

2

Fundamentação teórica e metodologia

A tradução audiovisual (ou TAV) se subdivide em quatro modalidades principais: dublagem, *voice-over*, legendagem aberta (ou interlingual) e legendagem fechada (chamada também de legendagem intralingual ou *closed caption*). Na dublagem, o canal acústico com a língua original do produto audiovisual é substituído pelo canal acústico com as falas traduzidas e interpretadas por dubladores. No *voice-over*, o áudio original não é apagado, como acontece na dublagem; é apenas baixado, e a voz de um locutor é gravada sobre ele. Na legendagem aberta é feita a inserção do texto traduzido em formato de legendas na tela de exibição, de forma sincronizada com o áudio no idioma original. O *closed caption* é uma modalidade de legendagem — porém com características técnicas distintas — feita na mesma língua do produto audiovisual, com o objetivo de auxiliar deficientes auditivos e pessoas com dificuldade de compreensão da língua oral.

Na presente dissertação, eu me atendo à tradução para legendagem de programas de TV, atividade que exerço há mais de doze anos no Rio de Janeiro, primeiro como legendadora e revisora contratada da Globosat, maior programadora de TV por assinatura do Brasil, depois como *freelancer* e, atualmente, como sócia da produtora Gemini Vídeo. Desde 2000, exerço na empresa a função de responsável por seu departamento de legendagem, traduzindo e revisando programas, treinando e supervisionando estagiários e *trainees* e fazendo o controle de qualidade do produto final. Além disso, comecei a lecionar em 2005 a disciplina Tradução para Legendagem, incluída naquele ano entre as optativas da grade curricular do bacharelado em Letras, habilitação Tradução (Inglês – Português), da PUC-Rio. Essa minha experiência como legendadora, professora, revisora, supervisora de legendadores e prestadora de serviços de legendagem me levou a conhecer a fundo esse mercado, que sofre com um problema crônico: a falta de profissionais bem preparados, que possuam as competências e habilidades necessárias para oferecer um produto final de

qualidade. Foi dessa constatação que surgiu o tema desta dissertação, já apresentado na Introdução.

Autores como Díaz Cintas (2004), Delabastita (1990) e Gottlieb (1994b) observam que muitos estudiosos descartam a TAV como objeto de estudo, sob a alegação de que a modalidade não seria uma tradução propriamente dita, por ver-se “muitas vezes restringida pelas respectivas coerções de condensação de texto e sincronização labial”, sendo que, “em muitos casos, essas coerções ocupam uma posição mais alta na hierarquia de prioridades do tradutor do que considerações sobre sintaxe, estilo ou léxico”² (Delabastita, 1990: 99). “Outro obstáculo”, destaca Díaz Cintas, “é a natureza polimórfica dos programas audiovisuais. Não é tão trabalhoso lidar com dois textos escritos, nas línguas fonte e meta, quanto é lidar com listas de diálogos, videoteipes ou DVDs, televisores, videocassetes etc.”³ (2004: 51). Além disso, o estudo da TAV pressupõe conhecimentos, entre outros, de linguagem cinematográfica, televisiva e de comunicação de massa, dificuldades que também levam alguns teóricos da tradução a situar a modalidade fora do escopo de sua disciplina. Embora a quantidade de pesquisas acadêmicas em TAV tenha crescido consideravelmente nas últimas duas décadas, a grande maioria delas

se restringe ou a descrever as principais características técnicas e operacionais dessa atividade, ressaltando as dificuldades no trabalho do tradutor, ou a relatar casos concretos [...], destacando questões problemáticas [...] que, ainda que ajudem a constituir um *corpus* de estudo nesta área [de tradução para legendas], são de difícil generalização devido a seu caráter predominantemente empírico. (Carvalho, 2005: 20)

Há, portanto, uma carência de fundamentos teóricos e metodológicos adequados à elaboração de estudos sistemáticos, o que dificulta a convergência dos resultados dessas pesquisas isoladas para a melhoria da qualidade das práticas, de métodos de ensino especializados e do desenvolvimento da teoria (ibidem).

Se analisarmos o caso da legendagem, veremos que ela difere da tradução textual, que se caracteriza por ser um tipo de comunicação monossemiótica, por

² [...] often governed by the respective constraints of text compression and lip synchronicity. In many cases these constraints occupy a higher position in the translator's hierarchy of priorities than do considerations of syntax, style or lexicon.

³ Another obstacle lies in the polymorphic nature of audiovisual programmes. It is not as laborious to work with two written texts, in the source and target languages, as it is to work with dialogue lists, videotapes or DVDs, television sets, video players, etc.

sua natureza polissemiótica, ou seja, há outros canais (ou signos) envolvidos na comunicação, que tanto podem dificultá-la quanto facilitá-la. Esses canais são:

- 1) O canal acústico verbal: diálogo, vozes de fundo; às vezes letras de música
- 2) O canal acústico não-verbal: música e efeitos sonoros
- 3) O canal visual verbal: créditos e letreiros
- 4) O canal visual não-verbal: composição e fluxo de imagens⁴ (Gottlieb, 1994b: 265)

Uma vez que o legendador não tem o controle de todos os canais envolvidos na comunicação e precisa se adequar aos outros componentes semióticos do produto audiovisual; e uma vez que a legendagem envolve a mudança do código oral para o código escrito e requer uma redução substancial do diálogo original, pode-se argumentar que a legendagem não é uma forma de tradução se adotarmos, por exemplo, o conceito de tradução de Jakobson (1969), segundo o qual,

ao traduzir de uma língua para outra, substituem-se mensagens em uma das línguas, não por unidades de código separadas, mas por mensagens inteiras de outra língua. Tal tradução é uma forma de discurso indireto: o tradutor recodifica e transmite uma mensagem recebida de outra fonte. Assim, a tradução envolve duas mensagens equivalentes em dois códigos diferentes. (p. 65)

Quem se identifica com essa visão mais restrita da tradução alega que, como há outros canais envolvidos na comunicação audiovisual e só um deles (o canal acústico verbal⁵) é substituído, e de forma resumida, a mensagem não é inteiramente traduzida no caso da legendagem. Ao perceberem que os conceitos historicamente enunciados de *tradução*, *texto*, *original* e *significado* deixam de funcionar quando tentam aplicá-los à TAV, alguns estudiosos preferem evitar esse campo de estudo que, em termos quantitativos, é o tipo de tradução mais consumido na atualidade (cf. Díaz Cintas, 2004).

