

Revista

**#YAWP 11**

Estudos da Tradução

2023

Revista dos Alunos de Graduação da  
Área de Estudos Linguísticos e  
Literários em Inglês FFLCH - USP

2023

Revista **Yawp** #11

Ano 2023

*Organização*

Deusa Maria de Souza Pinheiro Passos

Fabiana Valeria da Silva Tavares

*Imagem da capa*

<https://lithub.com/spokesperson-intellectual-and-more-on-the-new-and-shifting-role-of-the-translator/>

*Revisão*

Comissão Editorial

*Docente responsável*

Profa. Dra. Deusa Maria de Souza Pinheiro-Passos

Revista **Yawp** #11, ano 2023

Revista dos Alunos de Graduação

da Área de Estudos Linguísticos e Literários em Inglês – FFLCH-USP

ISSN 1980-2862 // São Paulo – SP

A exatidão do conteúdo dos artigos publicados é da responsabilidade exclusiva dos seus autores.

- 04 Apresentação  
Lenita Maria Rimoli Pisetta
- 15 Aspectos linguísticos e éticos da tradução e como observá-los  
Ana Carolina Chamachos Lopez
- 24 Tradução: processo criativo ou protetor? O que as polêmicas retraduições têm a ensinar sobre o conceito de “fidelidade ao original”?  
Gabriel Henrique Grotto
- 32 Análise comparativa acerca da responsabilidade e dos limites do trabalho do tradutor  
Leticia Zauberhas Campopiano
- 37 Análise Comparativa de Traduções de Laranja Mecânica: Um Olhar Crítico Sobre os Efeitos da Tradução em um Universo fictício Intimamente Ligado à Construção da Linguagem  
Luiza Viana de Carvalho
- 72 Os processos de domesticação, amortecimento e distorção na dublagem brasileira de *Ferris Bueller's Day Off*  
Maria Carolina Ferreira
- 85 Meu Credo Pedagógico, de John Dewey: Uma Tradução  
Maria Heloisa Angeli
- 122 Tradução e Fidelidade em *O Pequeno Príncipe*  
Marina Reinhold Timm
- 130 Tradução nociva *versus* tradução subversiva em contexto colonial: Uma reflexão a partir dos textos *A ética e o pós-colonialismo: uma prática de tradução*, de Giana M. G. Giani de Mello e Neuza Lopes Ribeiro Vollet, e *A tradução como intervenção política*, de Lenita Maria Rimoli Esteves  
Pâmella Cristina Zakrzewski
- 137 Ética na Tradução Frente a Novas Tecnologias Tradutórias  
Paulo Vitor Curiel

# APRESENTAÇÃO

Lenita Maria Rimoli Pisetta<sup>1</sup>

Este número especial da revista *Yawp*, uma publicação dos alunos da graduação da área de Estudos Linguísticos e Literários em Inglês do Departamento de Letras Modernas da USP, reúne textos que se destacaram em algumas disciplinas por mim ministradas, principalmente Introdução aos Estudos Tradutológicos, que visa a proporcionar um apoio teórico às outras disciplinas do núcleo de tradução, que são todas eminentemente práticas, funcionando em formato de oficina.

A disciplina é ministrada em esquema de rodízio pelos professores do DLM que se dedicam à tradução e que atuam nas cinco áreas do Departamento, a saber, Alemão, Espanhol, Francês, Inglês e Italiano. Como se trata de disciplina não obrigatória, podemos acolher também alunos de outras habilitações.

A maioria dos artigos aqui apresentados nasceu de propostas de trabalhos finais da disciplina, sendo que algumas se desenvolveram em projetos de Iniciação Científica e TGI. A qualidade de muitos trabalhos apresentados acabou levando à ideia de propor às editoras, Deusa Maria de Souza Pinheiro Passos e Fabiana Valéria da Silva Tavares, a organização de um número especial da *Yawp*, que pudesse colocar em evidência as produções de uma área de nossa faculdade de Letras que não é “oficial” – não é uma habilitação, nem um bacharelado – mas que desperta notável interesse entre os alunos. Assim, é com enorme satisfação que passo a apresentar os trabalhos, comentando rapidamente sobre cada um deles.

---

<sup>1</sup> Professora de teoria e prática de tradução, DLM, FFLCH, USP.

Em **Aspectos linguísticos e éticos da tradução e como observá-los**, Ana Carolina Camachos Lopes propõe uma articulação entre dois textos relativamente distantes temporal e tematicamente: o já clássico “Aspectos Linguísticos da Tradução”, de Roman Jakobson (no qual ele propõe a atividade tradutória em basicamente três modalidades, a tradução intralingual, a tradução interlingual e a tradução intersemiótica) e “A ética e o pós-colonialismo”, de Neuza Vollet e Gianna Mello.

A autora argumenta que, embora os textos pareçam praticamente incomunicáveis, eles se completam, já que “o texto de Mello e Vollet apresenta uma teoria, mas sem o texto de Jakobson, não temos as ferramentas necessárias para analisar uma tradução e ver como ela se encaixa na teoria mencionada”. Por exemplo, Jakobson apresenta dificuldades inerentes à tradução, que são fruto da diferença entre as línguas em sua organização e sintaxe. Para essas dificuldades, ele elenca possíveis soluções linguísticas. Já o texto de Mello e Vollet traz, com base em Vicente Rafael, o caso específico da colonização das Filipinas pelos espanhóis e a imposição, pelos colonizadores, da religião católica aos colonizados. Isso gerou uma necessidade de tradução, e as dificuldades não foram simplesmente resolvidas em termos linguísticos, mas levaram em conta escolhas que eram ideológica e politicamente motivadas. O termo “*Dios*” do espanhol teria um equivalente na língua nativa, o tagalo, que seria *bathala*. Acontece que os tradutores-colonizadores mantiveram o termo em espanhol, provavelmente por julgarem que a palavra nativa não era digna do conceito católico ou então não o representava com a mesma eficiência, já que o tagalo era considerado “inferior” ao espanhol. Assim, fica evidente a violência colonizadora, não só nos atos de dominação, mas também na opressão linguística.

Camachos Lopes passa então a analisar duas traduções para o português brasileiro de *The Adventures of Tom Sawyer*, clássico do autor estadunidense Mark

Twain. Na tradução mais antiga, todas as marcas de oralidade registradas no original por Twain, as falas não padrão dos personagens, foram apagadas em prol de uma linguagem que segue a norma culta. E isso, não porque “não haveria equivalentes na língua portuguesa” para essas palavras (um dos problemas previstos por Jakobson), mas sim por uma deliberada escolha ideológica de “sanitizar” o texto em português, provavelmente porque, na época em que a tradução foi lançada, talvez essa oralidade na escrita fosse considerada nociva para as crianças ainda em processo de letramento.

Já a segunda tradução, bem mais recente, buscou reproduzir esses efeitos de oralidade e o fez com bastante eficiência, o que mostra que as questões ideológicas, sociológicas e políticas estão sempre presentes em uma operação que é eminentemente linguística.

Gabriel Henrique Grotto, em **Tradução: processo criativo ou protetor?** toma como ponto de partida o fenômeno das retraduições – novas traduções de um mesmo original que de certa forma convivem em determinado sistema cultural. Primeiramente o autor aborda uma polêmica bastante ácida ocorrida por meio do jornal *O Estado de São Paulo*. A polêmica tem início quando o tradutor e crítico Bruno Tolentino escreve um texto atacando a tradução que o poeta concretista Augusto de Campos fizera de “Praise for an Urn”, de Hart Crane. O ataque foi agressivo e deselegante, e acabou gerando uma réplica igualmente direta e ofensiva. Grotto traz então um texto de Rosemary Arrojo que esclarece que esse tipo de polêmica ocorre não porque uma das partes tem mais razão que a outra, mas sim porque cada um dos opositores tem concepções distintas sobre o que é uma tradução adequada, fazendo dessa concepção uma crença inarredável.

Em seguida, Grotto traz para a discussão um texto que também compara traduções de um mesmo original, discutindo a prática da retradução e apresentando como exemplo o romance *A hora da estrela*, de Clarice Lispector,

traduzido por Giovanni Pontiero e também por Benjamin Moser. Diferentemente da comparação entre a tradução de Augusto de Campos e da proposta de Bruno Tolentino, que em sua virulência pareceu mais uma estratégia discutível para atrair os leitores, essa segunda comparação ilumina como as primeiras traduções são mais “aclimatadoras” e traduções posteriores podem se dar ao luxo de reproduzir a singularidade do autor, no caso Clarice Lispector, pois houve uma primeira tradução que abriu caminho para esse autor e o fez conhecido junto ao público estrangeiro.

O texto de Letícia Zauberas Campopiano discute uma inquietação que acomete qualquer pessoa que começa a pensar na tradução de forma mais detida e explorar as especificidades dessa atividade: até onde os tradutores podem ir, quanto eles podem ousar? **Análise comparativa acerca da responsabilidade e dos limites do trabalho do tradutor** articula e discute quatro textos que abordam, de diferentes perspectivas, os limites e a ética da tradução. Um olhar feminista nos leva a perceber que a tradução é tradicionalmente associada à condição da mulher na sociedade, sendo equiparada a um trabalho reprodutivo e secundário, em oposição ao texto original, que é primordial e criativo (características associadas aos homens).

Um olhar mais sociológico evidencia como a tradução foi um grande instrumento de colonização, através da imposição da língua colonizadora como superior e capaz de expressar uma complexidade cultural que inexistia no povo colonizado. Tanto num caso quanto no outro, traduções ou retraduições feministas ou anticoloniais poderiam ser consideradas “infiéis” e “antiéticas” em seu esforço de reparação dos abusos cometidos. Por outro lado, outras pessoas poderiam considerar esse esforço mais que legítimo e ético.

Essa questão delicada é iluminada por um texto de Rosemary Arrojo que argumenta que as traduções serão fiéis ou infiéis, éticas ou antiéticas, dependendo das crenças e valores de seus juízes. Segundo Arrojo, não existe o

definitivamente certo ou errado numa prática tradutória. A tradução sempre poderá gerar polêmicas e críticas, e assim provocar aplausos e elogios, dependendo do ponto de vista de quem a analisa.

Campopiano ainda faz menção a duas traduções para o inglês de *Grande sertão: veredas*. A primeira foi realizada na década de 1960, quando Guimarães Rosa era desconhecido do público estadunidense e, na verdade, de todo o mundo. Essa primeira tradução da obra enfrentou obstáculos muito diferentes dos enfrentados pela tradução de Alison Entrekin, que está em preparação e consegue em grande medida reproduzir os jogos de linguagem e as inovações vocabulares criadas por Rosa. Cada tradução é um retrato da época em que foi realizada e das possibilidades que essa época proporcionava à recepção de uma literatura periférica por uma cultura hegemônica.

Luíza Viana de Carvalho discute uma questão recorrente no campo da tradução: a das línguas inventadas no âmbito das obras literárias. Em **Análise Comparativa de Traduções de Laranja Mecânica**, a autora compara duas traduções da obra *A Clockwork Orange* de Anthony Burgess. Ambientada numa cidade de Londres em um futuro distópico, a obra é narrada pelo adolescente Alex, que faz uso do *nadsat*, uma língua fictícia que seria uma mistura de russo e inglês. Segundo Carvalho, essa língua inventada é parte fundamental da obra, auxiliando a imersão do leitor no mundo de Alex.

Carvalho esclarece que Burgess temia que seu livro ficasse rapidamente datado se ele empregasse na narrativa gírias usadas pelos jovens da época (década de 1960). Para evitar esse problema, ele inventou essa língua que passou a pertencer somente ao livro e àquela narrativa. A autora faz uma cuidadosa análise de todas as características do *nadsat*, como os neologismos, as gírias rimadas, o inglês que imita a linguagem do período elisabetano, para em seguida fazer uma comparação entre as duas traduções (lançadas em 1977 e 2004, respectivamente).

A conclusão é de que “as distinções são nítidas”:

Se por um lado Fernandes afirma evitar o aportuguesamento das palavras, a tradução de Dantas busca aproximar a linguagem à realidade do leitor brasileiro. Dessa forma, diferente da tradução de Fernandes, o autor altera a grafia das palavras com o objetivo de alcançar uma sonoridade abrasileirada, ao invés de preconizar a grafia anglo-russa.

Para a autora, as duas traduções acabam construindo personagens e narrativas bastante distintas. A de Néelson Dantas (1977) é menos próxima do original que a de Fábio Fernandes (2004), pois preserva melhor a estética “futurista-retrô” do texto de partida.

Maria Carolina Ferreira analisa a dublagem em português do filme estadunidense *Ferris Bueller's Day Off*, de 1986. O filme foi dirigido por John Hughes e recebeu o título *Curtindo a vida adoidado* no Brasil. Ferreira detecta várias tendências no processo de dublagem, a primeira delas sendo o “amortecimento verbal” (a escolha de termos com registro menos “espúrio” que os do inglês, de modo que “*asshole*” se transforma em “um saco” e “chata”. Ou seja, os xingamentos são abrandados. Outra característica interessante é o que Ferreira chama de “domesticação linguístico-cultural”, por meio da qual as legendas privilegiam o entendimento do espectador brasileiro por meio do apagamento de termos intimamente ligados à cultura estadunidense.

Por exemplo, numa cena em que os personagens principais tentam entrar num restaurante sofisticado e são barrados pelo *maître*, Ferris Bueller ameaça este último: “*You touch me, I yell 'rat'*”. A ameaça do adolescente remete a uma ideia bastante presente no imaginário estadunidense: gritar “*rat*” seria uma acusação contra a higiene do local, que causaria uma enorme confusão. Na legenda, a frase correspondente é: “Se tocar em mim eu faço um escândalo”, que se distancia desse contexto do filme e propõe uma frase mais fluente e inteligível para o espectador.

A autora atenta para o fato de que, abrandando a linguagem das falas originais, a dublagem acaba criando um efeito que pode ser considerado comercialmente positivo. O filme, no Brasil, é liberado para todas as idades. Nos Estados Unidos, é recomendado para maiores de 13 anos.

A conclusão do texto é de que as discussões e propostas teóricas geralmente utilizadas para a discussão de textos escritos (obras literárias, na maioria das discussões) são perfeitamente adaptáveis a obras mais populares com maior penetração junto ao público, e que objetos de estudos que parecem mais supérfluos e simples (por exemplo, um filme tantas vezes exibido nas tardes brasileiras) podem render discussões interessantes e aprofundadas.

Maria Heloísa Angeli traz para este número da *Yawp* o resultado de um trabalho de TGI (Trabalho de Graduação Individual), em que ela propôs a tradução de *My Pedagogic Creed*, de John Dewey. Um dos motivos dessa empreitada foi não existir, até o momento, uma tradução para o português brasileiro desse texto, que a aluna encontrou em um de seus cursos de licenciatura. Realmente, a visão progressista de Dewey causa uma forte impressão no leitor que se depara com esse seu primeiro ensaio na área da Educação.

Angeli também traz para o seu ensaio/tradução dados relevantes sobre a influência de Dewey na educação brasileira, principalmente por meio de Anísio Teixeira, que foi seu aluno de Mestrado e o primeiro tradutor de sua obra para o português do Brasil. Várias iniciativas progressistas na educação brasileira tiveram inspiração nas ideias de Dewey. Entre elas, Angeli cita as escolas-parque (BA), os Colégios de Aplicação, anexos às faculdades de Educação em diversos estados, e os Ginásios Vocacionais, no estado de São Paulo.

A tradução de Angeli traz o texto em inglês lado a lado com o texto em português, para que o leitor curioso pelos assuntos da tradução possa constatar os desafios dessa tarefa, que são elencados pela autora/tradutora no texto.

Algumas das propostas de John Dewey, como qualquer proposta, podem ser consideradas ultrapassadas. Hoje em dia, seria possível questionar alguns dos pressupostos e escolhas do autor, como a não-inclusão dos negros em seu modelo de sociedade progressista e sua insistência em usar o pronome masculino “he” para se referir à criança em termos gerais.

De qualquer forma, Dewey ainda hoje em dia pode ser considerado um pensador importante no campo da Educação, com suas propostas de replanejar o processo de aprendizado, tendo a experiência do aluno como foco principal.

Uma questão de gênero semelhante surge na discussão que Marina Reinhold Timm faz das retraduições de *O pequeno príncipe* para o português brasileiro. Passa o tempo e a designação “homens” em referência aos seres humanos é contestada. Esse é um dos impasses enfrentados pelos novos tradutores da obra, que entrou em domínio público a partir de 2015. Outra questão interessantíssima apontada por Timm é que a primeira tradução, publicada em 1943 e assinada por Dom Marcos Barbosa, permaneceu como a única tradução existente no Brasil por quase 60 anos. Essa tradução foi tão difundida em nossa cultura que é difícil pensarmos em outras formas de dizer as frases que ficaram cristalizadas em nosso imaginário. A que mais merece destaque é: “tu te tornas responsável por aquilo que cativas”.

Denise Bottmann, que faz parte desse grupo de novos tradutores, escolheu o verbo “domesticar” em vez do já clássico “cativar” de Barbosa, justificando que o verbo em francês, “*apprivoiser*”, “pouco ou nada tem a ver com ‘cativar’, não tem a acepção de prender em cativeiro e, sobretudo, não tem a acepção de encantar, conquistar, seduzir que há em “cativar”. A escolha dessa tradutora foi

pelo termo “domesticar”, ao passo que Ivone Benedetti, em sua tradução, manteve o verbo “cativar”.

O fato de a obra ter caído em domínio público quase automaticamente causa o surgimento de novas traduções, que passam a conviver com a primeira, que vendeu dois milhões de cópias no Brasil. O fenômeno da retradução, cada vez mais estudado na área, é trazido no texto de Marina Timm como um estudo de caso exemplar, que nos faz pensar na “convivência” de várias versões de um texto original no sistema literário brasileiro. Com certeza, a primeira tradução não vai desaparecer ou ser ofuscada pelas mais recentes, mas terá seu *status* de alguma forma alterado por elas.

A tradução como arma de dominação ou resistência à dominação reaparece no texto **Tradução nociva versus tradução subversiva em contexto colonial**, de Pâmella Cristina Zakrzewski. Situações de assimetria de poder evidenciam de forma patente o caráter político de toda tradução. Zakrzewski parte do já mencionado texto de Vicente Rafael e duas leituras que dele são feitas por Mello e Vollet e Esteves. Rememorando o processo de colonização das Filipinas pelos espanhóis e a recusa dos tradutores católicos a usar um termo nativo para o conceito de “Deus”, já que, segundo eles, o tagalo não teria condições de expressar adequadamente esse conceito, a autora traz outro caso semelhante ocorrido na Índia.

Tejaswini Niranjana, citada por Esteves, afirma que uma estratégia usada pelos britânicos na colonização da Índia foi a tradução de obras indianas para o inglês, com a alegada intenção de melhorá-las, já que em inglês as ideias ficariam mais claras e os indianos, até então incapazes de interpretar suas próprias leis e sua cultura, teriam agora a oportunidade de encontrá-las reorganizadas e europeizadas.

Uma diferença apontada pela autora nos textos de Mello e Vollet e Esteves é que, neste último, é ressaltada a ideia da tradução como arma de resistência, e não apenas como instrumento de dominação. Segundo Rafael, ao longo da colonização espanhola nas Filipinas, foi surgindo uma série de equívocos de tradução, que complicaram e remodelaram a comunicação entre colonizadores e nativos, trazendo consequências práticas. Os equívocos acabavam assumindo a função de subverter as ordens dos opressores, que em algumas ocasiões não era cumpridas a contento. Esse fenômeno atesta a ativa participação dos nativos no encontro colonial e seu esforço para conferir seu próprio sentido às práticas estrangeiras.

Encerrando a série de artigos, temos **Ética na Tradução Frente a Novas Tecnologias Tradutórias**, artigo de Paulo Vítor Curiel que traz outro assunto candente para os Estudos da Tradução: o avanço das tecnologias na produção de textos e o deslocamento da função do tradutor em sua profissão. Estariam as novas tecnologias (não tão) lentamente ocupando espaços antes ocupados pela inteligência humana? E, para além das questões profissionais, qual seria a dimensão ética desse avanço tecnológico?

Curiel discorre sobre o funcionamento das tais novas tecnologias e os recursos oferecidos por elas, tomando como base num texto de Anthony Pym sobre a prática da “localização”, que consiste num processo de traduzir um documento para uso em determinado mercado, proporcionando acesso a todos os componentes que atendam às necessidades culturais e linguísticas inerentes ao país/região e língua específicos desse mercado.

Por essa definição, é fácil presumir que a localização está intimamente ligada à internacionalização das empresas e seus produtos. A tradução desses produtos culturais (manuais do usuário, *videogames*, *sites*, *blogs*, etc.) em geral é feita para várias línguas/culturas. Segundo Pym, uma empresa pode decidir globalizar-se ao introduzir processos de internacionalização e localização: “em

uma empresa que se globalizou, os produtos são internacionalizados de modo que possam ser localizados de forma rápida e simultânea”. Uma parte desse processo é a tradução, que é geralmente realizada por tradutores com o auxílio de memórias de tradução.

A Internacionalização consiste em “preparar” um produto e sua documentação para que ele possa ser utilizado em várias culturas sem a necessidade de alterar seu projeto. Ou seja, é o processo de “generalizar” um produto para que ele possa administrar múltiplas línguas e convenções culturais, sem a necessidade de “redesenho”. Ainda segundo Pym, a Internacionalização acontece já na fase de projeto do produto e no desenvolvimento de sua documentação.

Tudo isso pode causar a impressão de que os processos são altamente automatizados e que o tradutor nada mais faz do que apertar teclas e botões. Isso pode levar a certos equívocos. Sim, os processos são muitas vezes automatizados, mas não descartam a participação do tradutor humano. Essa mediação é necessária pois, para além de um compromisso com as normas das diversas profissões, o tradutor deve “chamar para si a responsabilidade”, nos termos de Paulo Oliveira, quando os códigos éticos existentes não dão conta de todos os aspectos envolvidos na situação. Em contrapartida, o tradutor só pode ser responsabilizado por sua tradução se não for tratado apenas como um “transcodificador” de mensagens.

Como se pode constatar por essas breves apresentações, várias questões importantes para os Estudos da Tradução e também para as relações humanas são abordadas nesta publicação, que demonstra que alunos que começam a pensar sobre essa prática milenar já são capazes de articular conceitos e problematizar situações que envolvem o contato entre duas línguas e culturas. Esperamos que essas reflexões possam fomentar mais reflexões e discussões frutíferas entre alunos, professores e tradutores.

## Aspectos linguísticos e éticos da tradução e como observá-los

*Ana Carolina Chamachos Lopez*<sup>1\*</sup>

O presente trabalho propõe expor uma relação entre os textos *Aspectos Linguísticos da tradução*, de Jakobson, e *A ética e o pós-colonialismo: uma prática de tradução*, de Mello e Vollet. Após apresentados os pontos em que os textos se relacionam, serão apresentados exemplos de duas traduções de uma mesma obra, considerando o que foi trabalhado nos textos teóricos em questão.

*Aspectos linguísticos da tradução*, R. Jakobson.

Nesse texto, Jakobson (1974) aborda principalmente os conceitos de signo e significado, e como eles se comportam em um contexto de tradução. O autor aponta três tipos diferentes de tradução em se tratando de um signo verbal: A tradução intralingual, em que o signo verbal é reformulado por outros signos da mesma língua; a tradução interlingual, que é o signo interpretado por meio de signos de outra língua; a tradução inter-semiótica, em que o signo verbal agora é interpretado por um sistema de signos não-verbais.

No caso, o que nos interessa sobretudo é a tradução interlingual, também conhecida como a tradução propriamente dita, já que é normalmente mais relacionada de fato à interpretação de uma língua para outra. Jakobson (1974) defende que não há normalmente equivalência completa entre as unidades de código, por isso muitas vezes o tradutor tem que recorrer a uma recodificação para transmitir a mensagem. Dessa forma, ele também precisa ocupar o cargo de intérprete dessa mensagem. Por isso, ele defende que, sempre que ocorrer comparação de línguas, surge a questão de tradução entre elas, e a necessidade

---

<sup>1</sup> 1 Aluna de graduação de Letras da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH USP)

de dicionários e gramáticas bilíngues, definindo unidades e observando o que aproxima e distancia as duas línguas.

autor também observa, porém, que “onde houver uma deficiência, a terminologia poderá ser modificada por empréstimos, calços, neologismos, transferências semânticas e, finalmente, por circunlóquios.” (Jakobson, 1974) Em seguida, Jakobson cita diversos exemplos de equivalências incompletas quando da tradução entre duas línguas, e como foi possível reformulá-las para transmitir a mensagem.

### **A ética e o pós-colonialismo: uma prática de tradução, G. Mello e N. Vollet**

O texto procura apresentar certas intersecções observadas entre o estudo da tradução e estudos pós-coloniais. Como ilustração, as autoras Mello e Vollet (2000) apresentam quatro trechos de textos de jornalistas brasileiros chamando atenção para o fato de cada vez mais palavras da língua inglesa estarem inseridas no discurso do nosso povo, seja em produtos, propaganda, aparelhos tecnológicos ou contexto empresarial, e como essas palavras causam uma reação no discurso, normalmente de sofisticação, modernização, ou simplesmente de superioridade. Essa concepção de que o estrangeiro é superior ao nacional é típica da maneira de ver o mundo, no contexto da colonização, em que sempre há uma civilização superior e uma inferior, respectivamente, a colonizadora e a colonizada.

Nesse contexto, a tradução entra como uma importante ferramenta: um canal de conquista e ocupação imperiais. O intérprete, portanto, devia ser cuidadosamente escolhido, pois deveria sempre atender aos interesses da colonização, entrando uma importante questão de lealdade. A prática da tradução sempre foi, portanto, dependente de relações de poder. (Mello; Vollet, 2000) As autoras apresentam alguns exemplos significativos de intérpretes, no contexto da colonização e seu papel na História.

Em seguida são apresentadas quatro hipóteses desenvolvidas por Richard Jacquemond sobre as desigualdades relacionadas à tradução. Primeiramente, como a cultura dominada traduz mais a cultura hegemônica, algo observável no Brasil, que traduz e lê muito mais literatura de língua inglesa do que nacional ou de outras línguas. Em segundo, textos denominados difíceis, que exigem uma leitura especializada e conseqüentemente restringem acesso. Terceiro, temos os estereótipos, e como a cultura dominante tem interesse em manter esses estereótipos, dando preferência a textos que correspondam a eles. Em quarto e último, a existência de textos escritos com a tradução em mente, ou seja, como já está estabelecido que textos em inglês atingem maior público, escreve-se já de forma a facilitar a tradução para esse idioma, ou mesmo já se escreve em inglês, mesmo não sendo a primeira língua do autor.

Por fim, as autoras propõem, assim, uma reflexão sobre ética de tradução, nesse contexto de relações assimétricas de poder entre culturas e a fidelidade a valores estáveis e universais. (Mello; Vollet, 2000)

### **Articulando os textos**

Os dois textos aparentam tratar de assuntos bastante diversos, mas, na verdade, podem ser relacionados se forem observados de forma que um represente possivelmente a prática do outro. Assim, a tradução abordada no texto da ética no pós-colonialismo pode se utilizar dos aspectos linguísticos trazidos no outro texto como uma forma de explicitar essa falta de ética ou fidelidade.

Podemos, então, considerar que com a leitura do texto de Jakobson, é possível observar melhor em uma tradução os aspectos linguísticos presentes e o tipo de tradução que foi utilizada, se com uma total equivalência, ou com uma reformulação, e que tipo de reformulação foi utilizada, e, então, chegar à conclusão se é uma tradução que leva em conta a ética mencionada por Mello e

Vollet, ou se está, na verdade, favorecendo uma das línguas envolvidas, ou passando algum tipo de ideologia que não estava presente na obra original.

É um típico caso de teoria e prática. O texto de Mello e Vollet apresenta uma teoria, mas sem o texto de Jakobson, não temos as ferramentas necessárias para analisar uma tradução e ver como ela se encaixa na teoria mencionada.

Podemos, inclusive, para ilustrar melhor essa relação, articular os exemplos que ambos os textos apresentam, observando-os das duas perspectivas.

No texto “A ética e o pós-colonialismo”, é apresentado como exemplo a necessidade de conversão que surgiu na colonização dos filipinos pelos espanhóis: conversão à religião do cristianismo. Para isso, foi realizada uma tradução dos textos do cristianismo para a língua nativa, no caso, o tagalo. Porém, algumas palavras - alguns signos verbais - foram deixados não traduzidos propositalmente. No entanto, não foi um obstáculo linguístico: o signo *Dios* em espanhol tinha um equivalente em tagalo: *bathala*. Poderia ter sido feita também uma reformulação, como é sugerido no texto de Jakobson, porém a escolha da manutenção do signo *Dios* foi uma decisão política, pois assim ficava estabelecido que uma língua, no caso, o espanhol, era superior à outra, o tagalo, e mais definido que a entidade a ser adorada era o deus deles.

O texto de Jakobson também apresenta um exemplo, o de gênero gramatical, como pode ser diferente entre línguas, e como tal fato carrega peso mitológico, e por isso é complicado de ser mudado na tradução. Se fosse apenas uma questão linguística, seria possível a reformulação, porém há casos em que a escolha é deliberadamente feita para que se adeque à língua de origem.

### **Traduções de *Adventures of Tom Sawyer* e sua carga ideológica**

Para melhor exemplificar o que foi exposto nos dois textos, podemos observar a diferença entre duas traduções de uma mesma obra: *Adventures of Tom Sawyer*,

por Mark Twain. A primeira tradução foi feita em 1975 por Luísa Derouet, e a segunda em 2011 por William Lagos. Observemos os seguintes trechos da obra original:

“Tom, it was middling warm in school, warn’t it?”

