

# LABORATÓRIO DE TRADUÇÃO DA UNILA: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

---

*UNILA Translation Laboratory:  
A training experience at the Federal University of Latin-American Integration*

DOI: [10.14393/LL63-v35n2-2019-1](https://doi.org/10.14393/LL63-v35n2-2019-1)

Bruna Macedo de Oliveira \*

---

**RESUMO:** O projeto de extensão "Laboratório de Tradução da Unila" surge de um vazio institucional: a inexistência de uma instância para pensar a tradução coletivamente no contexto singular de uma universidade brasileira cujos princípios filosóficos e metodológicos são o bilinguismo português-espanhol, o multilinguismo, a interdisciplinaridade e a interculturalidade. Caracterizada como um espaço formativo para discentes de diferentes áreas do conhecimento interessados em desenvolver uma reflexão mais aprofundada sobre o traduzir e o papel das línguas d/na instituição, esta ação tem como desafio promover o estudo da tradução como um fazer especializado e o desenvolvimento da competência tradutória através de uma perspectiva socioconstrutivista (KIRALY, 2000). Neste artigo apresentaremos alguns aspectos teórico-metodológicos adotados no projeto e, a partir da descrição de um dos trabalhos concluídos pelo grupo no âmbito da tradução audiovisual, discutiremos como se desenvolve a experiência de tradução colaborativa que defendemos e na qual baseamos nossa prática de formação e avaliação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradução espanhol-português. Formação de tradutores. Tradução audiovisual. UNILA.

**ABSTRACT:** The extension project "UNILA Translation Laboratory" arises from an institutional vacuum: the absence of an instance to think collectively about translation in the singular context of a Brazilian university whose philosophical and methodological principles are focused on Portuguese-Spanish bilingualism, multilingualism, interdisciplinarity and interculturality. Characterized as a formative place for students from different areas of knowledge interested in developing a deeper reflection on the translation as well as on the role of the languages at the university, this action has as a challenge to promote the study of translation as a specialized practice, as well as the development of translational competence through a socioconstructivist perspective (KIRALY, 2000). In this paper, some theoretical-methodological aspects adopted in the project will be presented and, based on the description of one of the works carried out by the group in the scope of audiovisual translation, will be discussed how we develop the collaborative translation experience that is defended and on which we base our practice of formation and evaluation.

**KEYWORDS:** Spanish-Portuguese Translation. Translators' Training. Audiovisual Translation. UNILA.

---

---

\* Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo, docente de Língua Espanhola Adicional na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). Orcid: 0000-0001-8962-9646e. E-mail: bruna.oliveira(AT)unila.edu.br

## 1 Introdução

Estar em uma instituição como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), que tem entre seus princípios norteadores o bilinguismo português-espanhol, configura-se, de entrada, um desafio, não apenas porque se trata de uma instituição radicada em solo brasileiro, pioneira nesse tipo de proposição, mas, sobretudo, pela forma como a política de línguas vem sendo nela implementada.

O fato de a UNILA estar situada na cidade de Foz do Iguaçu, fronteira com a Argentina e o Paraguai, dois países que possuem a língua espanhola como idioma oficial, poderia reforçar a ideia de que as línguas da instituição, o português e o espanhol, se equiparariam. Contudo, o que se observa efetivamente, seja no modo como as atitudes ou a falta delas repercutem no cotidiano acadêmico, é uma relação bastante assimétrica entre essas duas línguas, comprovada de diversas maneiras, por meio dos instrumentos de comunicação institucional (site, redes sociais, divulgação de eventos), da publicação de atos oficiais e de documentos (editais, diplomas, históricos e outros), que, via de regra, apresentam-se apenas em versão monolíngue portuguesa.

Pareceria estranho iniciar este texto, que se propõe a discutir uma experiência de formação de tradutores no âmbito extensionista da UNILA, de tal maneira, mas, como trataremos de argumentar, não o é. Em uma universidade que pretende ter o corpo docente e discente composto por pessoas dos mais distintos países latino-americanos, numa relação de solidariedade entre nações da região que compartilham características sociais e históricas, deveria caber às línguas da instituição e, mais especificamente, à prática da tradução como forma de aproximar e mediar sujeitos e culturas, um papel relevante nesse projeto institucional.

É nesse contexto e a partir do vazio identificado quanto ao (não) lugar da tradução que surge o projeto de extensão que detalharemos no presente artigo: o Laboratório de Tradução da UNILA. Em termos teórico-metodológicos, apresentaremos como as noções de tradução como mediação cultural (BRITTO, 2010), competência tradutória (PACTE, 2001), interferência (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1994; MACKEY, 1970), naturalidade (TAGNIN; TEIXEIRA, 2004) e problemas e dificuldades (NORD, 2005) fundamentam nossa prática. Por último, abordaremos o funcionamento do Laboratório e, a partir da descrição de uma experiência tradutória realizada pelos membros do grupo no âmbito da tradução audiovisual (TAV), como a perspectiva socioconstrutivista adotada (KIRALY, 2000) pode ser vista no projeto.