No entanto, o conceito de tradução está se ampliando. Ele já deixou de abranger apenas o texto escrito e hoje envolve atividades tão distintas quanto a interpretação simultânea, a localização de *software*, a dublagem e a legendagem. Além disso, uma publicação de referência no campo dos Estudos da Tradução, a *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, dedica um verbete à legendagem

⁴ (1) The verbal audio channel: dialog, background voices; sometimes lyrics; (2) The non-verbal audio channel: music and sound effects; (3) The verbal visual channel: captions and written signs in the image; (4) The non-verbal visual channel: picture composition and flow

⁵ Há ocasiões em que o canal visual verbal (créditos e letreiros) também é substituído.

e a apresenta como um “tipo de tradução” (Gottlieb, 1998: 245). Citando mais uma vez Díaz Cintas (2003: 194),

[u]ma definição de tradução que exclua áreas abrangentes da atividade profissional é claramente limitada. Vivemos numa sociedade heraclitiana, em constante evolução. Nossas formas de comunicação mudam, assim como nossas necessidades, e, nesse sentido, o espetacular desenvolvimento da tecnologia tem um impacto inevitável. Portanto, é necessário encarar a tradução de uma perspectiva mais flexível e heterogênea, que leve em conta uma vasta gama de realidades empíricas e que seja capaz de incluir em seus limites atividades tradutórias novas e potenciais [...] como [a tradução] de jogos por computador, páginas da Internet e CD-ROMs.⁶

Se pretendo estudar a TAV no contexto dos Estudos da Tradução e propor as bases de um curso de formação de tradutores para legendas, é necessário que eu apresente a minha visão de tradução, que fatalmente se refletirá na minha visão de ensino e na fundamentação teórica que permeará esta dissertação.

Segundo a tradição logocêntrica, o significado das palavras é estável e está dado no texto, que permite apenas *uma* interpretação correta. Essa percepção de linguagem tem efeito direto sobre a noção de tradução, que é encarada como um processo de transferência de significados de uma língua para outra. Desde que interprete os significados contidos no texto corretamente, um bom tradutor será capaz de transferi-los sem dificuldades, com a ajuda de glossários e dicionários, para a língua-meta. Se isso não ocorrer, a falha é atribuída ao tradutor.

O ideário pós-estruturalista há muito superou essa abordagem tradicional, que ainda é o senso comum fora do meio acadêmico. Os teóricos identificados com o pós-estruturalismo defendem que a tradução não é uma operação meramente lingüística, mas também política, ideológica e cultural. As idéias deixam de estar dadas no texto e prontas para serem resgatadas pelo tradutor; o significado é visto como produto de uma construção, e o contexto em que se produz a tradução passa a ser valorizado. Inserido em seu contexto histórico, influenciado por seu meio social, sua ideologia e seu inconsciente, o tradutor invariavelmente recria, interfere, transforma. Nessa moldura epistemológica,

⁶ A definition of translation that excludes large areas of professional activity is clearly too narrow. We live in a Heraclitean society, in constant evolution. The ways in which we communicate change, as do our needs, and in this sense the spectacular development of technology has an unavoidable impact. Hence it is necessary to view translation from a more flexible and heterogeneous perspective, one which allows for a broad range of empirical realities and which is able to subsume new and potential translation activities within its boundaries[,] [...] such as computer games, web pages and CD-ROMs.

portanto, traduzir é uma atividade complexa, rica, criativa, produtora de significados, e o original perde a aura de criação genial cujos significados têm de ser protegidos.

Entretanto, essa desconstrução à qual o conceito de tradução foi submetido levou a uma flexibilização excessiva do mesmo, que passou a ser confundido com outros conceitos. Carvalho chega a alertar que:

em casos mais extremos esse movimento acabou por conferir às concepções teóricas sobre a tradução uma certa falta de limites que parece legitimar como ato tradutório toda e qualquer prática de escrita ou reescrita, intra ou inter-cultural. Porém, se não existe original, se um texto não possui nenhum conteúdo intrínseco, se toda escolha de palavras representa um posicionamento ideológico e se qualquer tentativa de conceituação mais restrita da tradução é rotulada de logocêntrica ou prescritivista, então [quais] seriam, de fato, a natureza dessa atividade e o papel do tradutor? (Carvalho, 2005: 14-5)

Alguns dos próprios estudiosos que participaram do movimento pós-estruturalista identificaram esse problema, como foi o caso de Umberto Eco que, em *Os limites da interpretação* (2000), parte em defesa do sentido literal, argumentando que ele é o primeiro a ser assimilado quando alguém ouve um determinado enunciado. Para Eco,

dizer que um texto é potencialmente sem fim não significa que todo ato de interpretação possa ter um final feliz. Até mesmo o desconstrucionista mais radical aceita a idéia de que existem interpretações clamorosamente inaceitáveis. Isso significa que o texto interpretado impõe restrições a seus intérpretes. (p. xxii)

Eu me identifico com esses desdobramentos mais recentes e menos radicais do movimento pós-estruturalista, que buscam um lugar próprio e uma identidade para o tradutor e vêem a tradução como uma representação aproximada, uma transformação *regulada* — para usar a nomenclatura do desconstrucionista Jacques Derrida — e inevitável do texto-fonte, determinada pela comunidade interpretativa (cf. Fish, 1986) na qual se insere e por seu inconsciente (cf. Frota, 2000).

