

PRISCILLA DE SOUZA FERRO RICCI

**TRADUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO:
ESTRATÉGIAS TRADUTÓRIAS NAS *VIAGENS DE GULLIVER***

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Câmpus de São José do Rio Preto, para obtenção do título de Mestre em Estudos Lingüísticos (Área de Concentração: Lingüística Aplicada)

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristina Carneiro Rodrigues

**São José do Rio Preto
2005**

COMISSÃO JULGADORA

Titulares

Prof^ª. Dr^ª. Cristina Carneiro Rodrigues – Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Leila Cristina de Mello Darin

Prof. Dr. Álvaro Luis Hattner

Suplentes

Prof^ª. Dr^ª. Claudia Zavaglia

Prof. Dr. John Robert Schmitz

Agradecimentos

Agradeço

À professora Dra. Cristina Carneiro Rodrigues por sua paciência e dedicação nas orientações de meus trabalhos desde a graduação.

Ao Emerson Rici, que esteve ao meu lado em todos os momentos, pelo amor, pela amizade e pela cumplicidade com que me acompanha em todas as jornadas.

Aos meus pais, Esmeraldo e Vilma, que sempre me apoiaram e me incentivaram.

Aos amigos Cássio Boechat e família, Jonas, Humberto e Toninha Spina, Valéria Vendrame, Poliana Pereira, Ricardo Castanheira, Silvia Jacintho, Dona Mira e Tereza Espelho e Amaury Alves, pela inestimável colaboração para este trabalho.

Aos professores Álvaro Hattner e Gentil de Faria pelas considerações e sugestões feitas à época do Exame de Qualificação.

À tia Lourdinha, cuidadosa com a vó Deti e com as sobrinhas mestradas, sempre pronta a nos ajudar com as idas e vindas dos livros.

À FAPESP, pela bolsa concedida para a realização deste trabalho (processo 03/04913-9).

O que é, portanto, a verdade? Um exercício móvel de metáforas [...] em suma, uma soma de relações humanas que se tornaram poética e retoricamente intensificadas, metamorfoseadas, adornadas e, depois de muito uso, parecem, para uma nação, fixas e ilusórias, das quais nos esquecemos que são ilusões metáforas gastas que se tornaram impotentes para afetar os sentidos. Moedas que perderam sua efigie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas.

Nietzsche

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I - O CONTEXTO DA TRADUÇÃO: DESENVIMENTO DE ESTRATÉGIAS COM BASE EM IMAGENS	13
2. IMAGENS: A TRADUÇÃO EM JOGO	17
3. A TRADUÇÃO E SEU CONTEXTO	20
4. ESTRATÉGIAS: ESTABELECENDO LINHAS DE AÇÃO	25
5. O TRADUTOR, SEU CONTEXTO E SUAS IMAGENS	28
CAPÍTULO II - VIAGENS DE GULLIVER COMO LIVRO INFANTIL: POR QUE CAMINHOS O LEVAM AS TRADUÇÕES	31
1. A LITERATURA INFANTIL E SUA TRADUÇÃO	31
2. POR ONDE GULLIVER VIAJA	33
3. A ADAPTAÇÃO DE CLAUDIA LOPES	40
4. A TRADUÇÃO ADAPTAÇÃO DE PAULO SÉRGIO DE VASCONCELLOS	45
5. CADA VIAGEM EM SEU (CON)TEXTO	47
CAPÍTULO III - ESTRATÉGIAS PARA VIAGENS: GULLIVER RECONTADO EM PORTUGUÊS ..	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

RESUMO

A produção de significados pelo tradutor não se dá de maneira aleatória, mas ele, como sujeito sócio-historicamente constituído, faz escolhas e traça caminhos para produzir textos que sejam apropriados em relação à contextualização dada ao texto traduzido na cultura de chegada. Tal contextualização pode ser entendida como os parâmetros — os objetivos que se tem para ela, o público-alvo da publicação e o contexto de inserção dos leitores — que subjazem às opções estratégicas do tradutor. A discussão acerca da contextualização da tradução é relevante para a prática do profissional de tradução, na medida em que as especificidades de cada texto exigem que as estratégias do tradutor sejam ajustadas para que o texto possa ser considerado apropriado e admissível na cultura de chegada para um público-alvo específico. O presente trabalho pretende mostrar que a contextualização da tradução determina o estabelecimento das estratégias pelo tradutor, tal que suas escolhas resultem num texto que esteja de acordo com os parâmetros estabelecidos. Busca-se, também, analisar as diferentes possibilidades de leitura que podem ser relacionadas ao uso de uma ou outra estratégia. Para isso, selecionaram-se para análise traduções direcionadas de *Viagens de Gulliver* para o português do Brasil. Acredita-se que esse tipo de reflexão é relevante para o ensino de tradutores aprendizes, já que, durante sua formação, muitas vezes a prática tradutória se dá de maneira descontextualizada e, em sua vida profissional, os textos terão contextualizações diferentes e o desenvolvimento de diferentes estratégias pode levar o leitor a fazer diferentes interpretações, que também são de responsabilidade do tradutor.

Palavras-chave: tradução, contextualização, imagens, estratégias tradutórias, leitura.

ABSTRACT

Translator's production of meanings is not random, but as a social constituted subject, translator chooses his ways for producing texts that are suitable to the contextualization given to the translated text in target culture. This contextualization may be seen as the parameters —the purposes for the text in target culture, translation's audience and the context in which its readers may be inserted —which underlie translator's strategic choices. The discussion about translation contextualization is relevant in translator's activity as the specificities of each text ask for adjustments in translator's strategies in order to the target text could be considered suitable and admissible in the target culture for a specific target audience. The present work seeks to show that translation contextualization determine the strategies usage so that the target text can be in accordance to the established parameters. It also aims to analyze the different possible readings that could be related to the use of one or another strategy. To do it, *Gulliver's Travels* specific translations into Brazilian Portuguese were selected for the analysis. It's believed that this kind of reflection is relevant to translator's teaching as in his professional life texts will be differently contextualized and the development of strategies for text production may lead the reader to different readings, which are also translator's responsibility.

Key words: translation, contextualization, images, translation strategies, readings.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a tradução vem contribuindo para a interação entre culturas, permitindo o contato com o estrangeiro e a propagação de conhecimentos. A atividade tem auxiliado na formação das línguas e literaturas nacionais, na difusão de diferentes religiões e na divulgação de valores. No entanto, quando se analisam as relações dos tradutores com sua atividade, pode-se notar que, em cada época, o profissional assume uma postura frente ao texto a ser traduzido, estando sua atitude relacionada com o contexto sócio-histórico-cultural da época da tradução.

No contexto da formação e do desenvolvimento da literatura romana, por exemplo, o papel da tradução era, principalmente, disponibilizar em latim um texto considerado modelo. Os romanos dessa época viam a literatura grega como um ideal de beleza estética que deveria ser imitado e, embora a maioria dos leitores romanos fosse bilíngüe, as traduções eram feitas para satisfazer seu interesse de constituir sua própria língua e literatura e serviam-lhes como exercício estilístico.

Diferentes objetivos geram diferentes traduções. Ulfila (311 – 382-3), bispo cristão entre os visigodos, traduzia as escrituras para usá-las na evangelização daquele povo. Segundo Jean Delisle e Judith Woodsworth (1998), os visigodos eram vistos por Ulfila como um povo violento e o bispo, considerando seu objetivo de evangelizar, optou por não “traduzir o Livro dos Reis, temeroso de que as numerosas descrições de batalhas pudessem despertar sua [dos visigodos] paixão pela guerra” (p. 21). Dessa maneira, levando em conta o contexto no qual seria lida a tradução, o tradutor usou a omissão como estratégia para que seu texto servisse ao objetivo de evangelizar, sem permitir que pudessem ser feitas leituras que estimulassem a violência.

Outro exemplo que faz perceber a relação do tradutor com sua atividade e com o texto a ser traduzido é o da tradução da *Eneida*, por Caxton (1422 - 1491), como forma de divulgar o “inglês de Londres” (DELISLE & WOODSWORTH, 1998, p. 43). A obra de Caxton era dirigida para a população inglesa do século XV, que usava vários dialetos do inglês. Essa tradução seria uma tentativa de disponibilizar um texto numa variante da língua que pudesse ser lida por um maior número de pessoas. Para isso, Caxton teria reduzido o livro e o traduzido para o inglês com palavras “que não fossem rudes ou estranhas, mas com termos que pudessem ser entendidos” (p.43), acreditando que, assim, mais pessoas poderiam dedicar-se à leitura da obra. O tradutor também teria mantido um “sabor ‘francês’ em sua linguagem” porque seria do “gosto dos leitores” (p.43).

Considerando períodos mais recentes da história, nas traduções do Clube do Livro, vê-se uma outra postura do tradutor frente ao texto, considerando o contexto de execução e de recepção da tradução. O objetivo dos livros desse Clube era, segundo John Milton (2001), disponibilizar obras com preços acessíveis para o maior número de pessoas possível, especialmente, “leitores da classe média baixa, pessoas que talvez estivessem comprando um livro pela primeira vez” (p. 217).¹ Tendo sido iniciado em 1943, época da ditadura de Getúlio Vargas, o objetivo do Clube deveria, ainda, ser conciliado com os parâmetros impostos pela censura do regime. Elementos considerados perigosos e avessos à ideologia do governo eram modificados ou simplesmente omitidos. Tanto as traduções quanto os textos nacionais eram repletos de notas de rodapé, que explicavam “palavras estrangeiras e referências clássicas”² (MILTON, 2001, p. 217) e veiculavam comportamentos de conduta moral e social.

Diante destes exemplos, pode-se afirmar que os acréscimos e omissões foram estratégias usadas pelos tradutores para desenvolver seu trabalho, de maneira que o texto final

¹ Todas as citações de textos em língua inglesa, sem publicação em português, foram feitas por mim, assim como todas as traduções que aparecem entre colchetes e sem referências bibliográficas. Os textos em inglês serão colocados em nota: [*The Clube do Livro*] was aimed at lower-middle class readers, people who were, perhaps buying books for the first time.

² Foreign words and classical references.

estivesse em conformidade não apenas com os objetivos traçados para ele, mas com a imagem que esses tradutores tinham do público-alvo e do contexto de chegada de suas traduções. As estratégias teriam sido delineadas de diferentes formas, de acordo com o que os tradutores julgavam apropriado e admissível para a comunidade que receberia seu texto.

Márcia Martins e Maria Paula Frota (1997), quando falam sobre suas experiências como professoras de prática de tradução em cursos de formação de tradutores, apontam que a reflexão sobre a chegada da tradução é norteadora do trabalho do profissional. A idéia das autoras é mostrar aos tradutores aprendizes que a tradução de um mesmo texto de partida, com diferentes objetivos em mente e voltada para diferentes receptores, resulta em textos tão díspares quanto possam ser os objetivos a eles atribuídos.

Apesar da preocupação de contextualizar a tradução estar presente na prática docente de Martins e de Frota, esse é um ponto freqüentemente esquecido em muitos dos cursos universitários atuais. As estratégias adotadas pelos alunos não são discutidas no sentido de instigá-los a refletir sobre as motivações de suas escolhas e, conseqüentemente, sobre a adequação do texto que produzem à comunidade que o receberá. Há aulas de prática de tradução nas quais os textos são comparados enquanto produto e não se investigam os processos que levaram a cada resultado. Essa postura não desperta no aluno a consciência de que, no exercício de sua profissão, haverá parâmetros pré-estabelecidos — quanto aos objetivos, ao público-alvo e ao contexto de leitura da tradução — que não traduzir para o professor, no contexto de sala de aula. Dessa maneira, dificilmente o aprendiz tem a chance de reconhecer e exercer sua responsabilidade pelas diferentes leituras que suas escolhas possam viabilizar.

Dado esse quadro na formação de tradutores e tendo em mente os exemplos anteriormente expostos, entre diversos outros, é possível perceber que, por um lado, pela via histórica, há exemplos concretos que levam a tomar a tradução como uma atividade que

implica escolhas motivadas; por outro, na formação de tradutores, as escolhas são feitas sem reflexão sobre suas causas e, o que é mais preocupante, sobre suas conseqüências.

Diante dessa disparidade, o objetivo deste trabalho é apontar que as imagens que o tradutor constrói do leitor e do contexto de chegada da tradução, somadas aos objetivos que se tem para o texto — ou seja, sua contextualização —, orientam o estabelecimento das estratégias usadas para que o texto traduzido esteja em conformidade com parâmetros previamente estabelecidos. Pretende-se mostrar que o uso de diferentes estratégias possibilita diferentes leituras e estas estariam ligadas aos objetivos e imagens, podendo, por vezes, veicular valores considerados bons na cultura de chegada e inviabilizar algumas leituras que não seriam desejadas.

Para isso, foi escolhida a obra *Gulliver's Travels* de forma que, por meio da análise de traduções com claro direcionamento de público e com objetivos determinados, fosse possível verificar as estratégias utilizadas por seus tradutores e relacioná-las a diferentes contextos e diferentes possibilidades de leitura. Tendo sido, originalmente, uma obra política, destinada ao público adulto, na obra faz-se referência a temas que podem ser considerados impróprios ou demasiado densos para o público infantil, segmento para o qual são direcionadas inúmeras traduções. Assim, *Viagens de Gulliver* permite investigar as estratégias usadas para a adequação de um texto “adulto” em um texto “infantil” conforme a contextualização dada à tradução.

Como há diversas traduções da obra para o português, foi necessário estabelecer parâmetros para a seleção dos textos a serem analisados. Definiu-se que seriam examinadas publicações para um mesmo público, que fossem contemporâneas e apresentassem todas as partes da narrativa de Gulliver. Duas publicações atendiam a essas exigências, sendo ambas destinadas a crianças entre 11 e 13 anos — uma delas usada por alunos de uma rede de colégios particulares —, publicadas depois de 1990 e trazendo as quatro partes da narrativa de

Swift. Essas publicações são: a adaptação de Claudia Lopes (1991),³ parte da série “Reencontro Literatura” publicada pela Editora Scipione e a tradução adaptação de Paulo Sérgio de Vasconcellos ([2000?]),⁴ parte do material didático do Colégio Objetivo e publicada pelo Centro de Recursos Editoriais do Colégio.

Como se discutirá ao longo da fundamentação teórica, parte-se do pressuposto de que os significados são produzidos pelos leitores, que contam com sua constituição social, histórica e individual para construírem suas leituras. Tendo em vista que o mesmo se daria com leitura da analista, buscou-se um terceiro texto em português, sem direcionamento explícito de público, para servir como parâmetro de leitura e evitar que prevalecesse o viés da analista. Para isso foi selecionada a tradução de Octavio Mendes Cajado, que, embora tenha sido publicada pela primeira vez em uma data bastante anterior à das edições infantis, foi editada até 1994. Essa tradução é parte da série “Clássicos Globo”, não explicitamente direcionada, mas considerada uma leitura “adulta” por configurar entre livros, de certa forma, procurados por um público que busca conhecer os clássicos literários.

A fundamentação teórica apresentada no primeiro capítulo discute a questão da produção do significado pelo leitor final e pelo tradutor, que busca construir um texto que seja considerado adequado para ser lido pelo público-alvo de sua tradução. Argumenta-se que para a produção desse texto, são estabelecidas linhas de ação orientadas por parâmetros previamente determinados. Sendo o público e o contexto de chegada da tradução parte desses parâmetros, discute-se como o profissional tem acesso a esses elementos, já que o contato não se dá de forma real, mas por imagens. Em seguida, aborda-se a questão dos objetivos que se tem para o texto traduzido e como são estabelecidas as estratégias para a produção de uma obra que possa ser considerada aceitável na comunidade interpretativa de chegada.

³ Embora 1991 seja uma data bastante próxima do limite estabelecido para o recorte feito para a seleção, a adaptação de Lopes ainda é disponibilizada no mercado e é uma das poucas publicações classificadas como “adaptação” que trazem as quatro partes da narrativa.

⁴ Como não há ficha catalográfica neste livro, utiliza-se a suposta data de sua tradução, obtida pelo currículo Lattes do tradutor adaptador.

No segundo capítulo, descreve-se *Viagens de Gulliver* e analisa-se os paratextos da adaptação e da tradução adaptada, de maneira que se possa conhecer os temas da história e sua divisão de capítulos, observando-se como essas questões são levadas ao leitor final da tradução. É também neste capítulo que são apresentadas algumas características dos livros infantis, com base nas quais as traduções para este público são construídas.

O terceiro capítulo é dedicado à análise dos textos selecionados como *corpus* deste trabalho, procurando relacionar as estratégias utilizadas pelos tradutores à contextualização das traduções e analisando as diferentes possibilidades de leitura que podem ser feitas como consequência do uso dessas estratégias. As diferentes leituras são significativas pois podem ser direcionadas para pontos que são determinados pelo tradutor ou por quem encomenda a tradução. Será possível perceber se há uso uniforme das estratégias em relação à especificidade da contextualização e no que se diferenciam as leituras possíveis.

O propósito deste trabalho é mostrar a importância de se refletir sobre a recepção da tradução, quanto ao público, ao contexto de chegada e aos objetivos que se tem para cada texto, como forma de incentivo à reflexão teórica na prática tradutória. Considera-se que as análises feitas nesta dissertação podem ser relacionada a qualquer prática tradutória cuja recepção seja especificada.

CAPÍTULO I

O CONTEXTO DA TRADUÇÃO: DESENVIMENTO DE ESTRATÉGIAS COM BASE EM IMAGENS

1. LEITURA E TRADUÇÃO

A leitura pode ser considerada uma das atividades mais importantes do homem. Embora a atividade possa ser entendida de diversas maneiras — a maneira como se vê o mundo é uma leitura, ou como se aprecia uma obra de arte, ou, até mesmo, quando se menciona ter compreendido algo —, ela é mais freqüentemente associada à relação entre um indivíduo e um texto escrito.

O processo de leitura é considerado por algumas correntes como uma atividade mecânica de decodificação lingüística, na qual os sentidos depositados no texto por um autor são resgatados pelo leitor. Não é essa a concepção que norteia este trabalho. O ato de ler será aqui encarado como um processo no qual o leitor atribui sentidos ao texto, construindo sua interpretação. Se se considera que o significado não está *no* texto, mas na leitura que se faz dele, o leitor passa a desempenhar um papel mais ativo no processo da construção de significação, podendo ser considerado responsável pelos significados que constrói.

Durante a leitura, as possibilidades de significação estão vinculadas à experiência de vida do leitor num determinado momento histórico, não sendo suas interpretações produzidas de forma totalmente autônoma, mas, como afirma Stanley Fish (1980), a partir das convenções estabelecidas pela comunidade interpretativa na qual esse leitor está inserido. Para Fish, os membros de uma comunidade interpretativa têm entre si convenções de escritura

de textos que permitem que a leitura e a interpretação sejam feitas de uma determinada maneira, de forma que as convenções da comunidade delineiem o sentido produzido. Segundo o autor,

as comunidades interpretativas seriam constituídas por aqueles que compartilham estratégias interpretativas não para a leitura, mas para a escritura dos textos, constituindo suas propriedades. Em outras palavras, essas estratégias existem anteriormente ao ato da leitura e, conseqüentemente, determinam a forma do que é lido, ao invés de o contrário, como geralmente se imagina. (FISH, 1980, p.14)⁵

O compartilhamento dessas convenções sociais leva à produção de significados que “façam sentido” e sejam aceitáveis num certo momento histórico-cultural. Com isso, pode-se dizer que os significados aceitáveis podem ser mutáveis, já que a comunidade, como um organismo vivo, pode remodelá-los.

