação com o texto-fonte. Já no segundo caso, o da pós-edição bilíngue, há uma comparação entre o texto de partida e o texto de chegada e, portanto, o pós-editor deve ser fluente nos dois idiomas para garantir a qualidade do produto-final, conforme indicam Nitzke e Hansen-Schirra (2021).

Independentemente das demandas por uma pós-edição monolíngue ou bilíngue, deve-se considerar como os encargos de pós-edição serão abordados na formação de tradutores. Partindo deste viés, e considerando-se a centralidade da Didática de Tradução, temos que uma das demandas atuais, atreladas ao impacto das tecnologias no trabalho do tradutor, é a formação em pós-edição como uma das possibilidades de encargo dos tradutores. Vale mencionar que, segundo Hurtado Albir (2005), a formação de tradutores deve simular encargos reais e que estejam alinhados com o contexto atual. Desta maneira, para além do desenvolvimento de um curso de formação, é

importante também considerar a formação continuada, na qual o tradutor buscará sua atualização constante de acordo com as demandas mercadológicas e os avanços da tecnologia, por exemplo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta que a tecnologia está presente no nosso cotidiano e que, com ela, se reinventou a maneira como convivemos em sociedade e, conseqüentemente, a forma como trabalhamos, abordar as relações entre tradução e tecnologia é uma inegável demanda contemporânea. Desta forma, neste capítulo, apresentamos, brevemente, com base, em parte da literatura que aborda as relações entre tradução e tecnologia, uma reflexão sobre o impacto da tecnologia na profissão do tradutor e, conseqüentemente, na formação de tradutores, considerando os novos encargos e demandas que um tradutor precisa para ingressar no mercado de trabalho.

De acordo com a reflexão apresentada, a tecnologia trouxe muitos benefícios para a vida do tradutor, começando pelo uso das CAT-Tools. Independentemente do *software*, as CAT-Tools otimizam o trabalho do tradutor, permitindo que se “informatize” o processo de tradução e que o tradutor tenha acesso a ambos os textos

segmentados em uma única tela, o que garante que nenhum segmento seja perdido, além de oferecer a possibilidade de comparar os dois textos, sem ter que ficar mudando de tela, o que otimiza e agiliza o fazer tradutório. Além disso, através do uso de CAT-Tools pode-se criar um glossário embutido, na mesma plataforma, o que auxilia no controle e consistência terminológica, tanto no texto-fonte quanto em sua respectiva tradução. Finalmente, pode-se inferir que possuir o domínio do uso de uma CAT-Tool também colabora com o reaproveitamento de traduções já feitas, por meio da identificação de segmentos que possuam frases similares e contextos parecidos.

Muito embora o trabalho do tradutor tenha relativamente deixado de ser solitário — porque agora pode-se equilibrar a tarefa tradutória com ganhos uniformes através do uso de ferramentas de apoio à tradução —, com o advento da tecnologia, tornou-se também possível mensurar o que foi fornecido pela máquina e o que foi produzido pelo tradutor e, portanto, por mais que se ganhe tempo e se otimize a tarefa tradutória, os ganhos se reduziram. Isso ocorre porque a máquina é capaz de medir o que foi produzido pela tecnologia e a intervenção humana. Portanto, o tradutor trabalha a partir de um produto bruto e faz alterações a partir do que é solicitado no encargo tradutório.

Considerando os impactos da tecnologia no processo tradutório, pode-se entender que surgiu uma nova modalidade de tradução, conhecida como pós-edição e, com ela, novos encargos, os quais podem, inclusive, ser atribuídos a uma profissão específica: a de pós-editor. Por meio do que diz a literatura, com essa nova forma de (pós-)traduzir, mudou-se também as competências requeridas, ou seja, a tradução não é mais produzida do zero por parte de um tradutor — ou, pelo menos, não precisa ser —, mas se adequa um produto fornecido pela máquina de acordo com as necessidades do encargo tradutório. Cabe, então, ao pós-editor fazer as intervenções solicitadas, dentro do prazo estabelecido pelo encargo assumido.

Destarte, foi possível notar que outro elemento que colaborou com a transformação da tarefa tradutória foi, justamente, o uso da Linguística de *Corpus*. Muito do que antes era feito manualmente, como por exemplo, a procura de materiais para comparar o uso de um determinado termo, pode-se ser feito de maneira computacional. Assim, fica mais fácil visualizar as ocorrências e usos de um termo ou expressão, o que pode colaborar com a padronização e confiabilidade de escolhas tradutórias.

Por fim, compreender os impactos da tecnologia sobre a tradução contribui para que se possa repensar o desenho curricular de

um determinado curso de formação de tradutores e, com isso, considerar as necessidades do mercado na formação. Partindo desse ponto de vista, as competências relacionadas às tecnologias deixam de estar isoladas apenas em uma disciplina, mas passam a ser uma demanda transversal, com o intuito de atender ao contexto profissional. Ademais, torna-se pertinente reiterar que a competência tradutória é um todo e, portanto, independente da disciplina ou do curso de formação de tradutores, ela deve ser trabalhada como foco de todo o processo formativo. Vale dizer, também, que a pós-edição torna-se, cada vez mais, uma demanda formativa e, por sua vez, precisa ser devidamente considerada pelos cursos de formação de tradutores.

REFERÊNCIAS

ALOTAIBI, Hind. Teaching CAT Tools to translation students: an examination of their expectations and attitudes. *Arab World English Journal: Special Issue on Translation*, n. 3, p. 65-74, 2014. Disponível em: <https://www.awej.org/images/AllIssues/Specialissues/Translation3/6.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2023.

ALVES, Fabio. Tradução, cognição e tecnologia: investigando a interface entre o desempenho do tradutor e a tradução assistida por

computador. **Cadernos de Tradução**, v. 2, n. 14, p. 185-209, 2004.
Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6481>.
Acesso em: 21 abr. 2023.

BERBER SARDINHA, Antonio Paulo. Uso de corpora na formação de tradutores. **D.E.L.T.A. 19: Especial**, p. 43-70, 2003.
Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/26361173_Uso_de_corpora_na_formacao_de_tradutores. Acesso em: 21 abr. 2023.
FERNANDES, Fabiana Parpinelli Gonçalves. A tradução, o tradutor e a tecnologia. **Revista. Design e Tecnologia: Revista Tecnológica e Científica**, Franca, v. 1, n. 2, p. 39-45, ago./dez. 2014.

GIL, José Ramón Biau.; PYM, Anthony. Technology and translation (a pedagogical overview). *In*: PYM, Anthony.; PEREKRESTENKO, Alexander.; STARINK, Bram (orgs.). **Translation Technology and Its Teaching**. Tarragona: Servei de Publicacions, 2006. p. 5-19. Disponível em:
https://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxius/Technology/BiauPym_Technology.pdf. Acesso em: 21 abr. 2023.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. *In*: PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fabio. (orgs.). **Competência em tradução: cognição e discurso**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-57.

HURTADO ALBIR, A. **Aprender a Traducir del francés al español: Competencias y tareas para la iniciación a la traducción**.

Série Aprender a Traducir 6. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Madrid: Edelsa, 2015.

KELLY, D. **A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice.** Manchester, UK & Northampton, USA: St. Jerome Publishing, 2005.

KIRALY, D. **A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice.** Manchester: St. Jerome Publishing, 2000.

MARTINS, Marcia Amaral Peixoto. Novos desafios na formação de tradutores. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 17, p. 24-44, 2008.

Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6855>.

Acesso em: 21 abr. 2023.

NITZKE, Jean & HANSEN-SCHIRRA, Silvia. **A short guide to post-editing.** Berlin: Language Science Press, 2021. 94 p.

O'BRIEN, Sharon. **Towards predicting post-editing productivity.** Machine Translation, v. 25, n. 3, p. 197-215, 2011.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/220418997_Towards_predicting_post-editing_productivity. Acesso em: 21 abr. 2023.

STUPIELLO, Érika Nogueira de Andrade. Tecnologia de tradução e seu ensino. **Tradterm**, [S.l.], v. 14, p. 261, 18 abr. 2008.

Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2008.46490>.
Acesso em: 21 abr. 2023.

STUPIELLO, Érika Nogueira Andrade de; OLIVEIRA, Paulo Sampaio Xavier. A tecnologia como meio de comunicação: implicações do uso de sistemas de memórias para a prática de tradução. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 54, n. 3, p. 569-592, 2015. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647381/0>. Acesso em: 21 abr. 2023.

TASSARA, V.; VASCONCELLOS, M. L. Formação de tradutores por competências no par inglês/português: proposta de unidade didática visando o desenvolvimento da competência instrumental. *In*: VASCONCELLOS, M. L.; ARCEGO, E.; COSTA, M. P. P.; SANTOS, W. (orgs.). **Formação de Intérpretes e Tradutores: desenvolvimento de competências em situações pedagógicas específicas**. v. 1. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 177-214. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/224895>. Acesso em: 21 abr. 2023.

WITCZAK, Olga. Incorporating post-editing into a computer-assisted translation course. A study of student attitudes. **Journal of Translator Education and Translation Studies**, v. 1, n. 1, p. 35-55, 2016. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/306281045_Incorporating_post-editing_into_a_computer-assisted_translation_course_A_study_of_student_attitudes. Acesso em: 21 abr. 2023.