A concepção logocêntrica de tradução também se estende ao ensino da atividade. Nas palavras da teórica pós-estruturalista Rosemary Arrojo, “o ensino centrado no logos é essencialmente conservador e se baseia na possibilidade de uma transferência impessoal de um conjunto de significados privilegiados de professor para aluno e de uma geração para outra” (Arrojo, 1993: 136). A

estudiosa diz ainda que “a herança mais freqüente que esse tipo de abordagem lega a seus alunos é [...] a ilusão de que, para poderem realizar traduções satisfatórias, lhes bastará aprender as línguas envolvidas e ter em mãos dicionários ou glossários adequados” (1992: 103). Na Seção 2.2, explorarei em mais detalhes como é possível fugir da ilusão mencionada por Arrojo aliando-se ao ensino da legendagem, objeto deste estudo, a visão pós-estruturalista de tradução.

Como já foi dito, o conceito restritivo de tradução de Roman Jakobson não prevê como objetos legítimos de estudo sobre tradução categorias como a interpretação simultânea e a tradução audiovisual, entre outras. Uma abordagem que contempla essas manifestações no âmbito dos Estudos da Tradução é a dos DTS (*Descriptive Translation Studies*) que, aliada à Teoria dos Polissistemas, permeia todo o presente trabalho. Passo agora a apresentar os conceitos-chave dessas duas abordagens de forma resumida.

2.1

A Teoria dos Polissistemas

A Teoria dos Polissistemas começou a ser desenvolvida entre o final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970 pelo israelense Itamar Even-Zohar, numa tentativa de solucionar problemas específicos relacionados a traduções literárias realizadas em Israel. A teoria de Even-Zohar concebe a literatura como um sistema dinâmico e complexo inserido em outro sistema maior — o cultural. O sistema cultural, por sua vez, se relaciona com outros sistemas, como o político, o religioso e o socioeconômico. Cada um desses sistemas é, na verdade, um *polissistema*: “um sistema múltiplo, um sistema de vários sistemas que se entrecruzam e se sobrepõem parcialmente [...], funcionando como um todo estruturado cujos membros são interdependentes”⁷ (Even-Zohar, 1990: 11), e ocupam posições mais centrais ou mais periféricas, disputando constantemente uma posição no centro do polissistema.

O objeto de estudo de Even-Zohar é o polissistema literário, no qual inclui o sistema de literatura traduzida ao lado de outros, como o de literatura canônica, de massa e infantil. No polissistema literário também atuam as editoras, os meios

⁷ a multiple system, a system of various systems which intersect with each other and partly overlap [...], functioning as one structured whole, whose members are interdependent.

de comunicação de massa, autores, leitores, críticos literários e livrarias, dentre outros. Como explica Carvalho,

[o] objetivo da utilização d[o] modelo teórico [dos polissistemas] em estudos literários consiste em investigar as relações existentes nos sistemas, a interferência entre sistemas e os processos de mudanças provocados por pressões exercidas da periferia para o centro e vice-versa (2005: 33),

buscando-se chegar aos princípios gerais que regem os fenômenos que constituem os sistemas. Para identificar esses princípios que, em diferentes períodos, governam a tradução literária, Even-Zohar, como já mencionado, propõe o estudo da literatura traduzida como um conjunto, ou um sistema. Este estudo seria feito através da análise da seleção dos textos a serem traduzidos, as estratégias utilizadas pelos tradutores, as normas e coerções que regem a produção de traduções e as traduções propriamente ditas. Ao tratar a literatura traduzida como um polissistema próprio dentro do sistema literário, o teórico israelense propõe a inclusão de produtos que geralmente são descartados como objetos de estudo por não poderem ser explicados por nenhuma teoria de tradução. Ele alega que produtos de transferência interlingual, como a *adaptação* e a *imitação*, acabam constituindo um grupo maior do que o considerado *tradução*, e que podem ser incluídos no polissistema da tradução literária se forem estudadas as relações existentes entre um produto-alvo B e um produto-fonte A (Carvalho, 2005: 34).

Em sua dissertação *A tradução para legendas: dos polissistemas à singularidade do tradutor*, Carolina Alfaro de Carvalho propõe a aplicação do modelo teórico de Even-Zohar ao campo da tradução audiovisual e concebe o *polissistema audiovisual* e o *polissistema de tradução audiovisual*. Através deste último, que apresento de forma resumida a seguir, a TAV pode ser estudada com base na Teoria dos Polissistemas.

2.1.1

O polissistema de tradução audiovisual

Um subsistema do polissistema audiovisual, o polissistema de tradução audiovisual proposto por Carvalho (2005) reflete e submete-se à hierarquia do primeiro, mas também possui leis e componentes próprios (p. 70). Do polissistema audiovisual fazem parte todos os envolvidos na produção e

distribuição de um longa-metragem, como, por exemplo, pesquisadores, roteiristas, produtores, diretores, técnicos, empresários e atores. Da comercialização do longa participam laboratórios cinematográficos, distribuidores, patrocinadores, entre outros. Também fazem parte do polissistema audiovisual a crítica especializada, circuitos de salas de cinema, agentes e processos de importação e exportação de filmes e o ensino de práticas relacionadas à área. Observe-se que a categoria longa-metragem é apenas um exemplo. Podemos citar ainda como componentes do polissistema audiovisual profissionais, instituições, processos e mecanismos de controle envolvidos na produção e distribuição de programas dos mais variados gêneros exibidos nas televisões aberta e fechada.

