

Traduções Culturais: problematizando os cotidianos da formação dos professores de língua adicional

DALLAPICULA, Catarina¹

cdallapicula@hotmail.com

Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade Federal do Espírito Santo

UFLA - FAPES

Resumo: Ao considerar a prática de ensinoaprendizagem de língua estrangeira como *espaçotempo* em que são promovidas experiências de contato intercultural, propomos os conceitos de tradição e tradução a partir de autores relacionados aos Estudos Culturais, à Semiótica e ao campo das teorias Pós-Coloniais para uma análise transdisciplinar das mediações culturais promovidas por professores de línguas. Pretendemos problematizar conceitualmente tradução e negociação cultural como potências que compõem com redes de conhecimento em formação de professores de inglês como língua adicional, contribuindo para sua atuação profissional.

Palavras chave: Tradução Cultural. Ensinoaprendizagem. Língua Estrangeira. Estudos Culturais.

A graduação como entrelugar

Já foi dito, e trata-se hoje em dia de ideia aceita, que uma tradução não diz respeito apenas a uma passagem entre duas línguas, mas entre duas culturas, ou duas enciclopédias. (ECO, 2007, p. 190)

O *ensinoaprendizagem* de um idioma estrangeiro demanda muito mais do que apenas a compreensão do valor semântico de signos linguísticos, correta declinação verbal, ou pronúncia foneticamente adequada. Enquanto essas e outras assimilações ocorrem em cotidianos do ensinoaprendizagem de qualquer conteúdo, emerge também o fenômeno da tradução, ou, de forma mais específica, a tradução cultural. Esta é tomada como eixo de

¹ Professora Assistente A do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras. Mestre em Educação (PPGE/UFES – Bolsa FAPES) na linha de pesquisa Currículo, Cultura e Formação de Educadores, atua nos grupos de pesquisa GEPSs (CE/UFES), Tradução, Linguagem e Ensino (PPGEL/UFES), Currículos, cotidianos, culturas e redes de conhecimentos (PPGE/UFES) e FESEX (DED/UFLA). Contato: catarina.dallapicula@ded.ufla.br

análise deste texto, que se configura como recorte de dissertação de mestrado em processo de escrita.

O *espaçotempo* do *ensinoaprendizagem* é, assim, por nós considerado como interstício (BHABHA, 2010) em que negociações culturais ocorrem. A (re)significação de enunciações pelos sujeitos praticantes na tentativa de compreendê-las e apreendê-las cria um Terceiro Espaço, ou *entrelugar*, em que a tradução cultural se realiza:

É o Terceiro Espaço, que embora em si irrepresentável, constitui as condições discursivas da enunciação que garantem que o significado e os símbolos da cultura não tenham unidade ou fixidez primordial e que até os mesmos signos possam ser apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo. (BHABHA, 2010, p.67-68)

Comprendemos o ato de tradução cultural como modos de negociação no interstício (ou encruzilhada) entre o local e o estrangeiro (HALL, 2006), o que difere, que no contexto da formação acadêmica dos professores de inglês como língua adicional correspondem às redes de *saberesfazeres* que trazem consigo e os novos discursos apresentados no enredamento curricular do curso de Letras. Isto permite a ampliação conceitual da sala de aula da graduação do professor de língua adicional enquanto lócus enunciativo que inclui em seu *espaçotempo* um *entrelugar* onde a tradução cultural pode se realizar.

Graduandos como tradutores de sua formação

Como afirmei no início, a educação é sempre um empreendimento coletivo e, portanto, implica o outro. [...] Seja um educando o outro, seja os homens educando-se entre si, seja, ainda, a experiência do autodidatismo, em que alguém educa-se por si mesmo, mas através da produção cultural feita por outros, o caráter *coletivo* dos processos educativos é recorrente.(GALLO, 2010, p.236-237)

Puxamos, então, um gancho em diversas conversas já iniciadas com infinitas redes de *saberesfazeres* trazidas a campo pelos sujeitos que as carregam e ressignificam todo o tempo. Iniciamos aqui, mais uma conversa que é, na verdade, continuação de muitas outras, em uma tentativa de nos permitir, nesta escrita, dar sequência a muitas vozes que nos precediam já há muito tempo (FOUCAULT, 2010, p.5).