Fish acredita haver um nível compartilhado de experiências entre os leitores de uma mesma comunidade interpretativa, independente das diferenças culturais e educacionais, que lhes permite que “a compreensão seja, de certa forma, uniforme”,⁶ pois seus membros compartilhariam “um sistema de regras que cada um deles, de alguma forma, internalizou” (1980, p. 5).⁷ Em outras palavras, a ambientação das convenções comunitárias cria possibilidades de leitura mais ou menos uniformes de um texto, não havendo, portanto, um número ilimitado de leituras possíveis.

Assim, para Fish afirma que a comunidade interpretativa não pode ser considerada subjetiva e, tampouco, objetiva: não pode ser subjetiva. Não porque seus valores são constituídos não por um único sujeito, mas por toda comunidade, por uma convenção entre

⁵ *Interpretative communities are made up of those who share interpretative strategies not for reading but for writing texts, for constructing their properties. In other words these strategies exist prior to the act of reading and therefore determine the shape of what is read rather than, as it is usually assumed, the other way round.*

⁶ *comprehension will, in some sense, be uniform.*

⁷ *a system of rules that each of them has somehow internalized.*

seus membros, ou seja, há práticas e convenções institucionais. Mas também não pode ser objetiva porque há, na comunidade interpretativa, diversos interesses e propósitos, na medida em que são convenções vinculadas a práticas sociais e históricas. Se os leitores fazem parte de uma dada comunidade interpretativa, suas leituras estão de acordo com certas regras de interpretação convencionadas por essa comunidade, fazendo emergir significados considerados aceitáveis numa determinada época.

Em consonância com as idéias de Fish, Rosemary Arrojo (1999) afirma que a tradução é uma forma de leitura, uma atividade produtora de significados que não são estáticos. Vista dessa maneira, ela envolve a interpretação do tradutor e há sua interferência no texto traduzido, no qual estão refletidas suas concepções de leitor que também é. A tradução é, então, um produto das interpretações do tradutor, que, como o leitor, não está isolado, uma vez que também faz parte de uma comunidade sócio-historicamente constituída, sendo dela constituinte e por ela constituído. O que pensa, o que julga ser aceitável e o que reconhece como verdade é fruto das convenções dos membros desta comunidade, estando sua leitura, portanto, ligada à ambientação sócio-histórico-cultural da comunidade na qual ele se insere.

Rosemary Arrojo (1999) considera que a emergência de significados aceitáveis numa determinada época e em uma determinada sociedade se dá com base nas convenções da comunidade na qual se produz a tradução. Os significados seriam formados “a partir da ideologia, dos padrões estéticos, éticos e morais, das circunstâncias históricas e da psicologia que constituem a comunidade sociocultural em que se interpreta esse texto ou essa palavra” (p. 79). Dessa maneira, as possibilidades interpretativas do momento histórico em que ocorre a tradução são refletidas no texto traduzido e a produção textual, com base nas circunstâncias que cercam o tradutor, vinculam-na à história e às condições em que ocorre e não a um texto imutável e a uma atividade mecânica.

Com a produção dos significados sendo feita pelo tradutor e estando ele inserido numa comunidade interpretativa sócio-historicamente constituída, pode-se afirmar que a interpretação não é totalmente autônoma. Segundo Maria Paula Frota (1996), a interpretação é um “prolongamento de uma série de idéias, de práticas, de convenções institucionais — teóricas, culturais, ideológicas” (p. 87). Isso não quer dizer que o tradutor não tenha liberdade para fazer suas opções, mas que as possibilidades delas estão previamente definidas pela sociedade. As escolhas do tradutor seriam regidas pela comunidade, embora ele fosse livre para escolher dentre o que é “possível”, podendo, portanto, ser considerado, ao mesmo tempo, “livre e regido” (FROTA, 1996, p. 88). Dessa maneira, sua produção estaria vinculada à sua interpretação a esta, por sua vez, aos princípios e práticas sociais de sua comunidade interpretativa.

Sendo, então, a tradução o fruto de um processo interpretativo pautado pela constituição sócio-histórica do tradutor, as escolhas que ele faz também o são e sua inserção na comunidade influencia os caminhos que ele traça para que a tradução atenda a objetivos previamente estabelecidos. Segundo Márcia Martins e Maria Paula Frota (1997), há necessidade de o profissional de tradução, desde a época de sua aprendizagem, estar habituado a nortear seu trabalho com base em parâmetros que ele, mesmo que hipoteticamente, estabelece para fundamentar suas escolhas. Além dos objetivos que se pretende que a tradução alcance, fazem parte destes parâmetros, o público-alvo da tradução e o contexto no qual será feita a leitura do texto traduzido. Contudo, esses fatores não são imediatamente acessíveis ao tradutor que pode, no máximo, construir imagens deles, como se discute no próximo item.

2. IMAGENS: A TRADUÇÃO EM JOGO

O tradutor, ao estabelecer as estratégias para a produção do texto, leva em consideração os parâmetros estabelecidos para tradução. Isso não significa, que ele possa ter acesso real a cada um dos fatores que compõem esses parâmetros, sendo que para que as estratégias sejam estabelecidas, é construída uma imagem do leitor e de seu contexto de inscrição, de maneira que, conhecendo os objetivos para o texto, sua linha de ação seja definida pela relação entre estes e as imagens construídas.

A imagem que o tradutor constrói da comunidade de leitores potenciais do seu texto e de seu contexto de chegada é, assim como sua leitura, delineada pelas convenções de sua comunidade interpretativa, uma vez que uma comunidade compartilha valores, crenças e imagens em relação a outras comunidades. As decisões do que poderá ou não ser apresentado para um determinado segmento de público advém das imagens que o tradutor, comunitariamente constituído, tem da comunidade que receberá seu trabalho.

Considerando que a produção de significados por parte do tradutor não deixa de ser, também, uma produção de discursos, seria possível refletir acerca das proposições de Michel Pêcheux (1997), sobre o jogo imagético formado no momento da produção discursiva. Aubert (1994) usa a proposta de Pêcheux quando discute as imagens construídas pelos participantes da interação discursiva no contexto da tradução como esse tipo de produção. Em princípio, Aubert analisa a proposta de Pêcheux de forma ampla, considerando as possibilidades de formação imagética entre os participantes de uma interação discursiva qualquer, e as descreve da seguinte forma:

- (a) o *Emissor* comparece à relação com: (i) uma determinada imagem de si mesmo, (ii) uma determinada imagem do mundo (visão de mundo), (iii) uma determinada imagem de situação específica da interação, (iv) uma determinada imagem do(s) seu(s) interlocutor(es), (v) uma determinada

imagem da auto-imagem de seu(s) interlocutor (es), (vi) uma determinada imagem da imagem que tal(is) interlocutor (es) se faz(em) do Emissor, (vii) uma determinada imagem da imagem que tal(is) interlocutor(es) se faz(em) do mundo e (viii) uma determinada imagem da imagem que tal(is) interlocutor(es) se faz(em) da situação específica da interação. (AUBERT, 1994, p. 24)

Dessa maneira, o tradutor construiria uma imagem que tem de si e de suas concepções em relação à sua condição de tradutor e à atividade que exerce (i, ii e iii), uma imagem do leitor (iv), uma imagem do que o leitor pensa de si mesmo (v), uma imagem do que o leitor pensa dele (vi) e uma imagem da “visão de mundo” que o leitor final tem (vii) e, finalmente, a imagem que ele tem do que o leitor pensa sobre a leitura. A teoria de Pêcheux em que se baseia Aubert é mais ampla e complexa, mas por esse esboço é possível afirmar que o tradutor constrói imagens dos leitores e do contexto de chegada para nortear suas escolhas na produção do texto. Essas imagens, no entanto, não são estanques, mas, como o significado, também produzidas com base em convenções comunitárias, podendo ser remodeladas.

Levando em conta essas imagens, como afirma Aubert (1994), seria possível que o tradutor, por meio da construção imagética dos leitores da tradução, negociasse “significados e sentidos” com esse “construto mental” (p. 26), ajustando o texto às expectativas que imagina que possam nutrir os leitores que, no entanto, mantêm-se como hipótese. O maior contato do tradutor seria, segundo Aubert, com o cliente, que é quem encomenda a tradução e lhe fornece informações sobre a sua imagem do leitor e sobre os objetivos que estabelece para o texto traduzido. Esses objetivos não são tangíveis, estando relacionados à meta que se pretende atingir.

Há uma complexa teia de relações que indica a impossibilidade de se construir uma imagem precisa do leitor e do contexto de chegada da tradução. Na medida em que as construções são dinâmicas, os construtos são provisórios, podendo ser alterados mesmo durante a tradução, o que pode ocasionar a não uniformidade no uso das estratégias. Mas, no momento da produção do texto, para serem feitas as escolhas, a imagem construída pelo

tradutor, mesmo que provisória, atende à necessidade de posicionar-se diante do texto para que possam ser norteadas as escolhas entre uma ou outra opção e, por fim, traçar estratégias que sejam coerentes com os parâmetros estabelecidos para a tradução.

O tradutor, ao considerar a imagem do leitor de sua tradução e a função que o texto desempenhará na cultura de chegada, seria, segundo Aubert, fiel a essa ou mesmo essas imagens provisórias que constrói. Tentando imaginar a “visão de mundo” (AUBERT, 1994, p. 75) do público leitor de sua tradução, e buscando identificar as expectativas desse público, o tradutor não deveria fixar-se somente nas restrições lingüísticas, mas na acessibilidade ao público, com cujas expectativas e necessidades ele deveria negociar. Nas palavras do autor,

é de se esperar que o tradutor tenha, como de fato tem — em grau passível, é verdade, de certa variação, conforme a intencionalidade do ato tradutório — um compromisso de fidelidade com as expectativas, necessidades e possibilidades dos receptores finais. Ou, mais apropriadamente, com a imagem que tal tradutor se faz de tais expectativas, necessidades e possibilidades. (AUBERT, 1994, p. 75)

As afirmações de Aubert acerca da construção imagética são relevantes na medida em que, construindo uma imagem do público receptor e do contexto de chegada de sua tradução, o tradutor encontraria, nesse construto imaginário, o que julga serem as expectativas e as necessidades dos leitores. Segundo seu julgamento, as escolhas seriam fundamentadas na soma de objetivo e imagens, de forma que estas o auxiliariam em sua reflexão sobre o ato tradutório e, em especial, no desenvolvimento das estratégias para a tradução.

Apesar das diferentes concepções teóricas, o que Aubert concebe como a imagem do leitor final assemelha-se ao “leitor-Modelo” de Eco (1979). Segundo este autor, o “produtor do texto” cria um leitor que orientaria suas escolhas. Com base no leitor-Modelo, são desenvolvidas as estratégias de produção textual, e determinados “os graus de dificuldade lingüística, a riqueza das referências e inserindo no texto chaves, alusões, possibilidades mesmo que variáveis de leituras cruzadas” (p. 43). Como o leitor-Modelo é uma hipótese, as

escolhas de estratégias escolhidas podem viabilizar a construção de leituras não planejadas, pois os leitores finais podem não ser correspondentes aos leitores-Modelo.

Assim como o leitor-Modelo não é construído de forma totalmente autônoma, o leitor final concebido por Aubert também é constituído a partir de convenções sociais. Dessa maneira, constrói-se a imagem, por exemplo, de que crianças não se interessam por livros grandes e densos, preferindo livros curtos, ilustrados, lúdicos, etc. Da mesma forma, o produtor do texto vai estabelecer uma imagem do contexto de leitura. O que se entende por contexto, porém, pode ser definido de diferentes maneiras, como será discutido no próximo item.

3. A TRADUÇÃO E SEU CONTEXTO

Como discutido anteriormente, o tradutor trabalha apenas com os construtos imagéticos de determinados parâmetros estabelecidos para a tradução: quem serão seus leitores, qual o perfil da comunidade em que estão inseridos, a forma como texto será usado. Esses elementos, acrescidos dos objetivos que se pretende atingir na cultura de chegada, compõem o que, neste trabalho, denomina-se contextualização da tradução. Um dos elementos da contextualização é o que, comumente, chama-se “contexto”. Há quem o veja como um fator extralingüístico determinante para a decodificação de seqüências lingüísticas.

Neste trabalho, todavia, ele não será assim considerado, mas visto como parte da própria “trama” na qual se tece o significado de um signo diante de certas circunstâncias. Trata-se de um processo no qual, no “presente circunscrito pelo tempo e espaço”, existem “regras” para a construção daquele significado (GRIGOLETTO, 1992, p. 33).

Jacques Derrida (1991) considera o contexto as “presenças que organizam o momento da inscrição” (p. 21) de um signo escrito. Para o filósofo, qualquer signo escrito deve, por princípio, permanecer “legível”, produzindo efeitos mesmo na ausência do emissor e na “ausência radical do todo destinatário empiricamente determinado em geral” (p. 19), comportando, para isso, uma força de ruptura com o momento de sua inscrição. Essa ruptura permite ao signo ser iterado num outro momento de inscrição, embora, neste, o signo não seja mais o mesmo, pois já está imbricado numa outra trama, num outro contexto. Marisa Grigoletto resume esse pensamento derridiano quando afirma que

a cada escritura o texto, como “tecido de signos” (Derrida, 1973: 18), é tramado de uma certa forma, seguindo um determinado padrão, de modo a construir uma malha fechada, na qual o significante se transforma ilusoriamente em significado. Portanto, a cada escritura encerra-se a busca e o signo se fecha na justaposição de significado e significante, se constrói. Enquanto escrevo este texto, estou construindo uma trama que, para mim, neste momento, tem apenas uma possibilidade de significado, aquela que lhe é atribuído agora. No entanto, este texto, colocado no papel e lido por outra pessoa, inclusive por mim mesma, em outro momento, será uma nova escritura; a primeira trama, já desfeita, será tecida novamente, mas formando outros desenhos, novas formas, e junto com ela tecendo-se, a cada vez, a ilusão de se prender o signo na nova malha. (GRIGOLETTO, 1992, p. 32)

Para Derrida (1991), as presenças no momento de inscrição são o “contexto real”, face do contexto irremediavelmente perdida, da qual fazem parte “um certo ‘presente’ de inscrição, a presença do escritor naquilo que escreveu, o meio e o horizonte de sua experiência e principalmente a intenção, o querer-dizer, que, num momento dado, animaria a inscrição” (p. 21). Essa face validaria o significado do signo naquele momento, mas, pela condição de iteração da escrita, o signo pode ser lido em outras circunstâncias, sendo seu significado construído, então, com base no novo momento de inscrição. A outra face do contexto, chamada por Derrida “semiótico” (p. 21), permite ao signo ser usado em infinitos contextos, ser usado em outros encadeamentos lingüísticos, de modo que não se esgotem as

possibilidades. Embora estabeleça duas faces para contexto, para Derrida, não é possível que elas sejam delimitadas.

Em relação à tradução, pode-se pensar, com base nas palavras de Derrida, que não é possível determinar o contexto da produção de um texto de partida e, tampouco, delimitar com precisão o contexto de chegada da tradução, já que essas instâncias seriam provisórias, sendo, portanto, possível afirmar que a cada tradução, a cada inscrição do signo, uma nova trama é formada a partir das regras estabelecidas para esse jogo. Sendo assim, o texto traduzido é um texto diferente do texto de partida, reescrito pelas estratégias escolhidas pelo tradutor, com base neste outro momento de inscrição. Neste, pode-se dizer que se estabelece um novo contexto de leitura para o texto, neste caso, para a tradução.

Em *Oficina de Tradução*, Rosemary Arrojo (1999) afirma que, no momento da tradução, seria estabelecido o contexto de leitura do texto a ser traduzido. O tradutor, imbuído de suas concepções sociais, construiria os significados de acordo com esse momento. As circunstâncias históricas e sociais determinariam sobremaneira as posições pessoais, de forma que as escolhas do tradutor sejam pautadas pelas suas decisões pessoais, mas estas estão relacionadas às convenções de aceitabilidade culturalmente estabelecidas pela comunidade interpretativa da qual o tradutor faz parte.

Arrojo exemplifica seu ponto de vista elucidando a diferença de se ler um texto como um bilhete ou como um poema, ou de se traduzir um mesmo texto de partida para leitores finais diferentes e com objetivos distintamente traçados para a tradução na cultura de chegada. No momento em que são especificados os objetivos e as circunstâncias que regem a tradução daquele texto, segundo as convenções daquela comunidade sócio-historicamente constituída, estabelece-se o contexto de leitura, de interpretação e, conseqüentemente, de tradução. Com isso, pode-se considerar que, para Arrojo, a configuração do ambiente em que se dá a tradução, levando em conta os fatores históricos, sociais, regionais, estéticos etc., é o que

determina as possibilidades de leitura/tradução e é a essa “configuração” que a autora chama contexto.

Embora não seja possível estabelecer com precisão o contexto da escritura e da recepção da tradução, a construção hipotética desse contexto faz parte das imagens produzidas pelo tradutor, fundamentando por elas suas escolhas tradutórias, especialmente quando considerado o objetivo do texto na cultura de chegada. Para Márcia Martins e Maria Paula Frota (1997), seria imprescindível o estabelecimento, mesmo que hipotético, de algumas variáveis para que o tradutor pudesse nortear seu trabalho profissional. Numa experiência feita pelas professoras com seus alunos, diferentes traduções puderam ser consideradas aceitáveis em relação a contextos de chegada hipoteticamente estabelecidos para tais textos.

A experiência constou da tradução de doze *rhymes*, feitas por um grupo de alunos. Cada uma das *rhymes* descrevia os meses do ano segundo características sócio-culturais da cultura de partida. Primeiramente, as professoras solicitaram aos alunos que fizessem a tradução sem que lhes fosse feito nenhum tipo de recomendação. Como esperado, os diversos textos apresentados constituíam traduções diversas de um “mesmo” texto e, dentre elas, algumas divergiam significativamente do que alguns alunos consideravam adequado, provocando uma reação negativa nos alunos que resistiam em considerá-los aceitáveis.

Posteriormente, em conjunto, professoras e alunos selecionaram algumas dessas traduções “conflitantes” e foram construindo contextos de chegada hipotéticos que permitissem que os textos selecionados, embora bastante diferentes, pudessem ser considerados aceitáveis, baseando-se nos diferentes objetivos imaginados para cada um deles na cultura de chegada, mesmo que o cliente da tradução pudesse ser o mesmo. Assim, a partir de um “mesmo” original, uma das traduções poderia ser usada, por exemplo, para ensinar a crianças brasileiras valores de um país estrangeiro e outra para ensinar-lhes valores domésticos.

