



Alexandre do Amaral Ribeiro e Livia Assunção Cecílio entrevistam Roberto Mulinacci, professor titular de Língua e Linguística Portuguesa e Brasileira da Universidade de Bolonha (Itália)

Alexandre do Amaral Ribeiro and Livia Assunção Cecílio interview Roberto Mulinacci, Full Professor of Portuguese and Brazilian Language and Linguistics at the University of Bologna (Italy).

Este número da *Revista Matranga* explora as interfaces entre o ensino de Português Língua Estrangeira (PLE), os Estudos da Tradução e a Interculturalidade. As relações temáticas aqui propostas não estão usualmente no horizonte de pesquisadores e de professores que tendem a ver a tradução de forma restrita no contexto do ensino de línguas. Muitos entendem com mais facilidades o ato tradutório mais como ferramenta didático-pedagógica do que como uma das bases teóricas que pode orientar a construção de um currículo de educação linguística, a seleção e a descrição didática de conteúdo de forma compatível com as demandas de aprendizagem de Português Língua Estrangeira, entre outras contribuições.

O tema central parte, portanto, da premissa de que a tradução, em sentido amplo, constitui uma das operações mais importantes no processo de aprendizagem, envolvendo a mediação entre sistemas intersemióticos, (inter)culturais e discursivos distintos. As perguntas elaboradas para estas entrevistas buscam, nesse sentido, explorar os desafios para a “reintegração” da tradução no ensino de línguas sob premissas renovadas: não como um exercício mecânico, mas como uma prática de mediação cultural e como um instrumento de reflexão metalinguística que auxilia o aprendiz a habitar um novo mundo simbólico.

Buscando oferecer oportunidade de pensar a temática proposta de diferentes pontos de vista, acolhendo tanto aquilo que é amplamente aceito como o contraditório, convidamos dois profissionais atuantes na área em questão. Estamos gratos e convictos da prestimosa contribuição do professor Roberto Mulinacci. Além de sua produção teórica, o professor Mulinacci possui vasta experiência prática como tradutor, tendo vertido para o italiano obras de autores como Guimarães Rosa, Fernando Pessoa e Mia Couto.



A entrevista que trazemos aqui oferece uma reflexão provocadora sobre as expectativas, por vezes, “irrealistas” em relação à tradução como ferramenta pedagógica. Nela, considerando também as novas tecnologias digitais, convida-se a voltar a olhar mais para processos de escolha lexical, questões semânticas, entre outras.

MATRAGA | O ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) historicamente dialogou com diferentes metodologias, e a tradução já teve papéis centrais, marginais ou mesmo rejeitados. Na sua prática docente e de pesquisa, como percebe hoje a utilidade da tradução no ensino de PLE?

ROBERTO MULINACCI | Não queria decepcionar vocês, mas, apesar de ter trabalhado muito ao longo dos anos com a tradução enquanto técnica auxiliar nas aulas de PLE, confesso que acabei progressivamente desenvolvendo um sentimento de crescente frustração para com essa prática, pelo menos no que tange ao processo de aprendizado do português por parte de alunos estrangeiros, nesse caso específico, italianos. Não estou falando, claro, da frustração em relação aos produtos tradutórios realizados em sala de aula, mas, sim, em relação aos procedimentos tradutórios utilizados como estratégia pedagógica para melhorar a competência linguística dos aprendizes de português no contexto da Universidade. De fato, indo um pouco na contramão de um tradicional filão de pesquisa que, de vez em quando, vem revalorizando a utilidade da tradução principalmente como recurso motivacional no quadro das interações didáticas em aulas de língua estrangeira, minha experiência plurienal no ensino da tradução se revelou substancialmente ineficaz também do ponto de vista desses específicos resultados de aprendizagem esperados. Quer dizer, embora a prática tradutória seja sem dúvida um método fascinante de conscientização linguística, na medida em que — parafraseando uma célebre frase de Calvino — só quem traduz chega a se dar conta concreta e plenamente, e não apenas em abstrato, das inesgotáveis nuances de significado inscritas na aparente correspondência semântica entre as palavras do texto fonte e do texto alvo, é um fato que esse método, quando inserido em contexto de aula, ainda mais com turmas aloglotas, trabalha, pelo menos parcialmente, no vazio, conforme poderia ser definido o inevitável déficit de competência na língua de partida (e, não raro, também na de chegada) do discente estrangeiro.