O subsistema de tradução audiovisual, por sua vez, é composto, entre outros, pelos seguintes profissionais e instituições:

produtoras e laboratórios voltados para a preparação e produção dos diversos meios e formatos de tradução audiovisual — película para projeção em cinemas, VHS, DVD, CD-Rom —, além de tradutores e revisores com conhecimentos específicos nos diferentes subsistemas — legendagem, *closed caption*, dublagem, *voice over*, *sites* e aplicativos na Internet, localização de programas de computação, etc. (ibidem, p. 70)

Com essa extensão do modelo polissistêmico, passa a ser possível estudar de forma sistêmica a tradução audiovisual no contexto dos Estudos da Tradução. Além disso, esse modelo reconhece a natureza polissemiótica e multidisciplinar da TAV, incluindo entre seus agentes não apenas os produtores do *texto* audiovisual, seja original ou traduzido, mas todos os envolvidos na produção dos outros canais constituintes da mensagem audiovisual, como a música, os efeitos sonoros e a edição de imagens, além da direção e dos mecanismos de aquisição, distribuição e controle de produtos audiovisuais.

Qualquer tentativa de propor as bases do programa de um curso de formação de legendadores deve levar em conta a atuação dos agentes do polissistema audiovisual, uma vez que, para produzir legendas de qualidade, é preciso que o aprendiz esteja familiarizado com todas as forças que atuam antes, durante e depois da finalização de seu trabalho.

2.2

Os Estudos Descritivos da Tradução

O modelo dos Descriptive Translation Studies, ou DTS, foi desenvolvido em meados dos anos de 1970 por um grupo de teóricos e pesquisadores europeus voltados para o estudo das traduções literárias, com o objetivo de opor-se às abordagens normativas que vinham caracterizando uma grande parte dos estudos e do discurso sobre a tradução (cf. Martins, 1999).

Essas abordagens normativas podem ser exemplificadas em estudos de base lingüística que, motivados pela profissionalização da atividade e a necessidade de preparar tradutores competentes, buscavam esquematizar e formalizar o processo tradutório através de modelos complexos. No entanto, esses estudos acabaram por deixar de lado a análise das traduções literárias, devido, segundo André Lefevere⁸, à dificuldade de se formalizarem textos com alto grau de equívocidade. Alguns estudiosos foram então buscar, fora do âmbito da lingüística, modelos alternativos que servissem de base para o estudo da tradução desse tipo de texto (cf. Martins, 1999).

No artigo “The name and nature of Translation Studies”, publicado em 1972, James Holmes apresenta pela primeira vez as denominações “Estudos da Tradução” e “Estudos Descritivos da Tradução”, explicando que a primeira refere-se à disciplina em termos mais amplos, enquanto que a segunda seria um ramo da disciplina geral dos Estudos da Tradução. Segundo Holmes,

[c]omo campo de pesquisa pura [...] os estudos da tradução têm portanto dois objetivos principais: (1) descrever os fenômenos da atividade tradutória e a(s) tradução(ões) conforme se manifestam no mundo da nossa experiência, e (2) estabelecer princípios gerais através dos quais esses fenômenos podem ser explicados e previstos⁹. (Holmes, 1988: 71)

Ele divide então os estudos da tradução em *estudos descritivos da tradução*, ramo empírico que trataria do primeiro objetivo da disciplina, e *estudos teóricos da tradução*, que deve usar os resultados dos estudos empíricos para

⁸ LEFEVERE, A. (1981) “Beyond the process: literary translation in literature and literary theory”. Em Marilyn Gaddis Rose (org.) *Translation spectrum: Essays in theory and practice*. Albany: SUNY.

⁹ As a field of pure research [...] translation studies thus have two main objectives: (1) to describe the phenomena of translating and translation(s) as they manifest themselves in the world of our experience, and (2) to establish general principles by means of which these phenomena can be explained and predicted.

atingir o segundo objetivo apontado acima. As pesquisas deixam de ser orientadas por uma visão prescritiva e normativa, fundada em juízos de valor e que busca alcançar traduções ideais a partir de noções rígidas de fidelidade ao texto-fonte, para assumir uma perspectiva descritiva, voltada para a análise dos textos que funcionam como traduções em determinada cultura.

A abordagem descritivista veio incorporar a dimensão cultural ao estudo da tradução literária, e as principais afinidades compartilhadas pelos estudiosos que se identificam com essa abordagem são, nas palavras de Theo Hermans (1985: 10-1) traduzidas por Martins (1999: 30),

uma visão da literatura como um sistema dinâmico e complexo; a convicção de que deve haver uma interação permanente entre modelos teóricos e estudos de caso; uma abordagem da tradução literária de caráter descritivo e voltada para o texto-meta, além de funcional e sistêmica; e um interesse nas normas e coerções que governam a produção e a recepção de traduções, na relação entre a tradução e outros tipos de reescritura e no lugar e função da literatura traduzida tanto num determinado sistema literário quanto na interação entre literaturas.

Um dos grandes expoentes no campo dos DTS é o teórico israelense Gideon Toury. Em sua obra de 1995, *Descriptive Translation Studies and beyond*, que, segundo o próprio Toury, substitui *In search of a theory of translation*, de 1980, o teórico retoma alguns conceitos apresentados em seu livro anterior, como a noção de “tradução presumida” (*assumed translation*), o foco no pólo receptor da tradução e o conceito de normas tradutórias. Para Toury, “traduções são fatos das culturas-meta; em certas ocasiões, fatos com um *status* especial, às vezes até constituindo (sub)sistemas próprios identificáveis, mas da cultura-meta de qualquer forma”¹⁰ (Toury, 1995: 29). De fato, o próprio termo “tradução” só se aplica ao sistema-meta, o qual geralmente determina a necessidade de uma tradução, que é realizada para preencher uma lacuna nesse sistema. Ampliando dessa forma o conceito de tradução, Toury inclui no âmbito dos Estudos da Tradução categorias antes ignoradas pelos pesquisadores, como as pseudotraduções, as traduções indiretas e aquelas feitas a partir de mais de um texto-fonte (*ibidem*, p. 34).