‘Yes’m.’

‘Powerful warm, warn’t it?’

‘Yes’m.’” (Twain, 1901 p.6)

“Say, Jim, I’ll fetch the water if you’ll whitewash some.’

Jim shook his head and said: ‘Can’t, Mars Tom. Ole missis, she tole me I got to go an’ git dis water an’ not stop foolin’ roun’ wid anybody. She say she spec’ Mars Tom gwine to ax me to whitewash, an’ so she tole me go ‘long an’ ‘tend to my own business — she ‘lowed SHE’D ‘tend to de whitewashin’.” (Twain, 1901 p.14)

Podemos observar que o autor fez questão de passar muito da oralidade para seu livro, escolhendo escrever as palavras da forma em que são faladas em lugar de como elas são escritas na forma culta. O primeiro trecho contém um diálogo entre Tom e sua tia, e mostra traços do sotaque típico do Missouri na época em que se passa, 1840, tanto ditos por Tom como por sua tia: “warn’t” usado em vez de “wasn’t” pela tia Polly e a abreviação do termo ‘ma’am’ usado por Tom em “Yes’m”. No segundo trecho, Tom está falando com Jim, um escravo negro, e aqui também o autor mantém a oralidade, dessa vez com o sotaque que os negros apresentavam na época, marcados pelas palavras “mars” (master); “ole” (old); “tole” (told), entre outras.

Agora em seguida temos esses trechos na tradução para o português feita em 1975:

“ - Não achou que hoje fazia muito calor na escola?

- Sim, titia.
- Estava muito quente mesmo, não?
- Sim, titia.” (Twain, 1975 p.9)

“ - Olhe Jim, vou buscar a água e você caia um pouco.

Jim abanou a cabeça e respondeu:

- Não posso, Tom. A senhora disse pra eu ir buscar esta água e não demorar brincando com ninguém. Ela disse que você ia pedir pra eu cair e disse pra eu ir fazer meu trabalho enquanto ela tomava conta da caiação.” (Twain, 1975 p.17)

Nessa tradução, fica bem claro que a tradutora não procurou manter nada da oralidade presente na obra original. Todas as palavras estão escritas na norma culta e, da mesma forma, a gramática da norma culta foi mantida. Por quê? Seria, como dito em Jakobson, porque não há equivalente na língua portuguesa? Vejamos, antes de iniciar a discussão, a tradução feita em 2011:

“ - Tom, estava meio quente na escola, não estava?

- Sim, “siora”.

- Realmente muito quente, não estava?

- Sim, “siora”.” (Twain, 2011 p.8)

“ - Escute, Jim, eu vou buscar a água se você pintar a cerca um pouquinho.

Jim sacudiu a cabeça e disse:

– Acho que nun vai dá, seu Tom. A dona veia ela me disse que eu tinha de

ir buscá a água duma veiz só e não ficá de bobeira com ninguém. Ela diz que já tá esperano que seu Tom vai me pedir pra caiá o muro e entonce ela me diz muito especiamente que eu cuida dos meu trabaio e num mi meto cum o sinhô, que ela merma cuida do sinhô e mais da caiação.” (Twain, 2011 p.13)

Na tradução mais recente, o tradutor buscou manter a oralidade. Evidentemente, não é possível em toda e cada palavra, mas é possível encontrar equivalências e fazer reformulações, como mencionado por Jakobson. Assim, foi encontrado um equivalente para fala de Tom no primeiro trecho, “*Yes’m*” como “*Sim, ‘siora’*”, uma variação da palavra da norma culta ‘senhora’ que é usada na oralidade por crianças e pessoas de certas partes do país, da mesma forma que “*ma’am*” pode ser abreviada em conjunção com outras palavras como Tom fez na obra original. Da mesma forma, a fala de Jim pode utilizar equivalentes em português com marcadores de oralidade. O sotaque não é o mesmo, evidentemente, mas apresenta o que seria o equivalente, o sotaque de escravos negros na época no Brasil: assim, “*mars*” encontrou como equivalente “*seu*”, termo usado como pronome de tratamento; “*veia*” é o equivalente de “*ole*”, duas formas orais de falar “*velha*” e “*old*”; entre outras marcas de oralidade, como supressão do ‘r’ final em verbos (ficá, caiá) e “*i*” usado no lugar de “*e*” (mi). O interessante é que nem sempre essa oralidade se dá palavra por palavra do inglês para o português, como acabou acontecendo com “*mars*” e “*ole*”, mas o tradutor utilizou o discurso como um todo para passar essa mensagem, marcando as palavras que são mais comuns no português em termos de variação na oralidade.

Então, novamente, se levanta a questão de por que a tradutora Luísa Derouet não tentou manter a oralidade em sua versão em 1975. E aqui é que entra não o problema de aspectos linguísticos, mas o da ética e do pós-colonialismo. Como já

mencionado, o texto de Mello e Vollet diz que nosso país tende a considerar o estrangeiro melhor, a língua inglesa superior, e como termos e palavras em inglês são associados a modernidade e sofisticação. Nesse contexto, seria inaceitável trazer um livro em que as personagens falem do jeito que falam, em variação coloquial, com sotaque. Na década de 70, muita coisa vinha dos Estados Unidos, mas o país em si era pouco conhecido ainda. O que era recebido era selecionado, no que diz respeito à variante da norma culta de lá. Por isso, a tradução escolheu reformular os diálogos para manter essa visão dos brasileiros em relação ao estrangeiro. Outro aspecto a ser considerado é o fato de ser um livro infanto-juvenil, e pode ser mal visto que essa literatura contenha palavras escritas sem seguir a norma culta, pela crença de prejudicar a alfabetização de crianças e jovens leitores. Além disso, a tradução que mantém a oralidade acompanha uma pesada carga de trabalho criativo e de pesquisa do tradutor, que nem sempre é devidamente remunerado.

Em 2011, com o avanço da globalização, essas outras variantes já são conhecidas por muitas pessoas. A área da tradução avançou bastante com a possibilidade de conhecer melhor as culturas, e por isso nessa época já é buscada uma tradução mais fiel, mais próxima possível do original. Por isso o cuidado do tradutor em reformular e manter essa oralidade. A queda do preconceito contra livros infanto-juvenis que não sigam exatamente a norma culta, além da carga da importância do autor e suas obras serem consideradas clássicas também podem ter ajudado a que fosse permitida a publicação com esse traço.

Observando esse exemplo prático, podemos ver que os textos abordados são de suma importância para o crescimento da área da tradução. O texto de Jakobson por proporcionar ferramentas necessárias para uma tradução de boa qualidade e o texto de Mello e Vollet por estimular uma reflexão que, no fim, deu resultados importantes para o que é trazido para o país e para o povo, na esperança de que cada vez mais a alienação e manipulação por textos sejam evitadas.

## BIBLIOGRAFIA

JAKOBSON, R. Aspectos linguísticos da tradução. IN: *Linguística e Comunicação*. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1974.

TWAIN, Mark. *Adventures of Tom Sawyer*. Forgotten Books, 1901.

TWAIN, Mark. *As Aventuras De Tom Sawyer*. Tradução De Luísa Derouet. São Paulo: Círculo Do Livro, 1975.

TWAIN, MARK. *As Aventuras De Tom Sawyer*. Tradução De William Lagos. Porto Alegre: L&PM, 2011.

MELLO, G.; VOLLET, N. A Ética E O Pós-Colonialismo: Uma Prática De Tradução. *ALFA*, V. 44, 2000. Disponível em:  
<https://periodicos.fclar.unesp.br/Alfa/Article/View/4287/3876>

## **Tradução: processo criativo ou protetor?**

### **O que as polêmicas retraduições têm a ensinar sobre o conceito de “fidelidade ao original”?**

*Gabriel Henrique Grotto<sup>1</sup>*

*Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Lenita Maria Rimoli Pisetta (DLM-FFLCH-USP)*

#### **Introdução**

Segundo a tradição intelectual do Ocidente, as obras “originais” são objetos estáveis, dotados de significados fixos, correspondentes às “intenções” do autor. Sendo assim, a “boa” tradução tem a tarefa de proteger os sentidos depositados no texto por seu escritor, mantendo-se fiel ao “original”. Essa noção de “fidelidade” difundiu-se de tal maneira que acabou por penetrar o senso comum nos debates sobre o que seria uma tradução “adequada”.

Rosemary Arrojo contrapõe-se a essas teorias. Na obra *Tradução, desconstrução e psicanálise*, a filósofa da linguagem equipara as retraduições de um texto a um palimpsesto: “cada nova tradução apaga as traduções anteriores e produz sua própria interpretação do original.” (apud Milton, 1996, p. 18). Arrojo acredita que o contato entre tradutor e texto é sempre mediado pelo processo de interpretação. Para interpretar um texto, o sujeito necessariamente se orienta pelas variáveis que constituem sua comunidade sociocultural: a ideologia; os padrões estéticos, éticos e morais; as circunstâncias históricas e a psicologia (Arrojo, 1993, p. 18).

Logo, não é possível fazer uma tradução completamente fiel ao texto “original”. Ele não é tão cristalizado quanto imaginamos. A noção de

---

<sup>1</sup> Gabriel Henrique Grotto é estudante de graduação em Letras - Português / Inglês pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

arbitrariedade do signo, conforme a definem Saussure e Nietzsche, e a ideia de inconsciente, cunhada por Freud, nos mostram que: 1) os significados não são imanentes ao texto; 2) é impossível recuperar os sentidos originais, porque nem mesmo o autor tem plena consciência de todas as “intenções” por trás de sua obra. Dito isso, podemos apenas contar com leituras e interpretações de um texto, processos muito mais criativos do que protótipos. A tradução é fiel não às intenções do autor, mas aos pressupostos teóricos e aos objetivos do tradutor.

Tendo em mente as reflexões apresentadas, proponho-me analisar dois casos em que a retradução gerou polêmica, em razão da nítida diferença entre os objetivos dos tradutores envolvidos.

### **Tradução poética: Bruno Tolentino e Augusto de Campos**

Entre setembro e outubro de 1994, uma crítica do poeta e tradutor Bruno Tolentino desencadeou o que John Milton considera “provavelmente a maior polêmica da história da tradução no Brasil” (Milton, 1996, p. 13). Na resenha “Crane anda para trás feito caranguejo”, publicada no jornal *O Estado de São Paulo*, Tolentino avalia a tradução de Augusto de Campos ao poema “*Praise for an Urn*”, de Hart Crane. O texto ataca não somente a “empertigada flacidez” dos versos de Campos, mas também o movimento estético a que o tradutor está vinculado — o Concretismo.

Para Tolentino — e seus apoiadores, tais como Marcelo Coelho —, a poesia concreta é pobre, com foco total no significante e desprezo pelo significado. Na visão deles, os concretistas são contra a dimensão sensível e secreta da poesia, adotando um “subparnasianismo” que afasta o leitor. Em crítica ao formalismo de Campos, Tolentino declara: “Já está na hora de acabar com a admiração dos irmãos Campos no mundo da tradução brasileira: é tempo de que varram de cena as baleias encalhadas nas praias da história.” (Milton, 1996, p. 14).

Arnaldo Antunes discorda, defendendo a condensação de ideias na poesia e as novas maneiras formais de expressão. Para ele, a poesia é justamente o espaço de linguagem onde a forma significa; onde significante e significado se amalgamam um ao outro, indissociáveis. A poesia é o lugar no qual a linguagem se desfaz de sua arbitrariedade.

Augusto de Campos também se defende, em réplica intitulada “Autor se diz vítima de ataque orquestrado” (*Estado de São Paulo*, 17 set. 1994). Aproveitando-se de sua posição de autoridade nos meios acadêmico e editorial, o escritor insinua que Tolentino tenta conquistar seu espaço “a tamancadas”, criticando aqueles que têm mais destaque na área da tradução. “Tolo, doente e cretino — Tolentino”: é com essa palavra-valise que Campos descreve seu “rival”. Para o poeta concretista, a tradução de Tolentino é marcada por “rimas pobres”, além de acrescentar uma estrofe inexistente no original.

O tom difamatório de ambas as críticas indica que Tolentino e Campos aderem a tradições distintas e, portanto, têm visões diferentes daquilo que seria uma tradução “correta”, adequada. Interessa-nos saber se há motivos para acreditar que o projeto de algum desses tradutores é superior. Para isso, comparemos duas estrofes do original<sup>2</sup> de Crane com a tradução de Augusto de Campos:

**Hart Crane**

**Augusto de Campos**

*Praise for an Urn*

**Louvor a uma urna**

*In memoriam: Ernest Nelson*

*In memoriam: Ernest Nelson*

---

<sup>2</sup> Revista Prosa, Verso e Arte. **Hart Crane** — poemas. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoearte.com/hart-crane-poemas/>>. Acesso em: 31 jan. 2021.

|  |                               |
|--|-------------------------------|
| <i>It was a kind and northern face</i>       | Era do norte o rosto terno    |
| <i>That mingled in such exile guise</i>      | De falso exilado, juntando    |
| <i>The everlasting eyes of Pierrot</i>       | De Pierrô o olhar eterno      |
| <i>And, of Gargantua, the laughter.</i>      | E a gargalhada de Gargântua.  |
| [...]  | [...]                         |
| <i>Scatter these well-meant idioms</i>       | Espalha a cinza destes versos |
| <i>Into the smoky spring that fills</i>      | Pelos subúrbios, no arrebol   |
| <i>The suburbs, where they will be lost.</i> | Onde se perderão, dispersos.  |
| <i>They are no trophies of the sun.</i>      | Estes não são troféus do sol. |

A primeira estrofe de Campos evidencia a atenção dos poetas concretistas à forma. Predominam a aliteração, o jogo de palavras e a paronomásia — em: “norte” / “terno” / “eterno”; “gargalhada” / “Gargântua”. Críticos como Tolentino veem “excesso” no emprego de figuras de linguagem referentes ao som, devido à ausência desses recursos no poema de Crane. Campos, no entanto, “desrespeitou” o original propositadamente. O Concretismo defende a tradução criativa, na qual a identidade do tradutor fica evidente. Conforme elucidada Arrojo (1993), o poeta concretista acredita que, ao traduzir um poeta do passado, o tradutor precisa imprimir no poema as sensações e emoções típicas do tempo presente, a fim de que os poetas contemporâneos o possam assimilar. Em suma, o tradutor deve “entrar dentro da pele do fingidor para refingir tudo de novo” (Campos apud Arrojo, 1993, p. 25). Bruno Tolentino, por sua vez, acredita na invisibilidade do tradutor, preferindo o respeito e a transparência frente ao texto de partida.

Admiradores de Campos também poderiam ver “excesso” na fidelidade de Bruno Tolentino às palavras de Crane. Um trecho da resenha “Crane anda para trás feito caranguejo” diz:

“Último deslize do inglês de Campos: *suburbs* na língua de Shakespeare, e certamente já nos tempos de Crane, descreve não os subúrbios como os temos por aqui, periferia dos desvalidos; mas, muito ao contrário, as áreas verdejantes ao redor da cidade, os *affluent quarters* onde, fugindo ao *downtown* do vale-tudo social, os abastados se refugiam no pardieiro urbano”. (Tolentino apud Lucarezi, 2020, p. 77)

Partidários do Concretismo podem perceber a opção de traduzir *suburbs* por “subúrbios” não como um “deslize”, mas como um esforço para modernizar o poema, aproximá-lo da realidade brasileira, tornando-o assimilável para os poetas da nova geração. Portanto, é impossível avaliar qual das duas opiniões sobre tradução é a “melhor”, visto que ambos os poetas apresentam um trabalho fiel aos seus respectivos pressupostos teóricos.

### **A hora de Clarice: Brasil em destaque no mundo anglófono**

Benjamin Moser, historiador e biógrafo estadunidense, iniciou um projeto de retraduzões de Clarice Lispector para o inglês. O principal objetivo do escritor era “criar uma voz unificada para Clarice” no mundo anglófono, tentando preservar a estranheza da sintaxe e do vocabulário da autora. Para Moser, as traduções anteriores de Clarice para o inglês “não eram uma boa representação da qualidade de seu trabalho”, pois apresentavam uma tendência à expansão e à explicitação, a fim de contornar as contradições, paradoxos e ilogicidades do texto de partida.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> De fato, a narrativa de Clarice oferece extraordinários desafios ao tradutor. Por exemplo, ao descrever a limitada imaginação de Macabéa, a escritora opta pelo termo “Imaginavazinha”, um insólito verbo

Seriam as traduções anteriores realmente tão “infiéis” à grandeza clariceana? Afinal, a escritora brasileira já havia sido traduzida pelo meticuloso Giovanni Pontiero, reconhecido defensor e divulgador da literatura de língua portuguesa, respeitado por autores, editores e críticos. Estariam essas traduções tão defasadas e inadequadas? São essas as perguntas que Esteves (2016) se propõe responder, a partir da comparação entre as traduções de Pontiero e Moser ao romance *A hora da estrela* (*The hour of the star*). Abaixo, um dos excertos selecionados por Esteves (2016, p. 669):

| Clarice Lispector  | Giovanni Pontiero   | Benjamin Moser   |
|--|---|--|
| Da terceira vez em que se encontraram – <u>pois não é que estava chovendo?</u> – o rapaz, irritado e perdendo o leve verniz de finura que o padrasto a custo lhe ensinara, disse-lhe?<br><br>– <u>Você também só sabe é mesmo chover!</u><br><br>– Desculpe. (p. 43-44).<br><br>129 palavras | The third time they met – <u>Well now, if it isn't raining?</u><br><br>The youth, suddenly dropping that superficial veneer of politeness that his stepfather had inculcated with some effort, snapped at her:<br><br>– <u>All you seem to bring is the rain!</u><br><br>– I'm sorry. (p. 43-44).<br><br>138 palavras | The third time they met – <u>wouldn't you know it was raining?</u> – the guy, irritated and losing the light varnish of politeness that his stepfather had taught him with great effort, said:<br><br>– <u>All you ever do is rain!</u><br><br>– I'm sorry. (p. 35)<br><br>131 palavras. |

No primeiro trecho sublinhado – “pois não é que estava chovendo?” –, o narrador comenta, em tom de surpresa, a coincidência de sempre chover nos encontros entre Macabéa e Olímpico. Pontiero traduz “pois não é que...” como “*well now*”, uma expressão que, segundo Esteves, transmite adequadamente o espanto do narrador diante da inusitada situação do casal. O mesmo vale para “*wouldn't you know it*”: segundo o dicionário *Merriam-Webster*, essa expressão é usada para se referir a um evento irritante, do tipo que ocorre com frequência.<sup>4</sup>

---

diminutivo. Os tradutores tentam transmitir o mesmo sentido com explicitações: “*Being very superstitious, the girl imagined...*” (Pontiero); “*In her little superstitious imaginings, she thought...*” (Moser). Nenhum deles, no entanto, traz a melancolia do neologismo clariceano.

<sup>4</sup> Merriam-Webster. *Wouldn't you know it?* Disponível em: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/wouldn%27t%20you%20know%20it%3F>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

Sendo assim, a tradução de Moser também é adequada, porque contempla tanto a decepção de Olímpico quanto a constância das chuvas.

Já no segundo trecho sublinhado, Pontiero esquiva-se da estranheza no desabafo de Olímpico. *"All you seem to bring is the rain!"* passa a ideia de que a personagem "atrai" a chuva, "faz chover". "Você também só sabe é mesmo chover!", por outro lado, sugere que Macabéa, ela mesma, "chove" — sentido preservado na tradução de Moser: *"All you ever do is rain!"*. Nota-se que Pontiero realmente apresenta uma tendência a suavizar o texto de Clarice, enquanto Moser busca aproximar-se dos obscuros enunciados da escritora brasileira.

### **Conclusão**

A discussão sobre as retraduições de Clarice Lispector difere da polêmica entre Campos e Tolentino. As divergências entre Pontiero e Moser não se referem ao movimento artístico que cada um defende, mas sim ao tempo histórico em que cada um traduziu. Para Antoine Berman, a primeira tradução de uma obra tende a ser mais assimiladora, reduzindo a alteridade a fim de obter a aceitação do meio editorial e do público. Quando, gradativamente, o autor conquista o interesse da cultura receptora, abre-se o espaço para as retraduições, geralmente mais próximas do original. Novamente, é impossível eleger "a melhor tradução". Moser realmente se aproxima mais de Lispector, mas não podemos ignorar o fato de que Pontiero trabalhou numa época diferente, em que a literatura de Clarice não tinha tanto relevo nos países de língua inglesa. Ele enfrentou, também, a atitude evasiva da escritora quando se tratava de autorizar que suas obras fossem traduzidas (Pontiero apud Esteves, 2016, p. 673).

Essas discussões demonstram a importância de questionar pressupostos atrelados à tradução. Condenar a "infidelidade ao original" contraria a ética tradutológica e oculta o vínculo entre o tradutor e os valores de sua comunidade

interpretativa. A “neutralidade do tradutor frente ao texto” é inalcançável: traduzir é, por definição, uma prática política e social.

## REFERÊNCIAS

- ARROJO, Rosemary. “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.
- ESTEVES, Lenita Maria Rimoli. “Uma Discussão Sobre A Prática Da Retradução Com Base no Caso das Republicações de Obras de Clarice Lispector no Exterior”. In: **Trab. Ling. Aplic.** [Online], Campinas, N(55.3): 651-676, Set./Dez. 2016. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132016000300651&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132016000300651&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso Em: 28 Jan. 2021.
- LUCAREZI, Anderson Mezzarano. **Poemas de Hart Crane: Uma Tradução Comentada**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/D.8.2020.Tde-18112020-202812>>. Acesso Em: 25 Jan. 2021.
- MELLO, Giana M. G. GIANI DE; VOLLET, Neuza Lopes Ribeiro. **A Ética E O Pós-Colonialismo: Uma Prática De Tradução**. *Alfa*, V. 44, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/Alfa/article/view/4287/3876>>. Acesso em: 31 Jan. 2021.
- MERRIAM-WEBSTER. *Wouldn't You Know It?* Disponível em: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/wouldn%27t%20you%20know%20it%3f>>. Acesso em: 2 Fev. 2021.
- MILTON, John. “Augusto De Campos e Bruno Tolentino: A Guerra das Traduções”. In: **Cadernos De Tradução**, V. 1 N. 1 (1996). Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925424>>. Acesso em: 24 Jan. 2021.
- REVISTA PROSA, VERSO E ARTE. **Hart Crane — Poemas**. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoearte.com/hart-crane-poemas/>>. Acesso em: 31 Jan. 2021.

## **Análise comparativa acerca da responsabilidade e dos limites do trabalho do tradutor<sup>1</sup>**

*Leticia Zauberás Campopiano*<sup>2</sup>

Uma temática abordada, de certa maneira, pelos quatro textos escolhidos<sup>3</sup> para este ensaio é: quais os limites do trabalho do tradutor? Como saber a melhor forma de traduzir um documento que chega até nós? Cada um dos textos aborda o assunto sob uma perspectiva e traz exemplos para corroborar aspectos apontados como possíveis.

O texto de Depêche, por exemplo, nos mostrou que a tradução feminista e toda a escola das *Belles Infidèles* é essencial para “repensar a hegemonia do masculino, seus pressupostos e valores” (p. 163) e desconstruir a expectativa de fidelidade ao texto original, a “ilusória univocidade do sentido obrigatório” (p. 164). Mas até que ponto esta desconstrução de expectativa de fidelidade esbarra na **ética da tradução** e a transgride? Uma tradução como essa chega a ser **antiética**?

Além disso, para Depêche, um ponto essencial e um grande desafio enfrentado pela tradução feminista é também a necessidade de lidar com a desvalorização da tradução sob a perspectiva binária tipicamente patriarcal, em que vemos as chaves original-masculino/cópia-feminino como pressuposição de que a tradução seria, em relação ao original, um **texto secundário** e, assim, também associado ao “segundo sexo”.

Paralelamente, no texto de Esteves, discutimos como a tradução pode ser utilizada (e foi, grandemente) como **instrumento de colonização**, garantindo ao

---

<sup>1</sup> Artigo adaptado do trabalho final da disciplina Introdução aos Estudos Tradutológicos, cursada em 2020 (Prof. Dra. Lenita Maria Rimoli Pisetta).

<sup>2</sup> Aluna de graduação do curso de Letras, habilitação Português e Linguística, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP).

<sup>3</sup> “A tradução feminista: teorias e práticas subversivas”, de M. F. Depêche (2000), “A tradução como intervenção política”, de L. M. R. Esteves (2014), “A que são fiéis tradutores e críticos de tradução?”, de R. Arrojo (1993), e “Tradução e ética”, de P. Oliveira (2015).

colonizador poder sobre o colonizado quando aquele aprendia a sua língua, mas sem deixar que este aprendesse a sua, em contrapartida. Assim, com a tradução, o colonizador tinha controle sobre as narrativas que constituíam sua própria imagem e definia quais incentivos culturais externos entravam e quais não.

Em alguns casos, portanto, os povos colonizados buscam pela “**retradução**” de documentos traduzidos anteriormente, buscando a **ressignificação** e a **desconstrução de autoimagens negativas**. De maneira similar, o uso de estratégias feministas em uma tradução também tem o intuito de inculcar no texto traduzido os significados que não sejam ofensivos ou que coloquem em evidência o caráter machista — ou racista, xenófobo, homofóbico, etc., a depender do viés escolhido para a realização da tradução do original “problemático” (entre aspas porque o original frequentemente vem de um contexto sócio-histórico-cultural muito diferente do contexto em que a tradução está sendo realizada. Por exemplo, as obras de Monteiro Lobato atualmente são tidas como racistas, mas, na época de publicação, não necessariamente o eram) —, para que uma minoria não mais seja oprimida por aquele texto original em questão.

Contudo, da mesma forma, a “retradução” também esbarra na questão: até onde fazer isso sem se tornar antiético? Como saber qual o momento de parar? Se um texto traduzido não faz a tradução *ipsis litteris* do texto, podemos dizer que é uma **tradução fiel**? O original foi contemplado? É uma boa tradução?

Essas questões foram abordadas por Arrojo e Oliveira em seus textos de 1993 e 2015, respectivamente. Em ambos, os autores discutem as linhas que definem o limite entre o trabalho do tradutor, classificando-o como fiel ou infiel, ético ou antiético, sempre de acordo com o original.

Considerando o dito por Depêche e Esteves, sob uma primeira perspectiva, poderíamos pensar em **tradução feminista** e **retradução** como **infiéis** ao original, pois são produções em que os tradutores se utilizam de estratégias para fazer

alterações substanciais no texto, de acordo com uma ideologia pré-definida que está sendo seguida e posta em evidência. Também seria possível pensá-las como traduções **antiéticas**, pois “deturpariam” o original, o trabalho do autor.

No entanto, partindo de um olhar mais aprofundado, de uma reflexão mais cuidadosa, podemos perceber que, assim como Arrojo e Oliveira dizem, as traduções são **fiéis e éticas** considerando o ponto de vista de quem as realizou. Ou seja, para um grupo feminista, a tradução feminista poderia ser considerada fiel, pois estaria trazendo do texto aquilo que realmente importa àquele grupo em especial; da mesma maneira, poderia ser considerada ética, pois não estaria infringindo nenhuma norma aos olhos do grupo feminista.

Similarmente, uma **retradução** de um texto inicialmente realizada considerando a chave de poder colonizador x colonizado pode ser tida como **fiel** para o colonizado a partir do momento em que ressignifica o que está presente ali, mudando uma **autoimagem negativa** construída a partir da visão de quem detinha o poder à época. E, da mesma maneira, a questão de se a tradução é ética ou antiética funciona como na tradução feminista.

O importante de se ter em mente, quando falamos em “transgressões” (aqui, transgressões no sentido de tudo aquilo que não for uma tradução *ipsis litteris* do texto original) na tradução, é entender que a “transgressão” será entendida como fiel e ética para quem a comete. Isto é, para o tradutor ou grupo envolvido na tradução, aquelas mudanças são estratégias para atingir determinado objetivo — seja ele educacional, para ressignificar fatos ocorridos, para colocar algo em evidência em detrimento de outras coisas, etc. — e são necessárias para que o leitor perceba o que o tradutor e a equipe editorial querem que perceba.

Tomemos como exemplo a tradução de *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, obra extremamente complexa já em português e que se torna ainda mais

quando pensamos em outros idiomas, uma vez que uma escolha se mostra necessária: escolher preservar **forma**, **conteúdo** ou ambos?

A primeira tradução da obra para o inglês fez a opção de preservar o conteúdo, traduzi-lo da melhor forma possível para que fosse integralmente passado para o leitor estrangeiro e, dessa forma, nenhum ponto da narrativa fosse deixado de lado. Isso, contudo, acabou por sacrificar um ponto essencial e de grande importância na obra: sua forma poética, diferente, responsável por sua beleza. Ao traduzir “Nonada” por “It is nothing”, o leitor entende o que está sendo dito, mas perde o **como** está sendo dito, que, para mim, é o grande *quê* do *Grande Sertão: Veredas*.

Já em uma nova tradução, que ainda está em processo de realização, a tradutora australiana Alison Entrekin optou por preservar forma e conteúdo, de maneira a passar a experiência completa para os leitores. Tomando o mesmo exemplo, “Nonada”, na versão de Alison, virou “Nonought”, utilizando-se de uma versão arcaica de “nada”, “nought”, para compor o neologismo, que mantém um jogo de palavras ao mesmo tempo que tem uma sonoridade marcada, expressiva.