## 2 Pressupostos teóricos

Para entender o projeto de extensão aqui detalhado é preciso compreender que este se enquadra em uma proposta que entende a tradução como uma atividade de mediação cultural. Conforme Britto (2010, p. 139) “para que o tradutor possa agir como mediador cultural e não como protetor da pureza de sua cultura, tem de haver um pressuposto básico: o de que as culturas podem interagir sem que uma seja engolida pela outra”. Essa é uma premissa fundamental no caso da UNILA, cuja missão é, segundo seu Plano de Desenvolvimento Institucional (2013, p. 8), “contribuir para a integração solidária da América Latina e Caribe, mediante a construção e a socialização da diversidade de conhecimentos necessários para a consolidação de sociedades mais justas no contexto latino-americano e caribenho”.

No bojo dessa almejada integração encontra-se a noção de bilinguismo, que ganha força pela sua importância no desenvolvimento dos diálogos e nos processos interculturais. Esse conceito pode ser definido a partir de variados prismas (BLOOMFIELD, 1935; WEINREICH, 1953; HAUGEN, 1953; MACNAMARA, 1967; GROSJEAN, 1994) os quais, em geral, entendem o bilinguismo em termos de competência linguística. No que concerne à tradução propriamente dita, o fenômeno do bilinguismo ou, nessa linha de interpretação, esse “saber as duas línguas”, é uma necessidade anterior ao ato de traduzir, mas não a única habilidade requerida, como explica Hurtado Albir (1999, p. 8) ao afirmar que “a aprendizagem da tradução e da interpretação requer uma formação específica, na qual o conhecimento das línguas é uma condição prévia” (nossa tradução)<sup>1</sup>. Mas, então, o que seria preciso para ser um tradutor?

O grupo PACTE (Processo de Aquisição da Competência Tradutória e sua Avaliação) vem se dedicando a compreender o que caracterizaria essa chamada competência tradutória (CT) e como se dá a sua aquisição (ACT). Conforme o modelo desenvolvido por seus pesquisadores (PACTE, 2001), a CT pode ser definida como:

- i. o sistema subjacente de conhecimentos, habilidades e aptidões necessárias para traduzir;
- ii. qualitativamente diferente da competência bilíngue;

---

<sup>1</sup> No original: “*el aprendizaje de la traducción y de la interpretación requiere una formación específica, en la que el conocimiento de lenguas es una condición previa*”.

- iii. um conhecimento especializado que tem componentes declarativos (um “saber o quê”, no qual o indivíduo é capaz de tecer explicações sobre seu fazer, um conhecimento adquirido a partir da conscientização sobre o processo) e operacionais ou procedimentais (um “saber como”, no qual o indivíduo é capaz de executar seu trabalho, mas não de explicar conscientemente seu processo, um conhecimento adquirido, em linhas gerais, por meio da prática), sendo um conhecimento bastante operacional; e
- iv. formada por um conjunto de subcompetências, entre as quais existem relações, hierarquias e variações.

Tomando como base essas considerações do grupo, entendemos que, embora a CT seja uma competência sobretudo de tipo operacional, os conhecimentos sobre o campo da tradução e a reflexão sobre o seu fazer podem contribuir para a aquisição da CT, ao tornarem os futuros tradutores e pesquisadores mais conscientes e críticos quanto à sua prática e ao seu lugar de atuação. Nesse sentido, e levando em conta que a proximidade linguística é um fator importante no que concerne às relações, hierarquias e variações existentes entre as subcompetências que constituem a CT (CINTRÃO, 2006), parece válido pensar que a discussão de conceitos como o de interferência, de naturalidade, de problema e dificuldade de tradução pode ser bastante útil à formação de tradutores, em especial no caso do par português-espanhol, como acontece no Laboratório.

A noção de interferência, surgida inicialmente nos estudos de aquisição, nos anos de 1950 e 1960, era vista como o papel negativo que a língua materna exercia na aquisição da segunda língua (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1994). Com o avanço das pesquisas na área, passou-se a entender a interferência como uma das faces de um fenômeno mais amplo, a transferência, definindo-a como a incorporação de elementos de uma língua na produção em outra (MACKEY, 1970 apud PRESAS, 2000), um fenômeno que poderia tanto facilitar a aquisição da língua segunda ou adicional, nos pontos em que coincidem, como resultar na produção de enunciados equivocados, naqueles lugares onde há muitas diferenças. No caso da tradução, o conceito de interferência (ou transferência negativa) é tido como um aspecto especialmente esperado na produção de novatos (PRESAS, 2000), impactando na forma como as traduções são avaliadas, inclusive no que se refere à naturalidade do produto tradutório.

Por naturalidade entendemos aquelas “coisas que de fato são ditas numa dada área de uma dada língua ou variante linguística” (TAGNIN; TEIXEIRA, 2004, p. 315), isto é, aqueles enunciados que refletem a linguagem usada pelos falantes, em contextos de comunicação determinados, e que encontram íntima relação com as “formas convencionais” (HATIM; MASON, 1995 [1990]), que se manifestam em situações sociais concretas. Isso nos interessa porque, no âmbito da tradução, é fundamental ter claro que a diferença na forma de expressar os acontecimentos não está na ordem do que as línguas possibilitam dizer, mas do que efetivamente dizem, e por meio de que estruturas/construções o fazem. Em outras palavras, esperamos fomentar nas/os discentes a reflexão de que, para uma tradução ser natural, não basta que os enunciados estejam bem construídos, já que “nem tudo o que é gramaticalmente possível na língua é igualmente natural ou usual” (TAGNIN, 2005, p. 248), mas que correspondam à forma real como falantes de uma dada língua, num dado contexto, espontaneamente os produziram.