O foco no sistema-meta não significa que os Estudos Descritivos se preocupem exclusivamente com o lugar da tradução nesse sistema. Toury deixa

¹⁰ translations are facts of target cultures; on occasion facts of a special status, sometimes even constituting identifiable (sub)systems of their own, but of the target culture in any event.

claro que o texto-fonte, as operações de transferência e as relações tradutórias não são excluídos dos DTS, apenas recebem um *status* diferente. O foco da abordagem é o sistema-meta porque ele deve ser o *ponto de partida* da observação. O trabalho do pesquisador não deve de forma alguma se esgotar nele (ibid., p. 36). Isso nos leva ao já mencionado conceito de *tradução presumida*. Para Toury, definições *a priori* de tradução,

principalmente se expressas em termos essencialistas [...], envolveriam uma pretensão insustentável de fixar de uma vez por todas os limites de um objeto caracterizado por sua **variabilidade**: a *diferença* entre culturas, a *variação* dentro de uma cultura e a *transformação* ao longo do tempo¹¹. (ibidem, p. 31 — grifos do original)

Assim, os possíveis objetos de estudo do pesquisador ficam muito limitados por essas definições essencialistas. A proposta do teórico é mudar o foco para uma visão funcionalista, cujo objetivo é analisar o lugar sistêmico que as traduções ocupam na cultura receptora. Portanto, desde que um texto funcione como tradução na cultura-meta, ou seja, desde que seja recebido, aceito e circule como tal, é um objeto válido de estudo para o pesquisador de tradução, segundo Toury.

É esta definição funcionalista de tradução que adoto no presente trabalho, no qual defendo que a legendagem é um tipo de tradução e constitui um objeto de estudo legítimo, uma vez que é apresentada, recebida e aceita na cultura brasileira como sendo uma tradução. Além disso, a minha visão de ensino em geral e do ensino de tradução para legendagem em particular, bem como as bases do curso proposto por este estudo, se fundamentam na abordagem descritivo-explanatória dos DTS, focada no processo tradutório e centrada no pólo receptor.

Outro conceito central do pensamento de Toury é o de norma tradutória. Tomando como base o conceito geral de norma, bastante difundido entre as ciências sociais, e adaptando-o ao campo da tradução, o estudioso defende que a tradução deve ser encarada como um fato cultural (1995: 53-5). Portanto, a capacidade de traduzir corresponde, em primeira instância, à capacidade do tradutor de interpretar um papel social e de cumprir uma função atribuída a ele pela sociedade de forma apropriada. Para isso, precisa internalizar um conjunto de

¹¹especially if couched in essentialistic terms [...], would involve an untenable pretense of fixing once and for all the boundaries of an object which is characterized by its very **variability**: *difference* across cultures, *variation* within a culture and *change* over time.

normas que determinam o grau de adequação de seu desempenho e dar conta satisfatoriamente dos vários fatores que podem representar coerções à sua atividade.

No contexto da Sociologia e da Psicologia, as normas são valores ou idéias gerais compartilhados por uma comunidade, especificando o que é recomendado e proibido, tolerado e permitido. As normas são adquiridas pelo indivíduo durante a sua socialização e são vitais para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. No entanto, não há necessariamente uma identidade entre as normas e as formulações verbais das mesmas. Segundo Toury, o seu grau de explicitude pode variar, e quanto mais explícitas forem, mais perto estarão de serem consideradas regras. Dessa forma, a escala geral de coerções às quais a tradução está sujeita tem, como pólos extremos, de um lado as regras e, do outro, as idiossincrasias. Toury destaca ainda que as próprias regras e idiossincrasias podem ser redefinidas em termos de normas, ressaltando que as regras seriam normas (mais) objetivas, e as idiossincrasias, normas (mais) subjetivas, (ou menos intersubjetivas) (ibidem).

Toury define norma como um tipo de coerção comportamental internalizada, ou seja, trata-se de valores e idéias compartilhados por uma certa comunidade mas que não são formulados como regras explícitas. Dentro dessa comunidade, as normas tradutórias também servem como critério para a avaliação de instâncias de comportamento (ibid.). As coerções, por sua vez, situam-se em um âmbito mais geral. Para Toury, em sua dimensão sociocultural, a tradução está sujeita a coerções de diversos tipos e graus de intensidade. Além das já mencionadas coerções comportamentais, que recebem a denominação de normas, existem outras que são explícitas — ou mesmo físicas — e que também influem no resultado final das traduções. As coerções se estendem muito além do texto-fonte, das diferenças sistêmicas entre as línguas e das tradições textuais envolvidas. No caso do objeto de estudo desta pesquisa, a legendagem, um exemplo de norma seria a tendência a amenizar a linguagem de baixo calão, e uma coerção explícita pode ser exemplificada pelo número máximo de caracteres permitido por linha de legenda.

Segundo Toury, a tradução é uma atividade que envolve pelo menos duas tradições culturais e dois sistemas diferentes de normas, que representam duas fontes de coerções, na maioria das vezes incompatíveis entre si. “Não fosse a capacidade regulatória das normas, as tensões entre as duas fontes de coerções

teriam de ser sempre resolvidas *caso a caso*, sem que se pudesse adotar um padrão claro de comparação”¹² (p. 56 — grifo do original). Entretanto, Toury alerta que não é isso que acontece: o comportamento tradutório é marcado por regularidades, e desvios costumam ser facilmente reconhecidos pelo público receptor da tradução. É essa regularidade, cuja identificação se dá pela análise das normas, que possibilita o estudo da tradução como um fenômeno cultural.