A partir desta tentativa e considerando vivências pessoais no *ensinoaprendizagem* de inglês como língua adicional, tomando como exemplo o trabalho de Cook-Sather (2006)

e como intercessão teórica as táticas e estratégias cotidianas no papel do leitor apontado por Certeau (2011) e os processos de tradução cultural no trabalho de Bhabha (2010), o presente texto pretende problematizar conceitualmente tradução e negociação cultural como potências que compõem com redes de conhecimento em formação de professores de inglês como língua adicional, contribuindo para sua atuação profissional.

Entendemos, com Nilda Alves, que:

Nas tantas redes de conhecimentos e significados que tecemos ao nos relacionarmos com outros seres humanos e que nos vão formando e marcando de modo diferenciado, estão aquelas que, como pesquisadores/pesquisadoras traçamos no trabalho cotidiano de desvendar a ‘realidade’ que inclui: os *espaçostempos* de viver nas *redes educativas*, criando-os permanentemente; as *relações* que estabelecemos com as pessoas que nelas estão – a que Certeau (1994) chama de praticantes – e que nos permitem criar *conhecimentos e significados*, sempre; e a *produção tática* que, juntos ou individualmente, fazemos e criamos nos *usos cotidianos dos artefatos culturais* (de objetos materiais e teorias) a partir da *produção hegemônica estratégica*, nos *lugares* que a ela pertence porque se apropriou de todos os espaços e todos os tempos, fazendo-os seus. (ALVES, 2010, p.69)

Tomamos assim, como lócus enunciativo o *entrelugar* (BHABHA, 2000, 2010 e 2011) que emerge em cotidianos em sala de aula da graduação em Letras a partir da encruzilhada cultural que representa o encontro das redes de *saberesfazeres* ali tensionadas entre táticas e estratégias (CERTEAU, 2011). A escolha de um *espaçotempo* cuja existência prescindia esta proposta nos permite uma aproximação da posição humana do “falar entre” (BHABHA, 2011), visto que “[se] a negociação é uma atividade capaz de revelar o agente, o seu desvelamento só pode ser realizado em conexão com uma teia já existente de relações humanas, que estabelece um horizonte de expectativas” (idem, p.108).

Os sujeitos da graduação são, então, pensados por nós como o “leitor” em Certeau,

[...] pois é sobre o seu imaginário que se estende o poder dos meios, ou seja, sobre tudo aquilo que deixa vir de si mesmo nas redes do texto – seus medos, seus sonhos, suas autoridades fantasmadas e ausentes. Aí em cima jogam os poderes que fazem das cifras e dos “fatos” uma retórica que tem por alvo esta intimidade liberta. (CERTEAU, 2011, p.248)

Pensar essas leituras enquanto negociações (como potências) nas redes de conhecimento tecidas em cotidianos da formação de professores de língua adicional não nos dá respostas prontas ou receitas didáticas. No entanto, ficam no ar várias

questões/inquietações sobre como sentidos são tecidos e negociados por *aprendentes-praticantes*, via tradução cultural e se constituem em experiências que realmente nos passam (LARROSA, 2002) e ressignificam os *saberes-fazer*s que compõem nossas redes referenciais de conhecimentos para a prática docente via tradução cultural.

Tradução cultural: a apropriação de um conceito

No papel de tradutor entre a pintura e a poesia, o narrador engendra a justaposição da aura e da ágora, produzindo assim a necessária negociação do gozo. (BHABHA, 2011, p.100)

Octavio Paz (1990) afirma que “aprender a hablar es aprender a traducir; cuando un niño pregunta a su madre por el significado de esta o aquella palabra, lo que realmente le pide es que traduzca a su lenguaje el término desconocido [...]”² (PAZ, 1990, p. 9). A partir desta perspectiva a tradução faz parte do cotidiano do falante desde os primeiros anos de vida. A tradução citada por Paz não se refere àquela do “dizer a mesma coisa em outro idioma” e é apenas um exemplo de que o traduzir tem muito mais possibilidades de significados que isso.