Interessa-nos ainda tratar a distinção entre os problemas que, segundo Nord (2005), seriam universais a todo tradutor, e as dificuldades em tradução, que podem ser específicas do sujeito, da natureza do trabalho, das técnicas a serem empregadas na tarefa, etc. Para a autora, (NORD, 2005, p. 174-176), os problemas se subdividiriam em quatro tipos: i) os pragmáticos (oriundos da natureza da própria prática de tradução e podem ser identificados por meio de fatores extratextuais); ii) os culturais ou relativos à convenções culturais; iii) os linguísticos (aqueles surgidos das diferenças estruturais entre a língua fonte e meta); e iv) os textuais (particulares ao texto fonte, como a presença jogos de palavras, por exemplo). As dificuldades, por outra parte, poderiam ser divididas em (idem, p. 168-171): i) específicas do texto (relacionadas com o grau de compreensibilidade do texto fonte, por exemplo); ii) as que dependem do tradutor (existentes inclusive no tradutor “ideal”, embora a experiência possa tê-lo ensinado a superá-las); iii) as pragmáticas (relativas à natureza da tarefa); e iv) as técnicas (referentes à especificidade do tema tratado no texto e que podem ser reduzidas/superadas com pesquisas e documentação).

As noções anteriores se fazem concretas em nossa prática formativa no Laboratório de Tradução a partir da adoção da perspectiva defendida por Don Kiraly (2000, p. 3-4), para quem:

A partir de uma perspectiva socioconstrutivista, as intuições são construídas dinamicamente, as impressões são derivadas de incontáveis ocorrências de ação e interação com o mundo e dos inúmeros diálogos em que nos envolvemos à medida em que nos relacionamos com a vida nas várias

comunidades das quais somos membros. Ao nos comunicarmos e negociarmos com pares e outros mais experientes (e, portanto, mais conhecedores), adquirimos uma sensação de correção, adequação e exatidão, uma sensação que está fundamentada em nossas experiências sociais e ligada à linguagem que usamos e compartilhamos com outras pessoas.<sup>2</sup> (Tradução nossa)

Dentro dessa linha de pensamento, assim, não apenas subjazem em nosso fazer as discussões teóricas antes elencadas, mas a permanente afirmação de um espaço horizontal de tomada de decisões, de compartilhamento de problematizações, ideias e conhecimentos. É por isso que nos alinhamos à forma como Kelly (2005) propõe a avaliação, que, segundo ela, pode estar composta por comentários e revisões feitas pelos pares, pautada não apenas pelo crivo docente, e deve considerar cada atividade e sua respectiva finalidade.

### **3 O Laboratório de Tradução: funcionamento, experiência de tradução coletiva e aspectos metodológicos**

O projeto de extensão “Laboratório de Tradução da UNILA” teve início em 2016 e, entre seus objetivos destacam-se, por um lado, o auxílio à comunidade universitária nas distintas demandas de tradução que dela emanam, o que busca ter como resultado a promoção de um efetivo bilinguismo institucional; e, por outro, a colaboração com órgãos públicos e outras entidades no que diz respeito ao processo de integração regional a partir da difusão de variadas produções no par linguístico português-espanhol. Visa essencialmente a contribuir com a formação discente, no sentido de fazer com que os estudantes possam inserir-se no campo da tradução, desenvolver uma reflexão mais aprofundada sobre o traduzir e o papel das línguas da e na instituição.

Conta com a co-coordenação do também docente da instituição, o professor e tradutor colombiano Mario René Rodríguez Torres, e possui, hordienamente, duas frentes de trabalho, a do grupo de iniciantes e a do grupo de iniciados. Na primeira frente, estão as/os discentes

---

<sup>2</sup> No original: *From a social constructivist perspective, intuitions are dynamically constructed, impressions distilled from countless occurrences of action and interaction with the world and from the myriad dialogues that we engage in as we go about life in the various communities of which we are members. By communicating and negotiating with peers and more experienced (and thus more knowledgeable) others, we acquire a feel for correctness, appropriateness and accuracy, a feel that is grounded in our social experiences, and bound up in the language we use and share with other people.*

iniciantes que ingressam na ação a cada ano e que, após teste seletivo composto por uma atividade de tradução para a língua adicional (português para os estudantes hispano-falantes e espanhol para os estudantes brasileiros) e uma redação na língua materna, passam pelas seguintes etapas formativas:

- i) Fase 1 (março a junho): reuniões semanais de cerca de duas horas de duração com os coordenadores, nas quais são indicados, lidos e debatidos textos teóricos que subsidiam os debates, com vistas à inserção dos acadêmicos nas discussões da área.
- ii) Fase 2 (julho a setembro): exercícios de tradução e revisão e análise de casos, de distintos tipos de texto, a fim de evidenciar-se problemas e dificuldades que se apresentam durante o ato tradutório, as operações que se realizam entre os textos, a adequação à finalidade, ao destinatário e ao gênero, a necessidade de documentação e de consulta a fontes fidedignas, com o objetivo de conscientizar as/os estudantes sobre a natureza e a complexidade do fazer tradutório.
- iii) Fase 3 (a partir de setembro): incorporação ao grupo de iniciados, com a busca de demandas internas (da universidade) e externas (da comunidade) e realização dos trabalhos, de modo supervisionado. No mês de dezembro de cada ano elabora-se um relatório de participação no projeto.