A primeira categoria proposta por Toury é a das *normas preliminares*. Elas dizem respeito à escolha de textos a serem traduzidos e às estratégias globais adotadas para sua realização e aceitação no sistema-meta, que implicam determinar, por exemplo, se a tradução indireta é permitida, ou então, caso uma tradução seja indireta, se esse fato costuma ser explicitado, ignorado, camuflado ou negado. Outra questão é saber de que idiomas e períodos é permitido ou proibido traduzir. Essas decisões, na maioria das vezes, não são tomadas pelo tradutor, mas por outros agentes envolvidos no polissistema.

Ao iniciar uma tradução, o tradutor deve fazer uma escolha básica entre um dos sistemas. Essa escolha é chamada de *norma inicial*. Se o tradutor escolher privilegiar o sistema-fonte, adotando as normas e as relações textuais vigentes no texto-fonte, fará uma tradução *adequada*; se, por outro lado, privilegiar as normas e as relações textuais da cultura-meta, produzirá uma tradução *aceitável*. Esta decisão por parte do tradutor não é necessariamente consciente nem excludente. É possível adotar uma estratégia híbrida, ora mais voltada para a adequação, ora para a aceitabilidade. Toury faz questão de esclarecer que a noção de norma inicial foi proposta para servir principalmente como ferramenta para auxiliar o pesquisador a medir a regularidade das decisões tradutórias, mas não necessariamente regularidades absolutas, que, segundo ele, não devem ser esperadas em nenhum domínio do comportamento humano (p. 57).

As *normas operacionais*, por sua vez, constituem a terceira e última categoria, e referem-se às decisões tomadas durante a tradução. Subdividem-se em *normas matriciais*, que dão conta de omissões, alterações e acréscimos feitos no texto traduzido, e em *normas textuais*, que tratam das opções lingüísticas e estilísticas feitas pelo tradutor.

¹² Were it not for the regulative capacity of norms, the tensions between the two sources of constraints would have to be resolved on an entirely *individual* basis, and with no clear yardstick to go by.

O teórico André Lefevere (1992), do ramo belga dos DTS, refinou o conceito de coerção adicionando-lhe a dimensão do poder. Para Lefevere, o polissistema — literário, no caso das reflexões do estudioso — opera sob mecanismos de controle que podem ser *internos* e *externos*. Os fatores internos tentam controlar o sistema literário de dentro, a partir dos parâmetros estabelecidos pelo fator externo (p. 14), e são representados por críticos, revisores, professores, tradutores e clientes. Esses profissionais podem exercer seu controle reprimindo certas obras que se opõem ao conceito de literatura (poética) ou de sociedade (ideologia) em vigor em um dado sistema, ou, principalmente, segundo Lefevere, adaptando obras para que fiquem de acordo com a poética e a ideologia daquele sistema (ibidem). O mecanismo de controle externo ao polissistema literário foi denominado *patronagem* por Lefevere. A patronagem pode ser exercida por pessoas ou instituições, como órgãos de censura, meios de comunicação e o sistema educacional, no sentido de facilitar ou impedir a leitura, escrita ou reescrita da literatura (p. 15), e está mais interessada na ideologia do que na poética, já que, em relação à manutenção desta, seus agentes delegam autoridade aos profissionais representantes dos mecanismos de controle internos.

No Capítulo 3, voltarei a abordar os conceitos de norma tradutória e patronagem e explorarei os conjuntos de normas, coerções e mecanismos de controle que permeiam o trabalho dos legendadores.

2.3

O ensino de tradução

Como já foi dito na Seção 2.1.2 deste capítulo, as abordagens normativas do estudo da tradução preocupadas com a formalização do processo tradutório não conseguiram dar conta das traduções literárias. A busca pelo cientificismo leva ao desejo de dominar os mecanismos mentais da tradução e de se instituírem critérios objetivos para sua avaliação e seu ensino (cf. Arrojo, 1994). A idéia de que é possível estabelecer uma teoria geral da tradução é duramente criticada pelas reflexões pós-estruturalistas, com as quais me identifico, que se esforçam para demonstrar a impossibilidade de um conhecimento sistemático e científico dos processos mentais envolvidos em empreendimentos tais como a tradução, que requerem leitura e interpretação. Nas palavras de Arrojo,

a desconstrução promovida pela crítica pós-moderna traz como uma de suas conseqüências mais destacadas a desistência de se tentar atingir uma narrativa-mestra que pudesse, algum dia, determinar, para todo o sempre e em todas as circunstâncias, o que deve conter e realizar, e como deve ser fiel e se comportar toda e qualquer tradução. (ibidem, p. 101)

Os reflexos da visão pós-estruturalista no ensino da tradução são óbvios. Se não existe uma teoria geral da tradução nem normas gerais que possam ser aplicadas a todo ato tradutório, também não há como encarar o ensino dessa atividade de forma prescritiva e normativa. Portanto, o professor que se alinha à reflexão pós-estruturalista enfrenta o desafio duplo de ensinar tradução de forma não-prescritiva e livrar os aprendizes — ou a grande maioria deles — da expectativa irreal de que o significado é estável, levando-os a perceber que diferentes caminhos e escolhas podem gerar traduções igualmente aceitáveis.