LEGENDAGEM PARA SURDOS E ENSURDECIDOS (LSE) EM PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Vitória Tassara (PPGET-UFSC)¹⁰

Carlos Henrique Rodrigues (PPGET-UFSC)¹¹

Norma Barbosa de Lima Fonseca (CMBH/LETRAS-
UFMG)¹²

1 INTRODUÇÃO

A partir da consolidação do campo disciplinar dos Estudos da Tradução (ET) e da constante presença da tradução em nossa sociedade em suas variadas facetas, percebe-se a construção de uma ponte entre pesquisas acadêmicas no âmbito do ET e seus retornos diretos e indiretos para a sociedade. Nesse mesmo sentido, a partir do processo de globalização pelo qual o mundo tem passado, outros elementos tradutórios se apresentam para pesquisadores da área dos

¹⁰ Doutoranda em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: vitoria.tassara@posgrad.ufsc.br.

¹¹ Doutor em Estudos Linguísticos, Professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e-mail: carlos.rodrigues@ufsc.br.

¹² Doutora em Estudos Linguísticos, Professora no Colégio Militar de Belo Horizonte e pesquisadora voluntária na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e-mail: normafonseca@gmail.com.

ET, como o advento de um tipo de tradução presente em obras audiovisuais (nacionais e estrangeiras). Assim, a tradução (TAV) cresce gradativamente em nosso mundo globalizado.

Dentre as modalidades de TAV mais conhecidas, destacam-se a dublagem e a legendagem. Enquanto a dublagem consiste na substituição da voz original de produções audiovisuais pela voz e interpretação de um ator em um idioma geralmente diferente da produção original, a legendagem é uma modalidade de TAV em que um material em formato de áudio e/ou vídeo em determinado idioma é traduzido em forma de texto para um idioma diferente (ou não), com inclusão desse texto (as legendas) na parte inferior ou superior da tela, de maneira sincronizada à voz original da produção audiovisual. A partir da chegada da TV a cabo, no Brasil, nos anos 1990 (MARTINEZ, 2007) e, mais recentemente, das plataformas de *streaming* — como a chegada da Netflix no país em 2011 —, percebe-se que os brasileiros, gradualmente, vêm criando mais intimidade com a presença de legendas em materiais audiovisuais, sejam eles nacionais ou estrangeiros.

Com o desenvolvimento da legendagem, e considerando a demanda da comunidade surda e de pessoas com deficiência auditiva por legendas — principalmente, mas não apenas — em materiais

audiovisuais produzidos em português, também se estabelecem duas modalidades de TAV derivadas da Legendagem para Ouvintes (LO): a Legendagem para Surdos e Ensurdecidos (LSE) e o *Closed Caption*¹³ (CC). Ambas são modalidades mais recentes, que vêm ganhando mais espaço em pesquisas acadêmicas e maior visibilidade por parte das produtoras audiovisuais, graças às legislações que estabelecem a promoção da acessibilidade comunicacional, questões que são abordadas de forma mais aprofundada no decorrer deste texto.

A LSE é uma modalidade da Tradução Audiovisual Acessível (TAVa) que apresenta informações na legenda que apenas seriam acessadas por meio do canal auditivo, como a descrição de efeitos sonoros, as trilhas musicais e o turno de fala dos personagens. Essas informações normalmente são indicadas no início das legendas, dentro de colchetes, como pode ser observado na Figura 1:

¹³ O CC é um tipo de legendagem, porém suas condições de produção e exibição são diversas. Geralmente, é feito por meio do reconhecimento de voz de programas ao vivo ou gravado, sendo exibido na tela de forma quase automática, ao passo que a LSE é produzida por um profissional e inserida no produto audiovisual após uma revisão, seguindo parâmetros técnicos (número de linhas, número de caracteres por linha, segmentação linguística etc.), e passa geralmente por um controle de qualidade. Essa modalidade pode ou não contemplar as informações descritivas entre colchetes que são indispensáveis à LSE, entretanto, como seus modos de produção e exibição são diversos, são necessários mais estudos e mapeamentos na área para chegar-se a uma sistematização dos parâmetros do CC.

Figura 1 - Exemplo de LSE em filme brasileiro



Fonte: Filme *Gonzaga: de pai para filho* (GONZAGA..., 2012)¹⁴.

Como pode ser observado nesta Figura, encontra-se, dentro de colchetes, uma informação referente ao tom de voz do personagem (tom irônico), informação que só poderia ser acessada por meio da audição. Sendo assim, a LSE, neste exemplo, cumpre o papel que se propõe a desempenhar. Outras informações pertinentes sobre LSE serão abordadas de forma breve no decorrer deste artigo, como por exemplo sua visibilidade em produções audiovisuais brasileiras, bem como em pesquisas acadêmicas realizadas no Brasil.

Dessa forma, o objetivo desta revisão é investigar como pesquisas recentes relatadas em artigos acadêmicos abordam a LSE e a relação destas com a Lei Brasileira de Inclusão. Para isso, realizou-

¹⁴ Disponível em: <https://www.netflix.com/>.

se uma pesquisa de artigos acadêmicos sobre LSE publicados entre 06/07/2015 e 06/11/2022, no Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), para uma revisão sistemática dessas publicações sobre LSE em produções audiovisuais brasileiras. De acordo com Sampaio e Mancini (2007, p. 84), “[...] uma revisão sistemática, assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema”. A revisão sistemática difere-se da revisão bibliográfica tradicional por buscar responder a uma pergunta específica de maneira objetiva e imparcial. Nesse sentido, esta revisão sistemática parte da seguinte pergunta norteadora: “Como os artigos encontrados investigam a LSE?”. Além disso, ela relaciona os artigos acadêmicos encontrados com a Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015). Escolheu-se essa Lei específica, pois ela visa assegurar e promover a acessibilidade a pessoas com deficiência, incluindo a acessibilidade audiovisual nos serviços de radiodifusão de sons e imagens (BRASIL, 2015).

Espera-se que este artigo seja uma contribuição para a área da TAVa, e mais especificamente para o aumento das discussões sobre LSE no âmbito acadêmico. Por meio desta revisão sistemática, procura-se reiterar a importância de pesquisas acadêmicas sobre essa

modalidade de tradução audiovisual que é relativamente recente em nosso país. Espera-se também que, a partir da Lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que prevê a presença de recursos de acessibilidade comunicacional em produtos audiovisuais, a visibilidade e a presença da LSE aumentem tanto no âmbito acadêmico quanto nas produções audiovisuais em si para que ela cumpra o seu principal objetivo, que, é oferecer ao público surdo e às pessoas com deficiência auditiva acesso às informações do produto audiovisual que seriam acessadas apenas pela audição. Assim, a experiência de assistir a diferentes produções audiovisuais, como novelas, peças teatrais, telejornais, filmes, e, ao mesmo tempo, ter acesso aos seus elementos sonoros torna-se possível para esse público não apenas na mesma língua, mas também em uma língua diferente.

No primeiro caso, a LSE é intralingual (vídeo e legendas estão na mesma língua), enquanto que, no segundo caso, ela é interlingual (vídeo e legendas estão em línguas diferentes). Por estar comumente associada às demandas das comunidades surdas brasileiras, geralmente se classifica a LSE no Brasil como uma modalidade de tradução intralingual, o que não impede sua produção de forma interlingual. Assim como a LO, a LSE segue uma série de parâmetros estabelecidos para sua produção e exibição, como um número determinado de

linhas da legenda, de caracteres por linha, de caracteres por segundo, a segmentação linguística das legendas e sua sincronização com as falas do produto audiovisual, denominado de *timing* ou *spotting* etc. Esses parâmetros técnicos podem variar de acordo com o gênero da produção (filme, séries, documentários etc.) e o tipo de veiculação (TV, cinema, plataformas de *streaming* etc.).

Entretanto, independentemente das características de produção e exibição da LSE, é possível observar, mais recentemente, um movimento de ampliação da presença dessa modalidade de tradução em vários contextos audiovisuais, em diferentes âmbitos da sociedade. Esse aumento de legendas em diferentes produtos, para além das novas discussões presentes em pesquisas acadêmicas, vincula-se a uma consciência da sociedade e das produtoras audiovisuais sobre a importância da acessibilidade comunicacional, a qual pode ser relacionada à existência de legislações brasileiras que determinam a presença desse tipo de recurso de acessibilidade nas produções audiovisuais.

Dentre essas legislações, pode-se citar a Lei 10.048/2000, que “dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica [pessoas com deficiência, os idosos com idade igual ou superior a 60 anos, as gestantes e outras], e dá outras providências” (BRASIL, 2000a, s. p.);

a Lei 10.098/2000, que “estabelece critérios para a promoção da acessibilidade” (BRASIL, 2000b, s. p.); o Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as Leis 10.084/2000 e 10.098/2000 e estabelece a presença de recursos de acessibilidade comunicacional, como intérpretes de Libras e a transcrição eletrônica simultânea (BRASIL, 2004); e, mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015) –, que, no Art. 67, estabelece que “[...] os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir o uso dos seguintes recursos, entre outros: subtítuloção por meio de legenda oculta; Janela com intérprete de Libras e Audiodescrição” (BRASIL, 2015, s. p.).

Outras resoluções, instruções normativas e publicações de guias e manuais por órgãos governamentais também visam regulamentar e condicionar a presença desses recursos de acessibilidade nas produções audiovisuais que são veiculadas no país. No entanto, conforme o escopo deste artigo, esta revisão se limita ao possível impacto que a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, na qual é instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, pode ter tido na conscientização de pesquisadores da área dos ET e da TAVa sobre a importância, principalmente, da LSE para as comunidades surdas e

demais pessoas com deficiência auditiva que consomem materiais audiovisuais no Brasil, sejam eles nacionais ou estrangeiros.