Na segunda frente de trabalho encontram-se as/os estudantes iniciadas/os que, findas as duas primeiras fases, reúnem-se em caráter ordinário quinzenal ou semanalmente, a depender dos encargos tradutórios que tenha o projeto. A ideia é que possam dar prosseguimento e aprofundamento à formação iniciada quando de sua entrada no Laboratório, não apenas com a prática, mas com leituras e discussões pertinentes aos trabalhos desenvolvidos em cada ocasião.

Diferentes discentes de distintas nacionalidades e cursos da UNILA constituem os dois grupos e todos traduzem para ambas as direções, tanto para sua língua materna como para a adicional. Além de heterogêneo, o Laboratório se caracteriza por uma certa rotatividade de seus membros, já que a grande maioria dos indivíduos que o conformam atua de forma voluntária.

Após essa breve apresentação do projeto, passamos à descrição de uma das experiências de tradução levadas a cabo pelo grupo, dentre os distintos trabalhos que vem realizando, por considerá-la bastante significativa do processo de formação que queremos abordar e da forma como os aspectos teóricos e metodológicos que basilar nosso trabalho se explicitam na prática desses sujeitos, tanto no que se refere às questões de interferência e naturalidade, como no que diz respeito à identificação e à resolução de problemas e

dificuldades e ao processo de negociação que o trabalho colaborativo dentro da perspectiva socioconstrutivista prevê.

A experiência a que aludimos corresponde a uma tradução audiovisual (TAV), mas especificamente à tradução de legendas de um documentário argentino, na direção espanhol > português, intitulado *Lunas Cautivas: Historias de Poetas Presas*, e cuja direção e roteiro são de Marcia Paradiso (2011). Com duração de 64 minutos, produzido pelo “Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA)/Fuga Producciones”, o documentário é filmado na unidade penitenciária 31 de Ezeiza, na grande Buenos Aires, e suas protagonistas são mulheres em situação de privação de liberdade. Nele se apresenta um olhar intimista a partir do interior do universo prisional, no qual se enfocam os dramas vividos, as relações estabelecidas entre as mulheres presas e o poder da escrita e da poesia como potencialidade artística e capacidade libertadora.

Quando da realização desse projeto de tradução do documentário, o grupo responsável pela tradução estava composto por discentes dos seguintes cursos: Letras, Artes e Mediação Cultural (três estudantes, sendo um brasileiro, uma colombiana e uma argentina); Letras - Espanhol e Português como Língua Estrangeira (um estudante brasileiro); Cinema e Audiovisual (um estudante colombiano); e Ciências Econômicas (um estudante paraguaio).

A demanda nos foi apresentada pelo professor Mario René Rodríguez Torres, como membro de outro projeto de extensão de nossa universidade, denominado “Direito à poesia”, coordenado pela professora Cristiane Checchia, que tinha como proposta realizar círculos de leitura e escrita em penitenciárias da região de Foz do Iguaçu. O documentário a ser traduzido, portanto, dialogava diretamente com a ação executada por esses docentes nas instituições prisionais da localidade fronteiriça.

Após ser discutida a aceitação do encargo tradutório pelo grupo no mês de agosto de 2016, deu-se início à tradução no mês de setembro, culminando o seu término em novembro do mesmo ano. Esse primeiro trabalho apresentava duas questões importantes para o grupo: de um lado, o fato de que nenhum dos estudantes havia feito traduções em caráter “oficial”, apenas efetuado exercícios de tradução; de outro, o fato de que até aquele momento não haviam traduzido nem conheciam as características das traduções audiovisuais.

Foi necessário, assim, antes de iniciar a tradução propriamente dita, levar ao Laboratório a discussão das especificidades que concerniam a esse tipo de trabalho. Assim, foi

necessário entender melhor os tipos de tradução audiovisual (TAV) e identificar em que se enquadraria nosso encargo, ou seja, a realização de uma “legendagem interlinguística” ou “legendagem para ouvintes” que, conforme definem Franco e Araújo (2011, p. 5) “atualmente são confeccionadas com o uso de softwares que permitem a marcação ou divisão das falas em legendas (*spotting* ou *cueing*), tradução, revisão e pré-visualização do filme legendado”.

Tratamos de pensar, coletivamente, as normas de tradução envolvidas nessa tarefa e os saberes necessários para esse fim (parâmetros de legendagem, tamanho da tela e número de caracteres, simplificação e redução do texto, timing e questões de estilo) para citar alguns exemplos (CARVALHO, 2007). Identificamos esse aspecto como uma dificuldade de tradução de tipo técnica (NORD, 2005), já que a natureza da tradução audiovisual requeria determinados conhecimentos e técnicas especializadas para a sua execução. Para tanto, contamos com a colaboração do membro do Laboratório que era estudante do curso de Cinema, quem nos apresentou ferramentas e recursos de sincronização de texto, imagem e som durante um dos encontros, no formato de oficina.