A aceitação das várias traduções só foi possível pelo exercício da construção de uma imagem hipotética de seu contexto de chegada, de forma que as escolhas dos tradutores aprendizes pudessem ter como fundamentos certos objetivos do texto na cultura receptora, considerando como, por quem e com qual intuito o texto poderia ser usado. Para as autoras, o estabelecimento, mesmo que hipotético, das características do público-alvo da tradução e o uso que se poderia fazer do texto na cultura de chegada, seria importante para a familiarização dos tradutores aprendizes com preocupações fundamentais para sua profissão. Seria, segundo as autoras, uma “necessidade imprescindível de nos situarmos, ainda que hipoteticamente, em relação às condições que minimamente norteiam o trabalho profissional de um tradutor” (p.72).

A construção da imagem do cenário de chegada da tradução, seja em relação aos leitores, ao meio de publicação, ao propósito ou à adequação, faz parte da prática tradutória e serve como norteadora das opções feitas pelo profissional. Ao estabelecer uma hipótese do contexto de chegada, o tradutor pode refletir sobre essas escolhas, de acordo com a imagem que ele tem e com o objetivo determinado para o texto. Essa configuração é para o tradutor “a regra do jogo” no processo de produção do texto, que será seguida para definir as estratégias que seguirá.

Diante do exposto, para a realização deste trabalho, o contexto será considerado a inter-relação de circunstâncias sociais, culturais, históricas e lingüísticas de uma comunidade, na qual a leitura é construída de acordo com o que é possível. No entanto, o que se tem como norteador é a imagem destes fatores para o estabelecimento da configuração específica da leitura da tradução, ou seja, o tradutor construiria uma imagem da trama na qual serão inscritos os signos para a formação de um novo tecido textual.

Como a interpretação de um texto, seja para a tradução ou para a leitura final, seria feita com base na trama convencionada pela comunidade interpretativa dos leitores para a

confeção do novo texto, a aceitabilidade das escolhas feitas é condicionada às convenções, que não são estanques, mas sempre modificadas pela comunidade interpretativa. As imagens construídas de um público ou de um texto podem não ser consideradas aceitáveis em épocas diferentes ou em comunidades interpretativas distintas, uma vez que cada leitura está inserida num novo contexto, numa nova trama na qual o significado será tecido.

O tradutor, de acordo com seu contexto de leitura, constrói imagens do texto que lê, dos leitores finais e do contexto de chegada de sua tradução. Com base nelas, ele desenvolve estratégias de ação que levam o leitor a construir suas interpretações do texto, embora sempre condicionadas às convenções da comunidade interpretativa da qual faz parte. Assim, seja para a leitura ou para a tradução, a interpretação de um texto segue o que se considera aceitável para uma determinada época, construindo novos significados em uma nova trama de realidade.

4. ESTRATÉGIAS: ESTABELECENDO LINHAS DE AÇÃO

Leitor e tradutor fazem parte de uma comunidade interpretativa num certo momento sócio-histórico e têm suas leituras pautadas pelas convenções compartilhadas pelos membros dessa comunidade. O tradutor, no entanto, é um leitor diferenciado, na medida em sua leitura será objeto de novas leituras, as dos leitores finais da tradução. A leitura do tradutor que é disponibilizada, além de comunitariamente constituída, é construída a partir de linhas de ação que ele estabelece para a composição do texto, ou seja, a partir de estratégias tradutórias. O tradutor irá defini-las buscando conseguir um texto aceitável pela comunidade, de acordo com

a contextualização da tradução. As estratégias que o tradutor define para cada trabalho não são estáticas, pois dependem dessa contextualização.

Como já se discutiu, a contextualização da tradução é entendida, neste trabalho, como a soma das imagens que o tradutor tem do leitor final e do contexto de chegada da tradução e os objetivos traçados para o texto na cultura de chegada. É com base nela que o tradutor julga quais opções produziram os efeitos que melhor se enquadrariam aos objetivos e a o que o profissional julga ser apropriado para seu público-alvo, inserido num certo contexto. Tendo em vista que essa contextualização é variável, as estratégias definidas para a produção do texto não poderiam ser universal e definitivamente sistematizadas, pois são dependentes da situação específica e das imagens construídas a respeito do que o leitor gostaria de ler, do que a comunidade interpretativa consideraria ofensivo ou impróprio para aquele segmento de público, o que seria inteligível para o leitor, etc. Seriam levados em consideração onde o texto seria publicado, como ele seria usado, onde e como seria feita a leitura e, ainda, seriam considerados os objetivos traçados para o texto na cultura de chegada.

Tais objetivos, embora nem sempre explicitados, existem para toda execução de uma tradução e, no caso de eles não serem estabelecidos por quem encomenda o trabalho, o próprio tradutor os delineia como norte para sua atividade. Lia Wyler (2003), por exemplo, afirma que, embora não tivesse havido nenhuma recomendação específica para a tradução dos livros da série *Harry Potter*, ela mesma os estabeleceu. O texto de partida era direcionado a um público da mesma faixa etária que os leitores da cultura de chegada e, não havendo, segundo a tradutora, necessidade de ajustá-lo em relação ao público, ela decidira recontar em português o clássico infantil inglês — como a tradutora classifica as obras — sem, contudo, utilizar palavras muito fáceis, com objetivo de aumentar o vocabulário de seus leitores.

As traduções para o Clube do Livro são também exemplo de produção na qual as estratégias adotadas pelos produtores dos textos estariam intimamente relacionadas à

contextualização. Buscando criar nos leitores das camadas mais populares o hábito da leitura sem ter problemas com o governo de Getúlio Vargas, John Milton (2002) afirma que, nas obras do Clube do Livro, eram omitidas referências contrárias à ideologia vigente e acrescentadas notas de rodapé para indicar valores sociais e comportamentais que se desejava difundir para o público-alvo do Clube.

Percebe-se, portanto, que em ambos os casos os tradutores desenvolveram procedimentos de tradução orientados por propósitos determinados. No caso do Clube do Livro, pode-se ainda dizer que algumas atitudes foram tomadas para evitar que houvesse problemas com a censura. A preocupação com o contexto de chegada da tradução parece estar evidenciada nesse caso, haja vista que a publicação da tradução e a liberdade do tradutor dependeriam da retirada dos temas considerados opostos à ideologia vigente no período.

Dessa maneira, não se pode considerar que as estratégias sejam estabelecidas apenas para lidar com problemas pontuais que o tradutor enfrentaria durante a tradução. Seu estabelecimento seria relacionado às linhas gerais traçadas para que suas escolhas fossem convenientes em relação à contextualização do texto. Como consequência do uso de certas estratégias, o texto produzido pode viabilizar algumas leituras e inviabilizar outras e, por isso, é possível afirmar que a definição das estratégias pelo tradutor é fator relevante para se pensar o processo tradutório. Diferentes estratégias delineadas a partir de certas contextualizações levam à produção de efeitos diversos e possibilitam interpretações que não seriam construídas pela leitura do texto de partida.

Nesse sentido, fica evidente a responsabilidade que o tradutor assume ao traduzir, já que é o produto de suas escolhas será levada ao leitor final, havendo, pois, necessidade de “examinar com cuidado as decisões ao longo do processo tradutório” (PAGANO, 2000, p. 7). Essas decisões são tão dinâmicas quanto as imagens e não refletir sobre suas motivações e seus efeitos dificulta a conscientização da responsabilidade que se tem sobre eles.

É importante considerar, também, que as estratégias para a tradução de um texto podem ser determinadas pelo próprio cliente, que indicaria como o tradutor deveria lidar com algumas questões, como a de temas considerados tabus, o estilo a ser usado, a maneira como devem ser tratados os itens culturalmente específicos. Mas serão sempre as linhas gerais de ação para a produção do texto, cabendo ao tradutor estabelecer suas estratégias de acordo com a contextualização.

Os efeitos das estratégias escolhidas no produto final do processo tradutório são gerais a ponto de permitir uma nova caracterização do texto traduzido. É o caso, por exemplo, de direcionar uma obra para um público ou para um uso que não estava previsto para o texto de partida. Ao criar uma nova contextualização, criam-se novos limites de aceitabilidade em relação aos quais serão definidas estratégias que visem à produção de um texto que se enquadre nesses novos parâmetros.

5. O TRADUTOR, SEU CONTEXTO E SUAS IMAGENS

As imagens construídas pelo tradutor são a base para o estabelecimento das estratégias seguidas na tradução, em conformidade com a contextualização do texto na cultura de chegada. Essas estratégias podem refletir as coerções sofridas pelo tradutor, colocar suas “visões de mundo” (AUBERT, 1994) e suas imagens, sendo, portanto, inevitável que os valores e concepções do tradutor sejam levados ao leitor da tradução. O emprego de palavras e estilos é dependente dos objetivos a serem atingidos e das próprias concepções de tradução que tem o profissional.

Como afirma Arrojo (1993), mesmo que dois ou mais tradutores afirmem ter o mesmo objetivo ao traduzir, suas traduções inevitavelmente serão condicionadas por suas concepções.

Assim, nenhuma leitura é neutra: ela indica onde, quando, com quais valores e princípios de seleção se faz um texto. Como afirma Rodrigues (1992), “as palavras que um produtor de textos seleciona estão inseridas em sua ideologia, da mesma maneira que o uso que faz delas” (p. 77).

Dessa maneira, as diferentes opções do tradutor, refletindo suas concepções, poderiam levar o leitor a produzir leituras diferentes. No entanto, como já discutido, não se pode ter acesso às reais motivações que orientam o tradutor a decidir por esta ou aquela estratégia tradutória. Ainda que fossem explicitadas as motivações para a adoção de certa estratégia, como afirma Derrida (1991), não se teria acesso ao contexto real de inscrição do tradutor em seu trabalho, sendo possível dissertar sobre as diferentes leituras que seriam promovidas pelas estratégias tradutórias, mas não sobre motivação do tradutor para tê-las adotado.

Com base nas imagens da comunidade de leitores aos quais se destina a tradução e nos propósitos traçados por ele ou por quem a encomenda, o tradutor delinea uma estratégia que, inevitavelmente, reflete suas concepções, seus valores, e as convenções de sua comunidade, o que poderia proporcionar novas possibilidades de leitura. Essas diferentes possibilidades de leitura criam diferentes interpretações do texto pelos leitores finais.

Considerando a construção do contexto hipotético da tradução na cultura de chegada, acredita-se que seja possível, por meio da análise de traduções de uma mesma obra, refletir acerca das diferentes possibilidades de leitura promovidas pelas escolhas dos tradutores. Pela análise de textos podem ser apontadas as estratégias utilizadas por tradutores e discutir as leituras que podem ser ou não viabilizadas por seu uso. Pode-se, também verificar se há uma estratégia maior para o direcionamento de uma tradução. Para fazê-lo, dois textos com explícito direcionamento para determinado segmento de público, o infante-juvenil, foram selecionados. Ambos têm objetivos paradidáticos e serão confrontados com um texto sem direcionamento, abrindo-se possibilidade de verificar se há estratégias especiais para a

execução das produções direcionadas. Como não se tem acesso à imagem que os profissionais construíram do público-alvo e do contexto, elas poderão ser apenas inferidas na medida em que a análise será realizada levando-se em conta convenções comunitárias compartilhadas. Essas convenções possibilitam, também, o exame das diferentes leituras dos textos e sua relação com a contextualização, análise que será feita nos capítulos a seguir.

CAPÍTULO II

VIAGENS DE GULLIVER COMO LIVRO INFANTIL: POR QUE CAMINHOS O LEVAM AS TRADUÇÕES

1. A LITERATURA INFANTIL E SUA TRADUÇÃO

Quando se fala em textos voltados para o público infantil e infanto-juvenil, muitas vezes, menciona-se um tipo de texto produzido para atender a um segmento da comunidade interpretativa considerado inexperiente em relação às estruturas de pensamento e que precisaria ser conduzido pelos valores dos adultos. Além de ser vista como uma forma de entretenimento, essa literatura é considerada ferramenta para o desenvolvimento das habilidades de leitura de seu público-alvo.

A produção de textos nacionais para crianças seguem algumas tendências, como afirmam Maria José Palo e Maria Rosa Oliveira (2003). Os textos infantis prestam-se a objetivos pedagógicos, buscando expressar “um ato de linguagem de representação simbólica do real para a aquisição de modelos lingüísticos” (p. 9), além de exporem “hábitos associativos que aproximam situações imaginárias vividas na ficção a conceitos, comportamentos e crenças desejados na vida prática” (p. 7), vinculando-se, dessa forma, ao que as autoras chamam função “utilitário-pedagógica” (p. 11). As obras seriam ajustadas para serem úteis aos leitores, considerados despreparados em relação às estruturas de pensamento e de linguagem. Por isso, seu emprego na escola constituiria uma oportunidade para ensinar valores e comportamentos convencionados como bons naquela comunidade.

Haveria, igualmente, uma tendência a produzir publicações que não encobririam o artístico, oferecendo no mercado obras de maior qualidade literária, o que elevaria o leitor a um “indivíduo com desejos e pensamentos próprios e agente de seu próprio aprendizado” (p. 8), competente para construir “uma leitura múltipla e diversificada” (p. 11). Nesse sentido, o leitor produziria uma leitura mais independente, ou seja, uma “leitura que segue trilhas, lança hipóteses, experimenta, duvida, num exercício contínuo de experimentação e descoberta. Como a vida.” (p.11).

No que concerne à tradução, a produção voltada para o público infantil parece seguir linhas semelhantes às da produção literária nacional. Ao viabilizarem o contato dos leitores finais com o texto que não podem ler na língua de partida, as traduções, não necessariamente, visariam a direcionar a interpretação, mas a permitir a construção de uma leitura mais independente, sem a coerção do adulto indicando como ela deve ser feita. Contudo, quando se tem objetivos determinados para os textos na cultura de chegada, a interferência do tradutor pode levar ao direcionamento de leituras mais convenientes ao caráter utilitário do texto. Neste caso, as estratégias utilizadas pelos tradutores direcionariam propositalmente a interpretação, ajustando a obra a objetivos específicos, a partir dos quais — relacionados com as imagens do leitor e do contexto — são determinadas as linhas de ação.

Os textos selecionados como *corpus* de análise neste trabalho foram escolhidos por serem especificamente contextualizados: são direcionados a públicos específicos e seguem orientações que podem ser reconhecidos como a delimitação de objetivos a serem atingidos na cultura de chegada. *Viagens de Gulliver* não é um livro originalmente direcionado para crianças, mas muitas de suas traduções, além de o serem, têm objetivos demarcados, no caso dos livros que constituem o *corpus*, basicamente, incentivar o gosto pela leitura e promover o contato com um reconhecido texto literário.

2. POR ONDE GULLIVER VIAJA

A obra *Viagens de Gulliver*, escrita no século XVIII, é considerada um clássico da literatura inglesa e mundial. É uma obra que pode ser vista como uma paródia da história de um viajante, mas também pode ser encarada como uma sátira à sociedade europeia da época, em especial à inglesa.

Segundo Rui Barbosa, na introdução à primeira tradução da obra para a língua portuguesa do Brasil, *Viagens de Gulliver* é uma “fábula engenhosa, que os teóricos políticos circunspectamente inscrevem na classe das Utopias de organização social”, mas é, ao mesmo tempo, “o livro mais aprazível que já se escreveu para crianças” (BARBOSA, 1888, p. 36). O autor considera a obra uma benfeitora para a mocidade brasileira, uma vez que é um dos poucos livros capazes de “fascinar os mais profundos investigadores sociais, e acarinhar deliciosamente a inocência da imaginação infantil” (p. 36).

Tal como o título completo indica, em *Travel into Several Remote Nations of the World. In four parts by Lemuel Gulliver, first a Surgeon, and then a Captain of Several Ships* [Viagem a Algumas Nações Remotas do Mundo. Em quatro partes, por Lemuel Gulliver, primeiro cirurgião e, depois, capitão de vários navios], publicada pela primeira vez em 1726, são narradas as viagens fabulosas de Lemuel Gulliver por estranhas regiões localizadas nas zonas menos exploradas da terra na época. A narrativa, em primeira pessoa, divide-se em quatro histórias independentes e descreve as sociedades conhecidas por Gulliver, narrador personagem, e as aventuras por ele vividas.

Gulliver é um médico cirurgião que embarca em um navio, para a primeira viagem, com essa função. Durante esta viagem, o navio naufraga e ele acorda em Lilliput,⁸ onde

⁸ Em relação aos topônimos da obra de Swift, serão utilizadas as formas encontradas na tradução de Octávio Mendes Cajado.

encontra seres humanos de, aproximadamente, 15 centímetros. O tamanho desse povo faz com que, aos olhos de Gulliver, suas preocupações e suas disputas pareçam ridículas. Nessa primeira parte, Swift teria satirizado especialmente a Inglaterra durante o reinado da rainha Ana e do rei George, fazendo alusões aos *Whigs* e aos *Tories*, os dois partidos políticos ingleses da época, às disputas entre católicos e anglicanos e aos altos funcionários da corte.

Na segunda viagem, Gulliver desembarca numa ilha em busca de água potável e acaba sendo deixado por seus companheiros quando estes são perseguidos por uma criatura gigantesca. O narrador descobre, então, que se encontra num reino de gigantes, Brobdingnag, onde, novamente, o tamanho do povo o faz novamente refletir sobre o comportamento humano. Em relação aos habitantes de Lilliput, os habitantes de Brobdingnag são pessoas simples e não possuem problemas morais como a cobiça e a presunção. Nessa viagem, Swift criticaria o etnocentrismo europeu, especialmente quando Gulliver mantém longas conversas com o rei daquele país, explicando-lhe como se faz política e como são as guerras européias. As explicações de Gulliver levam o rei a levantar uma série de indagações sobre tais atividades, que fazem o narrador refletir sobre a conduta da civilização européia.

Na terceira viagem, o navio de Gulliver é atacado por piratas e o personagem é deixado à deriva. Ele visita uma série de lugares: uma ilha voadora onde os habitantes só pensam em matemática e em música e uma terra onde o ensino é mal desenvolvido e as invenções dos intelectuais só arruinam o país. Nessa viagem, Gulliver tem a oportunidade de conversar com personagens históricos, como Brutus, Descartes e Aristóteles, e descobre incongruências entre a história relatada por esses personagens e a que se ensinava. A crítica de Swift seria, portanto, aos intelectuais europeus, especialmente àqueles que escreviam a História.

A última viagem de Gulliver, então capitão de um navio, leva-o à terra dos Houyhnhnms, depois da tripulação se rebelar contra ele. Os Houyhnhnms são cavalos dotados

de razão, que convivem com seres selvagens, os Yahoos, que se assemelham aos homens. Esse é o capítulo no qual Swift criticaria os homens de maneira geral, questionando seus valores morais e suas atitudes ao criar a desenvolvida e justa sociedade composta por cavalos.