Roman Jakobson (2007), considerando a tradução de um signo verbal, defende a existência de três formas de tradução que se definem pela tradução entre signos da mesma língua, de línguas diferentes e diferentes sistemas de signos. Ele explica assim essas três categorias:

- 1) A tradução intralingual ou reformulação (*rewording*) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
- 2) A tradução iriterlingual ou tradução propriamente dita consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
- 3) A tradução inter-semiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais (JAKOBSON, 2007, p. 64-65).

O exemplo de Paz entraria na primeira categoria de Jakobson, na segunda categoria entram, por exemplo, as obras de Shakespeare que são traduzidas para vários outros idiomas e a terceira categoria envolve desde a adaptação para o cinema de um livro, até a

² “Aprender a falar é aprender a traduzir; quando uma criança pergunta a sua mãe o significado desta ou daquela palavra, o que realmente está pedindo é que traduza para sua linguagem o termo desconhecido” (tradução nossa).

produção de uma pintura ou escultura com a intenção de transmitir o conteúdo semântico de um texto (o teto da Capela Sistina representando a criação do homem descrita em Gênesis, o texto bíblico).

Essa visão de que a tradução não se limita ao transpor de um idioma para outro o sentido de uma oração abriu a possibilidade de compreender muitas outras formas de traduzir e compreender o traduzir de muitas outras formas também, dentre elas a hermenêutica, que relaciona o traduzir ao ato de interpretar. Além disso, “[...] nada impede que se amplie o espaço semântico do termo para incluir fenômenos afins ou análogos (sob alguns aspectos ou sob um certo perfil)” (ECO, 2007, p. 276).

Octavio Paz (1990) nos lembra que, a partir dessa possibilidade, outras áreas de conhecimento têm ressignificado o termo tradução, reafirmando que o termo tem sua origem nos estudos da linguagem, mas também tem sido estudado por antropólogos e outros pesquisadores. A afirmação de que o resultado desses estudos não depõe contra outros usos do termo tradução, mas contra uma utilização ingênua deste complementa a compreensão de como esse termo foi transposto para outras áreas de conhecimento, como os Estudos Culturais.

A esse respeito, Maria Tymoczko (2003) afirma que:

[...] raised principally by those who have an investment in social engagement, questions about the translator as an ethical agent of social change have gone to the heart of both the practice of translation and the theory of translation [...] ³ (TYMOCZKO, 2003, p. 181).

Ao exemplificar autores ligados à teoria da tradução que têm frequentemente se referido a um local entre (um *entrelugar*) que é, de certa forma, diferente tanto da cultura de origem quanto da de destino, Tymoczko (2003) cita Homi Bhabha – que trabalha a partir do conceito do híbrido, considerando o indivíduo em uma posição entre várias culturas, mas sem participar diretamente de nenhuma delas. A autora reconhece que o uso desta metáfora tem sido frequente nos Estudos Culturais contemporâneos e defendida por pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, embora questione sua validade.

Ao defender a emergência de uma perspectiva *entre* na articulação de diferenças culturais, Homi Bhabha afirma que:

³ “[...] levantadas, principalmente, por aqueles que têm um investimento no compromisso social, questões sobre o tradutor como um agente ético de mudança social têm chegado ao coração tanto da prática de tradução quanto da teoria de tradução [...]” (Tradução nossa)

[...] the anti-nationalist, ambivalent nation-space becomes the crossroads to a new transnational culture. The ‘other’ is never outside or beyond us [...] when we think we speak most intimately and indigenously ‘between ourselves’ [...] ⁴ (BHABHA, 2000, p. 4).

Podemos então, considerar também o processo de *ensinoaprendizagem*, se mediado por uma ética antinacionalista, ou *antitradicionalista*, como um *entrelugar* onde alunos e professores falam *entresi* mesmos, num continuum de negociações entre as redes de *saberesfazeres* culturais ali experimentadas.