Pesquisas na área da TAVa são relativamente recentes no Brasil, visto que a própria modalidade de tradução não conta com mais de 30 anos de existência, considerando-se que a legendagem em si começa a se consolidar nos anos 1990 no país. A própria terminologia, LSE, é uma tradução do nome em inglês *Subtitling for the Deaf and the Hard of Hearing* (SDH)¹⁵, o que pode explicar que o campo de pesquisas em LSE ainda está construindo sua autonomia acadêmica nas universidades brasileiras.

Percebe-se que o histórico da LSE no Brasil pode ser acompanhado pelo histórico de autonomia e demanda por direitos linguísticos das comunidades surdas brasileiras. Por meio de conquistas, como a Lei de Libras – Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) – e decretos que a regulamentam, que preveem a presença de Tradutores e Intérpretes de Libras-português (TILS) em diversos espaços da

¹⁵ Essa terminologia pode não parecer ser a mais adequada para nomear a modalidade, visto que ela não é apenas destinada às pessoas surdas e com deficiência auditiva. Na contemporaneidade, as novas demandas sociais, impulsionadas pela tecnologia, exigem que, por diversas vezes e em diversos espaços, os consumidores de produtos audiovisuais tenham acesso apenas à imagem, fazendo com que as legendas com informações de cunho sonoro sejam importantes para que tal consumo seja viabilizado.

sociedade, as comunidades surdas podem gozar seus direitos à comunicação e ao acesso a informações por meio de legendas em produções audiovisuais que ainda não possuem a janela de Libras. Esse fato é corroborado por Souza e Vieira (2019, p. 156), que afirmam que “[...] a legendagem pode ainda ser utilizada em conjunto com outros recursos de acessibilidade, como a janela de Libras [...]”.

Nos últimos anos, a partir da incorporação de técnicas de pesquisa experimentais e da utilização de ferramentas metodológicas empíricas nas áreas da TAV e da TAVa, no Brasil (VIEIRA, 2016; ASSIS, 2021; VIEIRA; TEIXEIRA; CHAVES, 2017; BRITO, 2018), pode-se observar um movimento de pesquisas que investigam como ocorre a relação do público, que consome LSE, no Brasil, com essa modalidade de tradução. Assim, fica evidenciado que a LSE tem um histórico recente, porém significativo no que se refere à produção de pesquisas acadêmicas brasileiras, as quais contribuem para uma maior visibilidade da TAVa e, por sua vez, para sua consolidação.

Entretanto, não podemos desconsiderar as pesquisas que analisam o produto da legendagem, que utilizam a linguística de *corpus* e a revisão bibliográfica para contribuir para certo aperfeiçoamento dos parâmetros técnicos, assim como de outras convencionalidades da legendagem. Dentre esses tipos de pesquisa que são realizadas no

Brasil, podem-se citar Nascimento (2018), Araújo e Nascimento (2011), Nunes (2012) e Oliveira (2021).

Como a legendagem, de modo geral, apresenta um espectro muito amplo, variando em relação às camadas da sociedade que a consomem, aos diversos perfis de público-alvo, aos diferentes gêneros audiovisuais e aos espaços de veiculação, é necessário afinar e definir o tipo de abordagem que é feito neste artigo. Neste sentido, como já explicado, são detalhados alguns aspectos, especificamente, voltados à LSE em filmes que circulam no Brasil.

Sabe-se que o brasileiro tem consumido, cada vez mais, as obras disponíveis em plataformas de *streaming*, como Amazon Prime Video, Netflix, HBO Max, Globoplay, dentre outras. De acordo com Dias e Navarro (2018), em 2017, a Netflix contava com seis milhões de assinaturas no país. Atualmente, é comum que se utilizem os parâmetros empregados pela plataforma para balizar as preferências do público brasileiro consumidor de produtos audiovisuais. Isso se aplica também à Legendagem e/ou à LSE e à Audiodescrição (AD). No caso da LSE, percebe-se um movimento pela presença dessa modalidade em filmes brasileiros, entretanto, como já mencionado, filmes estrangeiros também demandam a LSE para serem consumidos pelo público surdo e com deficiência auditiva, visto que, da mesma

forma que em filmes nacionais, a trilha musical e os efeitos sonoros fazem parte do enredo desses filmes.

Conforme já salientado, a Netflix chegou ao Brasil em 2011, e apenas em 2015 o Governo Federal publicou a Lei Brasileira de Inclusão, contendo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, o qual contribui para o entendimento dos direitos das pessoas com deficiência e apresenta providências para a promoção da acessibilidade e de direitos. Dois artigos dessa Lei têm relação direta com o tema abordado nesta revisão: o Art. 67 e o Art. 73 do Capítulo II (do acesso à informação e comunicação). O Art. 67, o qual já foi referido neste artigo, prevê a permissão para o uso e presença de legendas ocultas nos serviços de radiodifusão. O Art. 73, por sua vez, prevê que “[...] caberá ao poder público, diretamente ou em parceria com organizações da sociedade civil, promover a capacitação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, audiodescrição, estenotipia e legendagem” (BRASIL, 2015, s. p.).

Além da Lei Brasileira de Inclusão, de 2015, outras resoluções¹⁶, como as do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), que condiciona a presença de TILS em campanhas e debates políticos, a Lei de Libras – Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) – e como a instrução normativa para a presença de TILS em discursos oficiais (BRASIL, 2020), por exemplo, também contribuem para a visibilidade e para a conscientização acerca da importância desse tipo de recurso de acessibilidade comunicacional, que, por sua vez, não se configura como uma opção, mas como um direito previsto em instrumentos legais brasileiros.

Nesse sentido, uma das publicações mais importantes para a área da TAVa, feita em 2016, foi a publicação do *Guia para produções audiovisuais acessíveis*, um guia orientador publicado pelo extinto Ministério da Cultura¹⁷ (Minc), da autoria de Naves *et al.* (2016). Esse guia detalha as condições que os autores consideram como sendo as

¹⁶ Podemos citar a Resolução nº 23.610/2019 que “dispõe sobre propaganda eleitoral, utilização e geração do horário gratuito e condutas ilícitas em campanha eleitoral” (BRASIL, 2019, s. p.); e as Resoluções nº 23.671/2021 (BRASIL, 2021) e a 23.688/2022 (BRASIL, 2022), que alteram a Resolução nº 23.610/2019, e que entre outras providências, de acordo com a Lei 13.146/2015, preveem a presença de subtítulo e janela de Libras nos debates transmitidos na televisão.

¹⁷ O Ministério da Cultura foi extinto pela Lei nº 13.844, de 18 de junho de 2019, e sua estrutura agora faz parte da Secretaria Especial de Cultura (Ministério do Turismo).

mais adequadas para produção e exibição de produtos audiovisuais com acessibilidade, isto é, para LSE, AD e janela de Libras. A elaboração do guia é uma iniciativa do Governo Federal, mas conta com a participação, dentre seus autores, de pesquisadores da área de TAVa que utilizam suas pesquisas para sustentar seus posicionamentos e propostas.

Os parâmetros detalhados no Guia do Minc (NAVES *et al.*, 2016) se dividem em questões técnicas, questões linguísticas e questões tradutórias da LSE, além de também apresentarem importantes contribuições para que essas mesmas questões possam ser consideradas e, até mesmo, revistas. O quadro 1 a seguir detalha um desses parâmetros, os *formatos de legendas* propostos no Guia do Minc (NAVES *et al.*, 2016) — originalmente produzido por Araújo e Assis (2014) — que apresenta três diferentes tipos de formatos de legendas:

Quadro 1 - Formatos de legendas

Formato	Legendas
Em forma de retângulo	O guardinha me parou por causa de uma bobagem da placa que caiu!
Em forma de pirâmide invertida com a linha de cima maior	Um tutuzinho de feijão, um lombinho.
Em forma de pirâmide com a linha de cima menor	[Deolinda] já imaginava, por isso fiz o tutuzinho logo hoje.

Fonte: Naves *et al.* (2016, p. 45) *apud* Araújo e Assis (2014, p. 162).

Esse uso de diferentes formatos das legendas também é comumente aplicado à LSE, visto que dentro da seção sobre LSE do Guia do Minc (NAVES *et al.*, 2016) encontra-se o Quadro 1, reproduzido anteriormente, dentre outras orientações para a produção e exibição de LSE. Como se observa, na terceira linha do Quadro 1, a LSE acrescenta a informação do personagem que está falando entre colchetes, e a quebra das linhas ligada à formatação também se soma aos parâmetros técnicos de segmentação linguística. Assim, é importante destacar que existem várias abordagens e enfoques que podem ser aplicados à produção e exibição da LSE.

Ressalta-se que este artigo não se propõe a problematizar os parâmetros da LSE (técnicos, linguísticos e tradutórios), nem a levantar juízo de valor sobre como as produtoras audiovisuais, os guias e os manuais atuais têm se posicionado com relação aos parâmetros técnicos para produção e exibição de LSE. Ele pode apenas evidenciar a importância e a necessidade de que seja realizado um diálogo constante entre os resultados obtidos por pesquisas acadêmicas e entre os produtores do mercado audiovisual, visando melhorar a legendagem com base na tríade consumidor-pesquisador-

produtores, o que contribui certamente para a qualidade dos recursos de acessibilidade comunicacional.

Portanto, o crescimento da LSE no Brasil também faz com que sejam necessários cada vez mais diálogos e relações dos pesquisadores com os profissionais e com o mercado audiovisual, contemplando produtores audiovisuais, legendadores e profissionais atuantes no controle de qualidade etc., visto que o aperfeiçoamento desses parâmetros técnicos que são comumente aceitos pelos surdos e pelas pessoas com deficiência auditiva é de suma importância para assegurar e promover produções audiovisuais acessíveis. Além disso, salienta-se que esses parâmetros devem ser continuamente revistos e atualizados de acordo com as preferências dos públicos-alvo, com as transformações tecnológicas, com o tipo de produto audiovisual etc.