O contato do personagem com essas diferentes culturas possibilitou ao autor discutir a vida da sociedade em que vivia, comparando-a com sociedades fictícias. Na época, *Viagens de Gulliver* era considerado um livro político, no qual se utilizavam instrumentos da fantasia para atacar os vícios da estrutura social vigente na Europa do fim do século XVIII. As críticas teriam sido feitas pelas comparações que o autor teceu entre a Europa da época e os diferentes países que o personagem visitou. É uma obra que pode ser ricamente explorada em seus aspectos culturais e sua riqueza de detalhes pode ser considerada um dos fatores responsáveis por torná-la envolvente, permitindo ao leitor entrar no mundo da amplitude de culturas. Há descrições minuciosas dos personagens, de suas ações e de suas atitudes, que, muitas vezes, são, segundo o próprio narrador, abreviadas para não aborrecer ou enfadar o leitor.

Embora tenha sido escrita no século XVIII, as colocações de Swift em *Viagens de Gulliver*, ainda hoje, servem para ironizar e criticar a conduta humana. Isso talvez tenha contribuído para o grande número de traduções, sendo que muitas delas são feitas para crianças, em diversas línguas, inclusive para o português.⁹ Na visão de Rui Barbosa (1888), o fascínio das crianças pela história de Gulliver talvez se explique pelo fato de nenhum outro escritor ter sabido “jamais tornar a fantasia tão indiscernível da realidade, como este lógico da ironia, cujos paradoxos decorrem imediata e irresistivelmente dos fatos reais” (p. 36).

A escolha do título como *corpus* de análise deve-se, principalmente, a duas razões: em primeiro lugar, por ser uma obra não originalmente destinada a crianças, mas que se tornou um livro freqüentemente direcionado a esse segmento de público — fator que possibilita a investigação das estratégias utilizadas para a produção de uma obra para um público

⁹ Até a conclusão deste trabalho, tinham sido encontradas 26 traduções de *Gulliver's Travels* para a Língua Portuguesa do Brasil. Destas, 17 são direcionadas para o público infantil e juvenil.

específico; em segundo lugar, por haver em *Viagens de Gulliver* temas que podem ser considerados complexos ou inapropriados para crianças, como cenas de escatologia e referências sexuais e políticas — o que possibilita a discussão sobre as diferentes possibilidades de leitura a partir das diversas produções feitas para as crianças brasileiras.

Diante das opções, e em virtude do propósito deste trabalho, a escolha dos exemplares usados foi fundamentada em quatro princípios: no direcionamento das traduções, na contemporaneidade de suas publicações, na integralidade dos textos e na possibilidade de se definir seus objetivos na cultura de chegada. Foram selecionados textos com claro direcionamento para um público semelhante, de maneira que se pudesse perceber o uso das estratégias na produção de um texto voltado para um segmento específico e faixa etária similar. Como os leitores estão inseridos em comunidades interpretativas mutáveis, julgou-se necessário utilizar traduções que fossem oferecidas a públicos que compartilhassem convenções da mesma época. As obras deveriam, também, trazer a tradução das quatro partes da obra de Swift, fato que não é comum nos livros infantis, que, em sua maior parte, são compostas apenas pelas duas primeiras partes “Viagem a Lilliput” e “Viagem a Brobdingnag”. Por fim, seria necessário conhecer os objetivos traçados para esses textos na cultura de chegada, o que poderia ser determinado a partir de informações dos paratextos e dos prefácios. Em virtude do exposto, foram selecionadas para este trabalho: uma adaptação, feita por Cláudia Lopes e uma tradução adaptação produzida por Paulo Sérgio de Vasconcellos. A tradução de Octávio Mendes Cajado será usada como um parâmetro de leitura, evitando um possível viés na interpretação da analista.

A “adaptação” de Cláudia Lopes é um livro paradidático publicado pela Editora Scipione, em 1991. Ele faz parte da série “Reencontro Literatura”, destinada a divulgar os livros considerados clássicos da literatura mundial para o público infanto-juvenil, com objetivo de “estimular e ajudar a desenvolver a leitura” (MILTON, 2002, p. 113). Na série,

Viagens de Gulliver figura entre os clássicos da Literatura Inglesa, juntamente com *Robinson Crusóe*, *O rei Artur e os cavaleiros da tábola redonda*, *O médico e o monstro*, entre outros. Segundo Milton, a política da Editora Scipione em relação às normas de tradução para essa série é que

em primeiro lugar o tradutor reduzirá a obra original ao tamanho de 80 a 96 páginas em caracteres grandes, selecionando os episódios mais conhecidos e omitindo outros. As escolhas serão submetidas a discussão com os revisores. A linguagem deverá ser simples, contemporânea e de acordo com a norma gramatical, evitando-se os períodos complexos, bem como notas de rodapé e referências sexuais. (MILTON, 2002, p.113)

Justifica-se a escolha desse exemplar, por ser um texto claramente destinado a crianças de, aproximadamente, 11 anos de idade, e por ser possível, a partir das afirmações de Milton (2002), perceber os fatores que constituiriam seu objetivo na cultura de chegada: estimular o gosto pela leitura, produzindo uma obra curta, com linguagem coloquial, na qual estivessem as cenas mais conhecidas das obras, exceto as de conteúdo considerado impróprio.

O segundo livro a ser analisado foi traduzido por Paulo Sérgio de Vasconcellos, professor assistente de Língua e Literatura Latinas no Instituto de estudos da Linguagem da Universidade de Campinas (UNICAMP). Sua obra é utilizada como material didático do Colégio Objetivo e impressa pelo Centro de Recursos Educacionais do Colégio, compondo o material que o aluno recebe. Por não haver ficha catalográfica no livro, a possível data de sua impressão no ano de 2000 foi obtida no Currículo Lattes do tradutor.¹⁰ A escolha desse exemplar deve-se, em primeiro lugar, ao estrito direcionamento dado à obra, tendo sido produzida para um público que, embora tenha a mesma idade dos leitores da adaptação de Lopes, faz parte de um segmento diferenciado e restrito: alunos de uma rede de colégios em

¹⁰ O Currículo Lattes é um sistema de informação curricular disponibilizado, on-line e off-line, pelo CNPq. O Currículo Lattes de Paulo Sérgio de Vasconcellos pode ser encontrado em <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/controladorbuscav>.

particular. Em segundo lugar, à existência de um prefácio, no qual o próprio tradutor adaptador delineia, os objetivos que tinha para o que foi publicado como “tradução adaptação”. Segundo ele, o livro

reconta as *Viagens de Gulliver* procurando não subestimar nenhum dos seus dois aspectos principais: a narrativa fabulosa, chegando por vezes a lembrar os contos de fadas, e a crítica ferina a instituições, costumes, história, comportamentos humanos. Procurou-se manter a estrutura do original ao máximo, com um sacrifício mínimo de capítulos e uma recusa geral em fazer uma edição expurgada, *ad usum delphini*. Sobretudo, almejou-se não subestimar a capacidade de adolescentes e jovens a quem é dirigida. Tentou-se sempre simplificar sem diluir ou criar literatura demasiado infantil ou infantilóide. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 9)

Assim, pode-se afirmar que seus objetivos são constituídos pelo desejo explícito de apresentar aos leitores, de maneira simplificada, uma obra considerada clássica, com os principais aspectos do texto de partida.

Quando se fala em tradução, em geral, relaciona-se sua condição à fidelidade, reprodução neutra dos significados do original, ao passo que, ao mencionar a adaptação, ela é ligada a práticas manipuladoras, que recriam o texto, fazendo nele interferências significativas. Essas visões não consideram que qualquer forma de nova produção textual está sujeita a interferências e transformações, já que são construídas a partir de diferentes leituras. Como já discutido, o tradutor não produz um texto de forma neutra, mas faz escolhas e pode utilizá-las para direcionar sua obra para um certo segmento de público e atender a objetivos determinados, de maneira que ajustes, interferências e alterações do texto, geralmente relacionadas à adaptação, também ocorrem nas traduções, que podem ser tão transgressoras quanto as primeiras.

Apesar de os conceitos de “tradução” e de “adaptação” serem distintos, não são facilmente delimitados e delineados. Segundo Lauro Amorim (2003), tais conceitos são tão conceitualmente instáveis quanto as “diferentes concepções de textualidade e de tradução ao

longo da história” (p. 215). A concepção do que é uma tradução e o que é uma adaptação é sócio-historicamente constituída, já que essas produções textuais estão inseridas em comunidades que têm suas convenções. Segundo Amorim (2003), tais concepções também dependem da classificação e do direcionamento editorial dado aos textos na cultura de chegada, considerando as transformações efetuadas no texto e “como elas são justificadas e legitimadas diante do público” (p. 215). Diante disso, neste trabalho, as referências aos textos do *corpus* em língua portuguesa serão feitas conforme a classificação dada aos textos por seus produtores ou editores.

Como discutido ao longo da fundamentação teórica, considera-se que os significados são produzidos pelos leitores, inseridos numa determinada comunidade interpretativa. Levando em conta que a leitura da analista seria construída com base nas convenções da comunidade na qual se insere, julgou-se necessária uma terceira tradução de *Viagens de Gulliver*, que, assim como o texto de partida de Swift, não tivesse um direcionamento de público explícito, mas que pudesse ser considerada uma obra para adultos. Por isso, é usada a tradução de Octávio Mendes Cajado (1987), da Editora Globo, como base comparativa às outras obras. Embora não seja explicitamente direcionada, ela não é considerada, neste trabalho, uma tradução sem qualquer direcionamento. Sua inclusão na série “Clássicos Globo”, que divulga livros considerados clássicos, já a torna, de certa forma, uma tradução voltada a um segmento de público que busca este tipo de literatura. A edição de Cajado utilizada é de 1987, embora sua primeira publicação tenha sido em 1953 e tenha havido outras reimpressões da mesma tradução até 1994.¹¹ Essa obra será usada como um parâmetro de leitura em relação à leitura da analista, de modo a evitar um possível viés na interpretação dos outros dois textos. Pelo contraste dela com as duas direcionadas para o público infanto-

¹¹ Há registros da reimpressão dessa tradução até 1994. Informação disponível em <http://www.gogobrazil.com/jsswift.html>, acessado em 15/05/05.

juvenil, pretende-se apontar quais estratégias são usadas para o direcionamento do texto para este público específico.

As análises dos textos infanto-juvenis serão iniciadas pelos paratextos, pelo catálogo da Editora Scipione e pelos prefácios da adaptação e da tradução adaptação. O texto do catálogo destina-se à exposição do livro para professores e os prefácios, para os leitores. Eles serão analisados na medida em que criam uma expectativa para a leitura das obras, fornecendo subsídios ao leitor para a construção de uma imagem da narrativa, veiculando informações que servem como preparação para a leitura. Posteriormente, será feito o contraste da adaptação e da tradução adaptação, sempre contando com a tradução de Cajado como padrão. A partir da contraposição das obras, pretende-se evidenciar quais estratégias foram utilizadas nos trechos selecionados, analisar as possíveis leituras que podem ser feitas e relacioná-las à contextualização da tradução.

Para melhor visualização e comparação dos textos, o de partida será disposto acima das traduções e, lado a lado, serão apresentadas a tradução de Octávio Mendes Cajado, a tradução adaptação de Paulo Sérgio de Vasconcellos e a adaptação de Cláudia Lopes. Dessa maneira, busca-se possibilitar o cotejo dos textos em português e apontar as diferenças de leitura propiciadas pela adoção de diferentes estratégias para a construção daqueles direcionados ao público infanto-juvenil. Para facilitar a identificação da autoria, nos exemplos apresentados, as referências nos trechos não serão feitas a Swift, mas aos tradutores e à adaptadora.

3. A ADAPTAÇÃO DE CLAUDIA LOPES

A obra de Cláudia Lopes é uma adaptação de *Viagens de Gulliver*, direcionada ao público infanto-juvenil que segue, além dos padrões comuns a livros para esse público, as

exigências da editora Scipione para a publicação das obras que fazem parte da série “Reencontro”. Em se tratando da forma como o livro é apresentado ao leitor final, *Viagens de Gulliver* pode ser visto segundo o que John Milton (2002) descreve como literatura adaptada: é significativamente reduzido em relação ao texto de partida, já que somente as cenas mais conhecidas são selecionadas e os elementos considerados impróprios são omitidos. A linguagem utilizada pela adaptadora, também corresponde à descrição de Milton (2002) das adaptações dessa série, já que não transgride a norma culta, mas não é formal, sendo acessível aos leitores infantis. Não há, na obra, notas de rodapé, nem referências sexuais e são colocadas diversas ilustrações ao longo de todo o texto. O único ponto divergente da descrição de Milton é que o livro tem 135 páginas, 39 a mais do que o autor indicou ser a orientação da editora.

Por ser um livro oferecido no mercado, é exposto no catálogo da editora, destinado à divulgação dos livros para profissionais de educação que, por sua vez, indicam os livros aos alunos. O texto da contracapa do catálogo, que reflete algumas concepções da editora, permite que se possa inferir a imagem que ela tem dos professores, leitores do catálogo. Em alguns trechos, como, por exemplo, no que se lê que a Editora Scipione, “disponibiliza assessorias pedagógicas adequadas à realidade de cada escola e mantém canais de comunicação eficientes para estabelecer um diálogo permanente com seus leitores”, pode-se pensar num professor engajado, que toma decisões e interage com a produção de obras da editora, uma vez que “suas opiniões e críticas fornecem alternativas criativas para a elaboração de livros enriquecedores, essenciais para uma educação sólida e consistente”. Sendo esse leitor o professor que indicará o livro, pode-se pensar que, dentre os vários fatores usados para o estabelecimento de estratégias de ação na produção de suas obras, a editora considera o professor e o leitor final ou, pelo menos, a imagem que tem deles como fator de influência.

A apresentação da adaptação de Lopes é feita de maneira simples e sucinta, até mesmo por ser publicada no catálogo, onde são fornecidas, aos professores, as informações que visam a fazer saber do que se tratam as obras disponibilizadas pela editora:

Gulliver era um médico aventureiro que abandonou sua família, na Inglaterra, para desbravar novas terras. Por causa de um acidente com o navio, foi parar em *Lilliput*, uma terra de homenzinhos pequenos e onde de herói passou a ser considerado traidor. Conheceu *Brobdingnag* e virou “brinquedo” da rainha, por ser um bonequinho que andava e falava numa terra de gigantes. Em *Laputa*, conheceu um povo que vivia pensando em matemática e música. Quando chegou à Terra dos *Houyhnhnms*, nova surpresa: os homens eram irracionais e a sociedade, composta por cavalos inteligentes e delicados.

Recomendação: acima de 11 anos

Temas: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Astronomia, Comportamento e Música

(CATÁLOGO SCIPIONE, 2003, p. 13)

O texto da apresentação enfatiza o enredo da história, salientando os temas abordados em cada uma das partes. As informações são apresentadas de uma maneira descritiva, apenas mencionando o que será encontrado na narrativa, sem esclarecer, por exemplo, o porquê de, “na terra dos homenzinhos pequenos”, o narrador passar de “herói” a “traidor”. Tampouco há indícios do porquê de Gulliver, em outra viagem, se transformar em brinquedo.

A apresentação desta obra no catálogo permite ao leitor interpretar que a ação e o exotismo são os aspectos proeminentes da história de Gulliver, não havendo destaque para a sátira, talvez porque a editora entenda que este não seja um tema que interesse ao público infantil. Por isso, a preferência por ressaltar os aspectos fantásticos da narrativa, como a “terra de homenzinhos pequenos”, “um bonequinho que andava e falava”, “homens irracionais” e “cavalos inteligentes e delicados” contribui para criar a imagem da história de um “médico aventureiro” por países imaginários. Dessa maneira, a adaptação de Cláudia Lopes pode ser lida como uma fantástica narrativa infantil de um viajante que conhece diversos lugares e tem contato com diferentes culturas.

A indicação da leitura pelos professores pode, com base nesse texto, ser feita para um grupo de alunos que lhes pareça mais interessado em histórias de aventuras e de fantasia, já que a apresentação possibilita a criação dessa imagem para o texto. O contexto de leitura criado pela apresentação do catálogo estaria mais relacionado à divulgação das características fantásticas da obra do que a seus aspectos críticos e satíricos.

Por terem funções diferentes e estarem em lugares distintos, o texto de apresentação do catálogo e o do prefácio apresentam diferenças evidentes, como tamanho e tipo de informação que veiculam. Ademais, esses dois pequenos textos de apresentação, não foram redigidos pela adaptadora. O texto que prefacia a adaptação de Lopes foi escrito por Cristina Carletti e por Suely Mendes Brazão, funcionárias da editora,¹² em estilo mais formal do que o do catálogo. Trata-se de uma biografia de Swift, com a finalidade de fornecer ao leitor informações sobre o escritor e o contexto histórico em que a obra foi escrita e publicada. A linguagem utilizada, contradizendo o que Milton (2002) descreve como orientação da editora para a produção dos livros da série, é mais elaborada que a do texto do catálogo, lançando mão, por exemplo, do uso do pretérito mais-que-perfeito (“o rapaz, que nunca *fora* bom aluno”, “Jonathan Swift não *conhecera* dias melhores”, LOPES, 1991, p. 3), em geral, menos comum que o pretérito perfeito do indicativo, especialmente em textos infantis.

No prefácio, Jonathan Swift é apresentado como uma criança que teve uma infância difícil, passando por dificuldades financeiras quando do falecimento do pai “um pouco antes de ele nascer” e ter vivido ao lado de um tio que o acolhera por caridade e “o considerava um estorvo” (LOPES, 1991, p. 3). Os aspectos sentimentais são enfatizados e, como uma espécie de “moral da história”, fica a possibilidade de ascensão social pelo estudo, já que mesmo com todas as dificuldades, o autor, que nunca havia sido bom aluno e “abandonara a escola”,

¹² Informação fornecida por José Paulo Brait, assistente editorial de “não-didáticos” da Editora Scipione, via *e-mail*. John Milton (2002) afirma que Cristina Carletti foi criadora e editora-chefe da série Reencontro. Como o prefácio não está assinado, as referências a ele serão LOPES, 1991.

tornou-se um escritor de prestígio “estudando oito horas por dia” (p. 3). O enredo da narrativa é apresentado em apenas um parágrafo:

Relato das viagens de um médico através de países imaginários, nesta obra Swift satiriza a sociedade inglesa — a presunção do rei, a incompetência dos ministros, a idiotice dos intelectuais, a leviandade das mulheres da elite — e a condição indigna a que foi reduzido o ser humano. A salvo encontram-se apenas os animais, que, ao contrário dos homens, não perderam a bondade e a delicadeza. (LOPES, 1991, p. 4)

Ao contrário do texto do catálogo, no qual não se menciona a sátira, neste trecho do prefácio, ela é um dos primeiros elementos apresentados, seguida dos elementos supostamente satirizados. A obra de Swift pode ser lida não apenas como uma sátira à sociedade inglesa, mas como uma sátira à ambição humana refletida nos comportamentos sociais dos homens em qualquer outra época e lugar. O personagem principal, Gulliver, nas diversas interações com povos fantásticos, reflete sobre sua própria existência e sobre as relações entre os homens na sociedade em que vive. A sociedade inglesa serve como um pano de fundo para as críticas do autor, por ser o ambiente de escritura da obra, mas os questionamentos do personagem podem ser relacionados a problemas enfrentados pelas sociedades ainda hoje, como a corrupção e as guerras pelo poder.