Com isso, podemos dizer que uma tradução é, essencialmente, melhor ou pior do que a outra? Podemos dizer que uma é certa e a outra é errada? Uma é **fiel** e a outra é **infiel**? Uma é **ética** e a outra é **antiética**?

Não necessariamente. Pode ser que, para mim, leitora e amante da obra, a tradução que tenha sacrificado a forma seja infiel e antiética, porém, para um leitor que tenha dificuldades com o estilo de Guimarães Rosa, uma tradução que facilite esse aspecto, mas preserve o conteúdo, seja a ideal. Assim, com o apoio de Arrojo e Oliveira, percebemos que a questão de fidelidade e ética é muito mais complexa, não depende apenas de um único ponto de vista, não é algo pronto e pré-definido.

Uma tradução será fiel e ética apenas para quem a realizou e para os leitores e grupos que compartilham de um contexto sócio-histórico-econômico-etc. similar, isto é, que sejam capazes de se identificar com aquela tradução, sentir-se representados por ela. Assim, uma tradução feminista fará sentido para feministas. Uma retradução fará sentido e será de extrema importância para povos historicamente colonizados. Um grupo machista e/ou colonizador, por exemplo, pode considerar uma tradução feminista e/ou retradução infiel e antiética, por não conter nela o que ele em especial considera importante do original — e isso acontece porque, como um grupo diferente, de um contexto sócio-histórico-econômico-etc. díspar, o ponto de vista sobre praticamente tudo no mundo também é diferente, então, na opinião daqueles leitores, deve ser outra coisa a ser colocada em evidência.

## **BIBLIOGRAFIA**

ARROJO, R. A que são fiéis tradutores e críticos de tradução? In: *Tradução, desconstrução e psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

DÉPÊCHE, M. F. A tradução feminista: teorias e práticas subversivas. In: *Textos de História*, v. 8, n. 1-2, 2000.

ESTEVES, L. M. R. A tradução como intervenção política. In: *Atos de tradução: éticas, intervenções, mediações*. São Paulo: Humanitas, 2014).

OLIVEIRA, P. Tradução e ética. In: AMORIM, L. M.; RODRIGUES, C. C.; STUPIELLO, E. N. (Org.). *Tradução & Perspectivas teóricas e práticas*. São Paulo: Editora UNESP Digital, 2015.

TAVARES, B. Traduzindo o “Grande Sertão”. Disponível em: <https://editoras.com/traduzindo-o-grande-sertao/>. Acesso em: 24 ago 2022.

## **Análise Comparativa de Traduções de Laranja Mecânica: Um Olhar Crítico Sobre os Efeitos da Tradução em um Universo fictício Intimamente Ligado à Construção da Linguagem**

*Luiza Viana de Carvalho*<sup>1</sup>

### RESUMO

Um universo literário fictício que conta com linguagem própria representativa de cenário distópico, *Laranja Mecânica*, constitui livro escrito em primeira pessoa pelo jovem Alex, que se utiliza da *nadsat* para se comunicar. Contribuindo para o cenário caótico do livro, a *nadsat* é mistura de inglês com russo, gírias próprias e jogos de palavras, tornando a linguagem do livro parte fundamental da imersão na narrativa de Alex. Vista a complexidade da linguagem utilizada pelo escritor do livro, ao traduzir o livro para o português, os tradutores encontram diversos desafios que necessitam de estratégia e criatividade para serem resolvidos. Assim, este trabalho tem como objetivo explorar comparativamente duas traduções do livro para o português, a mais antiga e a mais atual, identificando semelhanças e diferenças entre elas. Isso é feito a partir da análise de textos de apoio, da comparação minuciosa entre elas, e da aplicação da análise das leituras ao levantamento das características de cada uma.

Palavras chave: Laranja Mecânica; análise comparativa; linguagem ficcional.

### ABSTRACT

A literary fiction that has its own language, which is representative of a dystopian society, *A Clockwork Orange* is a book written in first person by the young Alex, who uses the *nadsat* to communicate. Contributing to the chaotic scenario of the book, the *nadsat* is a mixture of English and Russian, wordplay and its own

---

<sup>1</sup> Graduanda FFLCH-USP

slangs, making the language of the book a fundamental part of the immersion in Alex's narrative. Considering the complexity of the book's language, when translating the book into Portuguese, the translators face several challenges that need strategy and creativity to be solved. Thus, this work aims to comparatively explore two translations of the book into Portuguese, the oldest and the most current, identifying the similarities and differences between them. This is done from the analysis of supporting texts, the detailed comparison between the translations, and the application of the analysis of the readings to the survey of the characteristics of each of the translations.

Keywords: A Clockwork Orange; comparative analysis; fictional language.

## Introdução

Situado em uma Inglaterra futurista distópica, o livro *Laranja mecânica*, escrito por Anthony Burgess (1962), narra o cotidiano de Alex e seus três *druguis* (isto é, seus amigos)<sup>2</sup>. A história retrata um universo permeado por drogas, sexo e violência gratuita entre jovens. Na narrativa, a violência adolescente atingiu níveis exorbitantes e a repressão por parte do governo é violenta em igual medida (FERNANDES, 2004, p.13). A narrativa é contada em primeira pessoa pelo protagonista, havendo contato direto do leitor com o universo da personagem e, da mesma forma, com a linguagem ficcional da narrativa, a *nadsat*.

Essa linguagem ficcional caracteriza a forma de falar dos adolescentes do livro. Para criá-la, Burgess se inspirou nos jovens de sua época, especialmente nas gírias, dialetos, neologismos e jargões de subgrupos (FERNANDES, 2004, p.18). Porém, ele se preocupava com a efemeridade que o livro teria se fossem utilizados jargões dos jovens ingleses - na época se destacavam os *Mods* e os

---

<sup>2</sup> Tradução de Fábio Fernandes (2004, p.285)

*Rockers* -, pois em pouco tempo os subgrupos seriam outros e o livro se tornaria obsoleto. (MORRISON, 1962, p.9) Assim, Burgess criou uma linguagem própria de seu universo fictício, com suas próprias características, a partir, principalmente, de neologismos e jogos de palavras.

Dessa forma, o livro contém uma linguagem complexa e original, que precisa ser adaptada da melhor forma possível. Essa tradução e adaptação é um trabalho árduo e criativo: em um artigo publicado na *Folha de São Paulo* em 2004, Terron Joca Reiners o compara ao processo de tradução de poesia, devido às particularidades sonoras e simbólicas do romance. Por isso, ao analisarmos duas traduções da obra em português, percebemos diversas divergências substanciais entre os livros, já que as possibilidades de adaptação da linguagem são inúmeras.

Essa pesquisa se propõe analisar comparativamente a primeira versão do livro em português e a mais atual até o momento publicada. A primeira, de 1977, foi escrita por Nelson Dantas; a segunda, de 2004, por Fábio Fernandes. Para compreender essas traduções, é preciso primeiro se aprofundar na construção da linguagem ficcional originalmente escrita por Burgess. Portanto, para esse estudo serão utilizados, além das versões já mencionadas do livro, o texto original em inglês e alguns textos de apoio como a “Nota sobre a tradução brasileira”, escrita pelo tradutor Fábio Fernandes, o artigo “The use and effects of the fictional argot in Anthony Burgess’ *A clockwork Orange*” de Martin Nixon e outros textos complementares que auxiliarão na compreensão da linguagem e na análise do processo tradutório.

Na referida “Nota sobre a tradução brasileira”, contida na edição de 2004, o tradutor elucida brevemente tanto a composição da linguagem *nadsat*, quanto o trabalho de sua adaptação para o português. Essa nota é separada em quatro categorias que serão utilizadas como base de sistematização para a pesquisa: “os termos eslavos”, “a *rhyming slang*”, “a linguagem pseudoelisabetana” e “alguns outros casos” (FERNANDES, 2004, p.29-35). Contudo, essa sistematização não se

restringirá aos apontamentos de Fernandes; serão utilizadas como fonte de pesquisas também opiniões complementares (e às vezes contrastantes) de outros autores.

É importante ressaltar que a nota diz respeito apenas à tradução de Fábio Fernandes, pois as estratégias utilizadas por Nelson Dantas nem sempre coincidem com as dele. Dessa forma, enquanto para acessar a tradução de Fernandes contamos com uma nota explicativa, para acessar a de Dantas o trabalho é majoritariamente prático e comparativo, visto que pouco foi escrito sobre a de 1977. Porém, a compreensão da nota explicativa de Fernandes também ajuda a compreender a de 1977 na medida em que, por aproximação e contraste, podemos chegar a conclusões produtivas.

Em um artigo publicado na folha de São Paulo (2004), Fábio Fernandes faz um breve comentário sobre as traduções:

“Há muitas diferenças entre as duas traduções. Primeiro, porque cada tradutor tem um universo linguístico pessoal, e segundo, porque se passaram mais de 30 anos entre as duas traduções e, por melhor que uma tradução seja, ela sempre corre o risco de ficar datada”.

Assim, essas diferenças, tanto individuais quanto temporais, geram universos literários permeados por similaridades e divergências entre si. Entre os trinta anos que distanciam as duas traduções, o próprio fazer tradutório foi pensado e repensado diversas vezes. Assim, essa pesquisa se propõe explorar as utilizações da linguagem fictícia criada por Burgess e reinterpretada pelos tradutores considerando as múltiplas possibilidades. Isso será feito a partir da análise de textos de apoio, da comparação minuciosa entre as traduções, e da aplicação reflexiva dos textos lidos ao levantamento prático das características de cada uma das traduções.

## Parte 1:

### Aspectos gerais da obra

#### 1.1. A constituição geral do livro

Burgess deixou uma obra extensa, grande parte publicada também em português. Porém, a produção que o deixou mais conhecido entre os brasileiros foi *Laranja Mecânica*, a partir da adaptação cinematográfica de Stanley Kubrick (FERNANDES, 2004, p.15). Apesar da grandiosidade do filme, a dimensão do livro é uma experiência que não pode ser completamente apreendida pela produção cinematográfica. Para o tradutor Fábio Fernandes, “ler este livro [*Laranja Mecânica*] é uma das experiências mais fascinantes e bizarras não só da ficção científica, mas da literatura de todos os lugares e todos os tempos” (FERNANDES, 2004, p.17).

O livro inicia com Alex, o protagonista, e seus três amigos no “Lactobar Korova”<sup>3</sup>, bebendo “um meste de leite-com”<sup>4</sup> e planejando o que fariam naquela noite. Nesse futuro distópico, permeado pela violência gratuita - a ultraviolência - brigas, assaltos e estupros são algumas das opções que eles considerariam para uma noite divertida. Em um de seus atos de agressão, o personagem principal é traído por seus amigos e deixado para ser pego pela polícia. Na prisão, ele se voluntaria a participar de um experimento brutal que reduziria sua pena, mas o tornaria um homem privado do livre-arbítrio, incapaz de cometer um ato de violência.

A partir da trajetória de Alex, o livro levanta questões amplas sobre a sociedade e o livre-arbítrio, mas, além disso, também desenvolve a personagem de forma

---

<sup>3</sup> Tradução de Fábio Fernandes (2004, p.32)

<sup>4</sup> Tradução de Fábio Fernandes (2004, p.32)

complexa, traçando um caminho de amadurecimento, desenvolvimento e mudanças. A obra foi cuidadosamente estruturada em 3 partes de 7 capítulos cada. O tradutor Fábio Fernandes explica essa composição em 21 capítulos:

“[...]na cultura anglo-americana, a idade adulta só é plenamente atingida aos 21 anos, e *Laranja Mecânica*, antes de tudo, é o que os alemães chamam de *Bildungsroman*: um romance de formação. A trajetória da adolescência nada inocente até a maturidade e o início de uma possível compreensão das responsabilidades adultas só se completam efetivamente no vigésimo primeiro capítulo. A divisão de cada parte em sete capítulos é baseada no monólogo clássico de Shakespeare sobre as sete idades do homem, na peça *As you like it* (FERNANDES, 2004, p.22)”.

Essas mudanças se apresentam pelas ações, a linguagem e reflexões de Alex sobre suas vivências. Alex as conta em primeira pessoa ao leitor, como quem conta a própria história a um amigo, e é pelo olhar dele que a narrativa se desdobra. Portanto, a história cria uma relação de proximidade entre o leitor e a personagem, como se aquele também vivenciasse os tempos sombrios descritos na obra. Martin Nixon afirma que, se por um lado as atrocidades cometidas por Alex poderiam gerar no leitor um distanciamento e repulsa, a narrativa em primeira pessoa o aproxima e permite que se sinta empatia pela personagem (NIXON, 2011, p.5).

Além disso, a narrativa em primeira pessoa também permite o contato direto com a linguagem ficcional criada por Burgess. *Nadsat*, não é uma língua completa, ou derivações do inglês, é um conjunto de gírias a partir do inglês e do russo que representam as formas de falar das gangues adolescentes do livro (NIXON, 2011, p.4). A linguagem, sendo um dos aspectos centrais do livro, é também uma das características relevantes para a tradução da obra e, dessa forma, será um dos aspectos centrais de análise desta pesquisa. Assim, esta primeira parte trabalhará

exclusivamente os aspectos linguísticos do livro, com o objetivo de embasar a comparação pretendida.

## 1.2. A *nadsat* como constituição de uma linguagem jovem futurista

O estranhamento em *Laranja Mecânica* começa pelo título, *A Clockwork Orange* no original. Burgess explica, em uma entrevista para um programa de televisão em 1971, que o título não foi inventado por ele, e sim retirado de uma gíria *cockney* antiga do leste britânico: “*as queer as a clockwork orange*”. O termo, além de compor a gíria que expressa algo que seja estranho (quase sempre de cunho sexual), ganha uma conotação única a partir do livro: a laranja se refere ao que é orgânico, vivo, doce, em contraposição ao mecânico, frio, disciplinado (BURGESS, 1971).

A imagem da Laranja Mecânica é estabelecida com o desenvolvimento da personagem, se metaforizando nela - “será que eu serei apenas uma laranja mecânica?” (BURGESS, 2004, p.150) -. Toda a narrativa é desenvolvida de forma a reforçar esse estranhamento, e a linguagem é o principal mecanismo para isso. Isso acontece pelo uso da *nadsat*, que ambienta a narrativa no cenário retrô futurista criado por Anthony Burgess.

A proposta da narrativa é que o leitor apreenda intuitivamente a linguagem. Portanto, a versão original do livro não apresenta glossários, apesar de as traduções terem acrescentado glossários. Porém, após algumas páginas de estranhamento, mesmo sem glossários, o leitor passa a se familiarizar com a linguagem do livro, imergindo no universo distópico de Burgess com a proximidade de quem vivencia e entende a linguagem das personagens.

A palavra *nadsat* é uma transliteração da palavra russa correspondente ao sufixo inglês “-teen” (“adolescente” em português) e foi escolhida por Burgess para

denominar o dialeto ficcional da narrativa, que é o dialeto usado pelos jovens da Inglaterra distópica criada por ele (NIXON, 2011, p.5). O uso de transliterações russas misturadas à língua inglesa é uma das principais características da linguagem *nadsat*, formando uma extensa lista de neologismos que compõem o vocabulário *nadsat*.

Porém, a complexidade da linguagem inventada por Burgess se estende para além da criação de neologismos. Na “nota sobre a nova tradução brasileira” publicada na edição de 2004 do livro, além dos termos eslavos, Fábio Fernandes destaca duas outras características. A primeira, ele denomina de *rhyming slang*, “uma espécie de gíria rimada que é uma mistura de *cockney* (o modo de falar da classe operária britânica) com um vocabulário de repetição típico de crianças em fase de aprendizado da fala” (FERNANDES, 2004, p.21). A segunda, de linguagem pseudoelisabetana, “uma tentativa de aproximação do rigor formal conhecido por nós através das peças [...] escritas no século 16” (FERNANDES, 2004, p.21).

Fascinado por gírias, dialetos e formas de falar dos subgrupos em geral, Burgess se inspirou nos jovens contemporâneos para desenvolver o livro. Porém, como é comentado pelo próprio autor, utilizar a linguagem e as características dos jovens de sua época tornaria o livro obsoleto rapidamente, até mesmo antes da própria publicação (BURGESS, 1971). Burgess percebia a velocidade das mudanças culturais de seu tempo; em um único ano observou o surgimento de cafeterias, músicas *pop* e gangues de adolescentes e sabia que as próximas mudanças viriam com a mesma velocidade (FERNANDES, 2004, p.13).

Alguns autores, ademais, defendem que, além de preservar a atemporalidade do livro, a *nadsat* exerce outras funções fundamentais na composição do cenário distópico de *Laranja Mecânica*:

“Essa suposta incompreensão [da linguagem] na verdade agiu como um mecanismo para fazer com que a Inglaterra futurista que ele havia criado fosse mais crível. Porque, afinal, *Laranja Mecânica* é um livro de ficção científica. E uma das coisas que tornam a literatura de ficção científica tão atraente para o leitor é a capacidade de mergulhá-lo num mundo novo, onde coisas fantásticas ocorrem o tempo inteiro (FERNANDES, 2004, p.16).”

Assim, apesar dos elementos específicos da sociedade não fictícia, como gangues e o sistema penitenciário, o livro se propõe não ser um futuro provável, mas um futuro alternativo (NIXON, 2011, p.10). Isto é, um futuro com suas próprias características e plano de fundo histórico e social, tendo a linguagem como um mecanismo de localização da narrativa nessa realidade alternativa.

Para Martin Nixon, além dos aspectos anteriormente mencionados, o uso da linguagem ficcional também serve como uma barreira entre o leitor e os eventos narrados, evitando um contato direto com a violência do livro. Portanto, mesmo que o leitor compreenda a narrativa, as palavras não têm a mesma conotação que teriam em inglês. Afinal, *toltchokar* um *tchelovek* na *kishka* não soa tão terrível quanto dar um pontapé nas entranhas de um homem. Dessa forma, torna-se mais fácil sentir empatia pela personagem (NIXON, 2011, p.5).

A narrativa em primeira pessoa, como dissemos, também favorece a proximidade entre leitor e personagem. Como Alex se refere diretamente ao leitor, como um amigo, este é colocado em um lugar de cumplicidade, como se fosse parte da gangue, ao invés de uma posição de julgamento. A sensação de cumplicidade é intensificada pelo uso de "*oh my brothers*" (ó, meus irmãos) para se referir aos leitores, vocativo que seria esperado entre membros de uma união

ou movimento de resistência (NIXON, 2011, p.6), unindo narrador e leitor em resistência ao Estado (SISK, 1997, p.62).

Além disso, Martin Nixon comenta que a linguagem fictícia funciona como um elemento importante na construção da imagem da personagem:

“Se o livro fosse escrito no inglês padrão ou mesmo a partir de gírias existentes e reconhecíveis, haveria no leitor ideias preconcebidas sobre o tipo de palavras usadas, as pessoas que as usam e onde são usadas (NIXON, 2011, p.6, tradução nossa)”.

Assim, aproximação com gírias já existentes levaria o leitor a uma associação com estereótipos dos subgrupos que as usam. Em muitos contextos, esses estereótipos são ligados à ignorância e, por consequência, Alex seria também associado a essa característica, o que não corresponderia ao desenvolvimento da personagem e ao contraste entre inteligência e maturidade proposto pela narrativa (NIXON, 2011, p.7).

Alex é uma personagem que, de forma controversa, expressa brutalidade e sofisticação. O particular gosto da personagem por música clássica, o falar literário do século 16 e a repugnância que sente pela “falta de modos” de Dim, afastam possível associação com vulgaridade e ignorância. Isso evitaria um possível pré-julgamento e consequente distanciamento do leitor.

A utilização da *nadsat* é mais um dos artifícios que evitam Alex parecer vulgar, mas sem retirar a rebeldia e xingamentos do falar adolescente. Um vocabulário desconhecido, inusual, soaria mais sofisticado que o linguajar de xingamentos comuns, fazendo, novamente, com que Alex pareça mais inteligente. É fácil perceber essa relação ao comparar, por exemplo, *kali voni veshka* com “merda de

coisa fedida”. Por mais que tenham o mesmo significado, a sensação de vulgaridade é diferente (NIXON, 2011, p.7).

### 1.3 Características linguísticas da *nadsat*

#### 1.3.1 Aspectos dos neologismos

A criação de neologismos a partir de termos eslavos é um dos aspectos que mais se destacam em *Laranja Mecânica*. Ao entrar em contato com a narrativa, o leitor se depara com um vocabulário desconhecido para ele e com o qual se torna gradualmente familiarizado. Entre essas palavras, algumas são transliterações diretas do russo, como *kopat*, com o significado no romance de “apreciar” (NIXON, 2011, p.5), enquanto outras sofrem alterações gráficas almejando uma sonoridade anglo-russa, “por exemplo, a palavra russa *babushka*, que significa velha ou avó, é grafada por Burgess como *baboochka*, e *rassudok* (cabeça, mente), como *rassoodock*” (FERNANDES, 2004, p.22).

Ao utilizar o russo como a base para os neologismos, o escritor proporciona a criação de uma linha do tempo alternativa que ambienta o romance. A partir da *nadsat*, Burgess cria um plano de fundo político para a sua narrativa que a coloca em um futuro alternativo, em vez de um futuro provável. Martin Nixon sugere que a colocação das raízes russas para a criação da linguagem sugere que, nesse universo, em algum momento no passado, a cultura russa se infiltrou na britânica (NIXON, 2011, p.10-11) - “Propaganda política. Penetração subliminar” (BURGESS, 2004, p.139), como sugere o Dr. Brannom, um dos personagens do livro.

Nixon aponta aspectos do livro, além do uso da linguagem, que sugerem essa infiltração russa como plano de fundo da Inglaterra fictícia de Anthony Burgess. Os próprios nomes das personagens contribuem para reforçar essa possível influência política: Alex pode ser tanto a abreviação de Alexander, do inglês, ou

de Aleksei, do russo. Da mesma forma, os apelidos de seus amigos são igualmente ambíguos quanto ao país de origem. Além do nome das personagens, há uma referência russa em uma rua denominada "Gagarin", o mesmo nome do cosmonauta russo Iuri Gagarin, o que também reforça a influência russa na sociedade britânica do romance (NIXON, 2011, p.11).

O nome de Iuri Gagarin remete à década de 60, tendo sido ele o primeiro homem a viajar para o espaço em 1961. Nixon aponta que essa menção ao cosmonauta soviético sugere ter a *nadsat* entrado nas mentes dos adolescentes britânicos em algum momento da década de 60. Assim, Burgess cria um vínculo com a Guerra Fria, remetendo às preocupações em relação à influência comunista sobre os jovens capitalistas, a qual, no livro, se efetiva por meio da linguagem, o que teria contribuído para a consolidação do contexto político alternativo (NIXON, 2011, p.11).

Entre todas as línguas possíveis, a escolha pelo russo não foi aleatória:

“Em primeiro lugar, línguas mais próximas do inglês, como o francês e o alemão, seriam próximas demais do inglês para que houvesse o efeito da influência de uma língua distante. Muitas palavras do alemão e do francês foram emprestadas para o inglês, e assim os sons e os ritmos das línguas seriam similares e facilmente decifráveis. Em segundo lugar, Burgess viu por si mesmo que os *stilyagi*<sup>5</sup> russos (literalmente "caçadores de estilos"), gangues da Rússia da década de 50, eram tão violentos e incontroláveis como os *teddy boys* das gangues [da Inglaterra] (NIXON, 2011, p.11, tradução nossa).”

---

<sup>5</sup> Os *stilyage* eram uma subcultura soviética do final dos anos 40 até o início dos anos 60 com um interesse especial por roupas modernas que fossem preferencialmente de marcas estrangeiras, entrando em conflito com a política comunista da época.

Além disso, Burgess destaca em sua autobiografia que “havia uma sutil ironia na noção de uma legião adolescente intocável pela política e equipada com um dialeto que se baseava nas duas principais línguas políticas da época (BURGESS, 2014, p.2, tradução nossa),” que demarcavam também ideologias distintas - gerando, segundo Martin Nixon, uma espécie de universalização, passando a ideia de que gangues e gírias são comportamentos ligados aos jovens independentemente do contexto geográfico e político específico (NIXON, 2011, p.12).

Saber que *Laranja Mecânica* tem sua própria história em um passado ligeiramente diferente da realidade torna a história mais crível, ambientando a narrativa em um futuro alternativo ao invés de um futuro provável. Dessa forma, os termos eslavos da linguagem *nadsat* não apenas caracterizam os jovens da Inglaterra ficcional de Burgess, como também ambientam a narrativa em um plano histórico e situacional único que dá forma e sentido à história.

### 1.3.2 Aspectos rítmicos

Contraste com o vocabulário exótico dos termos eslavos, o aspecto trabalhado neste subtópico evoca uma forma de falar infantilizada, enfatizando um aspecto de imaturidade em um cenário de violência. Denominado de “*Rhyming slang*” ou “*baby talk*” por Fábio Fernandes e Martin Nixon respectivamente, essa característica marca a linguagem *nadsat* com jogos de palavras de repetições silábicas que seriam de se esperar de crianças mais novas (FERNANDES, 2004, p.23).

Essa forma de falar é utilizada por Alex principalmente em situações domésticas, quando está com os pais ou sozinho. O uso da linguagem no contexto familiar reforça a imaturidade da personagem que, apesar de se mostrar agressiva fora do ambiente doméstico, age como uma criança dentro de casa, marcando um dos

contrastes da narrativa, a tensão entre a brutalidade e a inocência, contribuindo, também, para que Alex não seja visto pelo leitor apenas como vilão, mas como um humano passível de erros.

*Skoliwoll*, *gutiwutis* são alguns exemplos dos jogos que acontecem no livro, advindos respectivamente das palavras *school* (escola) e *guts* (tripas). Em inglês, essas repetições são típicas das brincadeiras infantis, gerando uma sensação de infantilidade e, ao mesmo tempo de fofura, carinho, como na frase “*night, night, sleep tight*” tipicamente usada como uma forma carinhosa e infantil de desejar boa noite. Da mesma forma, Burgess cria suas próprias brincadeiras de repetições, colocando um aspecto de infantilidade nas personagens que as usam.

Em outros casos, as repetições se deram por inferência às gírias da época em que Burgess escreveu o livro. Isto é, algumas delas, como *luscious glory* e *pretty polly*, foram criadas a partir de gírias já existentes. A primeira, que Alex usa para denominar o próprio cabelo, faz referência a *upper story* (gíria antiga para topete), e, a segunda, que Alex usa para se referir a dinheiro, faz referência a *lolly* (gíria antiga para dinheiro) (FERNANDES, 2004, p.23).

É possível notar alguns casos em que a *rhyming slang* propositalmente relaciona palavras com significados não relacionados, gerando sentidos únicos. Por exemplo, *sinny*, a *rhyming slang* para *cine* (abreviatura de *cinema*), é um trocadilho com a palavra *sin* (pecado), dando à palavra *cinema* um sentido próprio da linguagem *nadsat* e do contexto violento do livro. Assim, numa mesma linguagem, a inocência do falar infantil é colocada na mesma posição da representação da violência.

Alguns pesquisadores, como Steven M. Cahn (1974, p. 155), defendem que *Laranja Mecânica* é uma reflexão filosófica sobre a existência humana e sobre a sociedade, e não um livro sobre violência. Dessa forma, ao invés de estabelecer uma dicotomia entre o bem e o mal, o livro promove uma reflexão sobre a

personagem ao colocá-la em um lugar de infantilização em contraposição ao comportamento violento. A partir disso, o livro abre espaço para que se reflita se Alex é uma personagem intrinsecamente malvada, ou se ele é apenas um jovem com suas vulnerabilidades, adequado à sociedade na qual está inserido.

Essa possibilidade é ratificada ao final do livro, momento no qual a história se repete de forma semelhante, mas com outros personagens. Nesse momento, Alex percebe que, considerando sua idade, já não se enquadra mais naquele grupo, mas os que ainda são jovens repetem o passado, se adequando aos aspectos mutáveis da moda do momento, mas de forma semelhante à que aconteceu com Alex e seus *droogs*.

### 1.3.3 Linguagem pseudoelisabetana

No falar de Alex, a frequente evocação dos pronomes *thee*, *thine* e *thou* (tu, teus, vós) do inglês elisabetano destoa na construção da linguagem. A fala intercala o uso da *nadsat* e do inglês usual com um falar que remete ao inglês arcaico, porém, sem o rigor gramatical condizente, como define Fábio Fernandes na “nota à nova tradução brasileira” (FERNANDES, p.24). A essa característica da linguagem do livro, o tradutor deu o nome de “linguagem pseudoelisabetana”.

Fernandes explica que a escolha pela denominação “pseudoelisabetana” se deu devido à relação entre essa linguagem e o inglês da era elisabetana, afirmando haver um fascínio de Burgess pela era, relacionado a essa escolha linguística:

“Tanto Joyce quanto Shakespeare e Marlowe eram autores da predileção de Anthony Burgess. Além do musical *Bloom of Dublin* e do livro *Joysprick*, em homenagem ao autor de *Finnegans Wake*, Burgess escreveu uma ficção sobre a vida amorosa de Shakespeare (*Nada como o Sol*, Ediouro, 2003) e seu último romance, publicado no ano de

sua morte (1993), *A dead man in Deptford*, foi uma ficção baseada no controvertido assassinato de Christopher Marlowe, dramaturgo contemporâneo de Shakespeare (FERNANDES, 2004, p.24).”

Ao mesmo tempo em que há uma relação com o falar literário arcaico, a colocação fora de contexto e a falta de rigor gramatical tornam o falar da personagem ainda mais estranho. Fernandes sugere a possibilidade de ser uma forma da personagem passar a aparência de maturidade, gerando, porém, pela carga de estranheza, um tom infantilizado e, como constata a esposa de um dos ex-colegas de Alex, particularmente cômico (FERNANDES, 2004, p.25).