Como o documentário contava com cerca de uma hora de duração, cada um dos seis estudantes do grupo de iniciados ficou então encarregado de traduzir cerca de dez minutos do material, a partir das transcrições em espanhol recebidas da diretora. As traduções, uma vez feitas de forma individual, eram incluídas num documento do Google a que todos tinham acesso. Foram inicialmente realizadas revisões entre pares e depois a revisão pelos professores coordenadores, sempre com as marcas de alteração e sugestão fornecidas pela plataforma do Google. Em reuniões semanais, com duração de aproximadamente duas horas, as traduções efetuadas e revisadas pelos pares e pelos coordenadores eram analisadas pelo grupo e discutidas de maneira presencial por todos os seus membros.

Ao ser produzido na Argentina, o documentário tinha características específicas de uma das variedades da língua espanhola. Isso ficava evidente, por exemplo, com o uso do pronome “vos” (forma de tratamento de segunda pessoa do singular, que indica uma relação de confiança e solidariedade/familiaridade), e de determinados itens lexicais e construções sintáticas.

Consideremos o seguinte fragmento de um dos poemas<sup>3</sup> presentes no documentário (Quadro 1), de autoria de Lidia Ríos, e sua respectiva tradução realizada pelo grupo do Laboratório:

Quadro 1 – Fragmento do poema de Lidia Ríos e tradução para o português.

<p><i>Ya no sé cuál es mi lugar, Fueron tantos que ya no es uno en común. ¿Provinciana? Ya no soy provinciana. ¿Porteña? Nunca fui porteña. ¿Interna? Sí, porque estoy en cana. Ya le hice tres años diría si además de interna fuese <b>tumbera</b>, ¿Extraña? Siempre lo fui, siempre lo seré. Soy hija, soy madre, soy tía, soy hermana, soy sobrina, soy nieta, soy prima, soy comadre, soy cuñada, soy nuera, soy <b>rancho</b>, soy amiga, soy amante cada 15 días. (...)</i></p>	<p>Já não sei qual é meu lugar, Foram tantos que já não é um em específico. Provinciana? Já não sou provinciana Da capital? Nunca fui da capital, Interna? Sim, porque estou aqui em cana. Já cumpri três anos, diria se além de interna, fosse <b>morrer aqui</b>. Estranha? Sempre fui, sempre serei. Soy filha, sou mãe, sou tia, sou irmã, sou sobrinha, sou neta, sou prima, sou comadre, sou cunhada, sou nora, sou <b>parceira</b>, sou amiga, sou amante a cada 15 dias. (...)</p>
---	--

Fonte: elaborado pela autora.

Observemos primeiramente o verso “*soy rancho, soy amiga*”. O trecho em questão apresentava um problema ao impossibilitar a tradução da palavra “*rancho*” por “*amiga*” que, em português, poderia considerar-se o seu correspondente mais imediato, posto que essa escolha redundaria numa repetição indesejável. Além disso, era necessário pensar numa alternativa que buscasse recuperar o tom utilizado no texto de partida. Durante a reunião de discussão, o grupo tratou de buscar em conjunto uma solução tradutória que abarcasse essa intimidade/proximidade que a palavra “*rancho*” possuía naquela variedade da língua espanhola. Chegamos, assim, à palavra “*parceira*”. Entendemos que o fragmento era problemático de um ponto de vista textual, dada à característica peculiar do texto fonte, isto é, o uso de termos próximos semanticamente, como “*amiga*” e “*rancho*”, e à necessidade de se encontrar uma palavra que servisse ao mesmo propósito sem mudar o tom, dentro do texto poético.

O caso da tradução de “*tumbera*”, presente no mesmo fragmento do poema, era ainda mais complicado, por ser um jargão prisional. Com a palavra “*tumba*” designa-se o cárcere.

<sup>3</sup> Todas as transcrições foram retiradas do documento cedido pela diretora do documentário, Marcia Paradiso, para a tradução da obra cinematográfica.

Consequentemente, o termo “*tumbero/a*” se utilizava para fazer menção às/aos detentas/os ou como adjetivo relativo a esse lugar. O trecho do poema dizia “*Interna sí, porque estoy en cana / ya le hice tres años, diría / si además de interna, fuese tumbera*”. Aqui a complexidade residia, por um lado, no fato de se poder compreender a diferença que se queria expressar ao empregar “*interna*” e “*tumbera*”, uma vez que ambas as palavras significavam, em alguma medida, ser/estar “presa”. Após consultas a falantes daquela variedade do espanhol e a especialistas da área prisional no Brasil, pareceu-nos que uma possível interpretação para “*tumbera*” seria a de uma pessoa que não apenas estivesse detida, mas que permaneceria naquela situação por muitos anos, podendo até passar lá a vida inteira, e morrer naquele lugar, naquela “*tumba*”.

A tradução do referido termo demandou uma mudança na estrutura do verso, que culminou mais explícito do que o que se lia no original, com a tradução por “se além de interna, fosse morrer aqui”. Ao avaliarmos a tradução coletivamente, entendemos que esta pode ser considerada parcialmente insatisfatória, na medida em que não encontramos, na ocasião, uma solução que trouxesse um termo equivalente (talvez inexistente, da mesma maneira e nos mesmos usos, em nossa cultura) no contexto prisional brasileiro. Além de identificar esse problema como de tipo pragmático (de natureza extratextual) e textual (da própria estrutura do poema), consideramos haver também dificuldades com relação ao grau de compreensão do texto fonte, sobretudo técnicas, já que diziam respeito à natureza do tema tratado.