O que se vê, desse modo, é que, de início, estabelece-se o contexto de leitura de uma obra importante, por ter sido escrita por um autor de renome, sem se dar muita importância para a narrativa em si. Se, por um lado, pode-se pensar num descaso com o texto e numa valorização da figura do autor, por outro é possível admitir que o prefácio tem como objetivo situar o leitor em relação ao momento histórico em que foi produzida a obra. Dessa forma, o texto apresentaria a adaptação sem direcionar a leitura para um ponto específico, de forma que o significado seria construído pelo leitor sem qualquer interferência da editora, permitindo vê-lo, pela elaboração do prefácio, como leitor “agente”.

Deve-se considerar, contudo, uma questão importante sobre esses textos: como nem o texto do catálogo, nem o prefácio foram escritos por Cláudia Lopes, torna necessário notar que as imagens que embasam as estratégias textuais partem de outras pessoas que não da adaptadora. Mesmo que essas pessoas pertençam à mesma comunidade interpretativa, não se pode afirmar que seu contexto de escritura seja o mesmo e, ainda que orientadas pelos objetivos da editora, os contextos criados para a leitura do texto de Lopes são diferentes e contraditórios, inclusive, em relação ao corpo da adaptação.

4. A TRADUÇÃO ADAPTAÇÃO DE PAULO SÉRGIO DE VASCONCELLOS

A obra de Paulo Sergio de Vasconcellos é apresentada como uma tradução adaptação da obra de Swift. Este livro é direcionado ao público infanto-juvenil da rede de Colégios Objetivo, não sendo oferecido no mercado, o que já pode ser considerado um diferencial significativo para a análise, uma vez que os objetivos, a estrutura do texto, o prefácio, a apresentação da obra e do elemento satírico ao leitor final são expostos a partir da imagem do próprio tradutor adaptador. A obra é editada e impressa pelo Colégio Objetivo, responsável pela publicação de obras que se destinam a ser seu material.

Este livro não é ilustrado e traz um número grande de notas de rodapé que evidenciam seu caráter explicativo, podendo-se pensar num caráter utilitário-pedagógico. Por não estar descrito em nenhum catálogo de comercialização, sendo entregue ao professor e ao aluno como material a ser utilizado em sala de aula, leva a crer que o profissional da educação, neste caso, desempenha uma relação mais passiva entre a obra e o aluno, haja vista que a leitura passa a ser obrigatória.

O prefácio da obra para o leitor final é escrito pelo próprio tradutor adaptador e é relativamente extenso (quatro páginas), criando um contexto de leitura de uma obra literária, já que são apresentados diversos elementos da narrativa, o que pode indicar a preocupação em promover uma leitura crítica. As informações sobre a vida pessoal de Swift são deixadas em segundo plano, enquanto os aspectos de sua vida profissional são evidenciados e relacionados à composição da sátira na obra. As características do livro que será lido são enfatizadas pela descrição das quatro partes, feita ao leitor final como se segue:

Na primeira, o médico-cirurgião Gulliver, após um naufrágio, chega a Lillipute, onde tudo é minúsculo em relação a ele. *É ocasião para satirizar as pretensões dos poderosos, as intrigas mesquinhas e os bastidores das cortes reais, através da empáfia⁴ de pessoazinhas que Gulliver poderia esmagar com uma pisada...* Na segunda, Gulliver vai a Brobdingnag, país onde tudo é gigantesco para ele. *Aqui, há ocasião, sobretudo, para insistir na relatividade de todas as coisas e realçar a pequenez do ser humano, ele mesmo cheio da empáfia que chocara Gulliver em Lillipute.* Na terceira, há viagens a vários lugares, até a uma ilha voadora e a uma terra de feiticeiros que evocam os mortos..., mas se dá maior destaque a uma tal academia de projetistas de cidade de Lagado. *Aqui, cientistas inventam as mais absurdas aberrações e se entregam a projetos que, postos em prática, só arruinam o país. Tecnologia e conhecimento sem benefício material e espiritual para as pessoas não servem para nada — parece dizer Swift, através de Gulliver.* Por fim, na última parte, Gulliver vai ao país dos Houyhnhnms, cavalos dotados de razão, que comandam seres asquerosos e estúpidos chamados Yahoos — uma espécie de encarnação do que de pior existe nos homens.

⁴ Empáfia: arrogância, altivez, orgulho. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 7-8, grifos meus)

As duas primeiras partes são descritas pelo autor de maneira que o leitor possa perceber a sátira ao comportamento humano, relacionando o tamanho dos personagens com o comportamento que se quer criticar. Quando Gulliver está em Lilliput, embora as pessoas sejam mínimas em relação ao seu tamanho, sua vaidade e mesquinhez alcançam proporções gigantescas e, em Brobdingnag, as pessoas são dezenas de metros maiores que Gulliver, e não enfrentam problemas morais e sociais como as de Lilliput.

Na descrição da terceira parte, o autor vai além, adiantando o suposto ensinamento moral desta parte do texto, afirmando que a “tecnologia e conhecimento sem benefício material e espiritual para as pessoas não servem para nada”. Em seguida, o autor ainda afirma que tais palavras parecem ser ditas por Swift, através de Gulliver, relacionando a sátira construída no texto com a experiência pessoal de Swift.

Finalmente, na quarta parte, Vasconcellos deixa claro o desprezo que Swift supostamente teria pela raça humana, pelo uso cômodos adjetivos “asquerosos” e “estúpidos”. Na comparação entre cavalos e humanos, estes são o que há de pior.

Embora o prefácio da tradução adaptação possa direcionar algumas interpretações pela indicação do que será encontrado em cada uma das partes, Vasconcellos salienta a importância de o leitor não permanecer passivo às informações do texto e de se colocar de forma crítica na reflexão sobre as análises feitas por Swift. Segundo o tradutor adaptador, as “críticas brilhantes e divertidas” (p. 9) de Swift não devem ser totalmente aceitas sem questionamentos, já que essa atitude vai de encontro ao “espírito mesmo dessa obra que desafia e quer fazer pensar” (VASCONCELLOS, [2000], p. 10). Dessa forma, pode-se considerar que o leitor de Vasconcellos, ao contrário do leitor de Lopes, está ciente, desde o preâmbulo do livro, que encontrará críticas relacionadas à política e à sociedade, além de saber que a obra que tem em mãos foi, de certa forma, simplificada sem, no entanto, nas palavras do tradutor adaptador, ser uma “edição expurgada” (p. 9).

5. CADA VIAGEM EM SEU (CON)TEXTO

Embora os prefácios das duas obras priorizem aspectos diferentes da narrativa e do autor, ambos criam no leitor a expectativa de conhecer uma obra relativamente importante,

escrita por um “humanista (...), intrépido defensor do povo oprimido” (LOPES, 1991, p. 3), um “crítico feroz da ‘comédia humana’”, cuja sátira “demolidora” (VASCONCELLOS, [2000?], p. 9) culmina na escritura do que estão prestes a ler.

No prefácio da adaptação de Lopes, não há detalhamento dos capítulos e de seus enredos, haja vista a forma sucinta com que são dadas as informações. Cria-se, com isso, uma expectativa de maior liberdade interpretativa. Nada se fala, por exemplo, sobre o narrador personagem, pelos olhos de quem as diferentes culturas são descritas e cujos valores estão refletidos em cada uma das partes da narrativa. No prefácio de Vasconcellos, o enredo das quatro partes do livro é pormenorizado e as informações fornecidas podem restringir a diversidade de interpretações. Também é construída uma imagem do narrador personagem nesse prefácio, já que Vasconcellos [2000?] o considera uma das poucas figuras, dentro da literatura, que se tornaram “míticas” (p. 8), sendo conhecido até mesmo por quem que não leu *Viagens*, mas “de algum modo teve sua imaginação tocada por ele [Gulliver]” (p. 8). Na voz de Vasconcellos, Gulliver ganha aura de herói atemporal e familiar mesmo àqueles que não tiveram contato com a obra de Swift, enquanto o leitor da adaptação de Lopes, pela leitura do prefácio, pode criar uma imagem “própria” do personagem, pautando-se, apenas, pelo gosto que Gulliver mantém pela aventura.

Dessa maneira, a partir dos textos que apresentam as duas obras, podem ser construídas imagens da tradução adaptação e da adaptação que as diferenciam em relação ao narrador (uma é narrada por um herói mítico, a outra é contada por um médico aventureiro), às críticas e sátiras que podem ser lidas em cada uma das partes (na tradução adaptação está apontada a crítica de cada uma das quatro partes, enquanto na adaptação, a crítica é apresentada como um elemento difuso por toda a narrativa). Na adaptação e na tradução adaptação propriamente ditas, podem ser feitas outras leituras, motivadas pelas diferentes estratégias empregadas, que passam a ser discutidas no próximo capítulo.

Assim, pode-se dizer que, a partir dos prefácios das edições que serão analisadas, o leitor final do texto de Lopes poderia fazer leituras menos direcionadas, enquanto o de Vasconcellos poderia ter a leitura influenciada pelas interpretações que o tradutor adaptador disponibiliza. Pelos prefácios, a adaptação de Claudia Lopes parece estar mais voltada a disponibilizar o contato com a literatura, enquanto a tradução adaptação de Vasconcellos parece voltar-se à utilidade do texto.

Considerando que, em princípio, o leitor teve contato com os textos de apresentação, acredita-se que se inicie a formação de algumas imagens em relação às obras que serão lidas. Pelos prefácios, os leitores de ambos os textos poderiam imaginar que leriam um texto formal, no qual se encontrariam críticas em diversos pontos da narrativa. O leitor final de Lopes, no entanto, pode imaginar que as críticas de Swift se restringem à sociedade inglesa da época do autor, enquanto o leitor de Vasconcellos foi alertado de que suas críticas e a sátira seriam válidas para os dias atuais em qualquer sociedade.

CAPÍTULO III

ESTRATÉGIAS PARA VIAGENS: GULLIVER RECONTADO EM PORTUGUÊS

Neste capítulo, serão analisadas as obras selecionadas como *corpus*. Serão apontadas as estratégias usadas, pelo tradutor adaptador e pela adaptadora e analisadas as leituras que podem ou não ser feitas dos trechos apresentados, como consequência do uso dessas estratégias. Essa análise será feita com base na contextualização — no objetivo estabelecido para cada um dos textos na cultura de chegada e nas supostas imagens construídas, pelos profissionais, do contexto de chegada da tradução e do leitor final. Assim, usando duas das edições de *Viagens de Gulliver* produzidas para o público infanto-juvenil e, tendo estabelecido o objetivo de cada uma delas na cultura de chegada, bem como seus públicos-alvos, discute-se o uso das estratégias.

A obra de Vasconcellos é direcionada para um público infanto-juvenil específico e, segundo o tradutor adaptador, objetivava-se recontar a história de Gulliver sem omitir capítulos, buscando simplificar o texto sem diluir a crítica e sem se descuidar da narrativa fabulosa. Com base nessas informações, estabeleceu-se o objetivo do tradutor adaptador e discutiram-se as estratégias utilizadas por ele. A simplificação de alguns trechos pode ser considerada exemplo do uso de estratégias para alcançar o objetivo de “simplificar sem diluir” (p. 9), permitindo aos leitores contato com a história; e os acréscimos de notas de rodapé, são usados para apontar a crítica em diferentes trechos da narrativa.

No caso da adaptação de Lopes, na busca de estimular o gosto pela leitura em um texto de linguagem simples, com poucas páginas, foram feitas simplificações para facilitar o texto, ajustando-o à imagem que construiu de seu público. Os trechos nos quais se poderia

fazer uma leitura satírica, ter contato com temas considerados inadequados e escatológicos e os de referência sexual foram completamente omitidos. Tais omissões podem ser relacionadas tanto à impropriedade de seus temas, quanto ao julgamento da adaptadora de serem cenas desnecessárias para a continuação da narrativa, podendo ter sido omitidos por conta da limitação do número de páginas. A adaptadora também fez acréscimos que permitiriam ao leitor maior envolvimento com a aventura. Essas estratégias podem ser vistas nos dois primeiros trechos analisados a seguir, cujos focos de análise estão na produção de Lopes.

No fragmento abaixo é descrita a cena na qual Gulliver, que havia se oferecido para ajudar o imperador de Lilliput na guerra com o país vizinho, Blefuscu, arrasta os barcos inimigos. Nota-se, pela comparação dos trechos, que há uma simplificação na descrição da cena na adaptação de Lopes, em relação à qual também ocorre o acréscimo de uma ilustração relacionada ao trecho:

[1]

(...) then I took up the knotted end of the cables to which my hooks were tied, and with great ease drew fifty of the enemy's largest men-of-war after me. (SWIFT, 1991, p.47)

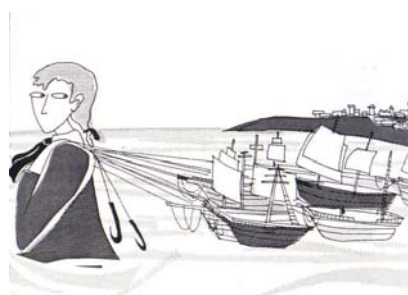
(...) *a ponta entrelaçada dos cabos a que estavam presos os ganchos* e, com a maior facilidade, arrastei atrás de mim cinquenta das maiores naves de guerra do inimigo. (CAJADO, 1987, p. 56, grifos meus)

Então tomei *a ponta dos cabos aos quais meus ganchos estavam amarrados* e, com a maior facilidade, arrastei cinquenta dos navios de guerra. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 38, grifos meus).

Tendo soltado todas as embarcações, puxei novamente *o nó das cordas*. Desta vez todos os navios da esquadra inimiga seguiram-me. (LOPES, 1991, p. 38, grifos meus)

É possível notar, comparando os fragmentos em itálico nos textos de Cajado, de Vasconcellos e de Lopes, que a adaptação é mais sucinta quanto à descrição de como Gulliver arrasta as embarcações, tornando o texto conciso por meio dessa simplificação. O não detalhamento do número de navios apanhados, substituído por “todos”, pode permitir uma leitura menos determinada da cena em relação às outras leituras. A palavra “todos” também

pode viabilizar uma leitura de super dimensionamento do número de navios, além de permitir a leitura da força que seria necessária para arrastar *todas* as naves. No texto de partida, essa cena é detalhada, mas a concisão da descrição de Lopes não comprometeria o entendimento do episódio, pois o trecho é facilitado para o leitor. Além disso, ele é seguido de um acréscimo particularmente significativo, pois se trata da inserção de uma ilustração, neste caso, da que se refere à cena descrita no trecho [1]:



(LOPES, 1991, p. 32)

Característica de livros infantis, a ilustração busca aumentar o interesse do leitor pela história, pois, por meio da visualização do que foi descrito, ele pode identificar-se com o texto que lê, uma vez que pode concretizar o que antes era apenas abstrato. Neste caso, além de Lopes ter simplificado um trecho detalhado e relativamente complexo, o acréscimo da ilustração permite ao leitor relacionar o que foi dito à visualização desejada da cena. Dessa maneira, essas estratégias possibilitaram que se tivesse uma descrição mais curta sem comprometer o entendimento, podendo, com isso, facilitar e incentivar a leitura da criança. Por outro lado, a ilustração acaba limitando e direcionando a leitura da cena.

Porém, nem sempre o acréscimo de ilustração é usado para facilitar a legibilidade. Às vezes, para facilitar a leitura de um trecho, Lopes acrescenta termos ou expressões, como acontece no exemplo abaixo, no qual Gulliver acorda na praia de Lilliput, depois do naufrágio de seu navio, e descreve a situação em que se encontra. Enquanto dormia, o narrador fora

preso ao chão pelos habitantes do país e não podia se mexer. Gulliver ainda não tem noção do que está acontecendo e o trecho serve para descrever o que o personagem vê. Nota-se também que há uma diminuição dos elementos descritivos, como pode ser evidenciado na comparação dos trechos abaixo:

[2]

I attempted to rise, but was not able to stir: for, as I happened to lie on my back, I found my arms and legs were strongly fastened on each side of the ground; and my hair, which was long and thick, tied down in the same manner. I likewise felt several slender ligatures across my body, from my arm-pits to um thighs. (SWIFT, 1994, p. 12)

Tentei levantar-me, porém não me pude mover; pois, estando eu deitado de costas, percebi que meus braços e pernas haviam sido fortemente amarrados ao solo, de ambos os lados; e que meus cabelos, longos e bastos, se achavam presos da mesma forma. Senti igualmente que várias ataduras muito finas me envolviam o corpo desde as axilas até as coxas. (CAJADO, 1987, p. 19 - 20)

Tentei levantar, mas não pude me mexer; de fato, deitado de costas, percebi que meus braços e pernas estavam fortemente amarrados ao solo e o mesmo acontecia com meus cabelos, que eram longos e espessos. Senti, igualmente, várias ligaduras finas através de todo o meu corpo. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 17)

Tentei mover a cabeça e não consegui: meus cabelos estavam presos ao chão. Tentei me levantar e não pude: meu corpo estava como que colado na areia. *Meu Deus! O que estaria acontecendo?* (LOPES, 1991, p. 7, grifo meu)

Primeiramente, percebe-se que a descrição é mais detalhada no trecho de Cajado que nos demais, contando com detalhes exatos do modo de amarração e incluindo a descrição física do personagem. Nos textos para o público infantil, a descrição é feita de maneira abreviada, tendo-se omitindo a minúcia de detalhes. As orações foram redigidas em ordem direta, evitando-se construções subordinadas, o que torna o texto inteligível e dinâmico, diferentemente do texto de Cajado. No trecho de Lopes, a concisão da descrição, considerando a omissão de alguns detalhes da narrativa, resulta num parágrafo que permite uma leitura mais rápida.

Além da omissão, há acréscimo de elementos dramáticos à narrativa, que podem ser vistos como uma maneira de aproximar a criança da história pelo uso da pergunta retórica,

que permite a identificação entre o leitor e o sentimento do personagem. A pergunta “O que estaria acontecendo?” pode ser vista como um fator de aproximação entre leitor e narrativa, pois desperta o interesse pela história, levando o leitor a fazer a pergunta a si mesmo, construindo suas próprias assertivas sobre o que estaria realmente acontecendo e podendo confirmá-las mais adiante.

Este último trecho é significativo por ser parte de uma das cenas mais conhecidas de *Viagens de Gulliver* e é a cena que ilustra a capa da edição de Lopes. Pela ilustração, pode-se ver o tamanho do narrador em relação aos diminutos habitantes de Lilliput, tema da análise dos trechos [3] e [4], pelos quais se pode perceber as diferentes leituras que os acréscimos das notas de rodapé e as simplificações podem promover.