Ressignifica-se o termo tradução a partir da ideia de *entrelugares* defendida por Bhabha, ao considerar a desconstrução (DERRIDA, 2004) do conceito de identidade perante uma realidade de espaços e culturas que se entrecortam. Sugere-se que é no interstício dessas culturas que, via processos de negociação aqui nomeados tradução, os sujeitos vivem seu constante devir.

O devir aqui considerado é aquele proposto por Deleuze e Guattari:

Um devir não é uma correspondência de relações. Mas tampouco ele é uma semelhança, uma imitação e, em última instância, uma identificação. [...] O devir é sempre uma ordem outra que a da filiação. Ele é da ordem da aliança. [...] O devir é involutivo, a involução é criadora. [...] Mas involuir é formar um bloco que corre seguindo sua própria linha, “entre” os termos postos em jogo, e sob as relações assinaláveis. (Deleuze e Guattari, 2007, p.18-19)

Consideramos que as identidades de alunos e professores, pertencentes a diversas redes de *saberesfazeres* culturais, vivem um constante devir ao negociar com novos conceitos, realidades e culturas. Experimentam nos currículos cotidianos um traduzir que é tanto interpretar o outro quanto o “nós mesmos” a partir de um *entrelugar* (o ensinoaprendizagem) que emerge do interstício, na fronteira ou encruzilhada em que as duas ou mais culturas (do eu, do outro e de outrem) se encontram. Observamos que os saberesfazeres culturais também são constantemente atualizados nesses encontros.

Enquanto a tradição pode ser adotada como protecionismo de um ideal de pureza e originalidade, a tendência à tradução remete a uma aceitação do acomodamento de perspectivas variadas nos devires das identidades culturais.

A tradução aqui tem um tanto do sentido hermenêutico que abarca a interpretação e

⁴ “[...] o espaço-nação antinacionalista e ambivalente torna-se a encruzilhada para uma nova cultura transnacional. O ‘outro’ nunca está fora ou além de nós [...] quando pensamos nós falamos mais intimamente e inatamente ‘entre nós mesmos’ [...]” (Tradução nossa).

permite uma reinterpretação no contato cultural (ECO, 2007) que culmina na influência da emergência de novas identidades híbridas. Fica, contudo a ressalva de que as redes de *saberesfazeres* que utilizamos nesse processo não nos pertencem, nem são fixas, mas fluídas e constituídas por todos, todas e tudo com que(m) temos contato.

A tradução em Bhabha, supera assim, a melancolia da tarefa do tradutor apontada por Lages (2007), Eco (2007), Tymoczko (2003) e tantos outros teóricos da tradução. A melancolia da impossibilidade de transposição e a certeza de nunca alcançar um espelho do original em outra língua, tão marcados em outros autores, na obra de Bhabha (2000, 2010, 2011) é preterida em benefício do que se ganha no ato de tradução cultural enquanto negociação do híbrido nos encontros que, em qualquer contexto, mas especialmente em relações de globalização, nos são inevitáveis (2011).

Propomos, portanto, os *espaçotempos* criados no contexto do currículo cotidiano do *ensinoaprendizagem* do curso de Letras como potentes interstícios culturais e lócs enunciativos. Resta aos sujeitos-praticantes, professores de inglês como língua adicional o desafio de promover nos *entrelugares* de sua formação acadêmica, onde ocorrem os processos de negociação cultural (muitas vezes imperceptíveis), redes de conhecimento que potencializem *saberesfazeres* relacionados via tradução cultural em um continuum de hibridização.

Graduandos e tradução cultural: desafios epistêmicos

Para aprendermos e apreendermos a multiplicidade de elementos constitutivos das realidades que fazem parte de nossos campos de pesquisa, é preciso que a eles cheguemos de modo aberto e, tanto quanto possível, despido de preconceitos. (OLIVEIRA, 2005, p.72)

Enquanto uma abordagem essencialista poderia nos levar a afirmar “o aluno do curso de Letras” como uma figura identitária tradicionalmente representada de uma forma específica, tentamos desconstruir essa invenção identitária pensando com Bhabha (2010, p.96) que esta nossa abordagem é condizente com a emergência (por nós adotada) da problemática da diferença cultural.