Desse modo, após evidenciar a necessidade dessas relações entre pesquisadores, profissionais do mercado audiovisual e usuários da LSE e apresentar aspectos teóricos pertinentes sobre a LSE e a legislação concernente à sua produção e exibição no Brasil, apresenta-se a seguir a metodologia utilizada para a realização desta revisão sistemática.

2 MÉTODOS

Para a elaboração desta revisão sistemática, partiu-se da seguinte pergunta norteadora da pesquisa: como os artigos acadêmicos abordam a LSE a partir da promulgação da Lei 13.146/2015? Esta pergunta principal desdobrou-se em quatro aspectos que também foram analisados nesta revisão sistemática: como esses artigos encontrados abordam a Lei 13.146/2015 e qual o objetivo deles?; qual o método científico utilizado nas pesquisas relatadas?; a LSE investigada nesses artigos é intralingual ou interlingual?; e os parâmetros de LSE (técnicos, linguísticos e tradutórios) são abordados?

Assim, a partir da pergunta norteadora, foi feita uma pesquisa no Portal de periódicos da Capes¹⁸, o qual, conforme informações em sua página inicial, é “[...] um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil” (CAPES, 2020, s. p.). Com um total de 49 mil periódicos com texto completo, além de

¹⁸ A base de periódicos da Capes está disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/sobre/quem-somos.html>.

outras 455 bases de dados, o Portal constitui-se como uma base de referência para buscar literatura em periódicos no Brasil, atendendo dessa maneira ao objetivo desta revisão sistemática sobre LSE.

A seleção de artigos no Portal foi feita clicando-se em “Busca por assunto” na página inicial do Portal, seguida de um clique em “Busca avançada”, na qual foi possível indicar diferentes *search criteria* (critérios de pesquisa). Nessa página, utilizaram-se filtros e palavras-chaves específicas.

Como o objetivo dessa revisão foi verificar como os artigos acadêmicos investigavam a LSE a partir da promulgação da Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), optou-se por fazer uma busca de “Artigos”, em “Tipo de material”, e “Qualquer idioma”, em “Idiomas”, uma vez que não havia a opção de idioma “Português brasileiro” nem “Português”. Finalmente, em “Data de publicação”, escolheu-se a opção "data específica" e digitou-se a data de promulgação da Lei 13.146, ou seja, 06/07/2015, como “Data Inicial:”, e “06/07/2022”, quando foi feita a coleta dos dados no Portal, como "Data Final:”.

Inicialmente, decidiu-se restringir a pesquisa no Portal ao uso de LSE em filmes, visto a grande presença de filmes no cotidiano das pessoas, seja na TV aberta, seja em plataformas de *streaming* e na TV

paga, sejam eles de curta ou longas-metragens, de publicidade ou não, de ficção ou documentários etc., pressupondo-se assim uma maior possibilidade de LSE nesses produtos audiovisuais. Além disso, considera-se mais adequado a pesquisa restringir-se a apenas um gênero, pois, como mencionado, a depender do tipo de produção audiovisual, diferenças nos parâmetros e na própria abordagem podem ser encontradas. Desse modo, foram feitas buscas de artigos publicados em periódicos, em qualquer idioma, sobre LSE em filmes, de 06/07/2015 a 06/11/2022, no Portal da Capes.

Para a coleta de dados para essa revisão sistemática, foram feitas duas buscas no Portal, utilizando-se, em ambas, como "Filtros de busca", as opções "Qualquer campo", "contém" seguidas das palavras-chave. Ressalta-se que, a partir da segunda palavra-chave no Portal em cada busca, a opção "E" é integrada à busca, o que fez com que a primeira busca, por exemplo, abrangesse as palavras-chave digitadas: "Legendagem" + "Surdo" + Filme" ao mesmo tempo. A digitação de palavras-chave em português teve o intuito de restringir a pesquisa nesse idioma. Nessa primeira busca, foram encontrados oito artigos. Dentre estes, um artigo apareceu duplicado. Assim, foram encontrados de fato sete artigos diferentes nessa busca inicial. Para a segunda busca, utilizaram-se como palavras-chave: "LSE" +

“Surdo” + Filme), sendo encontradas sete ocorrências. Nessa busca, um artigo apareceu duplicado na plataforma. Dessa forma, encontraram-se de fato seis artigos diferentes.

Cabe destacar que as ocorrências de artigos nas duas buscas foram exatamente as mesmas, excetuando-se um artigo da primeira busca que versava sobre TAVa, porém com um foco na AD e com uma inconsistência na busca: o artigo aparecia datado do ano de 2016, porém sua publicação foi feita em 2011. Assim, excluindo as ocorrências repetidas e inconsistentes — e como os resultados das duas buscas com as palavras-chave Legendagem e LSE foram correspondentes —, são listados e descritos na próxima seção deste artigo os *seis* artigos encontrados

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se, de forma sistematizada, os resultados para a nesta revisão sistemática, bem como detalham-se análises dos seis artigos encontrados nas buscas. A primeira ocorrência nos resultados foi o artigo intitulado *As onomatopeias na legendagem para surdos e ensurdecidos do filme Asterix et Obelix: Mission Cleopatre*, da autoria de Ana Katarinna Pessoa do Nascimento,

publicado em 2016 (NASCIMENTO, 2016). A autora analisa as legendas que descrevem efeitos sonoros no longa-metragem *Asterix et Obelix: Mission Cleopatre*, lançado em 2002, por meio da construção de um *corpus*. Em seus resultados, Nascimento (2016) conclui que 64% das legendas descritivas são referentes às onomatopeias.

O segundo artigo é da autoria de Ítalo Alves Pinto de Assis e de Vera Lúcia Santiago Araújo, publicado no ano de 2016, cujo título é *A tradução de música e ruídos na Legendagem para Surdos e Ensurdidos (LSE) do filme O Palhaço* (ASSIS; ARAÚJO, 2016). Nesse artigo, os autores também a analisam um *corpus* do longa-metragem *O Palhaço*, lançado em 2011, e relatam, nos resultados, que as descrições de efeitos sonoros e de músicas tiveram diferentes graus de adequação tradutória, sendo a descrição dos primeiros mais bem-sucedida do que a descrição das músicas, devido à forma de realizar a adjetivação delas.

A terceira ocorrência foi o artigo intitulado *Traduzindo sons em palavras nas legendas para surdos e ensurdidos: uma abordagem com linguística de corpus*, da autoria de Ana Katarinna Pessoa do Nascimento, publicado em 2017 (NASCIMENTO, 2017). Nesse artigo, a autora utiliza a linguística de *corpus* para analisar as categorizações e tipos de descrições de efeitos sonoros, ou seja, encontrar convencionalidades na tradução de tais efeitos, em um *corpus* piloto de 15 filmes.

O quarto artigo encontrado na busca também é do ano de 2017, de autoria de Vera Lúcia Santiago Araújo e Daniel Arraes, e é intitulado *Análise da segmentação linguística nas legendas para surdos e ensurdecidos (LSE) do filme Virada Radical: estudo baseado em corpus* (ARAÚJO; ARRAES, 2017). Por meio da análise de um *corpus* de 1.074 legendas do filme Virada Radical, os autores concluíram que 5,4% delas apresentavam problemas de segmentação, porém isso parece não ter causado impacto disso na compreensão e/ou no processamento cognitivo do público-alvo.

A quinta ocorrência encontrada na busca é o artigo “*5x favela, agora por nós mesmos*”: *um estudo sobre legendagem e audiodescrição*, de autoria de Marcella Wiffler Stefanini e Érica Lima, publicado em 2018 (STEFANINI; LIMA, 2018). As autoras fazem uma análise descritiva das legendas para ouvintes presentes no DVD do filme *5x favela, agora por nós mesmos*, comparando-as com aquelas que se espera de uma LSE, dando enfoque as possíveis dificuldades de interpretação decorrentes da falta da LSE. As autoras concluem que enquanto as legendas para ouvintes enfocam as informações sonoras verbais, a LSE deve concentrar também nas informações sonoras não verbais. Isso inclui, conforme destacam as autoras, os efeitos sonoros e a trilha sonora,

além da identificação do falante na troca de turno, especialmente quando há diálogo.

O sexto e último artigo é de 2022, de autoria de Raquece Mota Honório Cruz, Vera Lúcia Santiago Araújo e Alexandra Frazão Seoane, intitulado *Uma proposta de Tradução Audiovisual em Libras para os sons da natureza no filme Corisco e Dadá* (CRUZ; ARAÚJO; SEOANE, 2022). Nesse texto, as autoras utilizam um *corpus* para analisar a tradução de efeitos sonoros para LSE no filme *Corisco e Dadá*, de 1996, e propõem uma tradução para Libras dos efeitos sonoros da natureza que não foram contemplados na Língua de Sinais, baseando-se nas descrições em LSE. O Quadro 2 a seguir apresenta informações resumidas sobre esses artigos para uma melhor consolidação delas:

Quadro 2 - Artigos encontrados na busca no Portal de Periódicos da Capes

OCORRÊNCIA	ANO	TÍTULO	AUTORES	PERIÓDICO
1	2016	As onomatopeias na legendagem para surdos e ensurdecidos do filme Asterix et Obelix: Mission Cleopatre	Ana Katarinna Pessoa do Nascimento	Revista de Estudos universitários

2	2016	A tradução de música e ruídos na Legendagem para Surdos e Ensurdidos (LSE) do filme ‘O Palhaço’	Ítalo Alves Pinto de Assis e Vera Lúcia Santiago Araújo	Letras & letras
3	2017	Traduzindo sons em palavras nas legendas para surdos e ensurdidos: uma abordagem com linguística de corpus	Ana Katarinna Pessoa do Nascimento	Trabalhos em linguística aplicada
4	2017	Análise da segmentação linguística nas legendas para surdos e ensurdidos (LSE) do filme <i>Virada Radical</i> : estudo baseado em corpus	Vera Lúcia Araújo e Daniel Arraes	TradTerm
5	2018	<i>5x favela, agora por nós mesmos</i> : Um estudo sobre legendagem e audiodescrição	Marcella Wiffler Stefanini e Érica Lima	Cadernos de Tradução
6	2022	Uma Proposta de Tradução Audiovisual em Libras para os sons da natureza no filme <i>Corisco e Dadá</i>	Raquece Mota Honório Cruz, Vera Lúcia Santiago Araújo e Alexandra Frazão Seoane	Revista GEMInIS

Fonte: Elaborado pelos autores.