Destarte, ainda que o grau de dificuldade do texto a ser traduzido em sala de aula seja obviamente ajustado de acordo com o nível de conhecimento linguístico de cada alunado, o exercício de transposição do original português para o italiano (sendo, esta, de fato, com poucas exceções, a direção costumeira e normal do treinamento dessa habilidade para fins didáticos) acaba frequentemente falhando no objetivo que deveria se considerar prioritário nessa tarefa e que não é a tradução em si, enquanto produto, mas a tradução como processo, a saber, enquanto meio para alcançar o escopo de aprimorar a competência leitora e escrita dos estudantes. Observada por esse ângulo, porém, acho que, infelizmente, uma avaliação séria da utilidade da tradução para aprendizes de línguas estrangeiras não pode não ficar muito aquém das expectativas que a relevância, em nível acadêmico, dessa prática normalmente sabe suscitar. Parece-me, em suma, que, para ser levada a cabo de modo eficiente, a tradução implique muito mais competências lin-



guísticas do que aquelas que consegue realmente desenvolver com vistas à formação de alunos de português ou de outros idiomas.

Sem considerar que hoje existe mais uma razão para questionar a suposta funcionalidade pedagógica da tradução no campo do ensino das línguas estrangeiras e são as ferramentas de tradução automática (Google Translate, DeepL, Lara, ChatGPT, etc.) que transformaram radicalmente não só a atividade profissional dos tradutores, como também a atividade didática dos docentes de tradução, tornando, em especial, esta última cada vez menos prioritária diante dos enormes avanços tecnológicos nessa área. Efetivamente, se, hoje em dia, para muitos tradutores profissionais, traduzir virou, no fundo, fazer a pós-edição dos textos traduzidos pelas máquinas, e o mesmo deveria ser também para os aspirantes tradutores que trabalham em sala de aula — sendo, aliás, para este tipo de público, a revisão das escolhas feitas pelos algoritmos da inteligência artificial um ótimo e, às vezes, necessário exercício de tomada de consciência da complexidade dos mecanismos que presidem às operações tradutórias —, a diferença, contudo, é que, enquanto todos os tradutores profissionais têm interesse e necessidade, além de capacitação e experiência suficientes para se submeter a essa tarefa, aos aspirantes tradutores faltam justamente não só as habilidades e a experiência, que, não por acaso, precisam ainda ser treinadas, como também, e principalmente, o sentimento da necessidade de envidar esforços para fazer o que as ferramentas de tradução automática conseguem fazer sem esforço algum.

E previno desde já uma objeção que julgo absolutamente improcedente, conquanto possa ser consoladora: as ferramentas CAT (tradução assistida por computador) produzem traduções piores do que aquelas produzidas por tradutores humanos. Infelizmente para nós, tradutores humanos, trata-se de uma afirmação que não corresponde mais à realidade das coisas e que, por sinal, tem de ser muito relativizada, circunscrevendo-a a uns poucos textos, principalmente literários e com um nível de complexidade linguística (ligada a específicos registros, idioletos, jargões, expressões idiomáticas, etc.) super elevado, com o qual, porém, nada garante que saibam lidar melhor todos os tradutores humanos, em especial, aqueles em formação nos nossos cursos. No ano passado, aliás, eu fiz vários experimentos desse tipo, em sala de aula, com diversos textos literários brasileiros a serem vertidos para o italiano quer pelo DeepL quer pelos alunos e as versões obtidas pelo DeepL se revelaram quase sempre superiores não só àquelas produzidas pelos alunos, como também, para minha grande surpresa, a algumas das mesmas traduções já presentes no mercado editorial italiano e de autoria de tradutores profissionais.

MATRAGA | Com base na sua experiência de ensino na Universidade italiana e levando em conta também o conhecimento dos meios acadêmicos estrangeiros, em particular portugueses e brasileiros, como essa consciência pedagógica comparativa contribuiu para moldar a sua visão sobre a interface entre ensino de PLE, estudos da tradução e formação docente?