Ainda amarrado ao chão, Gulliver conta o que vê ao abrir os olhos e se atém à descrição de um habitante de Lilliput. Os trechos marcados em itálico permitem perceber de que forma as estratégias escolhidas para a produção dos textos infantis contribuem para que os textos se aproximem dos objetivos delineados pelo tradutor adaptador e pela editora da adaptação:

[3]

when bending my eyes downwards as much as I could, I perceived it to be a human creature not six inches high, with a bow and arrow in his hands, and a quiver on his back. (SWIFT, 1994, p. 12)

(...) abatendo quanto pude a vista, verifiquei tratar-se de uma criatura humana, cuja altura não chegava a quinze *centímetros*, com arco e flecha nas mãos e um carcás nas costas. (CAJADO, 1987, p. 20, grifos meus)

Percebi que era uma criatura humana, com menos de seis *polegadas*⁸ de altura! Trazia arco e flecha nas mãos e aljava⁹ às costas.

⁸*Polegadas*: Medida inglesa equivalente a 25,4 milímetros.

⁹*Aljava*: estojo para guardar flechas. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 17, grifos meus)

Baixei bem os olhos, *como se fosse examinar a ponta de meu nariz*, e vi uma criaturinha humana de menos de *um palmo* de altura, *observando-me com o mesmo olhar de espanto com que eu a encarava*. (LOPES, 1991, p. 7, grifos meus)

Analisando primeiramente o trecho de Vasconcellos, pode-se perceber o acréscimo das notas de rodapé para explicar as palavras “polegadas” e “aljava”. Considerando que o

intuito do tradutor adaptador é propiciar ao seu leitor o contato com um vocabulário possivelmente novo, a nota explica o significado e a referência da palavra “polegadas”, medida inglesa antiga, já em desuso no Brasil. O acréscimo desta nota pode indicar a preocupação do tradutor adaptador em manter a referência de medida como forma de ensiná-la ao leitor aluno brasileiro. A outra nota refere-se ao termo “aljava” que, após ser explicado, permite a ampliação do vocabulário do leitor pelo contato com uma palavra possivelmente desconhecida, além de possibilitar ao tradutor adaptador usar um vocabulário mais formal no texto, assim como faz Cajado.

Estes acréscimos, no entanto, podem ser vistos como uma atitude paternalista de Vasconcellos, uma vez que não se exige que o leitor busque sozinho tais significados como forma de aprendizado, já que eles são fornecidos nas notas pelo tradutor adaptador. Por outro lado, se considerado que o texto poderá ser usado em sala de aula e que possa haver o desejo de ensinar novo vocabulário, o uso das notas de rodapé pode ser visto como uma maneira de viabilizar o contato do leitor com termos desconhecidos e, em seguida, informar seus significados. Nota-se que, no texto de Cajado, embora não haja preocupação com o uso de “carcás”, há a adequação de “polegadas” para o sistema métrico, utilizado na comunidade interpretativa de chegada, permitindo uma leitura sem interrupções.

A estratégia usada por Lopes para a questão da diferença do referencial de medição é a substituição da unidade de medida estrangeira por um elemento que possibilita à criança comparar o tamanho do homenzinho com seu próprio corpo. Substituindo “polegada” por “palmo”, Lopes leva o leitor à trama, fazendo-o participar da história com uma referência próxima a ele, facilitando a visualização da altura dos homenzinhos. A descrição da cena é igualmente facilitada pelo elemento comparativo acrescido por Lopes para indicar o movimento dos olhos de Gulliver para ver o outro personagem. Este acréscimo evidencia a preocupação da adaptadora em facilitar a construção de uma leitura, buscando promover a

visualização da cena, tal que o leitor possa ter uma leitura dinâmica, como se considera ser uma narrativa de aventura. Um terceiro acréscimo no trecho de Lopes pode provocar uma leitura de maior expectativa em relação ao desfecho da cena, já que há “espanto” no modo como Gulliver e a criaturinha se entreolham.

Não apenas neste trecho pode-se notar as omissões de Lopes, talvez pela limitação do número de páginas. Também não é exclusividade deste trecho o uso de notas de rodapé, pois elas aparecem no texto de Vasconcellos tanto para explicar vocabulário, como pode ser visto nos trechos [3] e [4], como para direcionar a leitura, no trecho [7], mais à frente.

No trecho abaixo, tem-se uma situação ocorrida em Brobdingnag, onde Gulliver vive em uma casa especialmente construída para seu tamanho, e tem uma caixa acolchoada, dentro da qual ele é transportado durante as viagens que faz para acompanhar o rei e a rainha. Quando Gulliver sai daquele país, sua caixa para viagens é levada por uma águia, que a deixa cair no mar. Como não conseguia abri-la sozinho, por conta da força da água do lado de fora, impotente, Gulliver senta e espera que algo aconteça. Pode-se perceber que há o acréscimo de uma nota de rodapé em Vasconcellos e que Lopes simplifica na cena:

[4]

(...) expecting every moment to see my box dashed in pieces, or at least upset by the first violent blast, or a rising wave. (SWIFT, 1994, p. 151)

(...) esperando ver, a cada instante a caixa espedaçada ou, pelo menos, virada pela primeira rajada violenta ou pela primeira vaga mais alta. (CAJADO, 1987, p. 160).

Esperava ver a qualquer momento minha caixa ser despedaçada ou virada pelo primeiro vendaval ou por uma onda revolta.⁴²

⁴²Revolto: agitado, furioso. (VASCONCELLOS, 2000, p. 92)

Nada mais me restava a não ser esperar que, a qualquer momento, a caixa fosse tragada por uma onda. (LOPES, 1991, p.75)

A descrição da cena por Swift conta com os adjetivos “*violent*” e “*rising*” para detalhar situação. No trecho de Vasconcellos, é usado apenas o adjetivo “*revolto*”, explicado ao leitor pelo acréscimo de uma nota de rodapé. Com isso, o tradutor adaptador, mais uma

vez, proporciona o contato com um vocabulário que acredita não ser comum ao seu leitor final.

No texto de Lopes, pela simplificação da cena, produz-se um texto mais sintético, permitindo uma leitura dinâmica da cena, apenas como o que é necessário para seu desenvolvimento. A tentativa de imprimir dinamicidade à leitura pode ser vista, assim como a produção de um texto mais simples, ora na obra de Lopes, ora na de Vasconcellos, porém a utilização de algumas estratégias para esse fim possibilita leituras que não poderiam ser feitas a partir do texto de Cajado e, tampouco, do texto de partida. Com a análise dos trechos que se seguem, pode-se perceber as leituras que podem ou não ser viabilizadas pelos textos infantis quanto a valores sociais, à crítica ou à escatologia.

A análise dos dois próximos trechos exemplifica o efeito do acréscimo, da omissão e da simplificação para a construção de uma interpretação na qual se pode fazer uma leitura de valores que não poderia ser feita no texto de partida. No próximo trecho, Gulliver está em Brobdingnag, onde enfrenta diversos perigos em virtude de seu reduzido tamanho em relação aos demais habitantes do país. Sendo apresentado à família do fazendeiro que o encontra, Gulliver é posto sobre a mesa à qual a família se encontra para uma refeição. O filho do fazendeiro, descrito por Swift como travesso [*arch*], pega o narrador em suas mãos e o levanta pelas pernas. No trecho de Lopes, pode-se perceber a omissão de uma parte do texto e o acréscimo de um elemento de dramatização:

[5]

But advancing forwards toward my master (as I shall henceforth call him) his youngest son who sat next him, an arch boy of about ten years old, took me up by the legs, and held me so high in the air, that I trembled every limb; but his father snatched me from him, and at the same time gave him such a box on the left ear, as would have felled an European troop of horse to the earth, ordering him to be taken from the table. (SWIFT, 1994, p. 91- 92)

Mas, adiantando-me eu	Mas avançando em direção	Ao atravessar a mesa, passei
para meu amo (<i>pois assim o</i>	ao meu senhor, seu filho	pelo menino, um garoto de uns

chamarei daqui por diante), o filho mais moço, sentado a seu lado, menino *traquinas* de seus dez anos, pegou-me pelas pernas e levantou-me tanto no ar que todo meu corpo tremeu; arrebatou-me dele o pai e pespegou-lhe, ao mesmo tempo, *tamanha bofetada no ouvido* esquerdo que teria atirado ao chão todo um regimento de cavalaria européia, *ordenando que o levassem da mesa*. (CAJADO, 1987, p. 99, grifos meus)

menor, de uns dez anos, pegou-me pelas pernas e levantou-me no ar tão alto que tremi em todo meu corpo. Seu pai tomou-me dele e, ao mesmo tempo, deu-lhe *um tapa no ouvido esquerdo, ordenando que saísse da mesa*. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 64, grifos meus)

dez anos. Este agarrou-me pelas pernas e levantou-me a tal altura, de cabeça para baixo, *que não pude me controlar e gritei*. O pai salvou-me, pegando-me na mão. *Mandou o filho sair da mesa*. (LOPES, 1991, p. 51, grifos meus)

Comparando-se o texto de Cajado com os textos infantis, pode-se ver que Lopes e Vasconcellos omitem a explicação sobre o tratamento formal que Gulliver dará ao fazendeiro e a associação da idade do garoto com a traquinagem. Esta omissão pode refletir um possível desejo da adaptadora e do tradutor adaptador de não equiparar o personagem a seus leitores, já que eles têm, aproximadamente, a mesma idade.

Lopes omite, também, o tapa que o pai dá no menino antes de pedir que saia da mesa, não possibilitando a leitura de violência que pode ser feita nos textos dos outros dois tradutores. Apesar de essa leitura ter sido rechaçada, pode-se construir a leitura de autoridade sem violência, já que pela última frase do trecho pode-se interpretar que o pai dá como castigo ao menino a ordem para deixar a mesa. Pode-se relacionar a isso uma imagem de leitor que poderia não receber bem o elemento de violência entre pai e filho. Omitindo partes do trecho, Lopes acaba por proporcionar a leitura de certos valores sociais e familiares que não seria feita a partir dos demais textos. Note-se que, embora Vasconcellos não omita o tapa, não é traduzida a intensidade do movimento, o que não permite que se faça a leitura da força, especialmente, se levado em conta o tamanho do homem.

Há, também, neste trecho, um acréscimo de Lopes que o dinamiza, promovendo a construção de um texto de aventura e causando maior envolvimento do leitor com a cena.

Quando o narrador diz que não pôde se controlar e gritou, proporciona-se ao leitor da aventura um elemento de dramatização que lhe permite compartilhar o sentimento descrito, assim como a substituição da unidade de medida por uma comparação com o corpo da criança no trecho [3] permite a integração do leitor à leitura.

Em se tratando da veiculação de valores familiares e sociais, pela análise do próximo trecho, nota-se a omissão nos textos de Vasconcellos e de Lopes, mas, no caso da adaptadora, há, ainda, um acréscimo que acaba por direcionar a leitura. Vendo que Gulliver está doente e pode morrer, o fazendeiro, dono de Gulliver em Brobdingnag, o vende à rainha daquele país. Depois de ganhar dinheiro exibindo-o como um animalzinho exótico e o fazendo trabalhar por mais de doze horas seguidas, o fazendeiro é chamado a levar Gulliver para uma apresentação na corte, e a rainha se interessa em comprá-lo. A filha do fazendeiro, que havia cuidado de Gulliver desde sua chegada ao país, vê que ele poderá ser vendido, e, dessa forma, passaria a viver nas dependências do palácio, longe dela. Gulliver pede à rainha que permita que a menina continue tomando conta dele e passe, também, a morar no palácio:

[6]

Her Majesty agreed to my petition, and easily got the farmer's consent, who was glad enough to have his daughter preferred at court: and the poor girl herself was not able to hide her joy. My late master withdrew, bidding me farewell, and saying he had left me in good service; which I replied not a word, only making him a slight bow. (SWIFT, 1994, p. 104)

Anuiu Sua Majestade a minha petição e facilmente obteve o consentimento do pai, que muito se alegrou ao ver a filha na corte, e nem a pobre menina foi capaz de ocultar sua alegria. Meu antigo amo afastou-se, despedindo-se de mim e dizendo que me deixava em bom lugar; ao que não respondi uma única palavra, limitando-me a fazer-lhe pequena reverência. (CAJADO, 1987, p. 113)

Sua Majestade concordou. A pobre menina mal pôde esconder sua alegria. Meu ex-patrão se retirou, dizendo-me adeus e dizendo que me deixara em boas mãos. Respondi sem pronunciar uma palavra, apenas me curvando levemente, em cumprimento. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 70)

O pai concordou, *após ouvir o meu argumento* de que seria honroso para sua filha ser educada na corte. A rainha considerou a solução ideal, pois não queria preocupar-se em zelar pela minha sobrevivência. Logo o fazendeiro se retirou, *depois de despedir-se longamente de sua filha*, (...) (LOPES, 1991, p. 59, grifos meus)

Nos trechos de Cajado e de Vasconcellos, Gulliver afirma não ter conversado com o fazendeiro, despedindo-se dele apenas com uma breve reverência. A omissão de “facilmente obtive o consentimento do pai”, por Vasconcellos, não permite a leitura de descaso do fazendeiro em relação à menina, leitura que não pode ser feita pela adaptação de Lopes. A adaptadora, no entanto, acrescenta um trecho que poderia suscitar uma outra leitura, a de demasiada preocupação do pai com a filha, que não seria feita pela leitura de Vasconcellos.

Tanto esse acréscimo, no qual o fazendeiro permite que a filha permaneça no palácio depois da intervenção de Gulliver, quanto o outro acréscimo marcado no trecho, no qual o fazendeiro despede-se longamente da menina, podem veicular leituras com valores sociais em relação à família. Em lugar da leitura da indiferença, há um tratamento mais cuidadoso do pai com a filha, a partir da argumentação de Gulliver com o fazendeiro, permitindo a leitura do cuidado familiar. Veicular tais valores para o leitor infante-juvenil reforça a imagem convencionada que se tem deste público-alvo, ou seja, crianças inseridas em estruturas familiares, nas quais há preocupação de seus membros uns com os outros. Se considerada, ainda, a imagem de que as crianças levam para a vida adulta o que aprendem na infância, pode-se dizer que esses acréscimos são significativos para veicular o contato com um valor socialmente considerado bom.

Há, também, um direcionamento de leitura no texto de Vasconcellos, feito para pontos da narrativa nos quais seria possível fazer uma leitura crítica, de forma a atender a imagem convencionada de que é desejável estimular a reflexão desde a infância para formar adultos perspicazes. Assim, pode-se considerar expressiva a explicitação das críticas de Swift no texto do tradutor adaptador.

Considerando que a obra de Swift pode ser lida como uma sátira ao ser humano, na análise dos próximos três trechos destaca-se a maneira pela qual Vasconcellos evidencia, em

sua tradução adaptação, os trechos nos quais poderia ser feita uma leitura satírica do texto de partida, acrescentando notas de rodapé. É possível pensar, com isso, que a imagem que o tradutor tem do leitor de seu texto é a de uma criança que, pela leitura, pode desenvolver senso crítico.

Lopes, no entanto, omite todos os trechos nos quais Vasconcellos explicita a existência da sátira. Essas omissões poderiam ser relacionadas às orientações da editora, mas também podem relacionar-se à imagem que a tradutora tem da obra que está produzindo, uma narrativa de aventura, considerando a sátira tema desnecessário para o objetivo de se desenvolver um livro que estimule o gosto pela leitura.

No trecho a seguir, nota-se o acréscimo de notas de rodapé por Vasconcellos, também já mostrado nas análises dos trechos [2] e [3]. Este é o trecho no qual Gulliver recebe autorização para circular livremente em Lilliput e, para que isso aconteça sem acidentes, um funcionário do imperador lê as regras que Gulliver deve cumprir. Inicia-se a leitura do documento com o longo nome do imperador, considerado pelos habitantes o homem mais poderoso do universo, assim como pensam que Lilliput é o maior reino do mundo. Enquanto Vasconcellos acrescenta uma nota, Lopes omite totalmente a passagem:

[7]

Golbasto Momaren Evlame Gurdilo Shefin Mully Uilly Gue, most mighty Emperor of Lilliput, delight and terror of the universe, whose dominions extend five thousand *blustrugs* (about twelve miles in circumference) to the extremities of the globe; (...) (SWIFT, 1994, p. 38, grifo do autor)

Golbasto Momaren Evlame Gurdilo Shefin Mully Uilly Gue, mui poderoso imperador de Lillipute, delícia e terror do universo, cujos domínios se estendem por cinco mil *blustrugs* (cerca de vinte e um quilômetros em redondo) às extremidades do globo; (...) (CAJADO, 1987, p. 45, grifo do tradutor)

Golbasto Momaren Evlame Gurdilo Shefin Mully Uilly Gue²², o mais poderoso imperador de Lilipute, prazer e terror do universo,²³ cujo reino se estende até os confins do globo terrestre (...)

²² Não se assuste com um nome tão extenso: é para fazer rir.

²³ Veja como se satiriza a ambição humana e sua sede de poder: o imperador de Lilipute se julga o terror do universo, como se aquele mundo em miniatura fosse o único existente. Através do ridículo das atitudes dos homenzinhos, critica-se o ridículo de certos comportamentos humanos.

Note a linguagem toda pomposa que contribui para tornar essas palavras mais divertidas para o leitor, que é levado a rir de tanta pretensão... (VASCONCELLOS, [2000?], p. 31)

Mais uma vez, no trecho de Cajado, a medida inglesa é traduzida pelo sistema métrico, usado no Brasil, como visto na análise do trecho [2]. Em Vasconcellos, a medida é substituída por uma expressão que não viabiliza a leitura da pretensão dos habitantes daquele lugar, pois a omissão da extensão dos domínios de Lilliput não permite que se perceba a pequena dimensão do país e a sátira à ambição humana mencionada na nota.

Em ambas as notas aponta-se a suposta sátira, mas também se direciona uma leitura nesse sentido. O tradutor quer que se note o uso da linguagem pomposa como um elemento cômico, chegando a prever a reação do leitor diante do trecho, assim como afirma ter sido intenção de Swift criar um nome extenso para fazer rir. Com isso, pode-se dizer que enquanto o leitor de Vasconcellos é conduzido à interpretação da sátira, o leitor de Lopes que, sequer tem contato com o trecho, tem acesso à possibilidade de fazer essa leitura.

Há outros pontos nos quais Vasconcellos direciona a leitura. Um deles é o que narra a visita de Gulliver à academia de intelectuais de Lagado, em sua viagem a Laputa e arredores. Na academia, Gulliver conversa com pesquisadores e presencia uma discussão entre dois professores que discutem o modo mais efetivo para cobrar impostos sem ter problemas com a população. A proposta desses homens é que as mulheres sejam taxadas conforme sua beleza e habilidade em vestir-se, já que, segundo os professores, não seria compensador taxar um suposto bom comportamento. Lopes omite este trecho, enquanto Vasconcellos, além de traduzi-lo, acrescenta uma nota de rodapé:

[8]

But constancy, chastity, good sense, and good nature were not rated, because they would not bear the charge of collecting. (SWIFT, 1994, p. 208)

Mas a constância, a castidade, o bom senso e a bondade não seriam taxados por não compensarem as despesas de arrecadação. (CAJADO, 1987, p. 215)

Mas constância, castidade, bom senso e bondade natural não pagariam imposto. O total da arrecadação seria tão pouco que não valeria a pena.⁴⁵

⁴⁵Note a misoginia deste trecho: as mulheres, *no geral*, são vistas como inconstantes, incapazes, insensatas e maldosas! (VASCONCELLOS, [2000?], p. 120, grifo do tradutor adaptador)

O acréscimo desta nota por Vasconcellos critica a visão masculina sobre as mulheres. Enfatizando ser essa uma visão *geral*, o tradutor adaptador direciona o leitor a fazer a relação entre o trecho e a crítica de Gulliver sobre a maneira que as mulheres são vistas. Além disso, Vasconcellos usa uma palavra que dificilmente fará parte do vocabulário infantil para definir essa visão do narrador.