Percebe-se que os artigos encontrados realizam uma pesquisa com *corpora* linguísticos, ou seja, fazem análises do produto da

legendagem. Esse tipo de pesquisa possui grande importância no que diz respeito à sistematização, padronização e generalização de resultados, convencionais e estilos de legendagem. Entretanto, também é de suma importância realizar estudos de recepção que obtenham a perspectiva direta do público-alvo, seja ele composto por pessoas surdas e com deficiência auditiva ou não, que consome esse tipo de recurso de acessibilidade, criando uma ponte entre os resultados de pesquisas acadêmicas e o que realmente é veiculado nas produções audiovisuais que circulam no Brasil.

Com relação à pergunta norteadora desta revisão sistemática – “como os artigos encontrados investigam a LSE?” – e a partir da descrição dos seis artigos encontrados na pesquisa, pode-se afirmar que todos os artigos: i) reconhecem a importância da LSE como uma importante modalidade de TAV/TAVa; ii) posicionam-se criticamente com relação à necessidade de aumentar-se a presença de LSE em produções audiovisuais brasileiras; iii) demonstram a importância de seguirem-se padrões e recomendações sobre pesquisas já realizadas sobre a LSE; e iv) investigam o produto da legendagem e propõem sugestões e problematizações pertinentes sobre a LSE, ou seja, apresentam possíveis melhorias. A partir da pergunta norteadora mencionada anteriormente, outros cinco aspectos, conforme o

Quadro 3, foram analisados para investigar como artigos recentes abordam a LSE:

Quadro 3 - Consolidação dos aspectos da análise dos artigos encontrados

Ocorrência	Lei nº 13.146	Objetivo do estudo	Método	Tipo de LSE	Parâmetros
1	Não	Analisar de que forma as onomatopeias são adequadas para traduzir efeitos sonoros na LSE	Linguística de Corpus	Interlingual	Sim
2	Não	Realizar uma análise da tradução de música e ruídos na LSE do filme <i>O Palhaço</i> (MELLO, 2011)	Linguística de Corpus	Intralingual	Sim
3	Sim	Destacar e encontrar as convencionalidades nas legendas de efeitos sonoro em LSE	Linguística de Corpus	Intralingual e Interlingual	Sim
4	Não	Destacar problemas de segmentação linguística das legendas do filme <i>Virada Radical</i>	Pesquisa descritiva e Linguística de Corpus	Interlingual	Sim
5	Não	Comparar legendas para ouvintes	Linguística de Corpus	Intralingual	Sim

		presentes no filme com o que seria a LSE, recurso não oferecido no filme analisado			
6	Sim	Oferecer propostas de tradução para Libras de efeitos sonoros de sons da natureza no filme <i>Corisco e Dadá</i> (1996) utilizando os efeitos sonoros legendados na LSE do filme analisado	Metodologia baseada em Corpus	Intralingual	Sim

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como se pode constatar no Quadro 3, apenas dois (ocorrências 3 e 6) dos seis artigos encontrados no Portal da Capes citam a Lei Brasileira da Inclusão – Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015). Percebe-se que, de um modo geral, ambos os estudos apresentam o objetivo de propor melhorias, problematizações, e reflexões sobre como a LSE é apresentada ao público. É possível entender a não citação da Lei 13.146/2015 nos outros quatro artigos, uma vez que esta não propõe parâmetros nem orientações; apenas prevê a obrigatoriedade dos recursos de acessibilidade. No caso específico dos dois artigos que citam a Lei mencionada, eles se restringem a citá-la

na fundamentação teórica (ocorrência 3) ou listá-la nas referências (ocorrência 6).

Com relação ao método dos estudos, todos os artigos encontrados, por meio da análise de *corpus* (entre outras ferramentas) tentam chegar a um modelo de abordagem da LSE em artigos acadêmicos. Essa contatação se faz a partir do fato de que estes se baseiam na consolidação do que é já estabelecido sobre parâmetros (visto que todos os artigos citam os parâmetros, sejam os técnicos, linguísticos e/ou tradutórios) para tecer considerações a respeito do que pode ser melhorado nos parâmetros técnicos (artigos 4 e 5) ou tradutórios utilizados (artigos 1, 2, 3 e 6) ou como a LSE normalmente é utilizada com relação a tradução específica de certos efeitos sonoros (artigo 1 e 6).

Outro fato interessante é que, dentre os artigos encontrados, três deles (artigo 1, 3 e 4) fazem análise de LSE interlingual. Isso que contribui para a visibilidade dessa modalidade de tradução e diminui o senso comum de que LSE no Brasil, por ser muitas vezes voltada para o público surdo brasileiro, é apenas intralingual. As línguas das análises nessas ocorrências foram as seguintes: filme em francês e LSE em português (ocorrência 1) e filmes em inglês e LSE em português (ocorrências 3 e 4).

Além das seis publicações encontradas na busca no Portal da Capes, é importante destacar, mais uma vez, uma publicação importante feita no ano seguinte à publicação da Lei Brasileira de Inclusão, o Guia do Minc (NAVES *et al.*, 2016), cujas contribuições já foram mencionadas anteriormente nesta revisão sistemática. Conforme a consolidação dos aspectos de análise no Quadro 3. os estudos relatados nesses artigos utilizaram uma metodologia de análise baseada na linguística de *corpus*, demonstrando que esse tipo de metodologia está se consolidando como um dos principais métodos de investigação da LSE. Tal fato sinaliza a importância de que outras pesquisas, que utilizem outras abordagens e enfoques metodológicos, também abordem a LSE e, conseqüentemente, preencham lacunas nos estudos acadêmicos da sobre esse tema.

Com base nisso, a primeira autora desse artigo está criando o desenho experimental de uma pesquisa de recepção de base empírica¹⁹, com a utilização de diferentes ferramentas metodológicas, como questionários, rastreamento e entrevistas, para obter a

¹⁹ A pesquisa de doutorado realizada por Vitória Tassara no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, sob a orientação dos professores-pesquisadores Carlos Henrique Rodrigues e Norma Barbosa de Lima Fonseca, não se relaciona às abordagens de *corpus*, mas, sim, a uma abordagem mais empírica voltada a relação do público-alvo com o produto audiovisual legendado.

percepção do público-alvo que consome a LSE no Brasil, considerando-se as limitações relacionadas aos números de participantes e seus respectivos perfis. Além disso, não se exclui a importância de estudos descritivos, levantamentos usando a linguística de *corpus* bem como discussões teóricas, visto que todo tipo de estudo se relaciona com uma necessidade específica do trabalho acadêmico, sendo possível gerar impactos positivos para a sociedade que consome LSE, seja qual for a metodologia do estudo.

No que concerne às possíveis relações entre as pesquisas encontradas e relatadas nesta revisão e a obrigatoriedade de legendas, tal como destacado na Lei Brasileira de Inclusão, destaca-se que são necessárias a investigação de convencionalidades na LSE, a realização de análises linguísticas e de ordem técnica das legendas (formato, segmentação, formas de descrição dos efeitos sonoros etc.) no intuito de rever e aperfeiçoar guias orientadores aos profissionais que atuam na área, como os estudos relatados nos artigos encontrados no levantamento se propõem a discutir.

Salienta-se que, assim como o Guia do Minc (NAVES *et al.*, 2016), são relevantes novas publicações capazes de gerar e compartilhar conhecimento não apenas sobre a LSE, que é contemplada nesta revisão sistemática, mas também sobre a AD e a

janela de Libras. Desse modo, percebe-se que os artigos encontrados no Portal de periódicos da Capes podem não ter uma relação e menção direta à Lei Brasileira de Inclusão (com exceção dos artigos 3 e 6), mas é possível entender a promulgação da Lei como um agente catalisador que gera possibilidades de discussão e reflexão sobre a LSE em universidades brasileiras, contribuindo com o aumento de visibilidade dessa modalidade de tradução em nosso país.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta revisão sistemática buscou verificar como a LSE foi abordada em artigos acadêmicos recentes, publicados entre 06/07/2015 e 06/11/2022, buscando analisar as pesquisas relatadas nesses estudos e relacioná-los com a promulgação da Lei 14.136/2015, a Lei Brasileira de Inclusão, a qual visa assegurar e promover a inclusão social das pessoas surdas e com deficiência auditiva, dentre outras pessoas (BRASIL, 2015).