ROBERTO MULINACCI | Trata-se de uma pergunta bem interessante, porque não há dúvida de que normalmente o confronto com outros colegas, também de outros meios acadêmicos, constitui-se (ou deveria se constituir) para todo e qualquer professor em uma



fundamental oportunidade de renovação das suas próprias práticas letivas, vale dizer, ao fim e ao cabo, em um enriquecimento pedagógico absolutamente valioso e indispensável. Com efeito, inclusive na área da didática, e não só das línguas estrangeiras, a cristalização das concepções metodológicas me parece um dos piores erros a serem cometidos por quem esteja minimamente consciente da responsabilidade de uma atuação docente capaz de se realinhar progressivamente às exigências de públicos discentes em constante transformação, mesmo em chave sociocultural. Entretanto, apesar de ter sempre acreditado (e, para falar verdade, continuo ainda acreditando) na utilidade desse confronto com métodos de ensino supostamente alternativos aos meus, na esperança de poder extrair dele sugestões para reorientar minha prática de docência no campo da tradução, não consegui até agora encontrar ideias particularmente inovadoras no tocante à organização do trabalho em sala de aula, que termina, afinal, por se reduzir quase sempre, salvo engano, a uma combinação bastante previsível de praxe e teoria, ou seja, processos de produção de textos e sucessiva análise dos produtos textuais dali resultantes.

Um binômio que, claro, faz todo o sentido e talvez possa ser o único possível no âmbito em apreço, embora não raro esse trabalho de produção de textos seja executado quase à revelia de qualquer teoria da tradução, a qual intervém eventualmente só depois, no momento em que se trata de levar os alunos a opinar sobre o resultado das suas próprias atividades tradutórias, em vez de ajudá-los a embasar a praxe que está na origem delas. De resto, a situação não melhora muito nem sequer nos casos em que as teorias da tradução, justamente no plural, sejam apresentadas preliminarmente em relação à tarefa do traduzir, uma vez que elas aparecem, no fundo, quase desvinculadas da prática, como um repertório de ideias e estratégias historicamente sedimentado nos alicerces da disciplina, mas cuja concreta incidência no plano do processo operacional dá a impressão de ser mínima. E assim as aulas de tradução acabam por consistir, na maioria das vezes, ou em simples oficinas de tradução, isto é, o ofício de tradutor se aprende só traduzindo — uma convicção, a meu ver, absurda, mas compartilhada também por muitos tradutores —, ou em sessões coletivas de revisão dos textos traduzidos, em que ao professor cabe o papel incontestado de avaliar as soluções propostas pelos alunos. Só que se trata de um debate assimétrico, em que a pertinência de uma escolha é garantida de saída pela maior competência do professor, o único, aliás, que pode gostar de discutir por horas (e, às vezes, por dias, digo isso por experiência pessoal) sobre a maior ou menor adequação de um adjetivo ou de um substantivo em um determinado contexto.

Se, portanto, esse objetivo de autoconsciência linguística do alunado é uma ambição perfeitamente legítima do percurso de aquisição de uma competência tradutória, cumpre, porém, observar que nem sempre é tão fácil de se realizar e justamente por causa da falta de interação entre as demais vertentes do projeto pedagógico, isto é, no caso em pauta, o ensino de PLE e a formação dos professores dessa área. Dito de outro modo: carece, em geral, aos professores de tradução, com as devidas ressalvas, não tanto a percepção óbvia das possíveis conexões entre a prática tradutória e a aprendizagem do português — uma percepção que, de tão óbvia, representa mesmo a principal justificativa do uso da tradução em sala de aula também para fins de ensino de língua — quanto, em especial, a consciência de que essas co-

nexões não são nada lineares, isto é, uma prática desembocando automaticamente na outra (tradução → aprendizagem linguística e vice-versa), mas sim sucessivas e hierarquizadas, vale dizer, uma implicando a outra (aprendizagem linguística → tradução) sem, porém, reverter reciprocamente nela.

Declaro-me, em suma, culpado de não ter entendido, ao longo desses anos, que meu ser professor de língua e tradução não redundava necessariamente na equivalência entre esses dois polos da minha formação, cuja interface é, na verdade, apenas parcial, ficando, por exemplo, as competências tradutórias muito aquém e, ao mesmo tempo, muito além das competências linguísticas e vice-versa. De resto, conforme é notório (e eu poderia dar inúmeros exemplos disso, pelo menos no que concerne ao panorama italiano), para ser um bom tradutor não é preciso ter uma alta competência comunicativa na língua alvo, assim como um falante extremamente competente em línguas estrangeiras não é, por isso, automaticamente um bom tradutor. E tudo isso pode ser perfeitamente explicado pelo fato de a competência tradutória ser justamente uma competência distinta da competência linguística, por mais que, claro, esta possa ajudar aquela, mesmo sem ser necessária e suficiente em si.