Nessa mesma direção, surgiram ao longo do documentário outras questões pragmáticas e culturais em torno das instâncias encontradas nos sistemas prisionais argentino e brasileiro que não necessariamente coincidem. Foi o caso da tradução de “*Judiciales*”, termo que identifica um setor da penitenciária e que encontramos ser, também depois de consulta a especialistas, um setor denominado no Brasil como “Implantação”. Outros exemplos que fizeram com que nos aprofundássemos nas pesquisas nesse campo foi a necessidade de encontrar correspondentes para “*recuento*”, ou seja, o procedimento de confirmação do número de detenta/os, para o qual utilizamos a palavra “contagem”; e para o verbo “*patear*”, traduzido como “dar coice”, este último relacionado ao movimento que produzem determinadas armas de fogo ao serem acionadas. Os problemas anteriores, apesar de corresponderem também a dificuldades de ordem técnica, foram mais simples de serem

superados, justamente por contarmos com fontes de consulta confiáveis que nos auxiliaram na sua resolução.

Em outro dos poemas que tivemos que traduzir como parte do documentário, identificamos a existência de problemas inerentemente linguísticos, como no caso das diferenças estilísticas e de sentido ocasionadas entre o pretérito perfeito “*fui*” e o perfeito composto “*he sido*”, em espanhol. Observemos como isso se deu no texto de Liliana Cabrera (Quadro 2), uma das principais personagens do documentário e então escritora, e sua tradução para o português realizada pelo grupo de jovens tradutores do Laboratório (destaques nossos):

Quadro 2 – Fragmento do poema de Liliana Cabrera e sua tradução para o português.

<p><i>Yo no <b>fui</b></i>  <i>palabra calma, consejo a tiempo,</i>  <i>manos entrelazadas,</i>  <i>miradas dulces sin sentido.</i>  <i>Yo no fui,</i>  <i>paseos en bicicleta, abrazos en la tarde,</i>  <i>quien te dijo buenas noches,</i>  <i>quien te leyó cuentos</i>  <i>a la hora de ir a dormir.</i>  <i>Yo no <b>fui</b>,</i>  <i>no <b>he sido</b>,</i>  <i>presiento que ya no seré.</i></p>	<p>Eu não <b>fui</b>  palavra calma, conselho a tempo,  mãos entrelaçadas,  Doces olhares sem sentido.  Eu não fui,  passeios em bicicleta, abraços na tarde,  quem te disse boa noite,  quem te leu histórias  na hora de dormir.  Eu não <b>fui</b>,  não <b>tenho sido</b>,  pressinto que já não serei.</p>
--	---

Fonte: elaborado pela autora.

O pretérito perfeito (no caso do poema, “*Yo no fui*”) é empregado normalmente para referir-se a situações pontuais e já concluídas, ao passo que o pretérito perfeito composto (“*no he sido*”), embora também se relacione a eventos passados, guarda uma relação com o presente de enunciação. A questão colocada aqui é que, em português brasileiro, a forma composta nem sempre funciona, havendo a necessidade de se traduzir o pretérito perfeito composto do espanhol por um pretérito perfeito simples, tal como se nota no seguinte exemplo: “*Hoy he desayunado a las 10:00*” por “*Hoje tomei café da manhã às 10:00*” (a forma composta \* “*Hoje tenho tomado café às 10h00*” seria, inclusive, agramatical). No caso do poema em análise, a tradução pelo pretérito perfeito simples (Eu não fui) acarretaria um resultado inadequado, conforme concluímos no encontro presencial em que avaliamos a tradução, porque além da repetição indesejada em dois versos que se seguem, tampouco faria referência a esse

presente do enunciador (que se observa no emprego de “*no he sido*”), algo que, no contexto do poema, parece ser bastante importante de se recuperar. Por tal razão, o grupo optou, respectivamente, pelas traduções por “não fui” e “não tenho sido”. Muito embora este último exemplo pudesse, em alguma medida, considerar-se como uma interferência do texto fonte em espanhol, acreditamos que o resultado permaneceu sendo natural em língua portuguesa.

Outro dos casos que vale a pena retomar se vinculava à tradução de “*detenidas corriendo*”. Surgida em uma conversa informal durante uma das oficinas de leitura retratadas no documentário, essa imagem foi usada por uma das personagens para indicar que aquelas mulheres, apesar de estarem numa penitenciária e, portanto, circunscritas àquele espaço (*detenidas*), tinham muitos afazeres e sempre estavam com muita pressa (*corriendo*). A escolha por “presas correndo”, na legenda em português, se deu por compreendermos que a palavra “detentas”, um equivalente para “*detenidas*”, terminava tendo, em língua portuguesa, um tom muito mais elevado (inclusive técnico), e menos natural que o aparentemente verificado na língua de origem, naquele momento do documentário. Além disso, “detidas”, em português, parecia configurar-se como um termo normalmente empregado pelas autoridades, e não pelas pessoas que estão vivendo a situação de privação de liberdade, como na cena em foco. Ademais, era preciso lidar com o problema textual que se apresentava: manter o jogo de palavras produzido pela contradição que provocava o efeito cômico de “estar presa/*detenida*” e, ao mesmo tempo, ter que “correr”.