No artigo “O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória” (1992), Rosemary Arrojo descreve o caso de uma aluna que a procurou pedindo a tradução de uma lista de palavras e expressões descontextualizadas em inglês. Essa atitude, que reflete uma postura teórica logocêntrica, é muito comum entre aprendizes de tradução, e uma das tarefas do professor, a meu ver, é desconstruí-la. A abordagem “menos ilusória” que propõe Arrojo

é decorrente de uma postura teórica que desconfia de qualquer fôrma de significados supostamente mumificados, já que tem como base o questionamento da possibilidade de qualquer significado absolutamente estável ou inerente à palavra, ou em sentido mais amplo, ao próprio texto. (p. 103)

A estudiosa pós-estruturalista defende que aprender a traduzir é um processo complexo que, além da elaboração de glossários, listas de dúvidas e consultas a dicionários, inclui a familiarização com “as formas de leitura praticadas pelas comunidades que produzem e consomem” (p. 104) o tipo de texto a ser traduzido. Essa familiarização fatalmente envolve interpretação, e é só dessa forma, segundo Arrojo, que os aprendizes começam a acumular conhecimento para assumir a responsabilidade pelo texto de chegada, que será uma representação do texto de partida. Arrojo conclui dizendo que é impossível que esse aprendizado ocorra exclusivamente dentro dos limites da sala de aula, mas que é possível, num curso de formação de tradutores, conscientizar os aprendizes em relação a essa responsabilidade que estarão assumindo (p. 105).

Uma proposta para a formação de tradutores críticos e competentes que julgo pertinente é a apresentada por Martins (1992). A autora propõe uma pedagogia estruturada sobre um tripé: maior integração entre teoria e prática; maior ênfase no caráter interdisciplinar da tradução, e uma abordagem pedagógica que também enfoque o processo tradutório, e não apenas o produto final da tradução (p. 50).

Muitos professores de tradução desprezam a teoria, julgam-na desnecessária e dissociada da prática, sem se dar conta da indissolubilidade entre ambas¹³. Citando o artigo no qual Rosemary Arrojo relata o caso de sua aluna que reuniu em uma lista palavras e expressões descontextualizadas em inglês, Quental (1995) chama atenção para o fato de que

toda prática (a atitude e as decisões da aluna com relação ao texto a traduzir) traz implícita uma teoria, ou uma perspectiva teórica [...]. Em outras palavras, enquanto as proposições [dos professores entrevistados pela pesquisadora], mesmo as mais favoráveis à teoria, implicam que a tradução funciona ou pode funcionar sem uma teoria correspondente, de acordo com a concepção de Arrojo a teoria da tradução é o conjunto de crenças que orientam e, até, determinam a atividade propriamente dita, celebrando com ela um vínculo indissolúvel. (p. 76)

Em outras palavras, a simples forma como o processo tradutório é encarado revela a perspectiva teórica do professor de tradução. Ele pode ver a tradução de forma essencialista e julgar que basta ensinar a “única” interpretação possível do texto (ou a “correta”) para que os aprendizes a assimilem, refletindo nesse caso uma perspectiva teórica logocêntrica, ou encará-la de forma não-essencialista e sistêmica, discutindo diferentes soluções e traduções possíveis e contextualizando a tradução através da definição de seu público-alvo, de seu objetivo e do veículo em que será divulgada. Dessa forma, estará privilegiando o fazer tradutório, o processo no sentido do conjunto de procedimentos adotados pelo tradutor — outra base do tripé proposto por Martins.

Afinando-se com Arrojo, Martins defende uma abordagem pedagógica do ensino de tradução na qual a teoria esteja presente o tempo todo, “numa perspectiva de total integração à prática” (1992: 50). Essa presença constante da teoria se daria em um nível mais amplo, como em discussões sobre os limites da tradução, de questões como conteúdo *vs.* forma, literalidade, fidelidade, o papel

¹³ Para uma visão mais detalhada de como os professores de tradução encaram a teoria, ver Quental (1995).

do tradutor etc., inclusive com base na leitura e discussão em sala de textos teóricos, até atividades e exercícios como a

identificação de um problema específico (a tradução de um determinado termo num dado contexto, por exemplo), a enumeração das várias opções possíveis, sua avaliação levando em conta a língua-meta e o leitor visado, a escolha de [soluções] e, em seguida, a discussão da generalidade do problema para o futuro. (p. 51)

Não tenho dúvida de que a abordagem pedagógica não-essencialista aqui apresentada leva à formação de tradutores mais capacitados, críticos e responsáveis. Noto frequentemente em minha prática do ensino de tradução para legendagem que, quando desestimulo os alunos a fazerem perguntas do tipo: “Como se traduz isso?” ou “Como fica melhor?”, levando-os a refletir sobre o contexto e as diferentes opções possíveis, bem como incentivando-os a justificar seus critérios e defender suas escolhas, eles se tornam mais seguros e passam a demonstrar cada vez mais independência em relação ao professor nas atividades propostas. É essa abordagem pós-estruturalista do ensino da tradução que adoto no presente trabalho, e que estará refletida nas bases do curso de formação de legendadores proposto por mim no Capítulo 5.

2.4

Metodologia

Para complementar e enriquecer os capítulos 4 e 5, conduzi entrevistas com alguns dos atores mais importantes do polissistema de tradução audiovisual (modalidade legendagem), dividindo-os em três categorias: diretores de produtoras, professores de legendagem e alunos e ex-alunos de cursos de legendagem.

A escolha da entrevista como técnica de pesquisa se deveu principalmente aos seguintes fatores: ao contrário da aplicação de questionários, por exemplo, na qual se cria uma relação hierárquica entre pesquisador e informante, “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (Lüdke e André, 1986: 33). Além disso, “a entrevista permite a captação imediata e corrente da informação desejada” (ibidem) e há mais espaço para correções, esclarecimentos e aprofundamento de certas questões. E uma vez que o meu objetivo era acumular

mais dados qualitativos do que quantitativos, principalmente nas entrevistas com os diretores de produtoras e os professores, a entrevista me pareceu o método de pesquisa mais adequado.