Também por conta de uma omissão, pela adaptação também não pode ser feita a leitura de violência que é descrita no trecho abaixo. Neste, Gulliver está no país dos Houyhnhnms e trava longas conversas com o cavalo que o acolhera. Numa dessas interações, Gulliver fala sobre guerras e armas de fogo, desconhecidas dos Houyhnhnms, explicando ao cavalo como as armas são usadas nas batalhas e descrevendo o cenário após uma luta. Lopes omite o trecho todo, enquanto Vasconcellos acrescenta uma nota de rodapé:

[9]

(...) flight, pursuit, victory; fields strewed with carcasses left for food to dogs, and wolves, and birds of prey; plundering, stripping, ravishing, burning, and destroying. And to set forth the valour of the of my own dear countrymen, I assured him that I had seen (...) (SWIFT, 1994, p. 273)

(...) fugas, perseguições, vitória, campos juncados de carcaças abandonadas aos *cães, lobos e aves carniceiras*, o saquear, o pilhar, o *violentar*, o incendiar e o destruir. E, para exaltar o valor dos meus queridos compatriotas,

(...) fugas, perseguição, vitória, campos cheios de cadáveres, saques, incêndios e destruição. E, para valorizar ao máximo o valor de meus queridos compatriotas,⁵¹ garanti-lhe:

— Eu mesmo os vi (...)

assegurei-lhe que vira (...) (CAJADO, 1987, p. 282)

⁵¹ Note a ironia do autor, que, na verdade, está criticando duramente os ingleses de sua época. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 155)

Com o pretexto de apontar a ironia, o acréscimo da nota explicativa por Vasconcellos direciona a leitura para a percepção da crítica. Além do acréscimo da nota, em comparação com o texto de Cajado, Vasconcellos suaviza a cena para os leitores infantis, não mencionando o destino dos cadáveres, o que pode ser relacionado com a imagem que o tradutor constrói do público-alvo de sua tradução: embora deseje que os leitores tenham contato com a obra, devido à idade, não julga adequado que esse segmento da comunidade interpretativa deva ler que guerras implicam violência e ter corpos abandonados para predadores.

A omissão do trecho por Lopes, pode estar relacionada tanto à necessidade de redução do número de páginas — como já dito —, já que a narrativa se segue sem que haja a necessidade de se descrever como se desenvolvem as guerras européias, quanto ao julgamento da tradutora de não promover a leitura da violência num texto que pretende ser uma aventura infantil. A possível incongruência de certos temas, como o da violência, com o texto infantil pode ser percebida pela forma que Lopes e Vasconcellos lidam com as cenas, como a descrita acima.

Com a análise dos trechos a seguir, será possível notar que Lopes omite todos os trechos com referências sexuais e à escatologia e que Vasconcellos não os omite, e, tampouco, os suaviza, permitindo que o leitor tenha contato com a narrativa de forma não expurgada, como afirmou no prefácio.

O primeiro trecho que é analisado neste sentido, é o que descreve a noite em que Gulliver é chamado às pressas para ajudar a apagar um incêndio nos aposentos da imperatriz de Lilliput. O fogo tem origem por descuido de uma das damas de companhia que dormira

quando lia um livro, esquecendo-se de apagar a vela. Até a chegada de Gulliver, os pequenos habitantes tentavam, sem sucesso, apagar o incêndio usando baldes que o personagem avalia serem do tamanho de um dedal. Chegando ao local do incêndio e sem ter um plano para extingui-lo, Gulliver sente vontade de urinar e o faz sobre o palácio, apagando o incêndio. Percebe-se que a estratégia de Lopes foi a de omissão total do trecho, e as traduções de Cajado e de Vasconcellos são as que se seguem:

[10]

By the luckiest chance in the world, I had not discharged myself of any part of it [wine]. The heat I had contracted by coming very near the flames, and by labouring to quench them, made the wine to operate by urine; which I voided in such a quantity, and applied so well to the proper places, that in three minutes the fire was wholly extinguished, and the rest of that noble pile, which had cost so many ages in erecting, preserved from destruction. (SWIFT, 1994, p. 52)

Por felicíssimo acaso, eu não me aliviara de nenhuma quantidade dele [vinho]. O calor que me abrasava, por me haver acercado muito das chamas, forcejando por apagá-las, fez que o vinho operasse pela urina; que verti em tamanha quantidade e apliquei tão oportunamente sobre os lugares apropriados que em três minutos se extinguiu o fogo, preservando-se da destruição o resto do nobre edifício, cuja construção levara tanto tempo. (CAJADO, 1987, p. 60)

Na noite anterior, eu havia bebido de um vinho dos mais deliciosos, e ainda não tinha ido ao banheiro. Urinei, então, em tão grande quantidade, e nos lugares apropriados, que em três minutos o fogo estava completamente extinto. Assim, o resto do nobre edifício escapou da destruição. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 40)

Em comparação com o texto de Cajado, a tradução de Vasconcellos aparece condensada, resultando num trecho tão direto quanto o texto para adultos. Embora se trate de um trecho que pode ser visto como impróprio, Vasconcellos não o omite, permitindo aos leitores conhecer uma das cenas mais populares da história swiftiana, ao contrário de Lopes, que o omite e, assim, evita uma leitura na qual a criança possa relacionar o herói da narrativa com as cenas em que urina em público. As orientações da editora também podem tê-la levado a optar pela omissão dos outros dois trechos nos quais Gulliver urina e defeca.

Quando o narrador acorda em Lilliput e vê, pela primeira vez os pequenos habitantes do país, como já mostrado no trecho [2] e [3], ele se percebe imóvel, pois tem o corpo

amarrado ao solo pelos lilliputianos. Ainda amarrado, mas tendo tido as amarras afrouxadas, o narrador vira-se para o lado e urina, causando espanto nos que presenciam a cena. Percebe-se, pelos trechos dispostos abaixo, que, assim como Lopes, Cajado também opta por não traduzi-lo:

[11]

...and I felt great numbers of the people on my left side relaxing the cords to such a degree, that I was able to turn upon my right, *and to ease myself making water*; which I very plentiful did, to the great astonishment of the people who conjecturing by my motions what I was going to do, immediately opened to the right and to the left on that side, to avoid the torrent which fell with such noise and violence from me. (SWIFT, 1994, p. 17, grifo meu)

Logo depois, ouvi uma gritaria geral e senti muitas das criaturas do meu lado esquerdo afrouxando as cordas a tal ponto que eu fiquei em condições de me virar e para direita e *urinar*. Eu o fiz, para grande espanto do povo. As pessoas adivinharam, pelos meus movimentos, o que estava prestes a fazer. Assim, mediatamente [*sic*] abriram caminho daquele lado para escapar da torrente que jorrava de mim com tanto barulho e violência. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 20, grifo meu)

Com a análise deste trecho, pode-se perceber a irregularidade dos limites estabelecidos por Vasconcellos para a tradução de cenas de escatologia, já que o tradutor adaptador adota estratégias diferentes para trabalhar com esses trechos. A opção por utilizar a palavra “urinar” permite uma leitura evidente da ação de Gulliver. Nesses casos, os trechos não são suavizados e ora são traduzidos de maneira até mais direta que o texto de partida, como é o caso do trecho acima. Dessa forma, o leitor de Vasconcellos acaba por ter acesso a essa característica da narrativa, o que permite afirmar que, embora os leitores sejam crianças, o tradutor adaptador vê necessidade de não omitir cenas que, segundo seu julgamento, podem e devem ser lidas, especialmente se considerado seu objetivo de não criar um texto *ad usum Delphini* (VASCONCELLOS, [2000?], p. 9), mesmo que elas possam ser consideradas inapropriadas para crianças, por certas comunidades interpretativas. Este trecho é, curiosamente, o único omitido na tradução de Cajado. Embora se possa pensar numa eventual imagem de um

público ao qual não agradaria deparar-se com cenas de escatologia tão explícitas, apenas por essa omissão não se pode fazer tal afirmação, pois Cajado não omite as demais cenas escatológicas do texto de Swift, como se pode notar pelo próximo trecho.

Nessa cena, Gulliver narra como seu tamanho descomunal gerava problemas durante sua estada em Lilliput. O narrador precisa evacuar e descreve a solução encontrada para o problema. O assunto é tratado apenas por Cajado e por Vasconcellos, que, mais uma vez, trata o assunto de maneira direta:

[12]

The best expedient I could think on, was to creep into my house, which I accordingly did; and shutting the gate after me, I went as far as the length of my chain would suffer, and discharged my body of the uneasy load.[...] When this adventure was at an end, I came back out of my house, having accasion for fresh air. (SWIFT, 1994, p. 21)

O melhor expediente que me ocorreu foi entrar de rojo em minha casa, o que fiz; e fechando a porta, afastei-me até onde permitia o comprimento da corrente, *desonerando o corpo da incômoda carga*. [...] Encerrado o incidente, tornei a sair de casa, pois sentia precisão de ar puro. (CAJADO, 1987, p. 28, grifos meus)

Depois de satisfazer às necessidades da natureza, saí de minha casa, à procura de ar fresco. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 22, grifos meus)

Como procede nos trechos nos quais há referências a escatologia, Lopes omite este trecho, enquanto Vasconcellos o traduz, embora omita a solução encontrada por Gulliver. Comparado ao trecho de Cajado, percebe-se que a maneira pela qual Vasconcellos aborda o assunto é menos sutil, já que se utiliza uma expressão mais direta para descrever a ação de Gulliver. Assim como no trecho [11], a tradução/adaptação de Vasconcellos torna mais evidente o ato de Gulliver do que o texto de Swift [*discharged my body of the uneasy load*] e a tradução de Cajado [*desonerando o corpo da incômoda carga*], embora, neste trecho, ele não tenha sido incisivo quanto foi no trecho [11]. Trechos como este e o que é analisado a seguir

servem como exemplo de uma das estratégias utilizadas pelo tradutor a fim de alcançar os objetivos propostos a seu texto na cultura de chegada.

Em Brobdingnag, Gulliver e Glumdalclitch, a filha do fazendeiro que cuida de Gulliver durante sua estada no país, visitam diversas vezes as damas de companhia da rainha. Nessas ocasiões, tais damas despiam-se na frente de Gulliver sem qualquer cerimônia e, por serem muito grandes, provocam no diminuto narrador sensações descritas como desagradáveis. Gulliver vê todas as imperfeições das peles das mulheres e sente o forte odor que elas exalam. Também desagrada ao narrador a indiferença com que essas mulheres o tratam, na medida que não o vêem como homem, mas como um brinquedo. Neste trecho também, ocorre uma omissão completa por parte de Lopes e uma omissão por parte de Vasconcellos:

[13]

That which gave me most uneasiness among these Maids of Honour, when my nurse carried me to visit them, was to see them use me without any manner of ceremony, like a creature who had no sort of consequence. For they would strip themselves to the skin, and put on their smocks in my presence, while I was placed on their toilet directly before their naked bodies, which, I am sure, to me was very far from being a tempting sight, or from giving me any other emotions than those of horror and disgust. (SWIFT, 1994, p. 124)

O que mais me constrangia em relação a essas damas de honra (quando me levava minha ama a visitá-las) era a sem-cerimônia com que me tratavam, como se eu fosse uma criatura sem a mínima importância. Pois elas se despiam e vestiam na minha presença, colocando-me sobre o toucador, defronte de seus *corpos nus*, que, posso afiançá-lo, estavam longe de ser para mim um espetáculo tentador e não me despertavam senão *horror e repugnância*. (CAJADO, 1987, p. 133)

Mas o que mais me encabulava, quando minha ama me levava para visitá-las, era ver como punham e tiravam a roupa na minha presença como se eu nada contasse. Não era, nem de longe, um espetáculo tentador. (VASCONCELLOS, [2000?], p. 78)

Nota-se pelos fragmentos que tanto no texto de Cajado quanto no de Vasconcellos pode-se ver o desagrado do narrador às visitas, mas a justificativa do descontentamento é exposta de maneira diversa nas duas publicações. Pela omissão das palavras *horror e disgust*,

traduzidas por Cajado como “horror” e “repugnância”, Vasconcellos, ajusta o trecho para que se possa ter contato com a narrativa sem, contudo, relacionar a repulsa aos corpos das mulheres. Ainda que não explicita, como fez Cajado, que elas ficavam nuas em sua frente, diz que “punham e tiravam a roupa”, deixando a nudez para a imaginação do leitor. Ao optar por não omitir que não seria um “espetáculo tentador”, deixa, também, a abertura para uma leitura que relaciona tentação a sexo.

A omissão do trecho em Lopes se deve talvez, ao fato do tema da nudez ser considerado tabu para crianças em algumas comunidades interpretativas, assim como o é o erotismo num texto infantil. Assim, não se permite a leitura da nudez, que pode ser vista como inapropriada para a imagem que faz das crianças que terão contato com seu texto. Além disso, há uma orientação clara para que sejam retiradas cenas com referências sexuais. Pode-se afirmar que os limites do que se pode veicular na adaptação de Lopes são mais estreitos que os de Vasconcellos, cuja imagem do leitor permite a abordagem de temas “inapropriados”. Há, no entanto, um caso omitido pela adaptadora e pelo tradutor adaptador, talvez por possibilitar uma leitura que exceda o nível de propriedade estabelecido para os textos. Na seqüência do trecho [13], Gulliver continua a falar de seu desgosto em visitar as damas de honra. O caráter erótico, neste trecho parece ter sido considerado inadequado para ser lido por crianças:

[14]

The handsomest among those Maids of Honour, a pleasant frolicsome girl of sixteen, would sometimes set me astride upon one of her nipples, with many other tricks, wherein the reader will excuse me for not being over particular (SWIFT, 1994, p. 124)

A mais bonita das damas de honra, menina agradável e travessa de dezesseis anos, fazia-me às vezes cavalgar no bico de um seio, além de engenhar muitas outras gracinhas sobre as quais peço vênha ao leitor para não me estender. (CAJADO, 1987, p. 133)

A omissão do trecho por Lopes relaciona-se às demais mencionadas. No caso de Vasconcellos, a omissão deste trecho é significativa para a percepção dos limites que o

tradutor adaptador estabelece para o que poderá ou não ser levado ao leitor. Os leitores da tradução adaptação podem ter acesso às cenas de escatologia de forma até mais explícita do que teria pelo texto de partida (trechos [10], [11], [12] e [13]), mas não às cenas de violência explícita (trecho [9], e de referência sexual (trecho [14])).

Pela reunião das análises acima, pôde-se conhecer algumas das estratégias usadas para a produção de obras infantis a partir de um texto não direcionado a este público. Pôde-se perceber que elas foram usadas em situações diferentes e que seu uso possibilitou que fossem construídas diferentes leituras da tradução adaptação e da adaptação. Na comparação desses textos com o de Cajado, percebe-se que, nos textos infantis, as omissões e os acréscimos foram estratégias comuns, mas o uso que foi feito delas produziu textos com características diversas entre si e em relação ao texto para adultos.

A redução dos tamanhos dos textos para crianças pode ser notada na maioria dos trechos analisados, sendo que, para isso, nem sempre os profissionais adotaram a mesma estratégia. Embora a tradução adaptação de Vasconcellos também tenha o tamanho reduzido em relação o texto de Cajado, a estratégia utilizada pelo tradutor adaptador para a redução do tamanho do texto nem sempre foi a omissão total dos trechos, estratégia que Lopes adotou mais vezes, tal que sua produção tenha resultado num texto significativamente menor que o de Vasconcellos. Essa redução nos textos infantis era esperada por se considerar que a imagem convencionalizada na cultura de chegada, seria a de que leitores na faixa etária para a qual os textos são direcionados não se interessariam por livros grossos. Há que se considerar, também, que no caso da adaptação de Cláudia Lopes, havia uma orientação da editora para que a adaptadora produzisse um texto em um certo número de páginas, o que poderia tê-la obrigado a omitir, de maneira significativa, diversos pontos da narrativa. Em ambos os textos, a omissão de detalhes, especialmente nas descrições, os tornou mais dinâmicos e concisos em

relação à tradução não direcionada ao público infantil, característica que pode ser relacionada à imagem descrita acima.

O maior número de omissões na adaptação teve como efeito a construção de um texto ainda mais dinâmico e rápido de ler que a tradução adaptação, de maneira que é possível vê-lo como uma aventura, o que permite pensar numa imagem de que crianças poderiam interessar-se mais por um texto com essas características que por uma obra literária. O objetivo de despertar o gosto pela leitura parece, neste caso, gerar um texto dinâmico, que conquista seus leitores. Não se pode negar que a tradução adaptação também é um texto mais sucinto que o texto de partida e que a tradução de Cajado, mas esse efeito, em geral, não foi obtido pelas omissões totais dos trechos, pois como o objetivo de Vasconcellos era recontar *Viagens* sem criar uma “edição expurgada” na qual se buscou “simplificar sem diluir” (VASCONCELLOS, [2000?], p.9), o tradutor adaptador preferiu omitir apenas o que julgou necessário para simplificar ou suavizar os trechos que considerava incompatíveis com a contextualização da chegada de sua obra, proporcionando ao leitor o maior contato possível com o clássico literário.

Algumas omissões, no entanto, podem ser vistas nos dois textos infantis como uma maneira de inviabilizar leituras em trechos nos quais as crianças poderiam ser expostas a comportamentos que não se quer difundir. Foi o caso da omissão que inviabilizou a leitura do descaso do pai com a filha (trecho [6]), que pode ser visto como uma forma de não permitir que esse comportamento, possivelmente condenável socialmente na cultura de chegada, fosse exposto aos leitores. Outra omissão comum aos dois textos foi a caracterização de uma criança, da mesma idade dos possíveis leitores, como travessa (trecho [5]), o que pode ser visto como uma maneira de não equiparar os leitores ao garoto e, com isso, inviabilizar a associação da idade à travessura, que, embora comum às crianças, pode ser encarada como inconveniente.

As demais omissões apresentadas foram estratégias usadas para lidar com pontos diferentes pelos dois profissionais. No caso de Lopes, a omissão total dos trechos foi a estratégia usada pela adaptadora, também, para lidar com trechos de conteúdo escatológico ([10], [11] e [12]), de referências sexuais ([14]), de violência ([9]) e trechos nos quais poderia ser feita uma leitura crítica ou irônica ([7] e [8]). No que se refere aos trechos de referência sexual, pode-se dizer que sua omissão pode estar relacionada à orientação que, segundo Milton (2002), foi estabelecida pela editora. As cenas com esse conteúdo, na tradução adaptação de Vasconcellos, não são omitidas o que significa que sexo, por exemplo, não é tema proibido *a priori*, mas que sua inclusão ou exclusão relaciona-se à sua aceitabilidade em relação à contextualização.