Não há, porém, consenso de que a linguagem pseudoelisabetana seja parte de *nadsat*. Certamente, trata-se de um aspecto crucial da linguagem da personagem, mas se discute a possibilidade de ser um aspecto exclusivo da linguagem de Alex, não um modo de falar de todos os usuários da *nadsat*, pois não há outras personagens que a utilizam na narrativa. Segundo David W. Sisk, esse seria um aspecto que reflete a forma pela qual Alex percebe o equilíbrio de poder entre ele e os outros (SISK, 1997, p.69).

Martin Nixon afirma que o emprego de termos do inglês literário elisabetano, além de ser um aspecto exclusivo da linguagem de Alex, possui relação direta com os acontecimentos da narrativa. Isto é, como Alex escreve a história em um período posterior ao dos acontecimentos, é possível que a linguagem dele não fosse a mesma de antes no período em que criava a narrativa. Durante o tempo em que ficou na prisão, Alex se interessou pelo “grande livro” (a Bíblia do rei James) e é possível que tenha aprendido por lá os pronomes e apenas depois começado a usá-los. Dessa forma, a linguagem pseudoelisabetana seria um aspecto da linguagem de Alex sobreposto à *nadsat*, gerando a impressão de ser parte dela (NIXON, 2011, p.13).

### 1.3.4 Outros casos

É importante destacar, que, entre as estruturas utilizadas por Burgess para compor a linguagem, alguns elementos de ironia e humor - humor ácido e contundente (FERNANDES, 2004, p.26) - não se encaixam nas categorias específicas que separamos para esta análise. Alguns desses aspectos serão trabalhados neste subtópico, especialmente os que foram destacados por Fernandes como desafiadores na tradução e alguns que apresentam divergências relevantes entre as traduções.

Entre os elementos humorísticos, Fernandes destaca o humor gerado pelo tratamento dispensado por Alex e sua gangue aos policiais com os quais frequentemente se confrontam. A língua é usada como recurso para ridicularizá-los. Ao longo da narrativa, os policiais são chamados pelos nomes: *millicents* ou *rozzes*. A palavra *rozzes* é a *nadsat* para o termo russo *rozh*, que significa cara feia. Já *millicents*, possui uma explicação um pouco mais inusitada:

“Millicent é nome próprio feminino, pouco usado atualmente na Inglaterra, mas frequentemente nas páginas de folhetins e romances da era vitoriana. Ou seja, na cabeça de Alex e sua gangue, Millicente é nome de mulherzinha, logo, uma ofensa à masculinidade dos policiais - além de não violar a lógica *nadsat*, pois há uma ligeira semelhança com o vocábulo russo *militsiya*. [...] (FERNANDES, 2004, p.26)”

É importante, também, mencionar a sonoridade, aspecto importante da narrativa. Como Fábio Fernandes comenta, o falar sem sentido da linguagem criada por Burgess, que mimetiza o falar sem sentido de usuários de drogas

sintéticas alucinógenas, é uma homenagem evidente a “James Joyce e seu *riverrun*, seu rio caudaloso de imagens e palavras que flui em *Finnegans Wake*”(FERNANDES, 2004, p.26)

Um último aspecto que é preciso destacar sobre a linguagem, fundamental para a tradução, é que, apesar dos padrões específicos do livro, a linguagem é fluida, cheia de “ritmos, texturas, e sincopações”. Uma boa tradução evocará a emoção ligada às particularidades da obra e, quiçá, a vontade do leitor de se fazer autor também ao experimentar a linguagem da narrativa.

## Parte 2:

### Traduções

#### 2.1 Aspectos gerais

Ao comparar as traduções para o português de *Laranja Mecânica* de 1977 e 2004, é possível identificar diversas nuances que tornam os livros substancialmente diferentes. O que mais se destaca nessa comparação é a adaptação da linguagem *nadsat* para o português, a qual, criada por Burgess, apesar de complexa, é consistente ao longo do livro. Isto é, a linguagem possui uma possibilidade de utilização e criação ampla a partir de seus mecanismos, mas apenas a partir de padrões específicos. Da mesma forma, ao traduzir o livro, a mesma padronização precisa ser mantida, independentemente das estratégias utilizadas pelos tradutores.

Entre as traduções há diversas convergências e distinções. Os resultados distintos se justificam não apenas pelo universo linguístico específico do tradutor, como também pela variedade de interpretações que a leitura do livro proporciona e os tradutores captam de formas diferentes. Dessa forma, considerando a riqueza de

possibilidades ao se estudar as traduções do livro, este capítulo se propõe investigá-las, ressaltando as estratégias utilizadas e as diferenças de sentido produzidas.

Para investigar a tradução de 2004, de Fábio Fernandes, uma “nota sobre a nova tradução brasileira”, escrita pelo próprio tradutor, serve como base para a elucidação de parte significativa de suas estratégias tradutórias. Porém, referente à tradução de 1977, de Nelson Dantas, há pouco conteúdo publicado que possa ser usado como base, de modo que a principal fonte de informação surge a partir da investigação prática do livro.

Na comparação entre elas, um dos principais aspectos que se destaca é que parecem retratar realidades diferentes: enquanto a tradução de 1977 apresenta a Inglaterra fictícia de Burgess adaptada ao contexto brasileiro, a de 2004 apresenta a Inglaterra anglo-russa de Burgess narrada em português. Isto é, Nelson Dantas optou pelo abraqueiramento da narrativa, enquanto Fábio Fernandes optou por manter as características anglo-russas da história.

Separados por cerca de 30 anos, pelas influências culturais das duas épocas, principalmente linguísticas, assim como pelo repertório cultural específico dos tradutores, os livros resultam em obras com características distintas. Com isso, percebe-se que, ao ler as traduções, o leitor se envolve não apenas com o universo de Burgess, mas com o universo único dos tradutores e as soluções diversas encontradas para traduzir laranja mecânica.

## **2.2 Termos eslavos**

Quando Fábio Fernandes comenta sobre a adaptação dos termos eslavos para o português, enfatiza que optou, sempre que possível, por não aportuguesar a grafia das palavras eslavas, mantendo a sonoridade anglo-russa sugerida pela versão britânica. Porém, também afirma que manter as palavras exatamente

como grafadas pelo autor daria ao leitor brasileiro uma ideia de pronúncia que não corresponderia à intenção original, pois alguns conjuntos silábicos são pronunciados de formas distintas em cada língua. Dessa forma, optou-se por grafar as palavras foneticamente quando necessário, sem exagerar no aportuguesamento dos termos (FERNANDES, 2004, p.22).

O próprio tradutor exemplifica alguns padrões de adaptação da tradução a partir da grafia fonética: frequentemente, as vogais “oo” são substituídas por “u” (*rassoodock/rassudok*), o encontro consonantal “ck” pela letra “k” (*tolchock/toltchok*). A maioria das palavras terminadas em “y” teve a letra substituída por “i” (*molodoy/molodoi, nagoy/nagoi*). Porém, optou-se por manter o “y” no início de palavras (*yahzick/yazik, yahma/yama*), que, assim como a letra “k” (*tolchock/toltchok, veck/vek*), preserva o estranhamento da linguagem que seria prejudicado por um aportuguesamento mais radical (por exemplo, traduzir *tolchock* por *toltchoque*) (FERNANDES, 2004, p.22).

Alguns padrões não comentados pelo tradutor também podem ser notados, como a substituição do encontro vocálico “ee” pelo “i” (*eemya/imya, jeeznl/jizna*); a supressão de uma das consoantes em consoantes dobradas, como em “ll”, “zz” e “dd” (*glazzies/glazis, gulliver/gúlive*); e a supressão de uma das vogais e ditongos (*otchkies/otchkis, platties/platis*). O princípio das mudanças, porém, segue padrões semelhantes aos dos exemplos mencionados pelo tradutor. Assim, a supressão de letras que não acrescentariam à pronúncia no português, facilitaria a leitura e a alteração de alguns conjuntos vocálicos como o “oo” e o “ee” resultaria em uma grafia mais próxima da pronúncia proposta pela versão inglesa do livro.

Apesar disso, Fernandes também comenta que, em alguns casos específicos, optou por mudar sutilmente a pronúncia original para facilitar a associação do significante ao significado:

“[...]Ooko (ouvido) foi traduzida como *oko* em vez de *uko*, porque a sonoridade lembraria mais a palavra ouvido ou orelha. Outras palavras com a mesma grafia [do encontro consonantal “oo”] como *oozhassny* (horrrível) e *oomy* (inteligente), foram utilizadas segundo o padrão fonético tradicional (*ujasni* e *umni*) (FERNANDES, 2004, p. 22 - 23).”

Em outros casos, como o da palavra grafada na versão britânica como *droog*, grafá-la foneticamente (trocando o “o” duplo por “u”) confundiria o leitor, pois a palavra *drug* significa “droga” em inglês. Neste caso, o tradutor optou pela grafia *drugui*, que, apesar de ser uma forma aportuguesada de grafar, tem a pronúncia semelhante à original, mantém o estranhamento pretendido e evita possíveis confusões (FERNANDES, 2004, p.22).

Em relação aos verbos, há algumas particularidades. Em primeiro lugar, porque o tradutor segue as terminações verbais do português, fazendo com que verbos como *to pit* sejam grafados como *pitar*; em segundo, porque alguns verbos não correspondem perfeitamente a um sinônimo em português, como exemplificado pelo próprio Fernandes:

“O verbo *to itty* (do russo *idit*), usado com muita frequência no livro, é o equivalente do verbo inglês *to go* - em todas as suas acepções. Pois *to go* não significa somente *ir*, mas também pode ser usado em expressões como “what’s going on?” (“o que está acontecendo?”), e Burgess aproveitou a mesma polissemia do verbo inglês em seu texto. Portanto, mesmo que essa multiplicidade de sentidos não ocorra normalmente no português, decidimos mantê-la, traduzindo todas as ocorrências de *itty* por *itiar*, pois o contexto deixa claro qual a acepção utilizada (FERNANDES, 2004, p.22).”

Na versão inglesa do livro, os verbos também se modificam de acordo com as terminações em inglês, utilizando, por exemplo, a terminação -ing para palavras no presente contínuo. *Itty*, por exemplo, poderia ser colocado como “itting” a depender da situação. Assim, é possível compreender que Fernandes utilizou a mesma estratégia que Burgess, usando terminações, quando necessárias, para permitir que o leitor identifique os verbos e facilitando a leitura.

Em muitos casos de substantivos, Fábio Fernandes opta por indicá-los com o gênero das palavras correspondentes em português a partir da adição de um morfema. Apesar de o tradutor não comentar sobre essa mudança, é provável que ela ocorra para facilitar a leitura de palavras com terminações incomuns no português e facilitar a associação e a compreensão intuitiva da utilização dos neologismos. Por exemplo, nas palavras *vekio* e *veshka*, adaptadas de *veck* e *veshch* (velho e coisa), por exemplo, utilizam-se os morfemas de indicação de gênero do português (-o, -a). O acréscimo de gênero, porém, não acontece em todos os substantivos.

Apesar da escassa produção acadêmica referente à tradução de Nelson Dantas, assim como a ausência de notas explicativas, as distinções são nítidas. Se, por um lado, Fernandes afirma evitar o aportuguesamento das palavras, a tradução de Dantas busca aproximar a linguagem da realidade do leitor brasileiro. Dessa forma, diferente da tradução de Fernandes, o autor altera a grafia das palavras com o objetivo de alcançar uma sonoridade abasileirada, ao invés de preconizar a grafia anglo-russa.

Portanto, a tradução de Dantas evita utilizar letras e sonoridades que não sejam comuns na língua portuguesa. A letra “k” por exemplo, praticamente não é utilizada na narrativa. Quando ela aparece no original, o tradutor opta por grafá-las com “c” ou “qu” (*rassudock/rassudocar*), (*tolchock/toltchoque*). No glossário

acrescentado à tradução brasileira de Nelson Dantas em ordem alfabética, nem mesmo há uma seção para palavras que se iniciam com “k”

Em oposição à tradução de 1977, a de Fernandes demarca uma preferência pela letra “k”. Em palavras grafadas por “ck”, percebe-se uma preferência do tradutor por manter o “k” e suprimir o “c”, pois a utilização da letra serviria para preservar a grafia anglo-russa e a supressão do “c” ocorreria para facilitar a leitura. Veja-se na tabela abaixo a comparação entre alguns termos:

A partir da palavra *toltchoque*, utilizada no exemplo anterior, adaptada de *tolchock*, assim como em outras palavras como *esvuque* e *iáziqie*, adaptadas respectivamente das palavras *slook* e *yahzick*, percebe-se que houve uma alteração dos neologismos terminados em consoantes mudas, havendo o acréscimo de uma vogal. Provavelmente, a escolha foi feita levando-se em consideração o aportuguesamento da linguagem, visto que a terminação em consoantes mudas não é comum em palavras do português.

Ainda nos vocábulos anteriormente mencionadas, é possível identificar outras sílabas que, por não serem comuns na língua portuguesa, também foram modificadas, como é o caso das que contêm vogais duplas como “oo” e “ee”, do “s” em início de palavra, a supressão de consoante dobrada (da mesma forma que acontece na tradução de Fernandes) e do “y”. Exemplos como esses são encontrados ao longo de todo o livro e, assim como as modificações de Fernandes, essas seguem padrões específicos estabelecidos pelo tradutor.

É importante reparar que, ao modificar os encontros vocálicos “oo”, “ee”, as estratégias utilizadas por Fábio Fernandes e Nelson Dantas coincidem. De fato, é comum encontrar palavras nas traduções que são grafadas da mesma maneira, como *pitar*, *gorlo*, *dva*, pois, mesmo que os tradutores tenham seguido caminhos dispares, considerando a interpretação que fizeram da obra, em alguns momentos nos quais uma mesma solução se justifica.

Além disso, conforme as regras do português, a acentuação gráfica nos termos eslavos é uma característica que distingue a tradução de Nelson Dantas das outras versões do livro. Esse aspecto torna a tradução particularmente abasileirada ao acrescentar às palavras uma característica comum das línguas latinas e que não acontece no russo nem no inglês. Já na tradução de Fábio Fernandes, as palavras de origem russa não são acentuadas, demarcando a utilização de estrangeirismos.

Quanto aos substantivos, o acréscimo de um morfema para indicar o gênero é utilizado apenas na tradução de Fernandes, enquanto na de Nelson o gênero é identificado apenas pelo artigo que, assim como na de Fernandes, tem como referência o gênero da palavra correspondente em português.

No caso dos verbos, ambos os livros utilizam as terminações verbais do português para demarcá-los. Porém, nem sempre os momentos nos quais os tradutores as utilizam são os mesmos, e a própria classe gramatical dos termos, às vezes, é alterada visando uma melhor compreensão do significado e adaptação ao nosso idioma. Observe-se o seguinte trecho da narrativa retirada do livro em inglês:

“There was me, that is Alex, and my three droogs, that is Pete, Georgie, and Dim, Dim being really dim and we sat in the Korova Milkbar making up our rassoodocks what to do with the evening, a flip dark chill winter bastard though dry (BURGUESS, 1972, p.26, grifo nosso).”

Nessa versão do livro, *rassoodock* (mente) funciona como um substantivo, porém, vindo acompanhado de um verbo frasal, reproduz uma expressão idiomática do inglês (*to make up one's mind*) e, por isso, não possui uma tradução óbvia para o português. Para resolver isso, os tradutores utilizaram estratégias diferentes: Nelson Dantas, buscando reproduzir um significado semelhante ao da expressão a partir do neologismo, o grafou como um verbo (*rassudocar*) que por si mesmo

reproduziria o significado da expressão. Por outro lado, Fábio Fernandes mantém o neologismo como substantivo se utilizando de outra expressão do português, “botar a cabeça para funcionar” (estávamos [...] botando nossas *rassudoks* para funcionar).

Um caso particular que, apesar de não ser uma palavra *nadsat*, representa as escolhas tradutórias, é o nome do personagem Dim, que também significa “escuro”, “opaco” e, em sentido metafórico, “burro”, “ignorante”. Ao contrário dos outros personagens, que tiveram seus nomes mantidos com a grafia original, a tradução de Dim era necessária para que o leitor compreendesse as características da personagem demarcadas pelo nome.

Na tradução de 2004, o tradutor optou pelo nome *Tosko* que, ao mesmo tempo em que transmite a caracterização da personagem, causa um efeito de russificação ao ser grafado com “k”, preservando o contexto do livro e a sonoridade russa do original (FERNANDES, 2004, p.28). Já na tradução de 1977, a escolha pelo nome *Tapado* preserva a caracterização da personagem e mantém o padrão de abasileiramento da linguagem optado pelo tradutor.

A seguir, a tabela comparativa destaca algumas das características trabalhadas neste subtópico:

#### Estratégias de adaptação dos termos eslavos

| 1972 (página 5)   | 1977 (página 3)  | 2004 (página 45)  |
|---|--|---|
| There was me, that is Alex, and my three <u>droogs</u> , that is Pete, Georgie, And <u>Dim</u> , Dim being really dim, and we sat in the Korova Milkbar making up our <u>rassoodocks</u> what to do | Tinha eu, quer dizer, Alex e meus três <u>drugues</u> , quer dizer, Pete, Georgie e o <u>Tapado</u> , o Tapado sendo realmente tapado, e nós estávamos sentados no Leite-bar Korova, <u>rassudocando</u> o | Éramos eu, ou seja, Alex, e meus três <u>druguis</u> , ou seja, Pete, Georgie e <u>Tosko</u> , Tosko porque ele era muito tosco, e estávamos no Lactobar Korova botando nossas <u>rassudoks</u> pra funcionar e |

|  |  |   |
|--|--|---|
| with the evening, a flip dark chill winter bastard though dry. | que fazer da noite, num inverno agitado, preto e gelado, uma merda, se bem que seco. | ver o que fazer naquela noite de inverno sem-vergonha, fria, escura e miserável, embora seca. |
|--|--|---|

Fonte: Elaborado pela autora, grifo nosso.

### 2.3 *Rhyming slangs*

Para traduzir as *rhyming slangs*, ambos os tradutores preconizam a preservação da infantilidade da linguagem, porém, a partir de mecanismos distintos. Enquanto a tradução de 1977 emprega diversos mecanismos, como as gírias brasileiras no lugar dos jogos de palavras, a de 2004 utiliza algo mais padronizado, seguindo alguns pressupostos centrais que se assemelham mais aos jogos de palavras propostos por Anthony Burgess.

Para traduzir as *rhyming slangs* para o português, o tradutor Fábio Fernandes reproduz o mesmo jogo de repetições silábicas com vocábulos em português. Em alguns casos, esses processos são relativamente simples. Por exemplo, ao traduzir da *rhyming slang appy polly loggies* por *desculpaculpas*, se escolhe uma tradução adequada para a palavra que gerou a *rhyming slang* (*apologies* > desculpas) e se aplica o princípio da repetição silábica. Em várias outras, acontece o mesmo processo (*skoliwoll / escolacola*) (*jamiwam / geleialeca*).

Contudo, alguns casos apresentam particularidades. O primeiro ocorre quando as *rhyming slangs* geram conotações específicas que não seriam mantidas apenas com a utilização do processo anteriormente mencionado. Entre esses casos, o tradutor Fábio Fernandes comenta a tradução de *sinny*:

“Esse sinônimo de *cinema* no universo de Alex e sua gangue é um trocadilho com a palavra *sin*, que significa pecado. Este é um dos tristemente famosos casos de intraduzibilidade. Como relacionar pecado e cinema na mesma palavra sem perda de sentido? Optamos por tangenciar essa relação cinematográfico-pecaminosa e aplicar o princípio da *rhyming slang*, criando a palavra *cine-cínico*, que, embora retire o aspecto sexual da equação, preserva a ironia, rimando cinema e cinismo (FERNANDES, 2004, p.24).”

O segundo caso é quando a *rhyming slang* acontece por inferência a gírias da época em que Burgess escreveu o livro. Ainda na “nota sobre a nova tradução brasileira”, Fernandes comenta que, apesar de manter o clima retrô-futurista recorrendo a gírias antigas, optou por não recorrer a nada que soasse muito brasileiro (FERNANDES, 2004, p.23). O caso de *pretty polly*, gíria rimada para dinheiro (*lolly*), exemplifica bem as estratégias do tradutor para esse caso:

“Uma pesquisa mais aprofundada nesse universo de sinônimos acabou nos trazendo de volta à memória a palavra *pecúnia*. Esse termo, que já caiu em desuso há décadas, possui uma característica interessante: assim como *polly* (substantivo próprio feminino), *pecúnia* lembra *petúnia* (que é o nome de uma flor e também já foi usado no Brasil como nome próprio). O encadeamento lógico nos levou, por associação, a criar a expressão *tia pecúnia*, que, que acreditamos, transmite a intenção do autor e mantém, pela antiguidade do termo em português, o mesmo teor de estranhamento do original em inglês (FERNANDES, 2004, p.23-24).”

Em contraposição à tradução de Fernandes, Dantas utiliza pouco os jogos de repetição silábica. Na narrativa de 1977, as principais estratégias utilizadas pelo

tradutor foram o uso de diminutivos, a escrita fonética e mesmo a omissão das repetições silábicas. Dessa forma, o jogo silábico presente no original é perdido. Porém, por outros mecanismos, Dantas mantém a infantilidade da linguagem, fundamental para a caracterização da personagem. Veja na tabela a seguir:

#### Estratégias de tradução das *rhyming slangs*

| 1972 (página 30)  | 1977 (página 19)   | 2004 (página 53)   |
|---|--|--|
| we hadn't done much, I know, but that was only like the start of the evening and I make no <u>appy polly loggies</u> to thee or thine for that. | . Sei que a gente não tinha feito grande coisa, mais era assim só o começo da noite e não peço <u>desculpas</u> a vós e vós outros por isso. | Não havíamos feito muita coisa, eu sei, mas era meio que o começo da noite e eu não tenho que ficar pedindo <u>desculpa-culpas</u> a ninguém por isso. |

Fonte: Elaborado pela autora, grifo nosso.

Na principal situação em que o protagonista emprega a linguagem infantilizada, em casa, há uma maior utilização dos diminutivos:

“Isso eu li com atenção, meus irmãos, mamando o meu tchai, xícaras e canecas de tchachas, roendo meus lontiques de torrada escura mergulhada em geleinha e ovinho (BURGUESS, 1977, p.20).”

Nesse caso, “geleinha e ovinho” foram utilizados para traduzir as *rhyming slangs* para *jammiwam* e *eggiwegg*, pois ao invés de utilizar o mesmo mecanismo de repetição silábica, Dantas utiliza a função dos diminutivos no português para demonstrar infantilidade.

Além disso, no intuito de enfatizar a infantilidade, foram utilizados verbos que remetem à infância, na tradução de Nelson Dantas, como o verbo “mamar”. Mas, de modo geral, a própria cena coloca Alex em uma posição de infantilidade, pois, ainda sob a tutela de seus pais, precisa se justificar por não querer ir para a escola. Apesar de ser atípica, a relação de Alex com seus pais, pelo menos no início do livro, ainda é de cuidado e tutela.

Não é sempre, porém, que Dantas utiliza a estratégia dos diminutivos. Outras são utilizadas para traduzir as *rhyming slangs*, o que gera uma maior variação e menor padronização que na versão original e na versão de Fernandes, sendo possível colocá-las em uma mesma categoria apenas por referência ao original.

Em muitos casos, a *rhyming slang* se perde na tradução de Dantas, pois, considerando a dificuldade de se reproduzirem os mesmos jogos em outro idioma, o tradutor opta, em muitos casos, por não os utilizar, empregando apenas a palavra correspondente ao significado em português (*sinny/cinema*) (*apply polly loggies/desculpas*)..

Em outros casos frequentes no livro, o tradutor utiliza gírias comuns no português da década de 90, no lugar dos jogos do original. Enquanto Fernandes preconiza a manutenção do cenário retrô futurista e da dicção anglo-russa, Dantas busca o abasileiramento da linguagem. Dessa forma, a utilização de gírias brasileiras vai ao encontro da proposta do tradutor. Um exemplo é a gíria criada por Burgess, *pretty polly*, já mencionada anteriormente, traduzida por por “tutu”, que era uma gíria comumente utilizada para se referir a dinheiro.

Além disso, ainda há casos nos quais o tradutor realiza a escrita fonética da *rhyming slang*. Portanto, a *rhyming slang skoliwoll*, traduzida por Fábio Fernandes por *escolacola* a partir da reprodução do jogo de repetição silábica, é traduzida por Dantas por *escoliuo*. Esse caso, apesar de não ser o padrão utilizado na maioria das *rhyming slangs*, provavelmente é utilizado por ele devido à proximidade

sonora entre o início das palavras “school” e “escola”. Porém, mesmo nesse caso, o jogo de repetição silábica não é mantido e a *rhyming slang* perde uma de suas características principais.

## 2.4 Linguagem pseudoelisabetana

Bizarra e cômica, a linguagem pseudoelisabetana é apresentada de forma bem semelhante nas duas traduções; ambos os tradutores utilizam os pronomes tu, teus e vós e o vocativo “ó meu(s) irmão(s)” - “porque você é um escroto sem educação e sem um pingão de noção de como se comportar em público, ó meu irmão (BURGESS, 1977, p.14, grifo nosso)” - para simular a linguagem teatral do inglês elisabetano utilizado por Burgess, gerando um cômico contraste de linguagens nas narrativas.

Fernandes diz que “apesar da falta de rigor do falar pseudoelisabetano (que não passa de um arremedo propositalmente mal costurado da linguagem dos tempos de Shakespeare),” foi necessário pesquisar algumas traduções do autor de Otelo, buscando o tom mais adequado na língua portuguesa. Devido à semelhança das duas traduções nesse aspecto, é provável que Dantas tenha recorrido ao mesmo artifício de Fernandes, recorrendo a traduções do inglês elisabetano para traduzi-lo da maneira mais adequada em língua portuguesa.

## 2.5 Outros casos

Este subtópico enfatiza a análise de aspectos específicos da linguagem *nadsat* que não se encaixam nas categorias dispostas nessa pesquisa, mas que precisam ser destacados pela relevância para a análise das traduções. Em algumas partes, uma das traduções poderá ser enfatizada mais que a outra por apresentar soluções

mais inusitadas e também por haver mais informações sobre a tradução de 2004 que sobre a de 1977.

### 2.5.1 Miliquinhas e rozas

Um primeiro aspecto, comentado por Fábio Fernandes, foi o tratamento dado por Alex e sua gangue aos policiais, chamando-os de *millicents* ou *rozzes*. Considerando o efeito irônico gerado pelo termo *millicent*, mencionado no subtópico 1.3.4, denominado “outros casos”, do capítulo “Aspectos gerais da obra”, o tradutor do livro de 2004 buscou manter o mesmo caráter satírico e ofensivo do original. Porém, devido à aparente impossibilidade de encontrar um nome em português que correspondesse a *Millicent*, ele optou por um trocadilho, traduzindo *millicents* por miliquinhas, que reproduz o efeito irônico (FERNANDES, 2004, p.26).

Para traduzir *rozzes*, apesar da possibilidade de se utilizar o mesmo princípio dos termos eslavos por se tratar de uma palavra de origem russa, o tradutor opta por apresentar um trocadilho ao traduzir *rozzes* por “rozaz” que reproduz a lógica da ironia e deboche próprio do tratamento dispensado por Alex aos policiais. Fábio Fernandes comenta que considerou que “o trocadilho óbvio com rosas era bom demais para ser posto de lado” (FERNANDES, 2004, p.26). Em contrapartida, Nelson Dantas segue o mesmo princípio de adaptação dos termos eslavos para *rozzes* e abasileiramento da grafia para *millicents* (*rozzes/rodzes*) (*millicents/milicentes*). Na tabela abaixo, é possível ver como os termos foram utilizados nas versões do livro:

Comparação das traduções de *millicents* e *rozz*

| 1972 (página 30)  | 1977 (página 21)  | 2004 (página 55)   |
|---|---|--|
| We'd left them alone near three months now and the whole district had been very quiet on the whole, so the armed <u>millicents</u> or <u>rozz</u> patrols weren't round there much, being more north of the river these days. | . A gente tinha deixado aquela em paz durante quase três meses já, e o bairro todo tinha andado, no geral, muito sossegado, por isso os <u>milicentes</u> armados e as patrulhas de <u>rodzes</u> não andavam muito por lá, ficando mais pro norte do rio, naquela época. | A gente não sacaneava com eles fazia quase três meses e o bairro inteiro andava muito quieto como um todo, então os <u>miliquinhas</u> ou patrulheiros <u>rozás</u> armados não andavam muito por ali, ficando mais ao norte do rio naquele tempo. |

Fonte: Elaborado pela autora, grifo nosso.

Outra expressão que se destacou pelas distintas soluções encontradas foi *kiss-my-cherries*, uma das expressões mais utilizadas por Alex na narrativa. Ela mistura o xingamento *kiss my ass* com *sharries*, modificação feita a partir da *nadsat* para a palavra russa *shariki* (bola de gude) gerando um trocadilho com a palavra *cherry* (cereja) (FERNANDES, 2004, p.27).