Conforme as reflexões levantadas no decorrer deste artigo, a LSE, por ser um recurso de acessibilidade comunicacional que pode estar presente em produções audiovisuais de todo gênero e forma, também envolve uma série de lutas e demandas da sociedade,

principalmente das comunidades surdas e das pessoas com deficiência auditiva, em prol do acesso à informação e do direito à comunicação. Assim, por meio da compreensão dos direitos linguísticos e de uma série de legislações que preveem a efetivação de tais direitos (disponibilização de LSE, presença de TILS, AD nos produtos audiovisuais etc.) em vários segmentos da sociedade, evidencia-se o movimento das comunidades surdas ocupando, cada vez mais, espaços na sociedade e reivindicando seus direitos.

Percebe-se também o movimento das pesquisas acadêmicas, que demonstram o importante papel da universidade na promoção de visibilidade, análise e discussão sobre a LSE no país. Contatou-se, nas pesquisas relatadas, nesta revisão sistemática, a forma como a Linguística de Corpus auxilia na padronização e geração de resultados passíveis de generalização a respeito da LSE em português, tanto de produtos nacionais quanto estrangeiros.

Além disso, nessa revisão sistemática, foi possível observar que, apesar de a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) ser citada ou listada apenas em dois dos seis artigos encontrados no Portal da Capes, ela tem contribuído aos poucos para assegurar e promover a inclusão das pessoas com deficiência nos mais diversos segmentos da sociedade, dentre eles, a acessibilidade audiovisual, que é feita com a

LSE, a AD e a janela de Libras nas produções audiovisuais brasileiras e estrangeiras que circulam no Brasil.

Dessa forma, os resultados de pesquisas acadêmicas, tais como as encontradas nos artigos relatados nesta revisão sistemática, podem auxiliar legendadores e produtoras audiovisuais a entenderem as demandas do público-alvo por meio de diálogos com o público que consome a LSE e por meio de estudos de recepção. Dessa forma, o cruzamento de resultados de pesquisas de *corpus* com resultados de pesquisas recepção podem ajudar a garantir, que o que é previsto na Lei Brasileira de Inclusão e em outros instrumentos legais sobre recursos de acessibilidade comunicacional e direitos, seja ofertado com qualidade e em conformidade com as necessidades e preferências do público-alvo que consome a LSE.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago Araújo; NASCIMENTO, Ana Katarinna Pessoa. Investigando parâmetros de legendas para surdos e ensurdecidos no Brasil. **Tradução em Revista**, [S. l.], n. 11, p. 1-18, 2011. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18862/18862.PDF>. Acesso em: 29 jan. 2023.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; ARRAES, Daniel de Albuquerque. Análise da segmentação linguística nas legendas para surdos e

ensurdecidos (LSE) do filme *Virada Radical*: estudo baseado em corpus. **TradTerm**, São Paulo, v. 30, p. 102-129, nov. 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.v30i30p102-129>.

Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/141824>. Acesso em: 29 jan. 2023.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; ASSIS, Ítalo Alves Pinto de. A segmentação linguística na legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE) de ‘Amor Eterno Amor’: uma análise baseada em corpus.

Letras & Letras, Uberlândia, v. 30, n. 2, p. 156-184, 2014.

Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/27962/15809>. Acesso em: 29 jan. 2023.

ASSIS, Ítalo Alves Pinto de. **A influência do número de linhas e da velocidade no processamento de legendas por surdos e ensurdecidos**: um estudo experimental com rastreador ocular. 2021. 256 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em:

https://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2021/07/TESE_%C3%8DTALO-ALVES-PINTO-DE-ASSIS.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

ASSIS, Ítalo Alves Pinto de; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. A tradução de música e ruídos na legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE) do filme ‘O Palhaço’.

Letras & Letras, Uberlândia, v. 32, n. 1, p. 369-386, 2016. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/download/33217/18705>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10048.htm. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 23.610, de 18 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre propaganda eleitoral, utilização e geração do horário gratuito e condutas ilícitas em campanha eleitoral. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/res/2019/resolucao-no-23-610-de-18-de-dezembro-de-2019>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Instrução Normativa nº 1, de 20 de maio de 2020. Disciplina a utilização de recursos de acessibilidade na publicidade, nos pronunciamentos e nos discursos oficiais dos órgãos e entidades do Poder Executivo Federal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 96, p. 46, 21 maio 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-n-1-de-20-de-maio-de-2020-257819019>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 23.671, de 14 de dezembro de 2021**. Altera a Res. TSE nº 23.610, de 18 de dezembro de 2019, que dispõe sobre propaganda eleitoral, utilização e geração do horário gratuito e condutas ilícitas em campanha eleitoral. Brasília: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/res/2021/resolucao-no-23-671-de-14-de-dezembro-de-2021>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 23.688, de 3 de março de 2022**. Altera a Res.-TSE nº 23.610, de 18 de dezembro de 2019, que dispõe sobre

propaganda eleitoral, utilização e geração do horário gratuito e condutas ilícitas em campanha eleitoral. Brasília: Presidência da República, 2022. Disponível em:

<https://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/res/2022/resolucao-no-23-688-de-3-de-marco-de-2022>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRITO, Jéssica Oliveira. **Análise do impacto da sincronia de legendas na qualidade de experiência do usuário**. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Informática) – Programa de Pós-Graduação em Informática, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em:

http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9858/1/tese_11855_JessicaOliveiraBrito_Dissertacao_UFES.pdf. Acesso em: 29 jan. 2023.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Portal de Periódicos da Capes. **Ministério da Educação/Capes**, Brasília, 2020. Disponível em:

<https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CRUZ, Raquece Honório; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; SEOANE, Alexandra Frazão. Uma proposta de tradução audiovisual em Libras para os sons da natureza no filme Corisco e Dadá. **Revista GEMInIS**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 53-67, 2022. DOI:

<https://doi.org/10.53450/2179-1465.RG.2022v13i1p53-67>. Disponível em: <https://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/article/view/681>. Acesso em: 29 jan. 2023.

DIAS, Murilo de Oliveira; NAVARRO, Rodrigo. Is Netflix dominating Brazil? **International Journal of Business and**

Management Review, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 19-32, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Rodrigo-Navarro-5/publication/328414987_IS_NETFLIX_DOMINATING_BRAZIL/links/5bd3558292851c6b2791f58b/IS-NETFLIX-DOMINATING-BRAZIL.pdf. Acesso em: 29 jan. 2023.

GONZAGA: de Pai para Filho. Direção: Breno Silveira. Santa Clara: Netflix, 2012. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81380287>. Acesso em: 29 jan. 2023.

MARTINEZ, Sabrina Lopes. **Tradução para legendas**: uma proposta para a formação de profissionais. 2007. 97 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=10689@1>. Acesso em: 29 jan. 2023.

NASCIMENTO, Ana Katarinna Pessoa do. As onomatopeias na legendagem para surdos e ensurdecidos do filme Asterix et Obelix: Mission Cleopatre. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 42, n. 1, p. 69-94, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22484/2177-5788.2016v42n1p69-94>. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/reu/article/view/2479/2622>. Acesso em: 29 jan. 2023.

NASCIMENTO, Ana Katarinna Pessoa do. Traduzindo sons em palavras nas legendas para surdos e ensurdecidos: uma abordagem com linguística de corpus. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 2, n. 53, p. 561-587, ago. 2017. DOI:

<https://doi.org/10.1590/010318138649221274641>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tla/a/63cCgKm8PdmcdnHrXCYLp8j/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2023.

NASCIMENTO, Ana Katarinna Pessoa do. **Convencionalidade nas legendas de efeitos sonoros na legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE)**. 2018. 241 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em:
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8160/tde-31072018-164135/en.php>. Acesso em: 29 jan. 2023.

NAVES, Sylvia Bahiense *et al.* **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. Brasília: Ministério da Cultura, 2016.

NUNES, Elaine Alves Trindade. **A legendagem da televisão por assinatura do Brasil**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:
<https://repositorio.usp.br/item/002305670>. Acesso em: 29 jan. 2023.

OLIVEIRA, Sarah Maria de. **A legendagem para surdos e a janela de Libras como tradução audiovisual: uma revisão integrativa de teses e dissertações cearenses no período de 2009 a 2019**. 2021. 53 f. TCC (Bacharelado em Letras Libras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/223613>. Acesso em: 29 jan. 2023.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Costa. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 29 jan. 2023.

SOUZA, Eurijunior Sales de; VIEIRA, Patrícia Araújo. Legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE) de vídeos em Libras. **Transversal – Revista em Tradução**, Fortaleza, v. 5, n. 9, p. 154-173, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/46884>. Acesso em: 29 jan. 2023.

STEFANINI, Marcella Wiffler; LIMA, Érica. “5x favela, agora por nós mesmos”: um estudo sobre legendagem e audiodescrição. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 38, n. 2, p. 219-240, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2018v38n2p219>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ct/a/HMk8mz4hRV5Q9z45Dc8Fsqn/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 29 jan. 2023.

VIEIRA, Patrícia Araújo. **A influência da segmentação e da velocidade na recepção de legendas para surdos e ensurdecidos (LSE)**. 2016. 247 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UECE-0_a7faf52e71f6f4e9f66e1c1ab2d2bd9f. Acesso em: 29 jan. 2023.