MATRAGA | Olhando para o futuro, quais competências considera prioritárias para a formação de professores de PLE em um contexto global marcado pela diversidade linguística, cultural e pelas novas tecnologias?

ROBERTO MULINACCI | Depois de tudo o que ficou dito até agora e que tem a ver, não à toa, inclusive com a enorme relevância atual das novas tecnologias e, em particular, da inteligência artificial na área não só dos Estudos de Tradução, como também do ensino das línguas, acho que uma formação de professores de PLE seriamente preocupada — ou, melhor dizendo, comprometida — com o futuro de nossos alunos tem a obrigação de investir principalmente naquelas competências que não estão ainda plenamente ao alcance dos algoritmos de softwares e que, portanto, não podem, ao menos por enquanto, ser substituídas por eles. Desse ponto de vista, conquanto eu esteja totalmente convencido do papel fundamental que a habilidade da tradução desempenha no quadro da formação acadêmica de um estudante de línguas estrangeiras, parece-me todavia um desperdício de tempo traduzir textos em sala de aula, quando seria muito mais inteligente criar os pressupostos para que o desenvolvimento de tal habilidade se desse a partir de seus fundamentos. Por exemplo, dotando aquele mesmo estudante supramencionado dos instrumentos linguísticos tidos como propedêuticos à tradução e cuja posse plena, por sinal — conforme lembrava o saudoso professor Alan Cruse, um dos maiores especialistas em nível mundial de semântica e linguística cognitiva —, continua (ainda bem!) distinguindo os humanos das máquinas.

Estou me referindo, em particular, àquela competência lexical que diz respeito ao significado das palavras e que, diferentemente das específicas questões sintáticas típicas de cada língua, representa ainda hoje, para utilizar as palavras de Cruse, “the big problem” a ser resolvido no âmbito do treinamento dos computadores (de resto, não estranha que também no tocante ao campo da tradução uma das inadequações mais comuns seja representada exatamente por equi-



vocos semânticos decorrentes da natural polissemia das palavras, com suas peculiares acepções em determinados contextos e que, dependendo do tipo de texto, nem sempre as ferramentas CAT conseguem identificar de maneira acurada). Mas para que a competência lexical se torne parte integrante da formação das nossas turmas de aprendizes estrangeiros de português é preciso que haja abordagens didáticas expressamente direcionadas ao estudo do léxico e da semântica, que, pelo contrário, são dois temas infelizmente bastante negligenciados nos percursos curriculares de nossos cursos de graduação e pós-graduação. Portanto, em vez de gastar horas de aula buscando traduzir para o italiano textos que poderiam ser traduzidos de forma igualmente eficaz e sem esforços também por Deepl ou Google Translate (desmotivando, assim, o aluno, cuja eventual frustração em relação às dificuldades do fazer tradutório pode repercutir inclusive no seu processo de aprendizagem linguística) talvez seja preferível e mais profícuo investir no desenvolvimento daquela consciência lexical que hoje constitui, ainda mais, uma autêntica prioridade do perfil de um aluno de Letras, além de representar inclusive uma óbvia mais-valia também para os estudantes de tradução.

MATRAGA | No contexto universitário italiano, o ensino de PLE tem se consolidado nas últimas décadas, em paralelo com o fortalecimento dos estudos de tradução e das relações acadêmicas entre Itália, Brasil e Portugal. Quais são, na sua visão, os principais avanços e os maiores desafios que ainda se colocam para o PLE nas universidades italianas hoje?

ROBERTO MULINACCI | Sinceramente não sei se os indubitáveis avanços da disciplina do Português como língua estrangeira no contexto universitário italiano tenham a ver, direta ou indiretamente, com o fortalecimento dos estudos de tradução também nessa área, conforme demonstrariam os muitos colegas que trabalham com a tradução mesmo fora da sala de aula. Com certeza, o reconhecimento da relevância do português no mercado internacional das línguas ajudou bastante a consolidação da disciplina em nível acadêmico, para a qual naturalmente contribuiu, em um círculo reciprocamente virtuoso, também a atividade desses professores-tradutores, alguns dos quais muito renomados, e que de início haviam se beneficiado, justamente enquanto tradutores (foi meu caso, por exemplo), dessa nova centralidade do idioma em apreço. No entanto, além disso, acredito que os avanços e os desafios vindouros para o ensino de PLE independem substancialmente da nossa atuação docente, estando vinculados muito mais, no bem e no mal, a esse inevitável e progressivo processo de comoditização da língua portuguesa, isto é, em termos de percepção do seu valor econômico, por exemplo, como um meio para ingressar no mercado de trabalho, sem, porém, esquecer, desejavelmente, que ela vale também como um fim em si, um instrumento a mais através do qual enxergar o mundo pelo olhar das culturas que nela se expressam. Portanto, o único desafio que realmente se coloca ao ensino de PLE na Universidade italiana é, no meu entender, aquele de continuar a estar à altura das exigências de formação de novos públicos discentes, sabendo, porém, que a captação deles é algo que se desenrola majoritariamente fora da Universidade, em consequência de dinâmicas que são, hoje em dia, infelizmente cada vez mais “geopolíticas”, *latu sensu*, do que apenas culturais.