A impossibilidade de se ler a violência e a crítica da narrativa swiftiana na adaptação de Lopes pode ser relacionada às imagens construídas pela adaptadora e aos objetivos de seu texto, pois, não há orientação da editora em relação a esses procedimentos. Pode-se pensar que a composição de uma obra crítica não corresponderia à imagem de aventura que a adaptadora compôs de *Viagens de Gulliver*.

A omissão do trecho [14], em que Swift fez referência direta a mamilos [*nipples*], pelo tradutor adaptador e pela adaptadora é uma estratégia interessante no sentido de possibilitar a reflexão sobre o que pode ser considerado aceitável em relação às imagens construídas pelo profissional. Como já discutido, a omissão da cena por Lopes pode estar ligada à orientação da editora, mas a omissão por Vasconcellos indica que alguns limites são estabelecidos. Dessa maneira, pode-se notar que a obra de Vasconcellos não pode ser considerada uma edição totalmente “não expurgada” (VASCONCELLOS, [2000?], p. 10), como afirmou o tradutor adaptador, no prefácio, ser um dos objetivos de sua produção. Por outro lado, na tradução de alguns trechos, o tradutor adaptador foi mais direto que Cajado e que o próprio Swift, como

pôde ser visto pelo trecho [11], no qual Vasconcellos faz uma referência direta à urina, enquanto, no texto de partida a ação estava amenizada.

Há outra omissão no texto de Vasconcellos foi a retirada de grande parte de um capítulo, no qual Gulliver, na viagem a Laputa, tem oportunidade de conversar com personagens históricos já mortos. O trecho omitido é repleto de referências históricas e pode ter sido considerado denso para crianças, já que elas dificilmente reconheceriam as referências históricas o que tornaria necessário o acréscimo de diversas notas de rodapé, como fez o tradutor adaptador ao longo de seu trabalho, para explicar cada uma das referências. Embora também tenha omitido trechos, Vasconcellos opta por produzir um texto, pela qual o leitor possa conhecer a história e construir leituras que não poderiam ser feitas pela adaptação de Lopes, devido às suas omissões. Nesse sentido, pode-se dizer que o texto de Vasconcellos “não encobriria o literário” (PALO & OLIVEIRA, 2003, p.11) por apresentá-lo ao leitor, embora essa apresentação tenha sido feita, como declarado pelo próprio tradutor adaptador que o faria, de maneira simplificada.

Ambos os textos empregam palavras possivelmente desconhecidas do público, mas, neste aspecto, Lopes deixa que o leitor busque seus significados, enquanto Vasconcellos tende a ser mais paternalista, na medida em que insere notas de rodapé para explicá-las. Deve-se considerar, contudo, que Vasconcellos usa, nas notas, palavras que podem ser desconhecidas dos leitores o que poderia fazer com que seus leitores também buscassem sozinhos seus significados (trecho [8]). Nesse aspecto, ambos os textos explorariam a função utilitária de seus textos, já que as palavras desconhecidas que não foram substituídas ou explicadas serviriam para estimular o leitor a buscar por si seus significados ou construí-los no contexto.

As notas colocadas por Vasconcellos serviram, ainda, para um outro propósito, o de indicar a crítica da narrativa swiftiana. Com essas notas, o tradutor adaptador acaba, explicitamente, direcionando a leitura, pois aponta o que o leitor deveria ler no trecho. Outra

consideração a ser feita sobre o acréscimo das notas de rodapé no texto de Vasconcellos é que essa não é uma estratégia comum na produção de livros infantis. Por isso, pode-se pensar que, sendo o texto direcionado para crianças, a imagem construída pelo tradutor adaptador pode ter sido a de leitores inexperientes para perceber a ironia do autor e, considerando que o texto é usado na e pela escola, haveria necessidade de fazer essas indicações como uma forma de apresentar-lhes uma característica marcante da obra, e ensinar-lhes a ler textos literários.

Embora Lopes não tenha usado notas em seu texto, como teria orientado a editora, os acréscimos da adaptadora serviram, especialmente, para estabelecer um contato com o leitor (trecho [2]), aumentar a legibilidade ([3]), para proporcionar a visualização de algumas cenas ([1] e [3]) e para possibilitar leituras que poderiam veicular valores ([6]). Com esses acréscimos, pode-se considerar que o texto produzido é facilitado para os leitores, talvez como forma de estimular a leitura e, aproveitando a possibilidade utilitária do texto, são acrescentadas cenas que podem promover leituras de valores considerados socialmente bons e que se deseja que as crianças carreguem para a vida adulta, como é o caso da valorização da harmonia familiar, que pode ser lida no trecho [6].

Pelos trechos analisados, pôde-se notar que as estratégias adotadas pelos profissionais serviram-lhes para que suas produções pudessem ser consideradas aceitáveis, de acordo com a contextualização dos textos na cultura de chegada. Embora tenha sido abordado o uso das mesmas duas estratégias, pôde-se notar que elas foram usadas em situações distintas, assim como seu uso possibilitou efeitos diferentes nas duas obras, tendo em vista que os objetivos a elas atribuídos e as imagens do público construídas pelos produtores dos textos não são os mesmos.

A adaptação de Lopes tornou-se um texto sucinto, uma aventura na qual podem ser lidas cenas sobre a vida familiar — que não o seriam nos outros textos —, mas não cenas nas quais há escatologia, violência e referências sexuais. Na tradução adaptação de Vasconcellos,

tem-se uma narrativa literária, na qual permeia a aventura e podem ser feitas leituras da sátira e da ironia. Essas leituras, porém, estão explicitamente indicadas pelo tradutor adaptador por meio de notas de rodapé, o que dá um ar menos infantil ao texto, porque notas não são comuns em obras destinadas a este segmento de público. Dessa maneira, as variações no uso das estratégias na adaptação e na tradução adaptada permitem afirmar que seu estabelecimento está diretamente relacionado à contextualização das traduções e que as mesmas estratégias produzem efeitos diferentes nos dois textos e efeitos semelhantes puderam ser conseguidos com estratégias diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho fundamentou-se na concepção da tradução como uma forma de leitura, na qual o tradutor é o produtor dos significados, assumindo que, para a produção do novo texto, ele considera a contextualização da tradução na cultura de chegada para estabelecer as estratégias que usará. Afirmou-se que o uso de diferentes estratégias poderia viabilizar leituras que não seriam feitas do texto de partida, assim como impossibilitar algumas interpretações, possíveis pela leitura do texto original.

Partiu-se do princípio que o tradutor é um sujeito sócio-historicamente constituído e inserido numa comunidade interpretativa, em cuja produção estão refletidas as concepções e as possibilidades de interpretação do momento em que é feita a tradução. Para a produção do texto de chegada, esse profissional traçaria linhas de ação, as estratégias tradutórias, de forma que sua obra pudesse ser considerada aceitável, na cultura de chegada. Essas estratégias não seriam aleatoriamente definidas, mas, tendo em vista que as traduções são contextualizadas, ou seja, há um público-alvo para o texto de chegada, um contexto para sua leitura, e objetivos que se pretende alcançar com ele, o tradutor consideraria esses fatores para a definição de suas estratégias.

O profissional, contudo, não tem acesso ao leitor e ao contexto de chegada reais da tradução, sendo que, para considerá-los no processo de decisão, ele conta apenas com as imagens que constrói desse público e desse contexto. Como está inserido na comunidade interpretativa, o profissional compartilha algumas convenções que permitem que as construções imagéticas sejam, até certo ponto, compartilhadas, de forma que, ao imaginar um leitor e seu contexto de inscrição, as estratégias possam ser definidas com base no que ele imagina ser considerado adequado pela comunidade em determinada situação. Além dessas imagens, fazem parte da contextualização, que orienta o estabelecimento das estratégias, os

objetivos que se tem para a tradução na cultura de chegada, sendo que estes podem ser definidos pelo tradutor, por quem encomenda a tradução ou por ambos.

Para examinar como as estratégias poderiam estar relacionadas à contextualização e quais leituras dos textos poderiam ser viabilizadas, foram selecionadas duas edições com claro direcionamento de público e de uso, cujos objetivos podiam ser conhecidos. Utilizando uma adaptação e uma tradução adaptação de *Gulliver's Travels* destinadas ao público infantil em língua portuguesa, foi possível analisar as estratégias usadas para a produção desses dois textos. Como o texto de partida era direcionado para adultos, poderia haver nele temas que seriam considerados impróprios para as crianças, público-alvo dos textos analisados. Tanto na adaptação quanto na tradução adaptação foram analisadas as mesmas estratégias (especialmente omissão e acréscimo), mas os efeitos produzidos por elas nos textos de chegada, foram variáveis. Algumas vezes, efeitos similares foram conseguidos com o uso de estratégias distintas, outras vezes, o uso da mesma estratégia produziu efeitos diferentes e, ainda, as mesmas estratégias foram usadas para produzir os mesmos efeitos.

Como a adoção de cada estratégia foi estabelecida de acordo com a contextualização dos textos na cultura de chegada, seus usos variados podem ser relacionados aos diferentes objetivos e imagens relativos a cada situação de tradução. Dessa forma, a omissão, por exemplo, foi estratégia utilizada para lidar com temas que poderiam ser considerados impróprios e, tal utilização pode ser relacionada às imagens dos leitores hipotetizados ou aos objetivos traçados para os textos. Mas ela foi também usada para a veiculação de valores, o que significa que seu uso não pode ser relacionado exclusivamente a um propósito, mas é dependente da contextualização.

A diferença entre os textos produzidos pôde, especialmente, ser relacionada aos objetivos traçados para os dois textos na cultura de chegada, pois a caracterização da adaptação como uma aventura e da tradução adaptação como um texto mais literário pode ser

fundamentada pelos objetivos de estimular e ajudar a desenvolver a leitura e recontar a história de Gulliver de maneira simplificada com o cuidado de não diluí-la. Para desenvolver a leitura, foi produzido um texto dinâmico, fácil de ser lido, que atrairia a atenção do leitor, que o leria com mais prazer. Já para recontar a narrativa sem diluí-la e de forma simplificada, o texto foi redigido de maneira mais simples, e a omissão de alguns elementos de cenas que poderiam ser consideradas impróprias, foram omitidos, tornando-as simplificadas. Foram, ainda, acrescentadas notas de rodapé para indicar onde e como poderia ser lida a crítica e a ironia do texto de Swift. Vê-se, portanto, que, embora tenha se partido da leitura de um mesmo título, foram produzidos textos de chegada tão distintos quanto os orientavam suas contextualizações.

Dessa maneira, considerar a contextualização da tradução na cultura de chegada é uma prática relevante para o processo tradutório, pois permite ao tradutor ter consciência do significado de sua interferência no texto, já que suas escolhas podem promover ou rechaçar leituras. O exercício de considerar esses parâmetros é importante desde a formação dos tradutores, para que os alunos não traduzam sempre para o professor inserido no mesmo contexto, com o objetivos de cumprir seus prazos acadêmicos. O desafio de lidar diversas vezes com situações variadas pode estimular a reflexão sobre a atividade e sobre a responsabilidade que tem o profissional da tradução em relação ao resultado do seu trabalho. Incentivando o tradutor aprendiz a pensar nas circunstâncias que cercam o texto de chegada e a refletir sobre suas escolhas em relação a essas circunstâncias, é provável que ele, cada vez mais, perceba importância de seu papel na construção das leituras que, mesmo sem explícita intenção, ele promove. Não é o caso discutir quais estratégias seriam apropriadas para produzir uma tradução, mas de poder fundamentar as escolhas feitas. Percebendo que toda a prática é contextualizada e que as estratégias para a tradução dependem dessa contextualização, o profissional de tradução pode desenvolver sua atividade de forma mais

consciente e conseguir que o texto traduzido possa ser considerado um trabalho de tradução aceitável pela comunidade interpretativa a que se destina.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Lauro Maia. *Tradução e adaptação: entre a identidade e a diferença, os limites da transgressão*. 2003, 225f. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) — Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade do Estado de São Paulo Julio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto.

ARROJO, Rosemary. *Oficina de tradução: a teoria na prática*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. Os estudos da tradução na pós-modernidade, o reconhecimento da diferença e a perda da inocência. *Cadernos de Tradução*, v.1, p. 53-69,1996.

_____. A que são fiéis tradutores e críticos de tradução? Paulo Vizioli e Nelson Ascher discutem John Donne. In: _____. *Tradução, desconstrução e psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1993. p. 15-26.

_____, Rosemary. O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. Campinas, 11, p. 27-32, jan/jul, 1988.

AUBERT, Francis. *As (in)fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. 2.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

BARBOSA, Rui. Swift. Prefácio às Viagens de Gulliver, tradução de Carlos Jansen. In: SWIFT, Jonathan. *Viagens de Gulliver*. [S.l.]: Ediouro, [19-]. p. 13–39.

BASSNETT, Susan. *Estudos da tradução*. Trad. Viviana de Campos Figueiredo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

_____; TRIVEDI, Harish (Eds.). Introduction: of colonies, cannibals and vernaculars. In: _____. *Post-colonial translation*. London: Routledge, 1999, p. 1-18..

CATÁLOGO SCIPIONE de paradidáticos juvenis. São Paulo: Scipione, 2003. Anual.

CECCANTINI, João Luis C. T. A literatura infanto-juvenil e o receptor: formulando um problema. In: _____. *Vida e Paixão de Pandonar, o cruel de João Ubaldo Ribeiro: Um estudo de produção e recepção*. 1993, 2v, 457f. p. 243-249. Dissertação (Mestrado em Literatura de Língua Portuguesa) — Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Assis.

CORTINA, Arnaldo. Discutindo a noção de contexto. In: _____. *O Príncipe de Maquiavel e seus leitores: uma investigação sobre o processo de leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p. 25-35.

DAVIS, Kathleen, *Deconstruction and translation*. Manchester: St. Jerome, 2001.

DERRIDA, Jacques. Assinatura Acontecimento Contexto. In: _____. *Limited Inc*. Trad. Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1991, p. 11-37.

DELISLE, Jean; WOODSWORTH, Judith (Orgs.) *Os tradutores na história*. Trad. Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1998.

ECO, Umberto. O leitor-Modelo. In: _____. *Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. Trad. Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1979, p. 35-46.

FARIA, Gentil. Literatura comparada e tradução. In: CUNHA, Eneida; SOUZA, Eneida (Orgs.) *Literatura Comparada: Ensaios*. Salvador: EDUFBA, p. 121-130, 1996.

_____. A crítica apreciativa de Rui Barbosa a Swift. In: XXII SENAPULI, 1990, Poços de Caldas. *Anais do XXII Seminário Nacional de Professores Universitários de Literatura e Língua Inglesa*. Poços de Caldas: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Poços de Caldas, 1990. p. 159-164.

FISH, Stanley. *Is there a text in this class?: The authority of interpretative communities*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1980.

FROTA, Maria Paula. Por uma redefinição de subjetividade nos Estudos da Tradução. In: MARTINS, Márcia (Org.) *Tradução e multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro. Lucerna, 1999. 52-70.

_____. Tradução, pós-modernidade e interpretação. *Cadernos de Tradução*, v.1, p. 83-90, 1996.

GRIGOLETTO, Marisa. A desconstrução do signo e a ilusão da trama. In: ARROJO, Rosemary (Org.) *O signo desconstruído: implicações para a tradução a leitura e o ensino*. Campinas: Pontes, 1992, p. 31-34.

HATIM, Basil; MASON, Ian. *Discourse and the translator*. New York: Longman, 1992.

_____. *The Translator as Communicator*. New York: Routledge, 1999.

LEFEVERE, André. *Translating literature: practice and theory in a comparative literature context*. New York: The Modern Language Association of America, 1992.

MARTÍN, Ricardo Muñoz. Translation Strategies: Somewhere over the rainbow. In: BEEBY, Allison et. al (Eds.). *Investigating Translation*. Philadelphia: John Benjamins, 2000, p. 129-137.

MARTINS, Márcia A. P.; FROTA, Maria Paula. Avaliação de traduções: a vez e a voz do aprendiz. *TradTerm*, v.4, 1, 1º semestre, p. 69–84, 1997.

MASON, Ian. Audience design in translating. *The Translator*. Manchester, v.6, 1, p. 1-21, 2000.

MILTON, John. *O Clube do Livro e a Tradução*. Bauru: EDUSC, 2002.

_____. The translations of the Brazilian Book Club, the Clube do Livro. *Crop*, 6, p. 195–245, 2001.

_____. A tradução de romances “clássicos” do inglês para o português no Brasil. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. Campinas, 24, p. 19-33, jul/dez, 1994.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (Org.) *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988, p. 58-77.

PAGANO, Adriana. *Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2000.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura Infantil: voz de criança*. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. In: GADET, F. HAK, T. (Orgs) *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1997, p. 79–87.

RODRIGUES, Cristina Carneiro. O sujeito no texto: o teórico, o tradutor e o leitor. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. Campinas, 19, p. 75-81, jan/jul, 1992.

RUUSKANEN, Deborah. Creating the “Other”: A Pragmatic Translation Tool. IN: APPEL, V.; DOLLERUP, C. *Teaching Translation and Interpreting*. Denmark: Helsingor, 1995, p. 233-241.

SEQUEIROS, Xosé Rosales. Degrees of acceptability in literary translation. *Babel*, v.44, 1, p. 1-14, 1999.

SOARES, Magda Becker. As condições da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (Org.) *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988, p. 18-29.

STOLZE, Radegundis. Translating for children – world view or pedagogics? *Meta*, v.48, 1-2, p. 208 – 221, 2003. Disponível em <<http://www.erudit.org>>. Acesso em: 07 jan 2004.

SWIFT, J. *Viagens de Gulliver*. Trad. Paulo Sérgio de Vasconcellos. São Paulo: CERED, [2000?].

_____. *Gulliver's Travels*. London: Penguin Books, 1994. (Penguin Popular Classics)

_____. *Viagens de Gulliver*. Trad. Cláudia Lopes. São Paulo: Scipione, 1991. (Série Reencontro)

_____. *Viagens de Gulliver*. Trad. Octávio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Globo, 1987. (Clássicos Globo)

TABBERT, Reinbert. Approaches to the translation of children's literature: a review of critical studies since 1960. *Target*. 14, 2, p. 303-351, 2002.

TOURY, Gideon. The nature and role of norms in translation. In: _____. *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam: John Benjamins, 1995. p. 53-69.

VENUTI, Lawrence. *Rethinking Translation: discourse, subjectivity, ideology*: Routledge, 1992.

VIEIRA, Adriana Silene. *Viagens de Gulliver ao Brasil: estudos das adaptações de Gulliver's Travels por Carlos Jansen e por Monteiro Lobato*. 2004, 244f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) — Instituto dos Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, SP.

WYLER, Lia. Harry Potter for Children, Teenagers and Adults, *Meta*, v.48, 1-2, p. 5–14, 2003. Disponível em <<http://www.erudit.org>>. Acesso em: 07 jan 2004.