Na “Nota à nova tradução brasileira”, presente na tradução de 2004, o tradutor comenta a tradução da expressão:

“Beije minhas bolas seria uma solução mais imediatamente reconhecível e graficamente aceitável, mas soaria muito artificial. Optamos, então pela criação de um trocadilho mais próximo da malemolência brasileira, mas que não perde a sonoridade nem a agressividade pré-punk que Burgess queria transmitir: *chupa meu shako* (FERNANDES, 2004, p.27)”

Na tradução de 1977, *cherries*, sendo uma palavra de origem eslava, é grafada por Dantas como *cherres*, a partir das mesmas regras que padronizam o vocabulário *nadsat*. Assim, “lamba os meus cherres”, além de ser grafada a partir dos padrões

da narrativa, suavizam a vulgarização da expressão se fosse traduzida por “beije minhas bolas”, como sugere Fernandes. Estratégias de tradução das *rhyming slangs*

É importante destacar que, além dos significados, da ironia e dos aspectos simbólicos, o som atua como um elemento importante da composição da narrativa. Dessa forma, um dos desafios era criar traduções igualmente sonoras. Fernandes comenta, que “para intensificar a sensação de estranhamento, era necessário manter a naturalidade da pronúncia e a cadência do ritmo da narrativa de Burgess” e, para isso consultou livros que evidentemente inspiraram o autor, como *O panoroma do Finnegans Wake*, traduzido por Haroldo e Augusto de Campos, e *Finnicius Revém*<sup>6</sup> por Donaldo Schüler (FERNANDES, 2004, p.26)

### 2.5.2 eufemismos e onomatopeias

No subtópico 1.2, denominado *A nadsat* como constituição de uma linguagem jovem futurista, foi mencionado que os neologismos criados por Burgess servem como uma cortina para disfarçar a violência da narrativa, substituindo os termos em inglês por outros com os quais o leitor não possui a mesma relação afetiva (p.9). Isso acontece a partir da utilização dos termos eslavos, mas também acontece a partir de eufemismos criados por onomatopeias e metonímias.

Grande parte dessas figuras de linguagem se referem a sexo, especialmente sexo violento, como “vinte-contra-um”, e “entra-sai-entra-sai”, que significam respectivamente estupro coletivo e sexo. Essas figuras de linguagem evitam que a narrativa gere aversão no leitor, parecendo menos violenta e até mesmo ambígua.

Porém, as figuras de linguagem não servem apenas de eufemismo para a narrativa, pois o uso de eufemismos para falar de sexo, assim como a sua

---

<sup>6</sup> O *Panorama* traz a tradução de alguns trechos de *Finnegans Wake*. Já *Finnicius Revém* é o título da tradução integral da mesma obra feita por Donaldo Schüler.

expressão por meio de onomatopeias, são particularmente ligados ao falar infantil. “Péin péin péin péin” para indicar o barulho de tiros, assim como “buá buá”<sup>7</sup> para indicar o choro são maneiras pelas quais as crianças têm as primeiras percepções do mundo. Dessa forma, as onomatopeias reforçam a maneira infantilizada de Alex narrar a história.

Além disso, os sons em onomatopaicos remetem ao mundo vivenciado apenas pelos sentidos, sensorialmente, com ausência de pensamento articulado. Portanto, sugiro a hipótese de que as onomatopeias seriam uma forma de reforçar o questionamento que se estabelece no livro em relação à humanidade de Alex ao ser privado do livre arbítrio. Esse questionamento é frequentemente colocado pela personagem – “Será que sou apenas uma espécie de animal ou cão? (BURGESS, 2004, p.150) – que além de se questionar sobre sua própria humanidade, rosna, late e frequentemente se compara com um cachorro.

Essa colocação também é estabelecida pelo próprio título, que, como já comentado anteriormente, coloca uma oposição entre o que é vivo e o que é mecânico, estabelecendo um paralelo com o que é humano e o que é desprovido de humanidade.

## **Conclusão**

A partir das análises colocadas anteriormente, percebe-se que as traduções partem do mesmo livro, mas são capazes de gerar realidades distintas, com aspectos únicos decorrentes das escolhas tradutórias. A própria personagem não é a mesma nas duas narrativas; o tratamento da linguagem *nadsat* em cada uma das traduções gera interpretações e características únicas à personagem e ao ambiente tornando a leitura de cada um dos livros uma experiência individual. Porém, a análise das traduções evidenciou que a tradução de Fábio Fernandes se

---

<sup>7</sup> Traduções de Fábio Fernandes

manteve mais alinhada à narrativa original por ter preservado a estética retrô futurista, assim como a linguagem anglo-russa, que é fundamental para a preservação do plano de fundo histórico da narrativa e a padronização das *rhyming slangs*, por serem um aspecto significativo na *nadsat*.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURGESS, Anthony. **A clockwork orange**. Penguin books, Inglaterra, 1972.

\_\_\_\_\_. A Clockwork Orange: Anthony Burgess & Malcolm McDowell interview, 1971. <https://www.youtube.com/watch?v=EYAKTYhoIkM> <acesso em 13/02/2021>

\_\_\_\_\_. **Laranja Mecânica**. Tradução de Nelson Dantas. Artenova S. A. Rio de Janeiro, 1977.

\_\_\_\_\_. **Laranja Mecânica**. Tradução de Fábio Fernandes. Aleph, 3. ed. São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **You've had your time**. Vintage digital, ed. online, 2014.

FERNANDES, Fábio. Glossário nadsat. In: BURGESS, Anthony. **Laranja Mecânica**. Tradução de Fábio Fernandes. Aleph, 3. ed. São Paulo, 2004.

CAHN, Steven M. "A CLOCKWORK ORANGE IS NOT ABOUT VIOLENCE." In: CAHN, Steven M. *Metaphilosophy* vol. 5, nº 2, 1974, 155-157.

FERNANDES, Fábio. Nota sobre a tradução brasileira. In: BURGESS, Anthony. **Laranja Mecânica**. Tradução de Fábio Fernandes. Aleph, 3. ed. São Paulo, 2004.

MORISSON, Blake. Prefácio. In: BURGESS, Anthony. **A clockwork orange**. Penguin books, Inglaterra. 1962

NIXON, Martin. The use and effects of fictional argot in Anthony Burgess' A "Clockwork" Orange. 2011. Disponível em: <<https://zunfa.files.wordpress.com/2011/09/use-of-fictional-argot-in-a-clockwork-orange.pdf>> Acesso em: 20/01/2020

SISK, David W. **Transformations of Language in Modern Dystopias**. Greenwood Press, Westport CT, 1997.

TERRON, Joca Reiners. Tradução preserva idiosincrasias. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 28 de agosto de 2004. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2808200407.htm>> Acesso em: 20/01/2020

## Os processos de domesticação, amortecimento e distorção na dublagem brasileira de *Ferris Bueller's Day Off*

Maria Carolina Ferreira<sup>1\*</sup>

**Resumo:** O artigo em questão se dedica a analisar brevemente a maneira como os processos tradicionais de tradução se manifestam em campos de estudo menos ortodoxos. Para isso, adota-se como objeto de análise o filme estadunidense *Ferris Bueller's Day Off*, de 1986, utilizando cenas pontuais para estudar fenômenos da tradução como domesticação, amortecimento e distorção de sentido.

**Palavras-chave:** amortecimento; distorção de sentido; domesticação; dublagem; *Ferris Bueller's Day Off*; tradução.

### I. Introdução

A arte da tradução contempla um universo de amplas possibilidades no âmbito linguístico. Através de suas mais variadas formas – tradução escrita, interpretação, legendagem, dublagem –, de seus mais variados fins – literários, jurídicos, jornalísticos, políticos – e de suas mais variadas vertentes – feminista, etnocêntrica, afrocentrada –, encontra-se um campo dos mais ricos no ecossistema das letras. A abrangência de temas a serem discutidos pelos estudos tradutológicos acaba por se refletir de forma sutil e cotidiana na sociedade, desde um noticiário com atualidades internacionais até um filme estrangeiro na televisão. Onde há multilinguagem e, conseqüentemente, multiculturalismo, há sempre uma tradução por trás; tal fato é dos mais óbvios.

Como forma de defender a ideia de que é possível debater e desenvolver análises, a partir dos objetos de estudo menos evidentes, este artigo tem como principal função comparar e discutir aspectos tradutológicos pontuais envolvendo o áudio original e a dublagem brasileira do filme *Ferris Bueller's Day Off*, de 1986, trazendo

---

<sup>1\*</sup> Universidade de São Paulo.

como base ideias discutidas por alguns dos principais teóricos do campo de tradução (Lawrence Venuti, Antoine Berman, Rosemary Arrojo e Lenita Esteves). Para isso, o estudo se dividirá nas seguintes etapas: breve contextualização, amortecimento verbal, domesticação linguístico-cultural e distorção de sentido.

## II. Breve contextualização

*Ferris Bueller's Day Off* é uma obra cinematográfica, cujas peculiaridades, no ramo de tradução, já começam a partir de seu título: no mercado brasileiro transformou-se em *Curtindo a Vida Adoidado*<sup>2</sup>, contrapondo-se ao literal *O Dia de Folga de Ferris Bueller*, título pouco atraente aos ouvidos do espectador tupiniquim. Dirigido por John Hughes, um dos mais icônicos cineastas do gênero *coming of age* nos Estados Unidos (é também o responsável por *The Breakfast Club*, que aqui virou *Clube dos Cinco*, e *Sixteen Candles*, conhecido no país como *Gatinhas e Gatões*), o filme é celebrado como um dos grandes clássicos da década de 1980, presente no imaginário popular até os dias de hoje.

Na trama, o ator Matthew Broderick dá vida a Ferris Bueller, um jovem de dezessete anos com grande poder de persuasão e forte espírito aventureiro. Em uma determinada manhã, Ferris finge para os pais que está doente, convencendo-os a deixarem que ele falte à escola por aquele dia. Isso abre portas para que o adolescente viva uma grande aventura na cidade de Chicago, durante o tempo em que os pais estão trabalhando, ao lado de seu melhor amigo, Cameron Frye (Alan Ruck), e sua namorada, Sloane Peterson (Mia Sara). A trama também é embalada pelas tentativas frustradas de desmascarar a mentira de Ferris,

---

<sup>2</sup> É curioso observar as minúcias que envolvem o título original e sua tradução brasileira. No original, foca-se no personagem principal e em um ato de suposta liberdade (o *Day Off*), mas trabalha-se com uma ideia de neutralidade, sem expor as intenções do personagem ou do ato em si; a tradução brasileira, por outro lado, apaga a presença desse protagonista, mas faz questão de demarcar o tom aventureiro e rebelde do filme. Outro ponto interessante a se observar é a tradução para o português europeu, *O Rei dos Gazeteiros*: neste último caso, apaga-se a presença do ato, mas se traz foco tanto para o protagonista, como faz o original, quanto para a ideia de rebeldia, como faz a tradução brasileira.

oriundas tanto de Edward Rooney (Jeffrey Jones), vice-diretor da escola, quanto de Jeanie (Jennifer Grey), irmã do falso doente.

No Brasil, a distribuição foi feita pela Network Distribuidora de Filmes, empresa da qual, para além de alguns processos judiciais, se encontram pouquíssimas informações na internet; a dublagem ficou sob a responsabilidade do estúdio Telecine (previamente conhecido como Cine Castro e Televox), extinto em 2006. A adaptação brasileira de *Ferris Bueller's Day Off* traz Nizo Neto como Ferris (Mickey Mouse, *Caverna do Dragão*, *American Pie*), Rodney Gomes como Cameron (*Casablanca*, *A Pequena Sereia*, *Star Wars*) e Nair Amorim como Sloane (*Scooby-Doo*, *Os Simpsons*, *Esqueceram de Mim*), entre outros nomes.

Embora o processo de dublagem tenha diferenças expressivas em comparação ao processo de traduções tradicionais – isto é, traduções realizadas por meio escrito –, é plenamente possível interligar a dublagem de *Ferris Bueller's Day Off* a alguns dos principais fenômenos estudados pela tradutologia clássica, como o processo de domesticação, o amortecimento e a fidelidade tradutológica. Para a fundamentação do breve ensaio, serão analisados pequenos excertos de diálogos retirados de cinco cenas: I) a conversa ao telefone entre Cameron e Rooney; II) o breve diálogo entre Jeanie e Grace, secretária de Rooney; III) a discussão entre Ferris e o *maître* do restaurante; IV) a conversa ao telefone entre Ferris e os calouros da escola; e V) a conversa entre Jeanie e o “rapaz das drogas”, na delegacia.

### III. Amortecimento verbal

Ao longo do áudio original de *Ferris Bueller's Day Off*, a frequência de palavras consideradas como de “baixo calão” é, de certa forma, significativa. Embora não haja nada tão severo, no nível de uma *F-word* (isto é, *fuck*, cuja tradução para língua portuguesa depende da função sintática e semântica), a presença de

palavrões de baixa ou média intensidade é marcante: algumas das expressões incluem *shit* (“merda”), *son of a bitch* (“filho da puta”) e *piss* (literalmente “mijo”, mas quando acompanhado da preposição *off* torna-se “emputecer”). Na dublagem brasileira, todas essas expressões são suavizadas – os termos mais “graves” que se podem encontrar ao longo da versão tupiniquim são “filho da mãe” e “droga”. Há dois momentos de amortecimento verbal que merecem destaque, fazendo ambos uso da mesma expressão, *asshole*.

A primeira cena acontece no início do filme. Após ser convencido por Ferris a deixar sua casa, onde repousava doente, e ir aproveitar o dia com ele, Cameron faz uma ligação para a sala da diretoria da escola, fingindo ser o pai de Sloane. A ideia central era fingir que a avó da garota morreu e fazer com que a direção a libere mais cedo da escola. Em um primeiro momento, Rooney acredita estar falando com Ferris; por conta disso, o vice-diretor acaba sendo extremamente grosseiro com a pessoa por trás da ligação, acreditando (corretamente) se tratar de mais um golpe de seu grande desafeto. Quando a segunda linha do escritório de Rooney toca, Ferris está ao telefone, e pede para que o vice-diretor solicite à irmã dele que providencie o conteúdo das aulas perdido durante aquele dia. Rooney fica horrorizado quando percebe que não está falando com Ferris na primeira linha; ao retornar para a ligação com o (agora) aparente pai de Sloane, ele pede desculpas pelo mal entendido. Cameron, sob a pele de Mr. Peterson, fingindo-se de ofendido, diz o seguinte:

*“Pardon my French but you’re an asshole!”*

Na dublagem, a frase foi adaptada da seguinte forma:

*“Com o perdão da palavra, mas o senhor é um saco!”*

A segunda cena ocorre já próxima à metade do filme. Jeanie, desconfiada do que o irmão poderia estar fazendo – e se ele estava ou não em casa, afinal –, vai até a sala de Rooney, com o intuito de puxar informações sobre o paradeiro de Ferris. Ao chegar lá, ela encontra apenas Grace, secretária do vice-diretor. Ambas têm um diálogo rápido, de teor passivo-agressivo, onde a jovem tenta, sem sucesso, descobrir onde Rooney está. Assim que Jeanie sai da sala, Grace fala consigo mesma:

*“What a little asshole...”*

Para o português, a fala foi convertida em:

*“Que garota chata...”*

Percebe-se, em ambos os casos, a escolha de suavização do discurso, na hora de converter o roteiro para outro idioma. A tradução literal do termo *asshole*, que usa como base uma expressão de caráter chulo para denominar o reto humano, seria pouco convidativa ao espectador e, possivelmente, aumentaria a restrição de idade do longa, o que não seria nada interessante à distribuidora do filme à época. Embora a alteração seja positiva em aspectos mercadológicos, amenizar a linguagem em situações como essas faz com que se perda parte da força do discurso de ambos os personagens, principalmente no caso de Cameron e

Rooney, onde o xingamento é abrandado de tal forma que o diálogo se torna, em certa medida, até mesmo tolo.

Por mais que não exista um viés político na tradução de ambas as cenas, há certa lógica em trazer o recorte apresentado por Lenita Esteves em *A tradução como amortecimento*, onde tal temática é debatida através de uma perspectiva político-cultural, visto que, para a autora, o amortecimento tem como principal função justamente evitar (ou ao menos diminuir) as chances de efeitos adversos que possam ocorrer entre duas partes – neste caso, entre o filme e seu espectador. Considerando o caráter juvenil da trama, o amortecimento surge como uma maneira de evitar um possível distanciamento por conta da linguagem adotada no longa, assim expandindo seu público; por isso, o que Esteves denomina como “tradução adequada” (isto é, uma tradução que não estimula aversão pelo discurso que está sendo proferido) mostra-se como a melhor opção para uma maior abrangência da obra, por mais que se perca parte de sua essência.

#### **IV. Domesticação linguístico-cultural**

Outro elemento de destaque nas adaptações realizadas pela dublagem brasileira diz respeito a aspectos linguístico-culturais presentes nos Estados Unidos, cenário onde o filme se passa. Em cenas pontuais, o processo de domesticação – conceito estabelecido por Lawrence Venuti, que designa um texto estrangeiro “polido” de forma a se adaptar à cultura de chegada (isto é, a cultura da língua para a qual se traduziu o texto), apagando características da língua e da cultura de origem – se viu necessário como forma de aproximar o espectador do roteiro, evitando possíveis incompreensões, dada a incompatibilidade de certas estruturas linguístico-culturais.

A primeira cena a ser discutida se dá em um restaurante francês de alta gastronomia em Chicago. Ferris, Sloane e Cameron entram no local, todos com

roupas casuais e trejeitos pouco polidos, o que levanta desconfiança do *maître* do restaurante de serem “penetras”. Ao questionar Ferris sobre a reserva, o garoto mente a identidade, mas não é capaz de convencer o *maître*, que ameaça ligar para a polícia, caso ele não saia do recinto. Ferris, fingindo-se ofendido, diz que ele próprio faz questão de ligar para a polícia. Ele disca um número no telefone; no entanto, a ligação dá para um dos ramais do próprio restaurante, como parte de um plano para convencer o *maître*, por bem ou por mal, a deixá-los almoçar no local. Quando esse ramal começa a tocar, o *maître* tenta arrancar o telefone da mão de Ferris para atender a ligação. Então, o personagem diz:

*“You touch me, I yell ‘rat!’”*

A fala em português foi dublada da seguinte maneira:

*“Se tocar em mim eu faço um escândalo!”*

Há dois elementos interessantes a serem observados na tradução dessa fala. O primeiro deles diz respeito à estrutura sintática: a adição da conjunção subordinativa “se” traz mais fluidez e naturalidade ao discurso em língua portuguesa, em contrapartida à construção sintática que seria a tradução literal, “você toca em mim”. No entanto, o grande destaque da dublagem fica por conta de “I yell ‘rat’”, trecho que pode ser traduzido como “eu grito ‘rato’”, uma clara alusão à ideia de vigilância sanitária em estabelecimentos alimentícios, onde a presença de um rato, seja na cozinha ou no salão, é capaz de interditar um restaurante por tempo indeterminado. Com a adaptação para “eu faço um escândalo”, perde-se a essência de ameaça à integridade sanitária do restaurante, tornando-se, assim, uma ameaça ao próprio *maître*; no entanto, compreende-se a tentativa de familiarização do discurso ao se converter para uma expressão comum no vocabulário coloquial como “fazer escândalo”. Caso o estúdio de dublagem optasse por manter a ideia de “rato”, talvez fosse necessário fazer adaptações que muito possivelmente não se encaixariam no tempo de fala

original – ou, em um caso mais brando, mas não menos importante, muitos espectadores poderiam não compreender a referência de ratos e sua ligação com restaurantes, ao menos em um primeiro momento.

A segunda cena diz respeito a um elemento da cultura estadunidense que não existe no Brasil. No início do filme, as pessoas da escola de Ferris são levadas a acreditar que ele está gravemente doente; por isso, alguns alunos se juntam e ligam para ele, com o intuito de saber qual era seu verdadeiro estado de saúde. Enquanto um rapaz conversa com Ferris pelo telefone, outros dois garotos têm o seguinte diálogo:

Garoto 1: *"Who's he talking to?"*

Garoto 2: *"Ferris Bueller. Do you know?"*

Garoto 1: *"Yeah! He's getting me out of summer school."*

O que foi dublado para o português como:

Garoto 1: *"Hã... Com quem que ele tá falando, hein?"*

Garoto 2: *"O Ferris Bueller. Conhece ele?"*

Garoto 1: *"Claro! Ele é um cara legal."*

Depois de uns segundos, enquanto Ferris fala com o garoto ao telefone e continua a fingir que está doente (usando até mesmo um piano que emite tossidas e barulhos escatológicos no lugar de notas musicais para dar credibilidade à sua "enfermidade"), o garoto 1 prossegue:

*"Shit. I hope he doesn't die. I can't handle summer school."*

Em português, a fala se torna:

*“Droga. Só espero que ele não morra. Ele é um cara muito legal.”*

Para compreender a fala original, é necessário saber o que é uma *summer school*. Traduzido literalmente como “escola de verão”, trata-se, no geral, de um programa realizado durante as férias escolares, constituente de atividades e mentoreamento em escolas. Muitas vezes, os alunos que são reprovados em alguma matéria da escola são obrigados a participar da *summer school* como forma de compensar a nota que não alcançaram durante o ano. Deduz-se que este seja o caso do garoto em questão; por conta disso, a *summer school* nada mais é do que uma obrigação escolar que faria com que o garoto perdesse suas férias de verão pela necessidade de frequentar aulas. Com a promessa de se livrar da *summer school*, ele coloca esperança em Ferris; por isso, sua fala “I hope he doesn’t die”, no original, carrega uma espécie de egoísmo irônico, pois, se Ferris eventualmente morresse, o garoto se veria obrigado a frequentar a *summer school*, o que era sua maior preocupação, independentemente da saúde de seu colega de escola.

No entanto, todas essas nuances são completamente perdidas durante a dublagem. Compreende-se a necessidade de adaptação da ideia de *summer school* para a realidade brasileira, onde não existe esse tipo de recuperação durante as férias escolares; no entanto, durante a etapa de dublagem optou-se por apagar completamente o toque sarcástico da participação do personagem em cena. Ao colocá-lo como uma pessoa que está simplesmente preocupada com Ferris, sem segundas intenções por trás, perde-se um momento humorístico de sutileza brilhante no roteiro, apagando integralmente a essência de sua fala original. Este não é o único momento onde a dublagem peca na hora de adaptar cenas de um idioma para outro; o próximo exemplo também traz outra adaptação drástica de roteiro.

## V. Distorção de sentido

Além da cena da *summer school*, há outro momento de humor que se vê literalmente “perdido em tradução” – ou, em termos mais consistentes para a situação, “perdido em dublagem”. No final do filme, após uma série de desventuras para desmascarar o próprio irmão, Jeanie acaba parando na delegacia, acusada de aplicar um trote telefônico na polícia, por culpa de um mal-entendido. Enquanto a mãe conversa com o delegado, ela fica do lado de fora, próxima a um rapaz detido por conta de “drogas” (não se sabe se posse, tráfico ou uso), interpretado por Charlie Sheen. Ambos começam a conversar – uma conversa desajeitada, de tom passivo-agressivo, muito por parte de Jeanie. Ela conta sobre a relação complicada com a família e com o irmão, o que não chega a angariar simpatia do rapaz; ambos discutem por conta de suas opiniões divergentes sobre o tema. Depois de alguns segundos de silêncio, há o seguinte diálogo:

Rapaz: *“There’s somebody you should talk to.”*

Jeanie: *“If you say ‘Ferris Bueller’, you lose a testicle.”*

Rapaz: *“Oh, you know him?”*

Logo em seguida, a câmera foca na mão de Jeanie, que fecha o punho, em sinal de impaciência e ameaça.

Em português, o diálogo se estabelece da seguinte forma:

Rapaz: *“Precisa consultar alguém.”*

Jeanie: *“Olha, se você mencionar o meu irmão de novo, eu te mato.”*

Rapaz: *“Fica calma, gata.”*

O contexto para a conversa original entre Jeanie e o rapaz se dá pelo próprio ecossistema do filme: ao longo da história, toda a região de Chicago se comove

com o falso estado de saúde de Ferris; ele recebe suporte dos mais diversos lugares, de estádios de beisebol a departamentos universitários. O rapaz da delegacia não sabe da ligação entre Jeanie e Ferris e faz o comentário de forma aparentemente inocente, sugerindo uma conversa com ele não por ambos serem irmãos (e por Ferris ser, afinal, a principal fonte dos problemas da garota), mas porque ele poderia ser um bom ouvinte e conselheiro para ela, possivelmente por conta de suas “dificuldades” em relação a um suposto estado de saúde precário. Imaginando que o rapaz iria mencionar o nome do próprio irmão, dada a repentina (e imensa) popularidade dele pelas redondezas, ela o ameaça, e o rapaz, sem estar completamente inserido na situação, pergunta se eles se conhecem, o que a deixa ainda mais furiosa.

Em português, todo esse diálogo é esvaziado, transformando-se em um momento desconexo e sem muito humor. Entende-se, em parte, a necessidade de transformar a fala de Jeanie em algo mais “familiar” – daí a supressão de “you lose a testicle”, traduzida literalmente como “você perde um testículo”. No entanto, embora seja compreensível a importância de adaptação deste momento, considerando todas as escolhas tomadas ao longo da dublagem, nada chega a justificar a concepção de um diálogo completamente desprovido de sentido, principalmente quando se tem um texto de poucos desafios a ser traduzido.

Dessa maneira, entram em pauta questões previamente discutidas por autores como Rosemary Arrojo e Antoine Berman. Ambos defendem a ideia de que a fidelidade é praticamente impossível de ser alcançada no ramo tradutológico (Berman, por exemplo, diz que “toda tradução comporta uma parte de transformação hipertextual”), o que daria forte embasamento para a conversão radical de texto que vem a ocorrer em determinados momentos de *Ferris Bueller’s Day Off*. No entanto, as técnicas de hipertextualização não deixam de ser questionadas (e, em certos contextos, criticadas) por algumas figuras do cenário tradutológico, debatendo-se a função da descaracterização (parcial ou total) de

uma determinada peça, seja em prol de uma visão de mundo ou somente por questões linguísticas e/ou estilísticas, como é o caso trazido por Arrojo em seu artigo de destaque<sup>3</sup>. Trata-se, afinal, de um instrumento cercado de polêmicas, com defensores e críticos em todos os ramos da teoria tradutológica.

## VI. Algumas conclusões

Ao longo da dublagem brasileira de *Ferris Bueller's Day Off*, é possível observar uma série de padrões adotados pelo estúdio responsável pela conversão inglês-português, amplamente discutidos nos estudos tradutológicos. Houve certa preocupação em deixar a obra mais familiar aos ouvidos do espectador, evitando possíveis desconfortos que poderiam ser gerados por palavras de baixo calão e falas de teor agressivo; subseqüentemente, isso auxiliou para que o filme tivesse uma classificação indicativa mais flexível no país (no Brasil, o filme é considerado livre para todos os públicos; nos Estados Unidos, é classificado como PG-13, isto é, recomendado para pessoas acima de 13 anos de idade), permitindo que o público alcançado seja maior, dentro e fora das salas de cinema. O processo de domesticação também se mostra presente em diversos momentos da narrativa, onde elementos da língua e da cultura dos Estados Unidos são suavizados ou apagados dos diálogos, aproximando o cenário do filme do espectador brasileiro, de forma a evitar incompreensões e deixar o texto mais natural e fluido. No entanto, destaca-se (positiva e negativamente) a maneira como a hipertextualização é adotada de forma a flexibilizar o conteúdo da trama, auxiliando no processo de fluidez, mas também fazendo com que o sentido de certos diálogos e cenas seja perdido durante o processo de tradução.

Com isso, é possível observar que a arte da tradução – e, mais do que isso, a teoria tradutológica em sua forma mais pura – pode ser encontrada, dissecada e

---

<sup>3</sup> Ver Referências bibliográficas.

debatida mesmo nos objetos de estudo que nos parecem mais supérfluos e simples, como é o caso de um filme *mainstream* da década de 1980, consolidado em exibições vespertinas de filmes na televisão. Vez ou outra, encontra-se mais profundidade em cenários inusitados do que se imagina; é só observar um pouquinho mais atentamente.

## VII. Referências bibliográficas

ARROJO, Rosemary. A que são fiéis tradutores e críticos de tradução? In: *Tradução, desconstrução e psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

BERMAN, Antoine. Tradução etnocêntrica e tradução hipertextual. In: *A tradução e a letra ou o albergue do longínquo*. 2 ed. Tradução de Marie-Hélène Catherine Torres; Mauri Furlan e Andreia Guerini. Florianópolis: Copiart/PGET/UFSC, 2012.

EDUARDO K. Curtindo a Vida Adoidado (Ferris Bueller's Day Off). Dublanet. Disponível em: <[http://dublanet.com.br/forum1/showthread.php?2333-Curtindo-a-Vida-Adoidado-\(Ferris-Bueller-s-Day-Off\)](http://dublanet.com.br/forum1/showthread.php?2333-Curtindo-a-Vida-Adoidado-(Ferris-Bueller-s-Day-Off))>. Acesso em: 22.01.2021.

ESTEVES, Lenita Rimoli. A tradução como amortecimento. In: *Atos de tradução: éticas, intervenções, mediações*. São Paulo: Humanitas/FAPESP, 2014.

FERRIS Bueller's Day Off. Direção de John Hughes. Los Angeles: Paramount Pictures, 1986. 1 DVD (103 min.).

VENUTI, Lawrence. A tradução e a formação de identidades culturais. In: *Escândalos da tradução*. Tradução de Laureano Pelegrin, Lucineia Villela, Marileide Dias Esqueda e Valéria Biondo. Bauru: EDUSC, 2002.

## **Meu Credo Pedagógico, de John Dewey: Uma Tradução**

*Maria Heloisa Angeli<sup>1</sup>*

*Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Lenita Maria Rimoli Pisetta*

O presente texto foi desenvolvido no contexto da disciplina “FLM 0315 Trabalho de Graduação Individual em Letras Modernas II”, motivado pelo interesse da aluna em aprofundar reflexões acerca do processo tradutório diretamente relacionadas à sua prática, bem como em conduzir a tradução completa de um texto.