VIEIRA, Patrícia Araújo; TEIXEIRA, Elisângela Nogueira; CHAVES, Élica Gama. Caminhos do olhar: a movimentação ocular

de espectadores surdos durante a exibição de vídeos legendados.
Trabalhos em Linguística Aplicada, [S. l.], v. 56, n. 2, p. 493-526,
2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/010318138649288277571>.
Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tla/a/QH5HSstxjXxFvpkCT8hWf5g/?format=html>. Acesso em: 29 jan. 2023.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES¹

Rosângela Fernandes Eleutério

Doutora em Estudos da Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, 2022 (PPGET). Integrante dos grupos de pesquisa: LITERALISE - Grupo de pesquisa em literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária, coordenado pela Prof^a Dr^a Eliane Santana Dias Debus (UFSC). Integrante do grupo de pesquisa GERMINA - Núcleo de Ética e Filosofia Política. Atua nas linhas de pesquisa: Estudos Literários da Tradução e Interpretação. Literatura, Intertextualidade e Semiótica. Literatura Infantojuvenil do século XIX, XX e XIX. Estudos de Ética e Filosofia Política com ênfase em Mulheres Filósofas. Mestra em Estudos da Tradução, 2018 (PPGET); Licenciada em Letras - Língua e Literatura Espanhola (2015); Licenciatura em Letras - Língua e Literaturas de Línguas Vernáculas (em andamento). Bolsista Capes. Tradutora no Tribunal de Justiça de Santa Catarina. Degravadora de aulas online na Escola Gran Concursos - Preparatório para Concursos. Professora de Língua Espanhola e Portuguesa para Imigrantes e Refugiados (UFSC). Toda a formação acadêmica, como os projetos de pesquisa foram concluídos e são desenvolvidos na Universidade Federal de Santa Catarina - Campus Trindade - Florianópolis SC.

Eliane Santana Dias Debus

Possui graduação em Letras Licenciatura Português e Inglês pela Fundação Educacional de Criciúma (1991), mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (1996), doutorado em Lingüística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio

¹ Informações retiradas dos resumos apresentados nos currículos da plataforma Lattes dos autores em 02 de agosto de 2023. O conteúdo apresentado é de inteira responsabilidade dos autores e das autoras.

Grande do Sul (2001), Bolsa Recém-Doutor (PPGE/UFSC 2001-2004) e Pós-doutorado na Universidade do Minho (PT). Professora da Universidade Federal de Santa Catarina, atua no Departamento de Metodologia de Ensino, no Programa de Pós-Graduação em Educação e no programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. Atualmente é Secretária de Cultura, Arte e Esporte, da UFSC. É líder do Grupo de Pesquisas "LITERALISE: Grupo de pesquisa em literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária", da Universidade Federal de Santa Catarina.

Laura Zanetti

Graduada na Universidade Estadual de Maringá em Letras - Inglês bacharelado em Tradução. Possui mestrado pela Universidade Federal de Santa Catarina em Estudos da Tradução, além de histórico de pesquisa na área de Literatura, com foco em feminismo, Estudos da Tradução Feminista, literatura de autoria feminina, identidade da tradutora, adaptação e pós-colonialismo, bem como experiência na área de docência em língua inglesa.

Sheila Maria dos Santos

Atualmente, é Professora Adjunta do Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), docente do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET), doutora pela mesma universidade. Desenvolveu em sua tese um estudo sobre as traduções da "Recherche" de Marcel Proust. Mestre pela Université Paris IV - Sorbonne (2013), com habilitação na área de Literatura Comparada, Tradutologia e Filologia. Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP - (2010), Campus de Assis, com dupla habilitação Português/Francês. Participa do Grupo Nacional de Tradução da ANPOLL (GTTrad). Coordena o grupo de pesquisa "Tradução e Literatura Comparada",

coordena o projeto de extensão "Clube do Livro Virtual", coordena o projeto de extensão de Língua Francesa no NETI-UFSC, membro do projeto de pesquisa COMUNIDADES NÔMADES: movências espaço-territoriais e sustentabilidade socioambiental e patrimonial para a elaboração de políticas públicas em comunidades tradicionais da Amazônia. Tem como áreas de interesse: Estudos da Tradução, Literatura e Feminismos, Literatura Comparada, Teorias Feministas da Tradução, Tradução Literária.

Pedro Salles Iwersen

Licenciado em Letras - Espanhol (2012) e em Pedagogia (2020) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Desenvolveu a Formação em Língua e Cultura Hispânica juntamente ao Grupo do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFSC no período de 2016 à 2019, atuando no ensino do Espanhol como língua estrangeira para estudantes do Curso de Pedagogia, na Formação de Professores. A formação foi objeto de análise do seu Trabalho de Conclusão de Curso onde analisou as opções metodológicas realizadas ao longo dos quatro anos de formação, passando pela criação do Círculo de Leitura em espanhol e das Oficinas de Tradução do PET Pedagogia UFSC. É Membro do Grupos de pesquisa LITERALISE e EPEJA. Tem experiência no ensino de Espanhol como língua estrangeira pela Rede Municipal de Florianópolis com atuação na Educação de Jovens e Adultos. Atualmente é aluno regular do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET) da UFSC com bolsa FAPESC.

Carlos Magno Leonel Terrazas

Doutorando em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Mestre em Estudos da Tradução pela Universidade de Brasília - UnB (2021). Pós-graduado em Educação Especial pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci -

UNIASSELVI (2015). Graduado em em Letras - Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2012) e possui certificação do MEC - Proficiência, no uso e no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Foi professor na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento as Pessoas com Surdez - CAS/SED/MS. Atuava principalmente nos seguintes temas: formação de professores e instrutores surdos, tradutores e intérpretes de Libras e orientações de profissionais que atuam com estudantes Surdos. Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais - InterTrads registrado no CNPq <https://intertrads.paginas.ufsc.br/membros>. Atualmente é professor do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande, atuando em cursos superiores, Técnico Integrado, Formação Inicial e continuada, bem como na realização de ações de Pesquisa e Extensão. Tem experiência nas áreas de formação de professores, atuando com a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva com ênfase em educação de Surdos.

Neiva de Aquino Albres

Professora no Departamento de Língua de Sinais Brasileira - DLSB e no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução - PGET da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na área de Estudos da Tradução e interpretação de Libras. Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais - (InterTrads-UFSC) registrado no CNPq. Coordenadora geral do Programa de Extensão OTRADILIS - Observatório da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais. Possui Pós-doutorado pela Universidade de São Paulo (2018), doutorado em EDUCAÇÃO ESPECIAL pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (2010-2013 - Bolsa CNPQ), mestrado em EDUCAÇÃO pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (2004-2005 - Bolsa Capes). Especialização em PSICOPEDAGOGIA pela Universidade para o

Desenvolvimento da Região do Pantanal - UNIDERP (2005). Graduação em NORMAL SUPERIOR pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS (2003) e graduação em FONOAUDIOLOGIA pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB (1999). Tem experiência na formação e professores de Libras e no desenvolvimento de material didático dessa língua (FENEIS/SP e Letras Libras -UFSC) e na formação de tradutores/intérpretes de Libras em cursos de graduação e especialização. Docência e coordenação pedagógica em escolas bilíngues para surdos.

Kamila Moreira de Oliveira

Doutoranda em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (PGET-UFSC), com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina. Mestra em Estudos da Tradução pela Universidade Federal do Ceará (POET/UFC). Possui graduação em Letras Inglês pela Universidade Federal do Ceará (2018) e formação técnica em Informática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (2011). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Estudos da Tradução. Atua como editora de revisão na Revista Entrepalavras: Revista de Linguística do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará e revisora de normas técnicas no periódico Cadernos de Tradução (UFSC).

Luana Ferreira de Freitas

Concluiu doutorado em Teoria Literária, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 2007, e pós-doutorado em Estudos da Tradução, na Vrije Universiteit Brussel, em 2018 . É atualmente professora na Universidade Federal do Ceará, onde atua na área de Literaturas em língua inglesa, Estudos Literários da Tradução, em especial, autoria e estilo, tradução e recepção de literatura brasileira no estrangeiro e tradução comentada e anotada. É uma das fundadoras e primeira

coordenadora da POET - Pós-Graduação em Estudos da Tradução (UFC), coordenadora do GT de Estudos da Tradução de 2018-2020, membro da CLIV (Centrum voor Literatuur in vertaling) desde 2017.

Emily Arcego

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET-UFSC) e bolsista Capes Excelência. Mestra em Estudos da Tradução (PGET-UFSC). Possui Licenciatura em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus Erechim (2011). Especialização em Tradução pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2015). Possui experiência na área de Letras/ Inglês, atua principalmente nos seguintes temas: ensino de língua inglesa, tradução e revisão. Membro do grupo de pesquisa Pedagogia e didática da tradução e interpretação (PEDITRADI).

Carlos Henrique Rodrigues

Professor Associado do Departamento de Libras (DLSB) e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); ex-tutor do Programa de Educação Tutorial dos Cursos de Letras da UFSC (2018-2022); líder e pesquisador do Núcleo de Pesquisas em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (InterTrads-UFSC); integrante do Observatório da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais (Otradilis-UFSC); possui Pós-doutorado pela Universitat Autònoma de Barcelona, junto ao Grupo PACTE (2017-2018) e pelo Universidade de Vigo, junto ao Grupo ESTILOS; Doutor em Linguística Aplicada (Estudos da Tradução) pelo PosLIN-FALE-UFMG (2013); Mestre em Educação (Educação e Linguagem) pelo Posgrad-FaE-UFMG (2008); Especialista em Educação Inclusiva pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (2006); Bacharel em Teologia com ênfase em pesquisa pela FATEBH (2001);

Educador de Jovens e Adultos - PEFEJA-FaE-UFMG (2002); Bacharel e Licenciado em História pela FAFICH-UFMG (2003/2004); tradutor e intérprete de Libras-português, certificado pela FENEIS (2002), pelo CASBH (2006) e pelo PROLIBRAS-MEC-UFSC (2006); professor de Libras certificado pelo PROLIBRAS-MEC-UFSC (2007). Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Tradução (ABRAPT) desde 2009; da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) desde 2012; da Associação Catarinense de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (ACATILS), desde 2015; do GT de Libras da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll); e da Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación (AIETI), desde 2023. Foi, durante anos (2006-2009), professor-formador de intérpretes de Libras-português do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CASBH-DESP-SEEMG. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Inclusiva - Educação de Surdos, atuando principalmente nos seguintes temas: educação e diversidade, fundamentos da educação inclusiva, Língua Brasileira de Sinais e educação; e, também, na área de Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação, com ênfase em Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais, atuando principalmente nos seguintes temas: estudos processuais da tradução e da interpretação, tradução e interpretação intermodal e efeitos de modalidade, Tradução Audiovisual, Didática da Tradução e formação de tradutores.