O que queremos dizer com isso é que os sujeitos desta pesquisa, enquanto estudantes do curso de letras trazem consigo redes de *saberesfazeres* que se constituem a partir de experiências diversas, *entre* variados parâmetros culturais. São e somos, assim,

todos híbridos culturais e em contato com novas experiências negociamos via tradução cultural aquilo que experienciamos com os *saberesfazeres* que trazemos conosco. Assim,

[...] emerge a diferença cultural como categoria *enunciativa* oposta a noções relativistas de diversidade cultural ou ao exotismo da “diversidade” de culturas. É o *entre* que é articulado na subversão camuflada do “mau olhado” e na mímica transgressora da “pessoa desaparecida”. (BHABHA, 2010, p.97)

No contato constante entre as culturas do eu e do outro em contexto de *ensinoaprendizagem*, devemos tomar cuidado, porém, com as certezas que, “[...] inimigas da aprendizagem, [...] podem ser interpretadas como “a certeza dos ignorantes”” (OLIVEIRA, 2005, p.72) e não nos permitam negociar, ou perceber as negociações que se enredam nas teias de *saberesfazeres* que compõem este *entrelugar*.

Essa desconstrução como criação de novos sentidos possíveis se relaciona ao deslocamento/descentramento das identidades apontado como pós-moderno, ou presente no contexto atual. A “[...] ausência de centro é aqui a ausência de sujeito e a ausência de autor [...]” (DERRIDA, 1971, p.242) o que podemos relacionar à defesa do conhecimento em redes como alternativa à proposta moderna de verdades absolutas e generalistas, únicas, e de sujeitos que sejam sempre os mesmos, afirmados como representantes de tradições criadas.

Emerge assim, em interstícios ou *entrelugares* onde duas ou mais culturas sejam negociadas, a tradução cultural, “uma forma complexa de significação”, e sua “[...] grande, embora desestabilizadora, vantagem [...] é que ela nos torna progressivamente conscientes da construção da cultura e da invenção da tradição” (BHABHA, 2010, p.292).

Esta certeza nos lança o desafio de pensar a formação do professor de inglês como língua adicional que, enquanto profissional negociador de artefatos culturais do local e do estrangeiro, também negocia conhecimentos em sua própria formação. A partir desta abordagem, o graduando deixa de ser espectador e passa a ser percebido como sujeito ativo dos processos que efetivamente se passam nos currículos cotidianos de sua formação profissional.

Referências

ALVES, Nilda G.. Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: Regina Leite Garcia. (Org.). **Diálogos cotidianos**. 1ed.Petrópolis e Rio de Janeiro: DP et Alii e Faperj, 2010, v. 1, p. 67-82.

BHABHA, Homi K. Introduction: narrating the nation. In: **Nation and Narration**. New York: Routledge, 2000.

_____. **O LOCAL DA CULTURA**. Tradução de: Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

_____. **O BAZAR GLOBAL E O CLUBE DOS CAVALHEIROS INGLESES: Textos Seletos**. Organização: Eduardo F. Coutinho. Tradução de Teresa Dias Carneiro. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Felix. **MIL PLATÔS: Capitalismo e Esquizofrenia**. Tradução de: Suely Rofnik. São Paulo: Editora 34, 2007.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Trad. Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa**. Tradução de: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: Regina Leite Garcia. (Org.). **Diálogos Cotidianos**. 1ed.Petrópolis: DP et alii, 2010, v. 1, p. 231-246.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2007.

LAGES, Susana Kampff. **Walter Benjamin: Tradução e Melancolia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

LARROSA B., Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 19, n. 1, jan./jun. 2013

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Currículos Praticados: Entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. PAZ, Octavio. **Traducción: literatura y literalidad**. Barcelona: Tusquets, 1990.

TYMOCZKO, Maria. Ideology and the position of the translator: in what sense is a translator 'in between'?. In: PÉREZ, María Calzada. **Apropos of ideology: Translation studies on ideology – Ideologies in translation studies**. Manchester: St. Jerome Publishing, 2003 (p.181-201).