Tais interesses nasceram a partir das discussões e exercícios realizados em diversas disciplinas com enfoque na tradução. Em alguns cursos foi priorizada a perspectiva teórica, lançando luz sobre fazer tradutório, o papel do tradutor, a natureza da tradução, entre outros tópicos; já outros foram centrados na prática, tanto literária quanto técnica, sendo que os desafios e as experiências gerados pelos exercícios eram seu ponto de partida.

Para a condução do TGI, escolhemos realizar a tradução do primeiro texto relativo a pedagogia escrito por John Dewey. Tal escolha foi feita considerando que, apesar de ter mais de cem anos, sua linguagem é acessível. Por outro lado, ainda assim, ele apresenta alguns interessantes desafios tradutórios que serão abordados mais à frente. Outro ponto que nos motivou foi a oportunidade de aproximação entre conteúdos do bacharelado (prática e reflexão) e da licenciatura (os conceitos apresentados por Dewey em seu texto), e isso, partindo de um texto relevante que, como veremos em mais detalhes adiante, ainda não tinha uma tradução para o português.

---

<sup>1</sup> Maria Heloisa Angeli é estudante de graduação em Bacharelado e Licenciatura em Letras com habilitação em Português e Inglês na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

Para tanto consideramos relevante apresentar os principais dados biográficos do filósofo, além de contextualizá-lo historicamente, na medida em que tais informações podem agregar perspectivas acerca do trabalho de Dewey.

### **Introdução: quem foi John Dewey?**

Nascido em 1859<sup>2</sup> em Burlington, nos Estados Unidos, viveu até os noventa e dois anos, tendo falecido em 1952, em Nova Iorque. Sua formação começou na Universidade de Vermont, mas foi na de Chicago que se aprofundou em seus estudos sobre a educação progressista, como ele próprio nomeava sua linha de pensamento pedagógico, a partir da criação das Escolas Laboratório.

Pensador prolífico, Dewey se dedicou a explorar e pesquisar diversos temas. Tendo por base a escola de filosofia da pragmática, abordou a educação como tema central em parte de sua obra. O interesse por esse tema foi reforçado após seu casamento com Alice Chipman, que havia sido sua aluna e era professora (Westbrook, 2010, p.13). O primeiro texto acerca dessa temática, *My pedagogic creed*, que será abordado mais à frente, foi escrito em 1897. Nele já encontramos os conceitos que seriam desenvolvidos ao longo de sua obra. Em 1904, Dewey deixou Chicago, vinculando-se à Universidade de Columbia, em Nova Iorque, onde se dedicou mais a outros tópicos de pesquisa, como estética, religião e política.

*Democracia e experiência* são dois conceitos que estão no cerne da obra de Dewey. Os dois se relacionam na medida em que as experiências dos membros de uma sociedade democrática devem ser compartilhadas; em uma sociedade democrática não há separação entre cultura e trabalho, entre classe trabalhadora e classe ociosa, não estando dissociados trabalho manual e intelectual. O conceito de experiência se faz presente na medida em que Dewey reconhece a educação como um fim em si mesmo. Ou seja, para ele a educação não é utilitária, focada

---

<sup>2</sup> Todo o conteúdo relacionado aos dados biográficos de John Dewey foi retirado da enciclopédia britânica. GOUNINLOCK, James S. "John Dewey". *Encyclopedia Britannica*, 16 Oct. 2021,

na preparação para a vida futura, mas um momento significativo no presente (Barbosa, 2021, p.27).

Para John Dewey a escola deve criar um espaço de democracia. O papel do educador é essencial; ele não pode forçar a consciência democrática nos seus alunos, mas criar as condições para que ela surja. Caso esse processo tenha sucesso, a escola se transforma em um elemento para a mudança social (Westbrook, 2010, p.21). Contudo, o estabelecimento de ensino não pode ser uma ilha isolada, mas precisa se alinhar a políticas públicas, refletindo a democracia presente na sociedade (Westbrook, 2010, p.27). O conceito de democracia aplica-se também à igualdade de oportunidades de acesso à educação, bem como à formação dos alunos como cidadãos, conscientes de seus deveres e direitos, e capazes de cumpri-los e cobrá-los, respectivamente. Para tanto, o pensador valoriza uma educação que considera as particularidades individuais integradas a uma consciência do pertencimento a um coletivo (Barbosa, 2021, p.20). A democracia na escola envolve, portanto, o reconhecimento do aluno como indivíduo, mas também a promoção de sua percepção como membro de um grupo.

A importância da democracia para Dewey fica clara em sua obra como um todo, mesmo em outros tópicos além da educação. Vivendo a transição entre o século dezenove e o vinte, assim como duas grandes guerras e o período entreguerras, o pensador testemunhou diversas mudanças políticas e o rápido desenvolvimento da tecnologia, que caracterizaram esse período. Além disso, Dewey foi influenciado por suas viagens, tendo visitado a Rússia e a China. A ascensão de ideologias antidemocráticas na Europa foi um dos fatores que influenciaram seu foco no conceito de democracia (Russell, 2015, p.386).

Dentro dessa perspectiva, a educação deve levar ao conhecimento científico, mas este precisa surgir a partir da experiência, ou seja, não deve ser meramente transmitido pelo professor e recebido passivamente pelo aluno. O

caminho para a construção do conhecimento científico baseado na experiência é a proposta de solução de problemas, que envolve ações como pesquisar, levantar informações, criar hipóteses e realizar testes (Westbrook, 2010, p.23 - 24).

O Brasil foi influenciado pela educação estadunidense, havendo em obras brasileiras registros de referências e citações das obras de Dewey desde 1927 (Barbosa, 2021, p.68). Em São Paulo essa influência se fez especialmente presente com a criação, em 1870, da primeira escola americana por Mary Chamberlain, esposa de um missionário protestante, e que viria a se tornar o Mackenzie College. No interior do estado essa influência também foi decisiva: destaca-se a criação do Colégio Piracicabano em Piracicaba, no ano de 1881, voltado à educação dos filhos de imigrantes norte-americanos que viviam em Santa Bárbara D'Oeste, uma cidade próxima (Barbosa, 2019, p.99 - 100).

Apesar de o autor nomeá-la como “escola progressista”, a corrente pedagógica proposta por Dewey ficou conhecida no Brasil como “escola nova”, devido a seus métodos, técnicas, maneiras de avaliação e de organização do aprendizado, tendo o aluno como foco. As concepções da escola nova estão presentes no “Manifesto dos pioneiros da escola nova”, de 1932, redigido por Fernando de Azevedo, e assinado por, entre outros, Anísio Teixeira. Transparece no aspecto metodológico do manifesto a influência do pensamento de Dewey (Barbosa, 2021, p.75).

Anísio Teixeira teve um importante papel no contexto educacional brasileiro, pois tanto atuou no campo da teoria, como pesquisador e autor, quanto de forma prática, tendo ocupado diversos cargos políticos. Graduado em direito, ele inicialmente possuía uma visão sobre educação que mais se alinhava à escola tradicional (Barbosa, 2021, p.61). Foi em sua primeira visita aos Estados Unidos, no ano de 1927, que teve contato com John Dewey, posteriormente tornando-se seu aluno durante o seu mestrado, na Universidade de Columbia

(Barbosa, 2021, p.59). Em 1928, Teixeira publicou *Aspectos americanos da educação*, um relatório de sua viagem e das ideias de John Dewey (Nunes, 2000, p.10 - 11).

Além da criação do que ficou conhecido como “Escolas-Parque” na Bahia, embasadas tanto nas ideias de seu professor quanto no desenvolvimento que o próprio Teixeira deu a tais ideias, sua reforma no ensino, na posição de Administrador Público no DF, abriu espaço para a formação de professores em nível superior, fundamentada em pesquisas científicas no campo da educação. Anísio Teixeira foi também o primeiro tradutor brasileiro de Dewey, a partir de dois ensaios publicados em um volume que foi chamado de *Vida e Educação*, em 1930 (Nunes, 2000, p.11) .

Apesar de associarmos fortemente o nome de Teixeira ao de Dewey, ele não foi o único a trazer a influência do pensador americano para o Brasil, nem meramente repetiu as ideias de seu professor, desenvolvendo concepções pedagógicas próprias a partir delas. Além das escolas-parque, os preceitos de Dewey reverberaram em práticas pedagógicas por todo o país, entre elas estão os Colégios de Aplicação, anexos às faculdades de Educação em diversos estados, e os Ginásios Vocacionais, no estado de São Paulo (Barbosa, 2021, p.68).

Durante a época do regime militar, que se iniciou em 1964, Teixeira foi expulso da vida pública (Barbosa, 2021, p.58) e as ideias de seu professor também passaram por um período de rejeição. Ana Mae Barbosa aponta, em seu livro *John Dewey e o ensino da arte no Brasil* — baseado em sua tese acerca do pensador, escrita quase duas décadas atrás, que o esquecimento das obras de Dewey nos Estados Unidos também influenciou a rejeição de suas ideias no Brasil. Contudo, desde a publicação da primeira versão do livro em questão, as pesquisas sobre Dewey passaram por um renascimento em seu país, o que também foi refletido no Brasil (Barbosa, 2021, p.16).

### John Dewey, “Meu credo pedagógico”: Desafios de tradução

Como vimos, a obra de John Dewey no que concerne à educação é relevante para o contexto brasileiro, e, apesar de ter passado por um período de esquecimento, voltou a ser estudada e continua a ser um importante objeto de pesquisa atualmente. Em vista disso, chama a atenção que seu primeiro texto sobre o assunto não tenha sido traduzido na íntegra para o português, de forma que os leitores brasileiros ficam restritos a trechos, publicados na coleção “Educadores MEC”, ou a recorrer à tradução publicada na Argentina, feita pelo pedagogo espanhol Lorenzo Luzuriaga. De fato, as ideias apresentadas nesse primeiro texto foram desenvolvidas e aprofundadas em obras posteriores, como *Democracy and Education*, de 1916. Contudo, pode interessar ao leitor brasileiro verificar esse texto inicial; dessa forma, justifica-se a presente tradução para fins de divulgação.

O primeiro aspecto que salta aos olhos na leitura de *My pedagogic creed* é o gênero textual: para expressar suas ideias acerca da educação, Dewey não recorre à estrutura tradicional de um ensaio, mas utiliza o formato de “credo”, que nos remete a orações religiosas, havendo, inclusive, menções a Deus em meio ao texto. Talvez na época da redação esse fosse um caminho para elevar os conceitos apresentados, mas, mais importante do que isso, tal formato torna esses conceitos acessíveis, introduzindo-os de maneira clara e sucinta, quase como uma lista comentada.

Outro aspecto interessante é que o autor refere-se à “criança” como “*he*” (ele) e não “*it*” (pronome singular neutro, comumente usado para se referir ao termo “child”, em inglês). Esse emprego de “*it*” para referir-se ao termo genérico “child”, sem marcação do gênero, era, provavelmente, ainda mais comum na data da redação. Considerando seus preceitos pedagógicos, John Dewey deve ter escolhido o pronome masculino *he* objetivando humanizar a criança, contudo, ao fazê-lo, criou um outro viés, privilegiando a inclusão do masculino e a exclusão

do feminino, o que não surpreende, tratando-se de um texto do final do século XIX. Na tradução para o português esse viés foi superado facilmente, afinal o substantivo “criança” é feminino, de forma que, considerando a norma culta, nossa única opção era o uso do pronome feminino “ela”.

Apesar de antigo, o texto é bastante acessível ao leitor familiarizado com a língua inglesa, o que vai ao encontro do interesse do filósofo em divulgar seu trabalho para além do ambiente acadêmico (Dutra, 2018, p.28). O único termo que pode ser considerado datado é “*race*”, que nos nossos dias é considerado sensível. Procurando adaptá-lo sem nos distanciarmos do original, decidimos traduzi-lo por “humanidade”, confiando que assim nosso texto se torna consistente com o sentido que o autor buscava transmitir, considerando seu apreço pela democracia.

Segundo consta na Enciclopédia Britânica (Wade; Takezawa; Smedley, 2020) o termo “*race*” é utilizado em referência à espécie humana desde o século XVII, mas após esses primeiros usos sofreu variação de sentido nas línguas do mundo ocidental, passando a ser utilizado em referência a grupos específicos de seres humanos, agrupados por terem em comum características físicas visíveis, mas também a grupos religiosos, falantes da mesma língua, ou étnicos, com pouca ou nenhuma característica física que os diferenciasse de grupos vizinhos. O conceito de “raça” é uma construção social fortemente vinculada às explorações europeias colonialistas, tendo sido usado como uma forma de divisão e estratificação social. Com os avanços científicos do século XX ficou claro, a partir de análises genéticas, que os seres humanos têm muito em comum e que a aplicação do termo “raça”, significando “subespécie”, não se aplica.

**My Pedagogic Creed****by John Dewey****Article I: What education is**

I believe that all education proceeds by the participation of the individual in the social consciousness of the race. This process begins unconsciously almost at birth, and is continually shaping the individual's powers, saturating his consciousness, forming his habits, training his ideas, and arousing his feelings and emotions. Through this unconscious education the individual gradually comes to share in the intellectual and moral resources which humanity has succeeded in getting together. He becomes an inheritor of the funded capital of civilization. The most formal and technical education in the world cannot safely depart from this general process. It can only organize it or differentiate it in some particular direction.

I believe that the only true

**Meu credo pedagógico****de John Dewey****Artigo I: O que é a educação**

Creio que toda a educação se dá pela participação do indivíduo na consciência social da humanidade. Esse processo se inicia inconscientemente, pouco depois do nascimento, e está moldando continuamente os poderes do indivíduo, saturando a sua consciência, formando os seus hábitos, treinando as suas ideias, e despertando os seus sentimentos e emoções. Por meio dessa educação inconsciente o indivíduo passa, gradualmente, a compartilhar os recursos intelectuais e morais que a humanidade logrou reunir. Ele torna-se um herdeiro do capital formado pela civilização. Mesmo a educação mais formal e técnica do mundo não pode se afastar com segurança desse processo geral. Pode apenas organizá-lo ou diferenciá-lo em alguma direção específica.

Creio que a única verdadeira

education comes through the stimulation of the child's powers by the demands of the social situations in which he finds himself. Through these demands he is stimulated to act as a member of a unity, to emerge from his original narrowness of action and feeling, and to conceive of himself from the standpoint of the welfare of the group to which he belongs. Through the responses which others make to his own activities he comes to know what these mean in social terms. The value which they have is reflected back into them. For instance, through the response which is made to the child's instinctive babblings the child comes to know what those babblings mean; they are transformed into articulate language and thus the child is introduced into the consolidated wealth of ideas and emotions which are now summed up in language.

educação vem por intermédio da estimulação das capacidades da criança pelas exigências das situações sociais em que ela se encontra. Por meio dessas exigências, a criança é estimulada a agir como membro de uma unidade, a emergir da sua original estreiteza de ação e sentimento, e a conceber-se do ponto de vista do bem-estar do grupo a que pertence. Por meio das respostas que outros dão às suas próprias atividades a criança passa a conhecer o que elas significam em termos sociais. O valor que têm é refletido de volta nelas mesmas. Por exemplo, por meio da resposta que é dada ao balbucio instintivo da criança, ela passa a saber o que significam esses balbucios; ele se transforma em linguagem articulada, e, assim, a criança é introduzida na riqueza consolidada de ideias e emoções que são agora sintetizadas na linguagem.

I believe that this educational process has two sides—one psychological and one sociological; and that neither can be subordinated to the other or neglected without evil results following. Of these

Creio que esse processo educacional tem dois lados – um psicológico e outro sociológico; e que nenhum deles pode ser subordinado ao outro ou negligenciado sem

two sides, the psychological is the basis. The child's own instincts and powers furnish the material and give the starting point for all education. Save as the efforts of the educator connect with some activity which the child is carrying on of his own initiative independent of the educator, education becomes reduced to a pressure from without. It may, indeed, give certain external results, but cannot truly be called educative. Without insight into the psychological structure and activities of the individual, the educative process will, therefore, be haphazard and arbitrary. If it chances to coincide with the child's activity it will get a leverage; if it does not, it will result in friction, or disintegration, or arrest of the child nature.

consequências negativas. Desses dois lados, o psicológico é a base. Os próprios instintos e capacidades da criança fornecem o material e dão o ponto de partida para toda educação. Exceto na medida em que os esforços do educador se ligam a alguma atividade que a criança realiza por sua própria iniciativa independente do educador, a educação fica reduzida a uma pressão externa. Pode, de fato, apresentar alguns resultados externos, mas não pode ser verdadeiramente chamada de educativa. Sem uma percepção da estrutura e das atividades psicológicas do indivíduo, o processo educativo será, portanto, aleatório e arbitrário. Se por acaso coincidir com a atividade da criança, produzirá uma alavancagem; caso contrário, resultará em atrito, ou desintegração, ou inibição da natureza da criança.

I believe that knowledge of social conditions, of the present state of civilization, is necessary in order properly to interpret the child's powers. The child has his own instincts and

Creio que o conhecimento das condições sociais, do estado atual da civilização, é necessário para interpretar corretamente as capacidades da criança. A criança tem seus próprios instintos e

tendencies, but we do not know what these mean until we can translate them into their social equivalents. We must be able to carry them back into a social past and see them as the inheritance of previous race activities. We must also be able to project them into the future to see what their outcome and end will be. In the illustration just used, it is the ability to see in the child's babblings the promise and potency of a future social intercourse and conversation which enables one to deal in the proper way with that instinct.

tendências, mas não sabemos o que esses significam até que possamos traduzi-los em seus equivalentes sociais. Precisamos ser capazes de levá-los de volta a um passado social e vê-los como herança de atividades anteriores da humanidade. Também devemos ser capazes de projetá-los no futuro para ver qual será seu resultado e seu fim. No exemplo há pouco utilizado, é a habilidade de perceber no balbúcio da criança a promessa e o potencial de uma futura relação e conversação social que permite lidar de forma adequada com esse instinto.

I believe that the psychological and social sides are organically related and that education cannot be regarded as a compromise between the two, or a superimposition of one upon the other. We are told that the psychological definition of education is barren and formal- -that it gives us only the idea of a development of all the mental powers without giving us any idea of the use to which these powers are put. On the other hand, it is urged that the social definition

Acredito que os lados psicológico e social estão relacionados de forma orgânica e que a educação não pode ser considerada como um meio-termo entre os dois, ou uma sobreposição de um sobre o outro. Dizem-nos que a definição psicológica de educação é estéril e formal — nos oferecendo apenas a ideia de um desenvolvimento de todas as capacidades mentais sem nos dar qualquer perspectiva do uso no qual tais capacidades serão empregados. Por

of education, as getting adjusted to civilization, makes of it a forced and external process, and results in subordinating the freedom of the individual to a preconceived social and political status.

outro lado, exige-se que a definição social de educação, como uma adaptação à civilização, faça dela um processo forçado e externo, e resulte na subordinação da liberdade do indivíduo a um *status* social e político pré-concebido.

I believe that each of these objections is true when urged against one side isolated from the other. In order to know what a power really is we must know what its end, use, or function is; and this we cannot know save as we conceive of the individual as active in social relationships. But, on the other hand, the only possible adjustment which we can give to the child under existing conditions, is that which arises through putting him in complete possession of all his powers. With the advent of democracy and modern industrial conditions, it is impossible to foretell definitely just what civilization will be twenty years from now. Hence it is impossible to prepare the child for any precise set of conditions. To prepare him for the future life means to give him

Creio que cada uma dessas objeções é válida quando é feita contra um único lado, sem considerar o outro. Para saber o que de fato é uma capacidade, precisamos saber qual é sua finalidade, seu uso ou sua função; e isso não podemos saber a não ser quando concebemos o indivíduo como ativo nas relações sociais. Contudo, por outro lado, o único ajuste que podemos oferecer à criança nas condições existentes é aquele que decorre quando colocamos em total posse de todas as suas capacidades. Com o advento da democracia e das condições industriais modernas, é impossível prever em definitivo o que será a civilização daqui a vinte anos. Assim, é impossível preparar a criança para qualquer conjunto exato de condições. Prepará-la

command of himself; it means so to train him that he will have the full and ready use of all his capacities; that his eye and ear and hand may be tools ready to command, that his judgment may be capable of grasping the conditions under which it has to work, and the executive forces be trained to act economically and efficiently. It is impossible to reach this sort of adjustment save as constant regard is had to the individual's own powers, tastes, and interests—say, that is, as education is continually converted into psychological terms.

In sum, I believe that the individual who is to be educated is a social individual and that society is an organic union of individuals. If we eliminate the social factor from the child we are left only with an abstraction; if we eliminate the individual factor from society, we are left only with an inert and lifeless mass. Education, therefore, must begin with a psychological insight into

para a vida futura significa dotá-la do comando de si mesma; significa treiná-la para que use de forma plena e imediata todas as suas capacidades; que seus olhos, ouvidos e mãos possam ser ferramentas prontas para comandar, que seu discernimento seja capaz de compreender as condições sob as quais deve operar, e que suas capacidades de ação sejam treinadas para agir de forma econômica e eficiente. É impossível chegar a este tipo de ajuste, a menos que se preste constante atenção às capacidades, gostos e interesses do indivíduo — ou seja, na medida em que a educação é continuamente convertida em termos psicológicos.

Em suma, creio que o indivíduo a ser educado é um indivíduo social e que a sociedade é uma união orgânica de indivíduos. Se eliminarmos da criança o fator social, só nos restará uma abstração; se eliminarmos da sociedade o fator individual, nos restará apenas uma massa inerte e sem vida. A educação, dessa forma, deve começar com uma percepção psicológica das capacidades,

the child's capacities, interests, and habits. It must be controlled at every point by reference to these same considerations. These powers, interests, and habits must be continually interpreted--we must know what they mean. They must be translated into terms of their social equivalents--into terms of what they are capable of in the way of social service.

### **Article II: What the School Is**

I believe that the school is primarily a social institution. Education being a social process, the school is simply that form of community life in which all those agencies are concentrated that will be most effective in bringing the child to share in the inherited resources of the race, and to use his own powers for social ends.

I believe that education, therefore, is a process of living and not a preparation for future living.

I believe that the school must represent present life--life as real and vital

interesses e hábitos da criança. Deve ser controlada a cada passo levando-se em conta essas mesmas considerações. Essas capacidades, interesses e hábitos devem ser continuamente interpretados — temos de entender seu significado. Devem ser traduzidos em termos de seus equivalentes sociais — em termos do que são capazes de fazer em benefício da sociedade.

### **Artigo II: O que é a Escola**

Creio que a escola é primeiramente uma instituição social. Sendo a educação um processo social, a escola é simplesmente aquela forma de vida comunitária na qual estão concentradas todas as agências que serão mais eficazes para levar a criança a partilhar dos recursos herdados da humanidade, e a usar suas próprias capacidades para fins sociais.

Creio que a educação, portanto, é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura.

Creio que a escola deve representar a vida presente — a vida tão

to the child as that which he carries on in the home, in the neighborhood, or on the playground. I believe that education which does not occur through forms of life, or that are worth living for their own sake, is always a poor substitute for the genuine reality and tends to cramp and to deaden.

I believe that the school, as an institution, should simplify existing social life; should reduce it, as it were, to an embryonic form. Existing life is so complex that the child cannot be brought into contact with it without either confusion or distraction; he is either overwhelmed by the multiplicity of activities which are going on, so that he loses his own power of orderly reaction, or he is so stimulated by these various activities that his powers are prematurely called into play and he becomes either unduly specialized or else disintegrated.

I believe that as such simplified social life, the school life should grow gradually out of the home life; that it should take up and continue the

real e vital para a criança como aquela que ela leva em casa, na vizinhança ou no parquinho. Creio que a educação que não ocorre por meio de formas de vida, ou formas que valem a pena viver por si mesmas, é sempre um substituto ruim para a realidade genuína e tende a estagnar-se e involuir.

Creio que a escola, como instituição, deveria simplificar a vida social já existente; deveria reduzi-la, por assim dizer, a uma forma embrionária. A vida real é tão complexa que a criança não pode entrar em contato com ela sem confusões ou distrações; ou a criança é sobrecarregada pela multiplicidade de atividades que estão acontecendo, de modo que perde sua própria capacidade de reação ordenada, ou é tão estimulada por essas diversas atividades que suas capacidades são prematuramente ativadas, tornando-se indevidamente especializadas ou então desintegradas.

Creio que, como uma vida social assim simplificada, a vida escolar deve crescer gradualmente a partir da vida doméstica; que ela deve assumir e levar

activities with which the child is already familiar in the home.

adiante as atividades com as quais a criança já está familiarizada no lar.

I believe that it should exhibit these activities to the child, and reproduce them in such ways that the child will gradually learn the meaning of them, and be capable of playing his own part in relation to them.

Creio que a vida escolar deve exibir tais atividades e reproduzi-las de tal forma que a criança aprenda gradualmente seu significado e seja capaz de desempenhar seu próprio papel em relação a elas.

I believe that this is a psychological necessity, because it is the only way of securing continuity in the child's growth, the only way of giving a back-ground of past experience to the new ideas given in school.

Creio que essa é uma necessidade psicológica, pois é a única maneira de assegurar a continuidade do crescimento da criança, a única maneira de oferecer um fundamento de experiências passadas às novas ideias apresentadas na escola.

I believe that it is also a social necessity because the home is the form of social life in which the child has been nurtured and in connection with which he has had his moral training. It is the business of the school to deepen and extend his sense of the values bound up in his home life.

Creio que é também uma necessidade social porque o lar é a forma de vida social em que a criança foi nutrida e em relação com a qual ela teve sua formação moral. É tarefa da escola aprofundar e ampliar o senso que a criança tem dos valores acumulados em sua vida doméstica.

I believe that much of present education fails because it neglects this fundamental principle of the school as a

Creio que muito da educação atual falha porque negligencia esse princípio fundamental da escola como

form of community life. It conceives the school as a place where certain information is to be given, where certain lessons are to be learned, or where certain habits are to be formed. The value of these is conceived as lying largely in the remote future; the child must do these things for the sake of something else he is to do; they are mere preparation. As a result they do not become a part of the life experience of the child and so are not truly educative.

I believe that the moral education centers upon this conception of the school as a mode of social life, that the best and deepest moral training is precisely that which one gets through having to enter into proper relations with others in a unity of work and thought. The present educational systems, so far as they destroy or neglect this unity, render it difficult or impossible to get any genuine, regular moral training.

uma forma de vida comunitária. A escola é concebida como um lugar onde certas informações devem ser fornecidas, onde certas lições devem ser aprendidas, ou onde certos hábitos devem ser formados. Concebe-se que o valor desses elementos está majoritariamente em um futuro remoto; a criança deve fazer essas coisas em prol de algo mais que ela deve fazer; sendo meramente uma preparação. Como resultado, tais elementos não se tornam parte da experiência de vida da criança e, portanto, não são verdadeiramente educativos.

Creio que a educação moral está centrada nessa concepção da escola como um modo de vida social, que a melhor e mais profunda formação moral é exatamente aquela que se recebe mediante a necessidade de entrar em relações adequadas com os outros em uma unidade de trabalho e pensamento. Os sistemas educacionais atuais, na medida em que destroem ou negligenciam essa unidade, tornam difícil ou impossível a obtenção de qualquer formação moral genuína e

regular.

I believe that the child should be stimulated and controlled in his work through the life of the community.

Creio que a criança deve ser estimulada e controlada em seu trabalho por meio da vida da comunidade.

I believe that under existing conditions far too much of the stimulus and control proceeds from the teacher, because of neglect of the idea of the school as a form of social life. I believe that the teacher's place and work in the school is to be interpreted from this same basis. The teacher is not in the school to impose certain ideas or to form certain habits in the child, but is there as a member of the community to select the influences which shall affect the child and to assist him in properly responding to these influences. I believe that the discipline of the school should proceed from the life of the school as a whole and not directly from the teacher.

Creio que, nas condições existentes, muito do estímulo e controle provém do professor, já que a ideia da escola como uma forma de vida social é negligenciada. Creio que o lugar e a função do professor na escola devem ser interpretados a partir dessa mesma base. O professor não está na escola para impor certas ideias ou formar certos hábitos na criança, mas como um membro da comunidade, que selecionará as influências que devem afetar a criança e vão ajudá-la a dar respostas adequadas a elas. Creio que a disciplina da escola deve proceder da vida escolar como um todo e não diretamente do professor.

I believe that the teacher's business is simply to determine on the basis of larger experience and ripeness and wisdom, how the discipline of life shall come to the child. I believe that all

Creio que o papel do professor é simplesmente determinar, com base em sua maior experiência e sabedoria madura, como a disciplina da vida deve chegar até a criança. Creio que todas as

questions of the grading of the child and his promotion should be determined by reference to the same standard. Examinations are of use only so far as they test the child's fitness for social life and reveal the place in which he can be of the most service and where he can receive the most help.

questões sobre a avaliação da criança e sua promoção devem ser determinadas com referência ao mesmo critério. Os exames são úteis apenas na medida em que testam a aptidão da criança para a vida social e revelam o lugar em que ela pode ser mais útil e onde pode receber mais ajuda.

### **Article III: The Subject-Matter of Education**

I believe that the social life of the child is the basis of concentration, or correlation, in all his training or growth. The social life gives the unconscious unity and the background of all his efforts and of all his attainments.

I believe that the subject-matter of the school curriculum should mark a gradual differentiation out of the primitive unconscious unity of social life.

I believe that we violate the child's nature and render difficult the best ethical results, by introducing the child too abruptly to a number of special studies, of reading, writing, geography, etc., out of relation to this social life.