A tradução de “*criollo*” nos pareceu um problema cultural de difícil solução, em especial porque lidava com um aspecto histórico que não necessariamente seria compreendido pelo público receptor brasileiro. Por “*criollo*” se definem não apenas os nascidos no continente americano cujos pais eram de origem europeia, uma conceituação também presente em nossos dicionários de português para a palavra “crioulo”, porém pouco difundida entre os brasileiros, para os quais essa palavra costuma remeter à identificação de indivíduos negros. No caso argentino, “*criollo*” designava igualmente os indivíduos que detinham o controle econômico no país no século XVIII, posto que estavam a cargo da maior parte das propriedades agrárias e do comércio na região, e cuja atuação foi determinante para o processo de independência. Em razão de todas essas referências histórico-sociais, decidimos manter no texto da tradução em português, após inúmeras ponderações no grupo, a palavra “*criollo*” do

espanhol. Nesse caso, optou-se por uma solução mais estrangeirizante na tradução, ao se empregar uma palavra que, via de regra, não seria conhecida do grande público brasileiro. Ao avaliarmos coletivamente a tradução, consideramos que o uso desse vocábulo, como empréstimo da língua espanhola, poderia fazer com que a tradução fosse menos natural para o espectador brasileiro, mas cumpriria o objetivo de produzir um deslocamento nesse receptor, de despertar nele a curiosidade por esse outro e por essa outra história que, apesar de próxima, inclusive territorialmente, às vezes acaba sendo muito distante.

O último caso aqui relatado consistia, talvez, num dos mais emblemáticos enfrentados pelo grupo ao longo da tradução. Em uma das cenas, uma personagem argentina imitava uma de suas colegas, de origem espanhola, empregando para isso um vocabulário de baixo calão (“*Pues, ¡odete, coño*”), reconhecível de maneira imediata naquele contexto como próprio de uma variedade da língua que não era a local, Argentina, mas da Espanha. Entendemos que se tratava de um problema que ultrapassava o âmbito linguístico, já que fatores extratextuais e culturais estavam também implicados. Em nossa tradução, por “Então vai se fuder, caralho”, consideramos que aquilo que particularizava o falar ibérico retomado na voz da mulher argentina ao imitar a companheira de outra nacionalidade não poderia ser recuperado linguisticamente sem que isso resultasse, de alguma maneira, forçado ou caricato em nossa variedade do português brasileiro.

No caso acima, várias opções, como a substituição (no sentido de domesticar a tradução) por um ou outro sotaque brasileiro ou palavras próprias da variedade ibérica do português foram aventadas, mas todas terminaram sendo descartadas por nos parecerem inadequadas, pois não pareciam dar conta da experiência que os distintos povos falantes do espanhol certamente teriam, com respeito à memória da língua e desse lugar colonizador: aquelas palavras empregadas pela espanhola não o seriam na voz de uma argentina nem de outros hispano-falantes latino-americanos, ainda que os contextos fossem semelhantes. Esse gesto evidenciava, ainda, uma relação entre colônia e colonizador que não parecia se reproduzir, pelo menos não na mesma medida, entre brasileiros e portugueses. Por fim, fizemos uma intervenção na legenda, explicitando, entre colchetes, que a personagem argentina falava com sotaque espanhol, imitando a companheira, naquele momento.

Todo o percurso aqui detalhado na execução do trabalho por nossos estudantes, desde a aceitação do encargo tradutório até a decisão de questões pontuais da tradução vão ao encontro do que defende Kiraly (2000) com sua visão socioconstrutivista a respeito do ensino da tradução, no sentido de que o trabalho que propomos busca se concretizar como uma experiência de formação colaborativa, em que a troca de saberes se performa desde o início do processo tradutório, com a constante reflexão e avaliação sobre sua prática.

Os exemplos aqui abordados constituem alguns dos casos em que as categorias de problema, dificuldade, interferência e naturalidade na tradução foram mobilizadas. Cada um deles se evidenciou importante na prática coletiva em um grupo de sujeitos tão diversos como o do Laboratório, pois nos levaram a pensar e a repensar a forma como os futuros tradutores são ensinados e constroem sua rede de conhecimentos e relações. De nosso ponto de vista, o trabalho realizado no projeto converge com um processo formativo centrado na colaboração e na horizontalidade entre os membros da equipe, em uma proposta que favorece a negociação e a autonomia do alunado, algo tão comum e necessário aos indivíduos que se tornam profissionais.

#### 4. Considerações finais

A experiência contada ao longo deste texto teve como objetivo ressaltar a importância de projetos como o presente, no contexto da instituição bilíngue na qual se insere, e também o caráter interdisciplinar e multicultural do grupo que possibilitou não apenas o ensino, mas a aprendizagem colaborativa da tradução.