MATRAGA | Na sua experiência com o ensino de português para aprendizes italianos, quais têm sido as contribuições mais relevantes dos Estudos da Tradução para enfrentar as dificuldades específicas desse público? Em que medida a proximidade entre italiano e português facilita o processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, cria falsos cognatos ou armadilhas linguísticas que precisam ser tratados em sala de aula?

ROBERTO MULINACCI | Mais uma vez, correndo o risco de me repetir, confesso ignorar se os Estudos da Tradução tenham contribuído ou não e, eventualmente, em que medida para enfrentar as dificuldades desse específico público de aprendizes de português que são os italianos. Para os quais, porventura, as palavras cognatas, incluindo não só as verdadeiras como também e sobretudo as falsas, são, afinal de contas, armadilhas linguísticas de pouca monta, porque os alunos já estão previamente alertados sobre os riscos procedentes desse tipo de superficiais analogias que se encontram normalmente em línguas afins. Nessa ótica, a proximidade entre o italiano e o português é, sem dúvida, um fator que facilita a aprendizagem, embora a maior distância do italiano em relação ao português (se comparada, por exemplo, com a distância em relação ao espanhol) contribua também para reduzir os efeitos nefastos dos fenômenos de *transfer* linguístico, conquanto, não raro, seja justamente um terceiro idioma mais familiar ao público italiano como o espanhol que interfere de modo negativo na interlíngua dos nossos aprendizes, principalmente naquela de iniciantes absolutos de português mas já com algum conhecimento prévio de castelhano. Seja como for, deixando de lado os casos de interferência mais banais, duvido que, no tocante aos aspectos profundos do processo de aprendizado de português por parte de estudantes itálofonos, a tradução possa se revelar efetivamente útil para prevenir ou corrigir a fossilização de eventuais erros já presentes na interlíngua, como, por exemplo, entre os demais, aqueles relativos às preposições, que são, de fato, frequentemente mencionados nas diversas pesquisas sobre o assunto.

E isso não porque a tradução, repito, não seja um modo excelente de se familiarizar contrastivamente com as diferenças inerentes ao par de línguas envolvido nesse processo — o é, com certeza —, mas porque a consciência de tais diferenças (assim como das similaridades, claro) acaba mobilizando competências que visam a se concentrar depois apenas em um dos dois códigos e não em ambos. Em outras palavras, por mais que o aluno esteja consciente de que os dois sistemas linguísticos não coincidem em muitos pontos e se dê perfeitamente conta das manifestações concretas dessa divergência, a busca na língua de chegada por equivalentes tradutórios desses aspectos divergentes da língua de partida faz, porém, com que a sua sensibilidade linguística seja testada e apurada em italiano mais do que em português.

Daí que se o objetivo dos exercícios de tradução é ilusoriamente o de servir de esteio à resolução de problemas na aquisição da língua estrangeira, receio que se trate de um objetivo infelizmente fadado ao fracasso. A culpa, contudo, não é da prática tradutória e sim dos objetivos irrealistas que às vezes lhe são imprópriamente associados, fingindo ignorar, pelo contrário, que, invertendo a perspectiva de análise, a “tradução pedagógica” (a definição é de Pintado Gutiérrez) pode ser uma atividade projetual e *problem-solving* muito útil também em sala de aula, mas para reforçar a motivação do aluno a aprofundar seu conhecimento da língua e não para



se propor como uma alternativa ao ensino linguístico mais ou menos “tradicional”. E, então, deixando de lado esperanças e falsas crenças em torno da sua efetiva função nas aulas de PLE, talvez seja, portanto, principalmente com essa particular ideia de tradução que todos nós devemos aprender a lidar.