### **Artigo III: O Conteúdo da Educação**

Creio que a vida social da criança é a base da concentração, ou correlação, em toda a sua formação ou crescimento. A vida social dá a unidade inconsciente e o pano de fundo de todos os esforços e de todas as realizações da criança.

Creio que o conteúdo do currículo escolar deve marcar uma diferenciação gradual a partir da unidade inconsciente primitiva da vida social.

Creio que violamos a natureza da criança e dificultamos a obtenção dos melhores resultados éticos quando apresentamos a criança de forma muito abrupta a uma série de estudos especiais, de leitura, escrita, geografia, etc., fora da

relação com essa vida social.

I believe, therefore, that the true center of correlation on the school subjects is not science, nor literature, nor history, nor geography, but the child's own social activities. I believe that education cannot be unified in the study of science, or so called nature study, because apart from human activity, nature itself is not a unity; nature in itself is a number of diverse objects in space and time, and to attempt to make it the center of work by itself, is to introduce a principle of radiation rather than one of concentration.

Creio, portanto, que o verdadeiro centro de correlação nas disciplinas escolares não é a ciência, nem a literatura, nem a história, nem a geografia, mas as atividades sociais da própria criança. Creio que a educação não pode ser unificada no estudo da ciência, o chamado estudo da natureza, porque separada da atividade humana, a natureza em si não é uma unidade; a natureza em si é um número de objetos diversos no espaço e no tempo, e tentar torná-la o centro do trabalho por si só é introduzir um princípio de irradiação em vez de um princípio de concentração.

I believe that literature is the reflex expression and interpretation of social experience; that hence it must follow upon and not precede such experience. It, therefore, cannot be made the basis, although it may be made the summary of unification.

Creio que a literatura é a expressão e interpretação reflexa da experiência social, e que, portanto, deve seguir e não preceder tal experiência. Por isso, a literatura não pode ser a base da unificação, embora possa se tornar sua síntese.

I believe once more that history is of educative value in so far as it presents phases of social life and growth. It must

Creio, afirmo mais uma vez, que a história tem valor educativo na medida em que apresenta fases de vida e do

be controlled by reference to social life. When taken simply as history it is thrown into the distant past and becomes dead and inert. Taken as the record of man's social life and progress it becomes full of meaning. I believe, however, that it cannot be so taken excepting as the child is also introduced directly into social life.

crescimento social. Ela deve ser controlada em referência à vida social. Quando tomada simplesmente como história, ela é jogada no passado distante e se torna morta e inerte. Tomada como o registro da vida social e do progresso do homem, ela se torna cheia de significado. Creio, no entanto, que ela não pode ser assim considerada, exceto quando a criança também é introduzida diretamente na vida social.

I believe accordingly that the primary basis of education is in the child's powers at work along the same general constructive lines as those which have brought civilization into being.

Creio, portanto, que a base principal da educação está nas capacidades da criança trabalhando nas mesmas linhas construtivas gerais que deram origem à civilização.

I believe that the only way to make the child conscious of his social heritage is to enable him to perform those fundamental types of activity which make civilization what it is. I believe, therefore, in the so-called expressive or constructive activities as the center of correlation.

Creio que a única maneira de tornar a criança consciente de sua herança social é capacitá-la a desempenhar aquelas atividades fundamentais que fazem da civilização o que ela é. Creio, assim, nas chamadas atividades expressivas ou construtivas como o centro de correlação.

I believe that this gives the standard for the place of cooking,

Creio que isso dá o parâmetro para o lugar da culinária, da costura, dos

sewing, manual training, etc., in the school. trabalhos manuais, etc., na escola.

I believe that they are not special studies which are to be introduced over and above a lot of others in the way of relaxation or relief, or as additional accomplishments. I believe rather that they represent, as types, fundamental forms of social activity; and that it is possible and desirable that the child's introduction into the more formal subjects of the curriculum be through the medium of these activities.

Creio que essas atividades não são estudos especiais, devendo ser apresentadas sobre e acima de muitas outras como um tipo de relaxamento ou descanso, ou como dotes adicionais. Creio antes que elas representam, como tipos, formas fundamentais de atividade social; e que é possível e desejável que a introdução da criança nos temas mais formais do currículo seja por meio dessas atividades.

I believe that the study of science is educational in so far as it brings out the materials and processes which make social life what it is.

Creio que o estudo da ciência é educativo na medida em que evidencia os materiais e processos que fazem da vida social o que ela é.

I believe that one of the greatest difficulties in the present teaching of science is that the material is presented in purely objective form, or is treated as a new peculiar kind of experience which the child can add to that which he has already had. In reality, science is of value because it gives the ability to interpret and control the experience already had.

Creio que uma das maiores dificuldades no atual ensino das ciências é que o material é apresentado de forma puramente objetiva, ou é tratado como um novo tipo peculiar de experiência que a criança pode acrescentar àquela que já teve. Na realidade, a ciência tem valor, porque proporciona a capacidade de interpretar e controlar a experiência

It should be introduced, not as so much new subject-matter, but as showing the factors already involved in previous experience and as furnishing tools by which that experience can be more easily and effectively regulated.

I believe that at present we lose much of the value of literature and language studies because of our elimination of the social element. Language is almost always treated in the books of pedagogy simply as the expression of thought. It is true that language is a logical instrument, but it is fundamentally and primarily a social instrument. Language is the device for communication; it is the tool through which one individual comes to share the ideas and feelings of others. When treated simply as a way of getting individual information, or as a means of showing off what one has learned, it loses its social motive and end.

I believe that there is, therefore, no

que já se teve. Ela deve ser apresentada não tanto como um assunto novo, mas como uma demonstração dos fatores já envolvidos na experiência anterior e como ferramentas pelas quais essa experiência pode ser regulada de forma mais fácil e efetiva.

Creio que atualmente perdemos muito do valor da literatura e dos estudos linguísticos por causa da eliminação do elemento social. A língua é quase sempre tratada nos livros pedagógicos simplesmente como a expressão do pensamento. É verdade que a linguagem é um instrumento lógico, mas ela é fundamental e principalmente um instrumento social. A linguagem é o dispositivo da comunicação; é a ferramenta por meio da qual cada indivíduo compartilha ideias e sentimentos dos outros. Quando tratada simplesmente como uma forma de obter informações individuais, ou como um meio de exibir o que se aprendeu, ela perde sua motivação social e sua finalidade.

Creio, portanto, que não há uma

succession of studies in the ideal school curriculum. If education is life, all life has, from the outset, a scientific aspect, an aspect of art and culture, and an aspect of communication. It cannot, therefore, be true that the proper studies for one grade are mere reading and writing, and that at a later grade, reading, or literature, or science, may be introduced. The progress is not in the succession of studies but in the development of new attitudes towards, and new interests in, experience. I believe finally, that education must be conceived as a continuing reconstruction of experience; that the process and the goal of education are one and the same thing. I believe that to set up any end outside of education, as furnishing its goal and standard, is to deprive the educational process of much of its meaning and tends to make us rely upon false and external stimuli in dealing with the child.

sucessão de estudos no currículo escolar ideal. Se educação é vida, toda vida tem, desde o início, um aspecto científico, um aspecto de arte e cultura, e um aspecto de comunicação. Portanto, não pode ser verdade que os estudos adequados para uma série sejam apenas ler e escrever, e que, em uma série posterior, a leitura, ou a literatura ou a ciência, possam ser introduzidos. O progresso não está na sucessão de estudos, mas no desenvolvimento de novas atitudes e novos interesses em relação à experiência. Creio, enfim, que a educação deve ser concebida como uma reconstrução contínua da experiência; que o processo e o objetivo da educação são a mesma coisa. Creio que estabelecer qualquer objetivo externo à educação como aquilo que fornece sua meta e parâmetro é privar o processo educacional de muito de seu significado, tendendo a nos fazer basear em estímulos falsos e externos para lidar com a criança.

**Article IV: The Nature of  
Method**

I believe that the question of method is ultimately reducible to the question of the order of development of the child's powers and interests. The law for presenting and treating material is the law implicit within the child's own nature. Because this is so I believe the following statements are of supreme importance as determining the spirit in which education is carried on:

1. I believe that the active side precedes the passive in the development of the child nature; that expression comes before conscious impression; that the muscular development precedes the sensory; that movements come before conscious sensations; I believe that consciousness is essentially motor or impulsive; that conscious states tend to project themselves in action.

I believe that the neglect of this principle is the cause of a large part of the waste of time and strength in school work. The child is thrown into a passive,

**Artigo IV - A Natureza do  
Método**

Creio que a questão do método é, em última análise, redutível à questão da ordem de desenvolvimento das capacidades e interesses da criança. A lei de apresentação e tratamento do material é a lei implícita na própria natureza dela. Porque é assim, creio que as seguintes afirmações são de fundamental importância para determinar o espírito em que a educação é levada adiante:

1. Creio que o lado ativo precede o passivo no desenvolvimento da natureza infantil; que a expressão vem antes da impressão consciente; que o desenvolvimento muscular precede o sensorial; que os movimentos vêm antes das sensações conscientes; acredito que a consciência é essencialmente motora ou impulsiva; que os estados conscientes tendem a se projetar em ação.

Creio que a negligência desse princípio é a causa de grande parte do desperdício de tempo e força no trabalho escolar. A criança é jogada em uma

receptive, or absorbing attitude. The conditions are such that he is not permitted to follow the law of his nature; the result is friction and waste.

I believe that ideas (intellectual and rational processes) also result from action and devolve for the sake of the better control of action. What we term reason is primarily the law of orderly or effective action. To attempt to develop the reasoning powers, the powers of judgment, without reference to the selection and arrangement of means in action, is the fundamental fallacy in our present methods of dealing with this matter. As a result we present the child with arbitrary symbols. Symbols are a necessity in mental development, but they have their place as tools for economizing effort; presented by themselves they are a mass of meaningless and arbitrary ideas imposed from without.

2. I believe that the image is the great instrument of instruction. What a

atitude passiva, receptiva ou absorvente. As condições são tais que não lhe é permitido seguir a lei de sua natureza; o resultado é atrito e desperdício.

Creio que as ideias (processos intelectuais e racionais) também resultam da ação e são transferidas em prol de um melhor controle da ação. O que chamamos de razão é essencialmente a lei da ação ordenada ou eficaz. Tentar desenvolver as capacidades de raciocínio, as capacidades de julgamento, sem referência à seleção e arranjo dos meios em ação, é a falácia fundamental em nossos atuais métodos de abordagem desse assunto. Como resultado, apresentamos à criança símbolos arbitrários. Os símbolos são uma necessidade no desenvolvimento mental, mas eles têm seu lugar como ferramentas para economizar esforços; apresentados por si mesmos, são uma massa de ideias sem sentido e arbitrárias impostas de fora.

2. Creio que a imagem é o grande instrumento de instrução. O que uma

child gets out of any subject presented to him is simply the images which he himself forms with regard to it.

I believe that if nine tenths of the energy at present directed towards making the child learn certain things, were spent in seeing to it that the child was forming proper images, the work of instruction would be indefinitely facilitated.

I believe that much of the time and attention now given to the preparation and presentation of lessons might be more wisely and profitably expended in training the child's power of imagery and in seeing to it that he was continually forming definite, vivid, and growing images of the various subjects with which he comes in contact in his experience.

3. I believe that interests are the signs and symptoms of growing power. I believe that they represent dawning capacities. Accordingly the constant and careful observation of interests is of the

criança recebe de qualquer assunto que lhe é apresentado são simplesmente as imagens que ela própria forma em relação a ele.

Creio que se nove décimos da energia atualmente destinada a fazer a criança aprender certas coisas fossem gastos em fazer com que a criança formasse imagens adequadas, o trabalho de instrução seria facilitado de forma infinitamente.

Acredito que muito do tempo e da atenção agora dedicados à preparação e apresentação das lições poderia ser despendido de forma mais sensata e proveitosa na formação da capacidade da criança de criar imagens e em fazer com que ela estivesse sempre formando imagens definidas, vívidas e crescentes dos vários assuntos com os quais entra em contato em sua experiência.

3. Creio que os interesses são os sinais e sintomas da capacidade crescente. Creio que eles representam as capacidades nascentes. Por conseguinte, a observação constante e cuidadosa dos

utmost importance for the educator.

interesses é da maior importância para o educador.

I believe that these interests are to be observed as showing the state of development which the child has reached.

Creio que estes interesses devem ser observados como sinais do desenvolvimento alcançado pela criança.

I believe that they prophesy the stage upon which he is about to enter.

Creio que eles profetizam a fase na qual ela está prestes a entrar.

I believe that only through the continual and sympathetic observation of childhood's interests can the adult enter into the child's life and see what it is ready for, and upon what material it could work most readily and fruitfully.

Creio que somente por meio da observação contínua e empática dos interesses da infância o adulto pode entrar na vida da criança e ver para o que ela está pronta, e sobre que material ela poderia trabalhar mais prontamente e de maneira frutífera.

I believe that these interests are neither to be humored nor repressed. To repress interest is to substitute the adult for the child, and so to weaken intellectual curiosity and alertness, to suppress initiative, and to deaden interest. To humor the interests is to substitute the transient for the permanent. The interest is always the sign of some power below; the important thing is to discover this power. To humor

Creio que estes interesses não devem ser estimulados nem reprimidos. Reprimir o interesse é colocar o adulto no lugar da criança, e assim enfraquecer a curiosidade intelectual e a atenção, suprimir a iniciativa e matar o interesse. Estimular os interesses é colocar o transitório no lugar do permanente. O interesse é sempre o sinal de alguma capacidade latente; o importante é descobrir essa capacidade. Estimular o

the interest is to fail to penetrate below the surface and its sure result is to substitute caprice and whim for genuine interest.

4. I believe that the emotions are the reflex of actions.

interesse é não penetrar abaixo da superfície e seu resultado certo é colocar o capricho no lugar do interesse genuíno.

4. Creio que as emoções são o reflexo das ações.

I believe that to endeavor to stimulate or arouse the emotions apart from their corresponding activities, is to introduce an unhealthy and morbid state of mind. I believe that if we can only secure right habits of action and thought, with reference to the good, the true, and the beautiful, the emotions will for the most part take care of themselves.

Creio que o esforço de estimular ou despertar as emoções separadas de suas atividades correspondentes é introduzir um estado de espírito insalubre e mórbido. Creio que se pudermos assegurar hábitos corretos de ação e pensamento, tendo como referência o bom, o verdadeiro e o belo, as emoções, em sua maior parte, seguirão naturalmente o caminho certo.

I believe that next to deadness and dullness, formalism and routine, our education is threatened with no greater evil than sentimentalism.

Creio que depois da morte e do entorpecimento, do formalismo e da rotina, nossa educação não está ameaçada por nenhum mal maior que o sentimentalismo

I believe that this sentimentalism is the necessary result of the attempt to divorce feeling from action.

Creio que esse sentimentalismo é o resultado inevitável da tentativa de separar o sentimento e a ação.

**Article V: The School and Social  
Progress**

I believe that education is the fundamental method of social progress and reform. I believe that all reforms which rest simply upon the enactment of law, or the threatening of certain penalties, or upon changes in mechanical or outward arrangements, are transitory and futile.

I believe that education is a regulation of the process of coming to share in the social consciousness; and that the adjustment of individual activity on the basis of this social consciousness is the only sure method of social reconstruction.

I believe that this conception has due regard for both the individualistic and socialistic ideals. It is duly individual because it recognizes the formation of a certain character as the only genuine basis of right living. It is socialistic because it recognizes that this right character is not to be formed by merely individual precept, example, or

**ARTIGO V - A Escola e o  
Progresso Social**

Creio que a educação é o método fundamental do progresso e da reforma social. Creio que todas as reformas que se baseiam simplesmente na promulgação de leis, ou na ameaça de certas penalidades, ou em mudanças de arranjos mecânicos ou externos, são transitórias e fúteis.

Creio que a educação é uma regulamentação do processo de participação na consciência social; e que o ajuste da atividade individual com base nessa consciência social é o único método garantido de reconstrução social.

Creio que essa concepção contempla tanto os ideais individuais quanto os sociais. É devidamente individual, porque reconhece a formação de certo caráter como a única base genuína de uma vida correta. É social, porque reconhece que esse caráter correto não deve ser formado por preceitos, exemplos ou exortações

exhortation, but rather by the influence of a certain form of institutional or community life upon the individual, and that the social organism through the school, as its organ, may determine ethical results.

I believe that in the ideal school we have the reconciliation of the individualistic and the institutional ideals.

I believe that the community's duty to education is, therefore, its paramount moral duty. By law and punishment, by social agitation and discussion, society can regulate and form itself in a more or less haphazard and chance way. But through education society can formulate its own purposes, can organize its own means and resources, and thus shape itself with definiteness and economy in the direction in which it wishes to move. I believe that when society once recognizes the possibilities in this direction, and the obligations which these possibilities impose, it is impossible to conceive of the resources of

meramente individuais, mas sim pela influência de uma certa forma de vida institucional ou comunitária sobre o indivíduo, e que o organismo social por meio da escola, como seu órgão, pode determinar resultados éticos.

Creio que na escola ideal temos a reconciliação entre os ideais individualistas e os institucionais.

Creio que o dever da comunidade para com a educação é, portanto, seu dever moral primordial. Por meio da lei e do castigo, por meio da agitação e da discussão social, a sociedade pode regular e formar a si mesma de maneira mais ou menos aleatória e acidental. Mas por meio da educação a sociedade pode formular seus próprios propósitos, pode organizar seus próprios meios e recursos e, assim, moldar-se com clareza e economia na direção em que deseja se mover. Creio que uma vez que a sociedade reconheça as possibilidades nessa direção, e as obrigações que essas possibilidades impõem, é impossível conceber os recursos de tempo, atenção e

time, attention, and money which will be put at the disposal of the educator. I believe that it is the business of every one interested in education to insist upon the school as the primary and most effective interest of social progress and reform in order that society may be awakened to realize what the school stands for, and aroused to the necessity of endowing the educator with sufficient equipment properly to perform his task.

dinheiro que serão colocados à disposição do educador. Creio que é tarefa de todo aquele que se interessa pela educação insistir na escola como o principal e mais efetivo interesse do progresso e da reforma social, a fim de que a sociedade possa ser despertada para perceber o que a escola representa e advertida para a necessidade de dotar o educador de recursos suficientes para desempenhar adequadamente sua tarefa.

I believe that education thus conceived marks the most perfect and intimate union of science and art conceivable in human experience.

Creio que a educação assim idealizada marca a mais perfeita e íntima união da ciência e da arte concebível na experiência humana.

I believe that the art of thus giving shape to human powers and adapting them to social service, is the supreme art; one calling into its service the best of artists; that no insight, sympathy, tact, executive power, is too great for such service.

Creio que a arte de assim dar forma às capacidades humanas e adaptá-las para servir à sociedade é a arte suprema; uma arte que chama a seu serviço o melhor dos artistas; que nenhuma visão, empatia, tato, poder de execução, é grande demais para tal serviço.

I believe that with the growth of psychological service, giving added

Creio que com o aumento do serviço psicológico, que dá uma visão

insight into individual structure and laws of growth; and with growth of social science, adding to our knowledge of the right organization of individuals, all scientific resources can be utilized for the purposes of education.

I believe that when science and art thus join hands the most commanding motive for human action will be reached; the most genuine springs of human conduct aroused and the best service that human nature is capable of guaranteed.

I believe, finally, that the teacher is engaged, not simply in the training of individuals, but in the formation of the proper social life.

I believe that every teacher should realize the dignity of his calling; that he is a social servant set apart for the maintenance of proper social order and the securing of the right social growth.

I believe that in this way the teacher always is the prophet of the true

adicional da estrutura individual e das leis de crescimento; e com o desenvolvimento da ciência social, que amplia nosso conhecimento da correta organização dos indivíduos, todos os recursos científicos podem ser utilizados para fins de educação.

Creio que quando a ciência e a arte se derem as mãos será alcançado o motivo mais determinante para a ação humana; serão despertadas as fontes mais genuínas da conduta humana e será garantido o melhor serviço de que a natureza humana é capaz.

Creio, finalmente, que o professor está envolvido não simplesmente na formação de indivíduos, mas na formação da vida social adequada.

Creio que todo professor deve perceber a dignidade de sua vocação; que ele é um servidor público destacado para a manutenção de uma ordem social adequada e para a garantia do crescimento social correto.

Creio que dessa forma o professor é sempre o profeta do verdadeiro Deus e

God and the usherer in of the true o condutor para o verdadeiro reino de  
kingdom of God. Deus.

[1] Todo o conteúdo relacionado aos dados biográficos de John Dewey foi retirado da enciclopédia britânica. GOUNINLOCK, James S.

"John Dewey". *Encyclopedia Britannica*, 16 Oct. 2021,

## BIBLIOGRAFIA

ANÍSIO ESPINOLA TEIXEIRA, FGV - CPDOC Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/anisio-espino-la-teixeira>> acessado em 30.11.21

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos; MINERINI, José. "John Dewey e a arte como experiência" In: \_\_\_\_\_. *Fundamentos de arte-educação*. São Paulo: Editora Senac, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino de arte no Brasil* (livro eletrônico). São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BARBOSA, Ana Mae. "A experimentação psicológica e o ensino do desenho. Liderança de São Paulo no ensino primário e normal" In: \_\_\_\_\_. *Arte-educação no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

DEWEY, John. *My Pedagogic Creed*. First published in *The School Journal*, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), pages 77-80. Disponível em <[http://playpen.meraka.csir.co.za/~acdc/education/Dr\\_Anvind\\_Gupa/Learners\\_Library\\_7\\_March\\_2007/Resources/books/readings/17.pdf](http://playpen.meraka.csir.co.za/~acdc/education/Dr_Anvind_Gupa/Learners_Library_7_March_2007/Resources/books/readings/17.pdf)> acessado em 29 de dezembro 2021.

DEWEY, John. *Mi Credo Pedagógico*. Tradução de Lorenzo Luzuriaga. Centro Editor de America Latina, Buenos Aires, 1977. Disponível em <[https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey\\_Mi\\_credos\\_Pedagogico.pdf](https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credos_Pedagogico.pdf)> acessado em 29 de dezembro de 2021.

DUTRA, Luiz Henrique de Araújo. "Prefácio" in: DEWEY, John. *A valoração nas ciências humanas*. Tradução e notas de Marcus Vinicius da Cunha, Ana Raquel Lucato Cianglone, Erika Natacha Fernandes de Andrade. Prefácio de Luiz Henrique de Araújo Dutra. Editora Autores Associados: Campinas, 2018, p.28.

GOUNINLOCK, James S. "John Dewey". *Encyclopedia Britannica*, 16 Oct. 2021, <<https://www.britannica.com/biography/John-Dewey>> acessado em 5 de dezembro de 2021.

“JOHN DEWEY”. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

MENEZES, Roni Cleber Dias De (2014). "Circuito e fronteiras da escrita da história da educação na Ibero-América: experiência de escrita de Lorenzo Luzuriaga na Espanha e na Argentina e sua Apropriação no Brasil". Revista Brasileira de História da Educação. 14 (3), 2014. Disponível em <[https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38902/pdf\\_34](https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38902/pdf_34)> acessado em 23 de dezembro de 2021.

NUNES, Clarice. “Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos”. Educ. Soc. 21 (73), Dezembro de 2000. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400002>> acessado em 5 de dezembro de 2021.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. “Política editorial de traduções: John Dewey na Coleção Cultura, Sociedade e Educação, dirigida por Anísio Teixeira”. Educ. Pesqui. 44, 2018 <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844171567>> acessado em 5 de dezembro de 2021.

WADE, Peter , TAKEZAWA, Yasuko I. and SMEDLEY, Audrey. "race". Encyclopedia Britannica, 23 Nov. 2020, <<https://www.britannica.com/topic/race-human>> 5 de dezembro de 2021.

WESTBROOK, Robert B. John Dewey (1859-1952). In: JOHN DEWEY. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

### *Vídeos*

Na Integra - Marcus Vinícius - John Dewey, canal “UNIVESP” <<https://www.youtube.com/watch?v=OnCN0LJFQhY>> acessado em 7 de dezembro de 2021.

Pensadores na Educação: John Dewey e a educação para a democracia, canal “Instituto Claro” <<https://www.youtube.com/watch?v=JSh5-bgZjdA&t=589s>> acessado em 7 de dezembro de 2021.

Pensadores na Educação: Anísio Teixeira e a construção do projeto de ensino público no Brasil, canal “Instituto Claro”. <<https://youtu.be/fbfREZ6Na1s>> acessado em 8 de dezembro de 2021.

## Tradução e Fidelidade em *O Pequeno Príncipe*

Marina Reinhold Timm\*

Quando uma obra estrangeira clássica (ou bastante conhecida) entra em domínio público, é bastante comum surgirem diversas novas edições e novas traduções. Em 2015 foi a vez do livro *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. A obra, lançada em 1943, teve mais de 2 milhões de exemplares vendidos (só no Brasil) e já foi traduzido para mais de 250 línguas, tornando-se o livro de língua francesa mais traduzido. No Brasil, a primeira edição foi traduzida pelo monge Dom Marcos Barbosa e lançada pela Editora Agir, em 1954. Essa primeira tradução manteve-se única até 2014 e teve, durante esse período, aproximadamente 50 reedições.

Com a obra caindo em domínio público, diversas novas edições foram lançadas por várias editoras. Versões bastante coloridas, de bolso, com as ilustrações clássicas, com capa brochura, capa dura, capa almofadada... E com diferentes tradutores. Em 2015, ao ser convidada para fazer a sua tradução de *O Pequeno Príncipe*, a tradutora Denise Bottmann criou o blog “traduzindo *O Pequeno Príncipe*”<sup>1</sup> para comentar a respeito das curiosidades e dificuldades enfrentadas no processo. Ela menciona a tradução de Marcos Barbosa e aponta, a partir de um levantamento próprio, ao menos oito novas traduções publicadas a partir de 2013.

Como já é esperado, diferentes tradutores terão diferentes interpretações e diferentes propostas de tradução a partir de um mesmo original. Um exemplo é o trecho narrado no capítulo 18, em que a Rosa fala ao Pequeno Príncipe a respeito das pessoas. No original, em francês, a frase é “*Les hommes? Il en existe,*

---

\* Graduanda em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

<sup>1</sup> O link do blog da tradutora Denise Bottmann é: <http://traduzindoopriincipe.blogspot.com/>

*je crois, six ou sept. Je les ai aperçus il y a des années.*”<sup>2</sup> Comparemos as traduções no quadro abaixo:

|   |   |
|---|---|
| “Os homens? Eu creio que existem seis ou sete. Vi-os faz muito tempo.”          | Dom Marcos Barbosa<br>(1ª versão em português, de 1954) |
| “As pessoas? Creio que só existem umas seis ou sete. Eu as vi faz alguns anos.” | Ferreira Gullar (Agir, 2016)                            |
| “Humanos? Existem uns seis ou sete, acho. Eu os avistei há alguns anos.”        | Ivone Benedetti (L&PM, 2015)                            |

Um pequeno trecho com três traduções possíveis. As versões mais recentes se destacam pelo apagamento do traço masculino em “homens”, optando por termos mais genéricos para se referirem a seres humanos. Apesar de “humanos” estar no masculino, não é um termo tão fortemente marcado como “homens”.

A tradução de *O Pequeno Príncipe* se mostra desafiante não apenas porque a língua de origem – o francês – é uma língua complexa, mas também por “competir” com a primeira tradução. Como a versão de Dom Marcos Barbosa se manteve única por aproximadamente 60 anos, poderia se dizer que a tradução se cristalizou no imaginário popular e deu origem a diversas frases muito conhecidas, especialmente a famosa “tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”<sup>3</sup>.

Francis Aubert, no livro *As (In)Fidelidades da Tradução* afirma que “a questão temporal na tradução é algo mais complexa”, pois são “várias as dimensões temporais que se sobrepõem e interagem no processo tradutório”. Uma dessas dimensões apontadas pelo autor é “a distância que se estende entre o primeiro

<sup>2</sup> Podendo ser traduzido literalmente como: “Os homens? Existem, creio eu, seis ou 7. Eu os vi anos atrás.”

<sup>3</sup> No original: “Tu deviens responsable pour toujours de ce que tu as apprivoisé”.

contato do tradutor com o primeiro ato de comunicação e o início efetivo do ato tradutório, que diz respeito à *memória*".<sup>4</sup>

Com o progressivo distanciamento temporal, o texto original, neste espaço, deixa paulatinamente para trás a sua estrutura discursiva 'original' para cristalizar-se como uma imagem, simples ou complexa, objeto de uma relação não apenas intelectual mas igual ou, quiçá, principalmente, afetiva, objeto de desejo ou de repulsa, de idealização positiva ou negativa. Assim, em princípio, um maior distanciamento temporal entre o primeiro contato com o texto e o início do ato tradutório propriamente dito pode ensejar um maior viés, uma maior apropriação do texto original por parte do tradutor, em sua ótica particular, um maior engajamento, uma maior participação do próprio tradutor na co-criação tradutória.<sup>5</sup>

Dom Marcos Barbosa teve um contato muito mais próximo do texto original, no sentido temporal. Sua proposta de tradução manteve-se única durante décadas, tornando-se conhecida e cristalizada na língua portuguesa e na memória coletiva. Com tamanho distanciamento temporal, poder—se-ia dizer que o tradutor se tornou um co-autor na língua portuguesa, pois são as palavras por ele escolhidas que são repetidas até hoje. Os novos tradutores se deparam com essa tradução e precisam optar, basicamente, por dois caminhos: seguir Dom Marcos Barbosa e também usar o verbo "cativar", ou tentam encontrar outra solução – como foi o caso de Denise Bottmann.