O primeiro contato com os diretores das três maiores produtoras que oferecem o serviço de tradução para legendagem no Rio de Janeiro foi feito através de correio eletrônico. Dos três contatados, um não respondeu aos dois *e-mails* enviados e dois se dispuseram a me receber para uma entrevista. No entanto, por problemas de agenda, a entrevista com um dos diretores não aconteceu. Sendo assim, entrevistei pessoalmente apenas um representante da categoria “diretores de produtoras”, que, por motivos éticos, será identificado como Diretor A.

Fiz um primeiro contato via correio eletrônico com nove professores de legendagem: seis deles lecionam no Rio de Janeiro e três, em São Paulo¹⁴. Pelo fato de estar inserida no mercado de legendagem carioca há muitos anos e ser sócia de uma empresa potencialmente contratante dos serviços de legendadores saídos de cursos, conheço pessoalmente os seis professores contatados que atuam no Rio de Janeiro. Cheguei aos nomes dos professores de São Paulo através de listas eletrônicas de tradutores que divulgam cursos e também através de currículos enviados à Gemini Vídeo. Um professor de São Paulo retornou o meu primeiro contato solicitando um prazo maior para responder às perguntas, que foi concedido. No entanto, mesmo após um segundo contato via *e-mail*, não recebi resposta de nenhum dos três professores de legendagem de São Paulo. Em contrapartida, entrevistei cinco dos seis professores contatados no Rio de Janeiro, dois pessoalmente (esses informantes serão identificados como Professores A e B), um via conversa telefônica gravada (Professor C) e dois por *e-mail* (Professores D e E).

As entrevistas com o Diretor A e com os cinco professores foram semi-estruturadas, ou seja, seguiram um roteiro básico pré-estabelecido, mas tanto a entrevistadora quanto os informantes tinham liberdade para fazer perguntas e comentários que fugissem do roteiro quando julgassem pertinente¹⁵. As entrevistas com o Diretor A e os professores A e B foram conduzidas pessoalmente e gravadas em áudio com o auxílio do editor de áudio Audacity, um

¹⁴ Embora haja professores e professoras entre os entrevistados, figuram todos aqui no masculino em razão do sigilo.

¹⁵ Para o roteiro básico das entrevistas com o diretor, os professores e os alunos ver, respectivamente, os apêndices A, B e C.

software baixado gratuitamente da Internet, e de um microfone ligado a um *laptop*. A entrevista com o Professor C foi conduzida via Skype, um programa que realiza ligações telefônicas e videoconferências pela Internet. O programa PowerGramo, também baixado gratuitamente da Internet, se associa ao Skype e permite que as conversas telefônicas sejam gravadas em um arquivo de áudio no computador. Utilizei portanto o PowerGramo para registrar a entrevista realizada via Skype com o Professor C. Posteriormente, ouvi as gravações e transcrevi os trechos que julguei mais relevantes aos propósitos deste estudo.

Nas entrevistas realizadas por correio eletrônico, enviei aos professores D e E o mesmo roteiro de perguntas feitas aos professores A, B e C. Como a entrevista semi-estruturada prevê esclarecimentos posteriores, após ter recebido as respostas dos professores D e E fiz novas perguntas ao Professor D, cujo depoimento inicial ensejou um maior aprofundamento de algumas questões.

Dos cinco professores entrevistados, quatro lecionam em cursos livres e conduzem oficinas de legendagem no Rio de Janeiro. Dois deles também dão aulas em módulos de tradução para legendagem em programas de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por universidades cariocas. Somente um tem perfil um pouco diferente: dá aulas particulares apenas sobre os *softwares* utilizados no mercado, além de dicas de *timing*, *spotting* e algumas convenções básicas que hoje vigoram no mercado da TV fechada. Em suas próprias palavras, “[n]ão leciono bem legendagem, e sim técnica de legendagem. Se dividirmos o ensino de legendagem em parte lingüística e técnica, trato apenas da parte técnica (*softwares*, erros de *timing*, *spotting*, velocidade de leitura)”.

Sem dúvida, as entrevistas realizadas pessoalmente se revelaram muito mais ricas em informações e detalhes sobre o programa dos cursos, os métodos utilizados por cada professor e as competências e habilidades que julgam necessárias a um bom legendador. As respostas dos professores entrevistados por *e-mail* foram mais sucintas. Por esse motivo, não há no presente trabalho nenhuma citação atribuída ao Professor E. Mesmo assim, acredito que a entrevista realizada com ele também serviu aos meus propósitos, pois suas respostas corroboraram as declarações dos demais professores.

A terceira categoria de informantes foi a de alunos e ex-alunos dos cursos de legendagem. Reuni, entre ex-alunos meus, alunos e ex-alunos de três professores entrevistados e candidatos a colaboradores da Gemini Vídeo que

mencionavam no currículo ter feito algum curso de legendagem, 139 entrevistados. Diante desse número considerável, tive de decidir entre enviar questionários totalmente estruturados, com respostas em múltipla escolha — que gerariam dados eminentemente quantitativos mas facilitariam o trabalho de tabulação —, ou entrevistas com respostas livres — que produziriam dados quantitativos e qualitativos, mas levariam a uma análise de dados mais trabalhosa. Optei então por uma solução mista: enviei entrevistas com respostas livres, porém mais estruturadas do que aquelas feitas com os professores e o diretor, pois meu objetivo principal com a entrevista aos alunos era acumular dados quantitativos, sem no entanto fechar a porta para possíveis reflexões por parte deles. De fato, as 23 respostas recebidas (16,5% do total de entrevistas enviadas) geraram alguns dados qualitativos, que se fazem presentes em forma de depoimentos nos capítulos 4 e 5. Apesar do baixo retorno, a tabulação dos dados quantitativos das entrevistas com os alunos revelou alguns dados interessantes, que também são analisados no Capítulo 4.