Vale mencionar que como desdobramento do projeto tradutório, o resultado da legendagem de "*Lunas Cautivas*" pôde ser apresentado em duas ocasiões, em uma delas, no Centro de Direitos Humanos e Memória Popular de Foz do Iguaçu, com a presença de integrantes do projeto demandante "Direito à poesia" e da comunidade iguaçuense. Foi também objeto de discussão de uma das aulas da disciplina de Estudos da Tradução, oferecida a alunos de Letras da UNILA. Em ambas as oportunidades, salientou-se a importância da extensão universitária, da qual o Laboratório é ação oriunda, como fundamental ponte entre a academia e a comunidade, e o protagonismo dos estudantes no processo, assim como o papel das línguas e da tradução como espaço – não isento de tensões – de mediação entre culturas.

No que se refere à formação mais pontualmente, tentamos destacar como a aprendizagem da tradução e o desenvolvimento da competência tradutória passam, para nós, pela necessidade de conscientização acerca de determinados aspectos presentes na tradução, como são os problemas e as dificuldades, a interferência e a naturalidade, e como isso se coloca na tradução de línguas próximas, como o português e o espanhol, tanto ao longo do tessitura do texto traduzido como no de avaliação e revisão coletivas. Essa reflexão permitiu que o grupo não só identificasse tais aspectos ao longo do processo tradutório, mas também desenvolvesse estratégias coletivas que culminaram, muitas das vezes, em interessantes soluções tradutórias.

### Agradecimentos

À Marcia Paradiso, por compartilhar conosco seu sensível documentário; à colega Cristiane Checchia pela parceria; aos engajados estudantes do Laboratório de Tradução da UNILA, especialmente os que participaram do projeto *Lunas Cautivas* (Tati, Penny, Vinicius, Marcus, José y Sergio) e ao também coordenador do Laboratório, Mario René Rodríguez Torres, com quem tanto aprendemos e evoluímos.

### Referências

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, 1935.

BRITTO, P. H. O tradutor como Mediador Cultural. **Synergies Brésil**, n° spécial 2, p. 135-141, 2010. Disponível em: [http://gerflint.fr/Base/Bresil\\_special2/britto.pdf](http://gerflint.fr/Base/Bresil_special2/britto.pdf). Acesso em: 01 jul. 2018.

CARVALHO, C. A. Por uma abordagem sistêmica, descritiva, funcional e subjetiva da tradução para legendas. **TradTerm**, v. 13, p. 13-29, 2007.

CINTRÃO, H. P. **Colocar lupas, transcriber mapas. Iniciando o desenvolvimento da competência tradutória em nível básico de espanhol como língua estrangeira**. 570 f. 2006. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FRANCO, E. P. C.; ARAÚJO, V. S. Questões terminológico-conceituais no campo da tradução audiovisual (TAV). **Tradução em Revista**, v. 11, p. 1-23, 2011/2.

GROSJEAN, F. Individual Bilingualism. In: ASHER, R. **The Encyclopedia of Language and Linguistics**. Oxford: Pergamon Press, 1994.

HATIM, B.; MASON, I. **Teoría de la traducción**. Una aproximación al discurso. Barcelona: Ariel, 1995 [1990].

HAUGEN, E. **The Norwegian Language in America**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953.

HURTADO ALBIR, A. (Dir.) **Enseñar a traducir**: metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa, 1999.

KELLY, D. **A handbook for translator trainers**: a guide to reflective practice. Manchester, UK; Northampton, MA: St. Jerome Pub., 2005.

KIRALY, D. **A social constructivist approach to translator education**: empowerment from theory to practice. Manchester, UK; Northampton, MA: St. Jerome Pub., 2000.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. **Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas**. Madrid: Editorial Gredos, 1994.

MACKEY, W. F. The description of bilingualism. *In*: FISCHMAN, J. A. (Ed.) **Readings in the Sociology of Language**. The Hague: Mouton, 1970, p. 554-584. [apud PRESAS, 2000]

MACNAMARA, J. The Bilingual's linguistic performance: a psychological overview. **Journal of Social Issues**, v. 23, p. 59-77, 1967.

NORD, C. Applications of the model in translation training. *In*: NORD, C. **Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis**. 2nd Edition. Rodopi: Amsterdam/New York: 2005, p. 155-190.

PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y su Evaluación). La competencia traductora y su adquisición. **Quaderns. Revista de Traducción**, v. 6, p. 39-45, 2001.

PARADISO, M.. (Dir.) **Lunas Cautivas**: Historias de poetas presas. Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales. Argentina, 2011.

PRESAS, M. Bilingual Competence and Translation Competence. *In*: SCHÄFFNER, C.; ADAB, B. (Ed.). **Developing Translation Competence**. Amsterdam: John Benjamins, 2000. p. 19-31.

TAGNIN, S. E. O.; TEIXEIRA, E. Linguística de Corpus e Tradução Técnica – Relato da montagem de um corpus multivarietal de culinária. **TradTerm**, São Paulo, v. 10, p. 313-358, 2004.

TAGNIN, S. E. O. O humor como quebra da convencionalidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v 5, n. 1, 2005, p. 247-257.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017**. Foz do Iguaçu: UNILA, 2013, p. 1-71. Disponível em: <https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2016.

WEINREICH, U. **Languages in contact**: findings and problems. The Hague: Mouton, 1953.

Recebido em: 27.05.2019

Aprovado em: 28.10.2019