Vitória Tassara

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina com bolsa da FAPESC (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina). Mestre em Estudos da Tradução pela mesma instituição. Realizou Doutorado Sanduíche com bolsa Capes-PrInt entre

janeiro/2023 - junho/2023 na University College London (UCL) - Reino Unido. Formada em Letras Bacharelado - Tradução Inglês/Português pela Universidade Federal de Pelotas. Participa como integrante do InterTrads - Núcleo de Pesquisas em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (InterTrads-UFSC). É integrante do Projeto de Extensão Libras e Saúde (UFSC/UFJF). Integra o Projeto de Extensão Première Acessível: produção e difusão de legendagem em português brasileiro. Atua como participante no Grupo de Estudos e de Pesquisa em Tradução e Tecnologia (GETRADTEC-UFPE). Teve experiência prévia na atuação como tradutora, intérprete e legendadora (português/inglês/Libras). Tem experiência em tradução inglês/português/Libras, em tradução audiovisual acessível, mais especificamente em Legendagem para Surdos e Ensudercidos, e na área de Libras.

Norma Barbosa de Lima Fonseca

Possui graduação em Licenciatura Português - Inglês pela Universidade Federal de Viçosa (2000), especialização em Marketing pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2004), especialização em Língua Inglesa Tradução pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008), mestrado em Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais(2012), doutorado em Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais(2016) e pós-doutorado pela Universidade Federal de Ouro Preto(2019). Atualmente é Pesquisador de pós-doutorado da Universidade Federal de Minas Gerais, Revisor de periódico da Caletroscópio, Revisor de periódico da Pensares em Revista, Revisor de periódico do TEXTO LIVRE, Membro de corpo editorial da Pensares em revista, Revisor de periódico da Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice, Revisor de periódico da DOMÍNIOS DE LINGU@GEM, Revisor de periódico da ILHA DO DESTERRO (UFSC) e Professor EBTT do Instituto Federal de

São Paulo. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada. Atuando principalmente nos seguintes temas: Pós-edição monolíngue, esforço temporal, esforço técnico, esforço cognitivo.

Sinara de Oliveira Branco

É Professora Associada IV da Universidade Federal de Campina Grande, onde atua no Curso de Graduação de Licenciatura em Letras- Inglês e no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Humanidades. Possui Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Inglês, com pesquisa na área de Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina (2007), Mestrado em Linguística (2002), também pelo Programa de Pós-Graduação em Inglês da UFSC, com pesquisa na área de Tradução, e Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal da Paraíba - Campus II (1993), atual Universidade Federal de Campina Grande. Foi Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da UFCG de novembro de 2012 a abril de 2017. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Linguística Aplicada e em Tradução, atuando principalmente nos seguintes temas: Tradução Intersemiótica e Audiovisual; Tradução e Tecnologia; Tradução e Cognição; Formação de Tradutores. Foi Conselheira da Secretaria dos Órgãos Deliberativos Superiores (SODS) como representante do Centro de Humanidades. Foi Coordenadora Geral de Pós-Graduação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPG) da UFCG de setembro de 2018 a março de 2021. É líder do Grupo de Pesquisa 'Estudos da Tradução: Teoria, Prática e Formação do Tradutor', do DGP do CNPq. Como pesquisadora, desenvolve e coordena um projeto de pesquisa financiado pelo PaqTcPB/CEEI/UFCG que envolve Tradução, Semiótica e Tecnologia da Informação. É tradutora de artigos científicos no par linguístico inglês-português e português-inglês.

SOBRE AS ORGANIZADORAS E OS ORGANIZADORES²

Shirliane da Silva Aguiar

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (PGET), da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (ingresso 2021), Mestra em Estudos da Tradução (POET) pela Universidade Federal do Ceará – UFC (2017), é Especialista em EaD pelo Curso de Especialização em Educação a Distância, da Universidade Estadual do Ceará – UECE (2015) e Licenciada em Letras – habilitação em Português-Espanhol e suas Literaturas pela Universidade Federal do Ceará – UFC (2007). Lecionou como professora substituta no curso de Letras-Espanhol da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN (2009-2010) e atuou como tutora no curso de Letras-Espanhol do Instituto UFC Virtual, da Universidade Federal do Ceará (2010-2014). É professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) desde 2011 e tem experiência na área de ensino de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e suas Literaturas. Foi coordenadora de implementação do curso de Letras Português-Inglês do IFCE *Campus* Umirim (2015-2017). Foi membra do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do IFCE *Campus* Maracanaú (2017-2021). Atuou na Comissão de Elaboração da Política Linguística do IFCE (2019) e foi Coordenadora da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) do IFCE no *Campus* Umirim (2014-2017) e no *Campus* Maracanaú (2018-2021). Atua como parecerista da Editora do IFCE (EDIFCE). Atualmente, desenvolve pesquisa na área de Estudos da Tradução, trabalhando com o par Português brasileiro-

² Informações retiradas dos resumos apresentados nos currículos da plataforma Lattes dos autores em 02 de agosto de 2023. O conteúdo apresentado é de inteira responsabilidade dos autores e das autoras.

Espanhol, além de possuir interesse em Tradução Intersemiótica e Tradução Audiovisual Acessível, especificamente a Audiodescrição.

João Gabriel Carvalho Marcelino

Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE-UFCG). Possui Especialização em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI) e em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (Uniasselvi), graduado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas pela Faculdade Sete de Setembro - FASETE (atualmente Centro Universitário do Rio São Francisco - UniRios). É estudante membro do Grupo de Pesquisa Estudos da Tradução: Teoria, Prática e Formação do Tradutor (UFCG/CH/UAL). Membro do Conselho Editorial dos Anais do Festival Literário de Paulo Afonso - FLIPA (ISSN 2447-472X); tradutor do Comitê Editorial da Revista Rios (ISSN 1982-0577). Docente do curso de Pedagogia no Centro Universitário do Rio São Francisco (UNIRIOS/CEaD). Atualmente desenvolve pesquisa na área de Estudos da Tradução, possuindo interesse no campo de Tradução Literária no par Português brasileiro- Inglês, especialmente na Tradução de Literatura Brasileira para Língua Inglesa; bem como na interface de Linguística de Corpus e Tradução, além do interesse em Tradução Intersemiótica e Teoria da Adaptação.

Mairla Pereira Pires Costa

Doutoranda em Estudos da Tradução no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução na Universidade Federal de Santa Catarina e Mestrado no mesmo programa. Cursando Especialização Lato Sensu em Educação de Surdos no Instituto Federal de Santa Catarina

- IFSC. Graduação em Biblioteconomia - com Habilitação em Gestão da Informação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2012), Graduação em Pedagogia - Licenciatura pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI). Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais - InterTradS registrado no CNPq. Professora Substituta do curso de Pedagogia Bilíngue no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Câmpus Palhoça Bilíngue. Tem interesse em pesquisas relacionadas aos Estudos da Interpretação em Língua de Sinais, Interpretação Educacional (par linguístico Libras/Português) e Educação de Surdos. Revisora de textos acadêmicos, com ênfase nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Bolsista Capes Excelência.

João Gabriel Pereira da Silveira

Mestrando em Estudos da Tradução, com bolsa Capes Excelência, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGET-UFSC). Bacharel em Letras (2022) com ênfase em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É membro do Grupo de Estudos e de Pesquisa em Tradução e Tecnologia (Getradtec), sob coordenação da Profa. Dra. Arlene Koglin, e revisor de normas da Cadernos de Tradução (ISSN 2175-7968, Qualis A1), periódico vinculado ao PPGET-UFSC e chefiado pela Profa. Dra. Andreia Guerini. Também atua como revisor externo credenciado dos periódicos científicos do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Durante a graduação, exerceu a função de revisor bolsista na Coordenação de Gestão Editorial e Impacto Social (CGEI/Proexc) e na Estudos Universitários: revista de cultura (ISSN 2675-7354), ambas sob supervisão do Prof. Dr. Adriano Dias de Andrade; foi monitor da disciplina Linguística I: Fundamentos Teóricos por três semestres consecutivos; e foi revisor voluntário da Revista Ao Pé da Letra (ISSN 1984-7408). Além disso, também desenvolveu a pesquisa de Iniciação

Científica (Pibic/UFPE/CNPq) intitulada “Recepção da legendagem auxiliada por tradução automática: um estudo empírico-experimental”, sob orientação da Profa. Dra. Arlene Koglin, e realizou estágio voluntário na Modlingua Learning Pvt. Ltd. (ISO 9001:2008) no primeiro semestre de 2020. Possui experiência comprovada em revisão e formatação de textos acadêmicos em Língua Portuguesa e participa ativamente da revisão de guias, e-books dissertações, teses e periódicos institucionais de renome nacional. Tem interesse em pesquisas relacionadas aos Estudos da Tradução, mais especificamente no âmbito da tradução audiovisual e da tradução automática.



PGET
Pós-Graduação em
Estudos da Tradução