---

<sup>4</sup> AUBERT, pp. 15-16.

<sup>5</sup> Ibid. p. 18

A tradutora defende que o verbo no texto original em francês, *apprivoiser*, “pouco ou nada tem a ver com ‘cativar’, não tem a acepção de prender em cativo e, sobretudo, não tem a acepção de encantar, conquistar, seduzir que há em ‘cativar’”. De fato, uma tradução mais literal para o verbo *apprivoiser* seria “domesticar” – que foi o verbo escolhido por Bottmann em sua tradução.

Rosemary Arrojo, porém, alerta que “ao avaliarmos uma tradução, ao compararmos o texto traduzido ao ‘original’, estaremos apenas e tão somente comparando a tradução à nossa interpretação do ‘original’ que, por sua vez, jamais poderá ser exatamente a ‘mesma’ do tradutor.”<sup>6</sup> Leitores/tradutores diferentes terão interpretações diferentes para um mesmo texto.

Muitas teorias consideram “o texto de partida como um objeto definido, congelado, receptáculo de significados estáveis, geralmente identificados com as intenções de seu autor”. Ao leitor (e, conseqüentemente, ao tradutor) caberia descobrir os significados originais depositados no texto pelo autor. Partindo desse ponto de vista, a tradução seria uma atividade que transporta e transfere de forma protetora “os significados que se imaginam estáveis de um texto para outro e de uma língua para outra”. Por isso, quanto mais “protetor” puder ser o trabalho do tradutor (mais próximo do original), melhor será seu resultado.

Essa parece ser a justificativa de Bottmann para manter a sua escolha pelo verbo “domesticar”, uma tentativa de manter a tradução mais próxima do texto original. Arrojo, entretanto, afirma que o leitor/tradutor não é capaz de proteger tais significados, pois nem mesmo o autor estaria plenamente consciente de suas intenções e variáveis na produção do texto. Antoine de Saint-Exupéry escolheu o verbo *apprivoiser* por algum motivo, mas não escolheu verbos como *captiver* (cativar), *dompter* (domar) ou *domestiquer* (domesticar), que possuem traduções literais em português.

---

<sup>6</sup> ARROJO, pp. 19-20.

Aubert afirma que na tradução interlingual, ainda que os códigos linguísticos mudem, a realidade retratada no texto deve permanecer a mesma. Assim sendo, “uma das dificuldades da tradução será, então, encontrar na língua de chegada meios de expressão para um referente diverso daquele que o complexo língua/cultura de chegada usualmente exprime”<sup>7</sup>.

Ivone Benedetti, também tradutora de *O Pequeno Príncipe*, justifica sua escolha por manter o verbo “cativar” da seguinte maneira:

*Apprivoiser* significa ao mesmo tempo domesticar e seduzir. Já o verbo *cativar* significa prender e seduzir. Isso significa, para usar terminologia matemática, que existe uma intersecção entre o conjunto *apprivoiser* e o conjunto *cativar* nas acepções relativas a *seduzir*. Fora deste subconjunto, não há coincidência de acepções. Quando isso acontece em tradução (e não é tão incomum), o tradutor torce para que naquele texto, principalmente se literário, não entrem as acepções não comuns aos dois conjuntos. [...] No *Pequeno príncipe*, os dois subconjuntos de acepções entram um atrás do outro, ou um por trás do outro, de tal maneira que o tradutor sai à caça de algum verbo em português que signifique ao mesmo tempo domesticar e seduzir. Não existe. E, por diversas razões, os tradutores optam por “cativar”, que participa do subconjunto “seduzir”, mas não “domesticar”.

---

<sup>7</sup> ARROJO, p. 44

Na continuação da narrativa, o Pequeno Príncipe utiliza o mesmo verbo, *apprivoiser*, para se referir à Rosa. “Domesticar” e “domar” parecem boas escolhas quando ligadas à Raposa (um animal), mas parecem descabidas para se referir à Rosa (uma planta) – e nem parecem verbos muito poéticos para um texto cheio de metáforas. O verdadeiro problema de um texto como o de *O Pequeno Príncipe*, afirma Benedetti, não é encontrar uma tradução, mas encontrar uma palavra que concentre os mesmos sentidos e permita ser usada em todas as ocorrências. E essa é uma dificuldade bastante comum na tradução de maneira geral.

Jakobson aponta que na tradução interlingual “não há comumente equivalência completa entre as unidades de código”. Isso significa que dificilmente será possível fazer uma tradução literal adequada, sendo por vezes necessário traduzir a mensagem como um todo: “substituem-se mensagens em uma das línguas, não por unidades de código separadas, mas por mensagens inteiras de outra língua”<sup>8</sup>. Isso parece concordar com o que Aubert diz ao afirmar que a mensagem virtual do texto original só se torna acessível através do processo de decodificação. Por isso a tradução deveria se manter fiel à mensagem apreendida pelo tradutor. Aubert ainda defende que o “compromisso da fidelidade” não está ligado somente à relação texto original/tradutor, visto que se espera do tradutor “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”.<sup>9</sup>

A escolha de tradução de Bottmann, inevitavelmente, quebrou as expectativas de vários leitores – não por ser uma má tradução, visto ser uma opção cabível e justificável, mas por se chocar com a expressão cristalizada pela primeira tradução. De fato, é mais difícil retraduzir um texto que se tornou um clássico do que traduzir um texto inédito.

---

<sup>8</sup> JAKOBSON, p. 64.

<sup>9</sup> AUBERT, p. 75.

Há um conhecido jogo de palavras italiano que diz “Traduttore, traditore”, ou seja, “tradutor, traidor”, que parte da ideia de que o tradutor precisa trair o texto original para traduzi-lo para outra língua. De certa maneira, esse provérbio é verdadeiro, mas não porque o tradutor busca, conscientemente, ser infiel ao texto que traduz. “Nenhuma tradução pode ser exatamente fiel ao ‘original’”, primeiro “porque o ‘original’ não existe como um objeto estável, guardião implacável das intenções originais de seu autor”. Mas também devido às distâncias e dificuldades linguísticas e culturais. O texto original é concebido em um contexto, a partir das experiências do autor e de sua visão de mundo, mobilizando palavras e expressões que fazem sentido em seu idioma e cultura. O tradutor não será capaz de reconstruir exatamente as mesmas experiências fazendo uso das mesmas palavras, até mesmo porque corre-se o risco de as expressões não terem sentido no outro idioma. Resta ao tradutor recriar o texto na outra língua, sendo “infel” ao texto original, enquanto busca ser “fiel” à mensagem do texto, mantendo ainda assim certa equivalência entre os dois textos – o original e a tradução.

## **Bibliografia**

Após cair em domínio público, “O Pequeno Príncipe” ganha novas edições. OAB São Paulo. 2017. Disponível em: <<https://www.oabsp.org.br/comissoes2010/gestoes-antiores/direito-artes/noticias/2016/201capos-cair-em-dominio-publico-o-pequeno-principe-ganha-novas-edicoes201d-1>>. Acesso em: 22 de dez. de 2020.

ARROJO, Rosemary. A que são fiéis tradutores e críticos de tradução? In: *Tradução, desconstrução e psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

AUBERT, Francis Henrik. *As (In)Fidelidades da Tradução: Servidões e autonomia do tradutor*. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

BENEDETTI, Ivone. *O Pequeno Príncipe: 3 notas de uma tradutora*. Editra. 2015. Disponível em: <<https://www.ivonecbenedetti.com.br/pequeno-principe-notas-de-tradutora>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

BOTTMANN, Denise. As traduções brasileiras do pequeno príncipe. *Traduzindo o pequeno príncipe*. 2015. Disponível em: <<http://traduzindoopequenoprincipe.blogspot.com/2015/02/as-traducoes-brasileiras-do-pequeno.html>>. Acesso em: 22 de dez. de 2020.

CAMPITELLI, Tereza C. M. Aprivoiser: um desafio ao tradutor. *A Voz da Serra*. 2019. Disponível em: <<http://acervo.avozdaserra.com.br/colunas/momentos-literarios/apprivoiser-um-desafio-ao-tradutor>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

CRUVINEL, Gilberto. Traduzindo o Pequeno Príncipe, por Denise Bottmann. *Jornal GGN*. 2015. Disponível em: <<https://jornalggn.com.br/literatura/traduzindo-o-pequeno-principe/>>. Acesso em: 19 de dez. de 2020.

GUARIENTI, Franciele. O pequeno príncipe: uma questão de tradução. *ABTEMPORE*. 2016. Disponível em: <<https://abtempore.wordpress.com/2016/07/14/o-pequeno-principe-uma-questao-de-traducao/>>. Acesso em: 29 de dez. de 2020.

JAKOBSON, R. Aspectos linguísticos da tradução. In: *Linguística e comunicação*. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1974.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *O Pequeno Príncipe*. São Paulo: Círculo do Livro, 1987.

\_\_\_\_\_. *O Pequeno Príncipe*. Tradução de Denise Bottmann. Jandira (SP): Ciranda Cultural, 2016.

\_\_\_\_\_. *Le Petit Prince*. Ebooks libres et gratuits, 2008. Disponível em: <[http://www.cmls.polytechnique.fr/perso/tringali/documents/st\\_exupery\\_le\\_petit\\_prince.pdf](http://www.cmls.polytechnique.fr/perso/tringali/documents/st_exupery_le_petit_prince.pdf)>. Acesso em: 29 de dez. 2020.

**Tradução nociva *versus* tradução subversiva em contexto colonial:  
Uma reflexão a partir dos textos *A ética e o pós-colonialismo: uma  
prática de tradução*, de Giana M. G. Giani de Mello e Neuza Lopes  
Ribeiro Vollet, e *A tradução como intervenção política*, de Lenita  
Maria Rimoli Esteves**

*Pâmella Cristina Zakrzewski\**

*“[...] a tradução pode ser uma  
poderosa arma  
de intervenção política, seja para dominar  
ou  
para contra-atacar o poder dominador.”  
(Lenita Maria Rimoli Esteves)*

Parte importante dos estudos tradutológicos é refletir sobre o *status quo* dos trabalhos realizados, bem como seu papel social frente às implicações que tal atividade impõe, uma vez que, essencialmente, trata do encontro de línguas e culturas diferente, configurando com frequência um confronto, no qual se estabelece, ainda que veladamente, certa hierarquia de poder que reflete a posição privilegiada de uma das partes, colcoando-se em destaque o teor político da tradução. Nesse sentido, os textos escolhidos para este trabalho confluem, na medida em que explanam propostas teóricas e casos que explicitam como a tradução pode ser tanto ferramenta de manutenção de poder quanto de resistência.

Contudo, ao se analisarem os textos, identificou-se que, a partir do mesmo estudo, citado em ambos os trabalhos, há duas perspectivas diferentes – ainda

---

\*Graduanda do curso de Letras, habilitação em Português e Linguística, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: pamella.zakrzewski@usp.br. Tel.: (11) 96991-1989. Endereço: Av. Jabaquara, 1469, Bloco A3, apartamento 102, São Paulo/SP, CEP: 04045-002.

que não excludentes – sobre a tradução em contexto colonial. Referimo-nos ao *Contracting colonialism: translation and Christian conversion in Tagalog society under Spanish rule*, de Vicente L. Rafael, e, sobre ele, enquanto Mello e Vollet destacam um exemplo de viés nocivo da tradução, Esteves aponta uma perspectiva em que a tradução pode ser considerada subversão. Para elucidar o caso e ambos os pontos de vista, será apresentada uma breve introdução sobre os textos das autoras.

O artigo *A ética e o pós-colonialismo: uma prática de tradução* questiona os pressupostos tradicionais da atividade tradutória, sob a perspectiva dos estudos pós-coloniais, perpassando temas como a invisibilização do tradutor e a tradução como “canal de conquista e ocupação” (2000, p. 172). Já *A tradução como intervenção política* propõe uma reflexão sobre as possibilidades da tradução enquanto ferramenta de subversão e resistência a sistemas de opressão identificados no colonialismo e no imperialismo. Para isso, a autora se apoia em diversos teóricos, cujos trabalhos focam, especialmente, as questões que envolvem a atividade e seu viés político –, além de trazer vários episódios em que a tradução foi crucial, seja para afirmar o poder hegemônico ou para deturpá-lo.

A fim de encaminhar a análise do caso do estudo de Vicente L. Rafael, tomemos como ponto de partida as considerações das três autoras a respeito da tradução, em contextos de assimetria de poder entre as culturas dos textos de origem e chegada. Mello e Vollet destacam que, em oposição às exigências tradicionais de fidelidade e originalidade, as teorias pós-modernas da linguagem reconhecem que “a tradução não reproduz um texto original estável, com significados imunes ao contato de um sujeito interpretante, mas produz um novo texto” (p. 169-170). Esse sujeito interpretante, por sua vez, é um sujeito político e cultural, cujos valores pessoais e coletivos permearão o texto traduzido – daí o viés político:

“A aceitação de que o significado de um texto não é estável, mas sempre lido de acordo com a ideologia que o produziu e legitimou, possibilita um viés político, um questionamento dos valores que representa.” (MELLO, G.; VOLLET, N., 2000, p.170)

Segundo elas, as hierarquias de poder geralmente são apoiadas em dicotomias, o que o filósofo Derrida considera como “oposições binárias do pensamento metafísico”, em que um elemento está submetido ao outro.

“Estabelecer significado, de acordo com esse raciocínio, é também estabelecer as diferenças em polaridades, **fornecendo definições que são, em última instância, valores.** Alguns termos-chave, como ‘Deus’, ‘Sujeito’, ‘Literal’, ‘Consciente’, para citar apenas alguns, são privilegiados como centrais, originais, estáveis, puros, plenos, naturais. Em contrapartida, ‘homem’, ‘objeto’, ‘metafórico’, ‘inconsciente’ são termos ditos inferiores da oposição, entendidos como instáveis, derivativos, incompletos, passageiros.” (p. 170, grifo meu)

Essa visão de mundo binária está diretamente relacionada com as dicotomias que embasaram a suposta superioridade de algumas culturas sobre outras, em contextos de colonização e imperialismo (civilizado/selvagem; colonizador/colonizado; língua superior/língua inferior etc.) servindo, pela “diferença como oposição” à exploração e violência que esses sistemas infligem.

Esteves, por sua vez, evidencia que a contrapartida d’*A tradução como enriquecimento* – título do capítulo anterior ao que estamos analisando – é a radical imposição dos modelos estrangeiros (2014, p. 255), o que a autora busca focar

também pelo viés dos estudos pós-coloniais. Destaca, do linguista indiano Kanavillil Rajagopalan, a percepção de que o colonizador:

“[...] está interessado em aprender mais sobre o segundo [o colonizado], com vistas a se preparar melhor para atitudes ou reações típicas das culturas estrangeiras. Quanto mais se sabe sobre os nativos e sua cultura, tanto mais se está numa posição privilegiada para controlá-los e manipulá-los.” (2007, p. 176, *apud* ESTEVES, 2014, p. 256)

Ou seja, a troca representada pelo aprendizado interlinguístico acaba sendo instrumento de manipulação e controle dos nativos por parte do colonizador. No mesmo sentido, Esteves cita a professora, também indiana, Tejaswini Niranjana, que “argumenta que uma das principais estratégias usadas pela Grã-Bretanha na colonização da Índia foi a tradução de obras indianas para o inglês” (p. 257). Segundo Niranjana, o raciocínio por trás dessas traduções era o de que os indianos não seriam capazes de interpretar suas próprias leis e cultura, ficando, assim, a cargo dos britânicos “proporcionar aos indianos suas próprias leis, agora ‘organizadas’ e europeizadas” (p. 257).

Esses exemplos demonstram, conforme Esteves busca explicitar, apoiada e apoiando o ponto de vista Douglas Robinson, também estudioso de tradução, que grande parte dos autores pós-coloniais costumam destacar os pontos nocivos da tradução no cenário colonial. No entanto, um exemplo de como ela pode ser uma via de mão dupla está justamente no caso estudado por Vicente L. Rafael, sobre o povo tagalo, das Filipinas, quando da conquista do país pela Espanha, e que, conforme dito anteriormente, foi citado em ambos os trabalhos de Mello e Vollet e de Esteves.

No artigo de Mello e Vollet há o exemplo das palavras “intraduzíveis” na passagem do espanhol para o tagalo. Segundo Rafael, as palavras-chave do cristianismo não eram traduzidas pelos missionários que aprendiam a língua

nativa, sob o pretexto de que “as palavras em tagalo que poderiam ser empregadas na tradução daqueles termos foram consideradas incapazes de transmitir a essência de seu significado cristão, enquanto os termos em espanhol, supostamente, o conservam”. Logo, o tagalo seria uma língua naturalmente inferior ao espanhol. Ou seja, esse é um exemplo claro de como a tradução pode ser usada negativamente, de forma nociva, como ferramenta de opressão.

Já no trabalho de Esteves, o mesmo estudo de Rafael é citado, porém trazendo uma perspectiva positiva. Conforme Rafael, há “uma série de traduções equivocadas que, ao longo da conquista espanhola das Filipinas, complicou e remodelou a comunicação entre os colonizadores e os nativos” (p. 263). Embora não se possa provar que os nativos estavam cientes desses equívocos, estes configuram, inegavelmente, a subversão das ordens do colonizador, uma vez que provocavam, inclusive, fracassos nas tarefas que lhes eram impostas. Para Rafael, isso sinaliza a “ativa participação [dos nativos] no encontro colonial e de seu esforço para dar seu próprio sentido às práticas estrangeiras dos espanhóis” (p. 263).

Uma vez colocadas as duas perspectivas, vamos nos ater um pouco mais à de Esteves, pois nela está contida a ideia que embasará nossa reflexão e conclusão – a visão da tradução como **oportunidade**, ainda que em condição colonial. A autora destaca que muitos autores pós-coloniais não esclarecem exatamente como seria um projeto de retradução pós-colonial e que, para ela, alinhada à opinião de Robinson:

“[...] essas traduções equivocadas talvez sejam a grande estratégia de retradução pós-colonial. Deliberadas ou não, elas **constituem um ponto de resistência da nação subjugada**, tendo, na pior das hipóteses, um efeito de obstáculo para o avanço do empreendimento colonizador.” (p. 264, grifo meu)

Esses equívocos passam a ser uma expressão nova e única, uma espécie de hibridização, “não são formas de expressão puramente nativas, mas resultados de misturas e fusões muitas vezes conflituosas” (p. 264). Isso vai de encontro com à proposta de muitos nativistas que buscam a reparação colonial por meio de um retorno ao *status* pré-colonial – proposta essa que, por fim, desconsideraria as novas formas híbridas, sinais de resistência. Para Rajagopalan:

“[...] o pós-colonialismo não pode ser uma total rejeição de tudo o que o colonialismo representou. Se assim fosse, o pós-colonialismo estaria apenas desbancando o colonialismo para ocupar o seu lugar, mantendo a mesma lógica. A autoridade colonial se consolidou e se manteve criando uma série de **oposições irreconciliáveis**; o discurso colonialista buscou sistematicamente abrir um fosso entre o colonizador e o colonizado.” (p. 266)

Concluimos, portanto, que a tradução em contexto colonial pode, sim, ser uma faca de dois gumes. Conforme os extensos apontamentos no trabalho de Mello e Vollet, e também no de Esteves, é inegável que a tradução foi, de fato, utilizada como instrumento de dominação e subjugação – processos dos quais inferem-se as mais variadas formas de violência contra diversos povos e sua autonomia. Entretanto, na tradução também se pode encontrar uma arma de apoio à resistência – o que, de fato, vemos que aconteceu e ainda acontece (não apenas com o exemplo dos tagalos).

Não é preciso ir muito longe para verificar a subversão da língua do colonizador como forma de resistência. No Brasil vemos uma “língua portuguesa” amplamente atravessada por misturas e hibridizações, marcada de pela pluralidade, seja dos nossos povos nativos ou dos escravizados vindos da África, além dos diversos povos que vieram em ondas migratórias ao nosso país. Talvez

não conscientemente, mas fomos permeados por outras línguas e culturas e as assimilamos como nossas, a ponto de que o colonizador já não se reconhece mais em nossa língua e nós não nos reconhecemos na dele – nesse afastamento reside a nossa identidade.

### **Bibliografia**

MELLO, G.; VOLLET, N. *A ética e o pós-colonialismo: uma prática de tradução*. Alfa, v. 44, 2000. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4287/3876>

ESTEVES, L. R. A tradução como intervenção política (5.1 a 5.3). In: *Atos de tradução: éticas, intervenções, mediações*. São Paulo: Humanitas/FAPESP, 2014, p. 255-281.

## Ética na Tradução Frente a Novas Tecnologias Tradutórias

*Paulo Vitor Curiel \**

A proposta deste trabalho é articular e discutir aspectos relacionados à ética na tradução diante das novas tecnologias utilizadas atualmente no processo tradutório. Para tanto, destacamos, a seguir, algumas abordagens extraídas dos textos de Lombardino (2018), Oliveira (2015) e Pym (2017), as quais entendemos serem relevantes para a temática.

De acordo com Oliveira (2015, p. 71), a noção de ética nas discussões contemporâneas tem sido frequentemente associada a uma postura que procura enfatizar a diferença entre os valores e critérios da cultura de partida e os da de chegada, valorizando-se ao máximo a primeira. Para o autor, falar em ética significa investigar valores e posturas que orientam nossos pensamentos e nossas ações, cujas bases determinam aquilo que fazemos ou deixamos de fazer.

As noções de ética vêm da palavra grega *éthos*, que pode significar costume/hábito ou propriedade do caráter. O primeiro significado serviu de base para a tradução latina *Moral*, enquanto o segundo aplica-se à atual utilização dada à palavra *Ética*. (Oliveira, 2015, p. 73).

Oliveira (2015) entende que tais variantes não são exaustivas, na medida em que a *Moral* interfere na *Ética*, quando se estabelecem concretamente normas e valores baseados em nossos hábitos e costumes, assim como códigos de conduta específicos das diferentes profissões: *ética médica, da investigação científica, da tradução* etc. (p. 73). Isso implica dizer que o conceito não pode ser generalizado, principalmente levando-se em conta que cada área de atuação profissional, a exemplo da Advocacia, da Medicina, da Psicologia, da Odontologia e da

---

\* Bacharel/Licenciado em Letras – Habilitação: Português e Inglês – Universidade de São Paulo.

Tradução, dentre tantas outras, tem suas próprias especificidades/particularidades com a finalidade de estabelecer o Código de Ética.

Diante dessa perspectiva, Oliveira (2015) assinala não ser possível evitarmos o envolvimento com a ética, pois o que fazemos ou deixamos de fazer é sempre passível de tal avaliação, tanto de forma consciente quanto inconscientemente. Para o autor, “Atitudes e decisões mobilizadas em processos tradutórios poderão até ser antiéticas, no sentido de violarem códigos específicos de conduta, mas nenhuma poderá ser não ética, sobretudo no sentido mais abstrato do termo. A ética é incontornável.” (pp. 76-77).

Oliveira (2015) trata ainda de *sistemas de ética*, lembrando, porém, que “nem tudo que tais sistemas elaboram pode ser considerado universal”, pois se assim fosse não existiriam diferenças culturais. Segundo o autor, trata-se do *relativismo ético*,

“ao qual podemos associar parte significativa do debate contemporâneo nos estudos da tradução, tendo em vista seu princípio básico de que não deveríamos julgar, ou tentar modificar, os valores de pessoas de outras culturas. E a tradução ocorre, por definição, na interface entre diferentes culturas, requerendo decisões não raro muito complexas.” (p. 79).

Por conta dessa linha de raciocínio, o autor argumenta que como o conflito de interesses ou de valores é algo inerente ao convívio do ser humano, ao tomarmos decisões priorizamos uma ou outra solução, com seus prós e contras. (p. 85).

Especificamente em relação à tradução, a qual opera no campo da diferença e tem a função de mediar entre diferentes, para Oliveira (2015) está patente que quaisquer códigos de normas de conduta poderão ater-se apenas à

validade regional e em contextos específicos, ainda assim passíveis de reformulação na medida em que problemas paradigmáticos forem surgindo e eventuais novos parâmetros se oferecerem como solução plausível. Nesse contexto, destaca-se a “autonomia do indivíduo, nas várias funções que o profissional da tradução possa vir a assumir, chamando para si a responsabilidade ética por seus atos – seguindo normas já dadas ou resolvendo seus conflitos”. (pp. 85-86).

Relativamente à ética na tradução, consoante Oliveira (2015),

“(...) a responsabilidade pelo produto final da tradução só pode ser assumida pelo(a) tradutor(a) se primeiro isso lhe for garantido, e se não for tratado(a) como transcodificador(a) ‘impotente’ que apenas oferece material bruto a ser processado pelo(a) especialista ou artista de ‘fato’.” (p. 86).

A característica de mero *transcodificador* (fornecedor de material bruto para processamento posterior) é radicalizada quando da utilização de ferramentas eletrônicas (localização, memórias de tradução etc.) por grandes equipes com tarefas compartilhadas e de maneira totalmente anônima – situação cada vez mais comum no mercado da tradução empresarial e industrial. (Oliveira, 2015, p. 86).

No que diz respeito à “localização”, para Pym (2017), trata-se de “termo que geralmente se refere à tradução e adaptação de *software*, manuais de instrução e *websites*”, cujas ideias e práticas não constituem uma teoria da tradução em sentido acadêmico, pois formam apenas um conjunto de denominações desenvolvidas em setores específicos da indústria linguística. (pp. 229-231).

Em linhas gerais, pode-se inferir que, no contexto tradutório, “localização” consiste num processo de traduzir um documento para uso em determinado mercado, cujo texto deverá conter todos os componentes que atendam às necessidades culturais e linguísticas inerentes a país/região e língua específicos desse mercado.

Para Pym (2017), além das competências linguísticas, a “localização” pode envolver um amplo conjunto de tarefas, geralmente ligadas à tecnologia da informação e ao *marketing*. Contudo, de acordo com o autor, consoante se observa no quadro a seguir, “o paradigma da localização envolve muito mais do que o simples termo ‘localização’”. (pp. 232-233).

### OS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DA LOCALIZAÇÃO

Os termos básicos da localização podem ser definidos de várias maneiras. As três primeiras definições abaixo foram propostas pela já extinta Associação de Padronização do Setor de Localização (*Localization Industry Standards Association – LISA*) em 1998:

- **LOCALIZAÇÃO:** envolve tomar um produto e torná-lo linguística e culturalmente apropriado ao “locale” (país/região e língua) onde ele será utilizado e vendido.
- **INTERNACIONALIZAÇÃO:** é o processo de generalizar um produto de modo que ele possa administrar múltiplas línguas e convenções culturais sem a necessidade de redesenho. A internacionalização acontece ao nível de desenho do programa e do desenvolvimento de documentação.
- **GLOBALIZAÇÃO:** refere-se a questões comerciais ligadas a tornar um produto global. Na globalização de produtos de alta tecnologia, isso envolve integrar a localização a toda uma empresa, após a devida internacionalização e o desenho do produto, além de *marketing*, vendas e suporte no mercado

mundial. Este sentido é mais específico do que o processo de globalização econômica em geral.

- **UMA-PARA-VÁRIAS:** é como denominamos um processo de tradução que segue de uma versão internacionalizada para muitas versões em várias línguas de chegada simultaneamente. Não deve ser confundido com o termo “um para vários” de Kade, utilizado para descrever como um item na língua de partida pode correlacionar-se com muitos itens na língua de chegada.
- **LOCALIZAÇÃO PARCIAL:** o processo de localização no qual nem todo texto visível ao usuário é traduzido, em geral para poupar gastos no trabalho referente ao *locale* pequeno.
- **LOCALIZAÇÃO REVERSA:** o processo de localização que segue de uma língua menor para uma língua mais importante (ver Schäler, 2006).
- **CAT:** sigla tradicional para “Tradução Assistida por Computador” (*Computer-Aided Translation*), às vezes utilizada para identificar pacotes de memórias de tradução e de gerenciamento terminológico como “ferramentas CAT” (*CAT tools*). O termo é enganoso, pois quase toda tradução é feita por computadores atualmente, de maneira que todos os processos são sempre, em alguma medida, assistidos por computador.

Fonte: PYM, Anthony. *Localização*. In: *Explorando as Teorias da Tradução*. São Paulo: Perspectiva, 2017. pp. 233-234.

Com base nos termos descritos no quadro supra, Pym (2017) assim se expressa:

“(…) Uma empresa pode decidir globalizar-se ao introduzir processos de internacionalização e localização. (...) em uma empresa que se globalizou, os produtos são internacionalizados de modo que possam ser localizados de forma rápida e simultânea, **sendo que parte desse processo de localização é ‘tradução’.**” (p. 237). (Destaque nosso)

Registre-se que, em razão do papel fundamental desempenhado pela “internacionalização”, a “localização” permite padrões de tradução de uma para várias línguas, cujo processamento de uma para várias é assegurado por uma série de tecnologias que interferem amplamente no modo como produzimos. (Pym, 2017, p. 262).

No tocante ao papel das tecnologias no processo tradutório, existe uma tendência para utilização de ferramentas, tais como: memórias de tradução; tradução automática integrada, sistema de gerenciamento de conteúdo, sistema de gerenciamento de globalização, dentre outras. (Pym, 2017, p. 240).

Nesse cenário, Pym (2017) explica que, enquanto o “Sistema de Gerenciamento de Conteúdo permite que o processo de modificações e atualizações (*updates*) seja controlado com certa eficiência em uma língua”, o “Sistema de Gerenciamento de Globalização permite que o conteúdo seja coordenado com versões em várias línguas”. (pp. 241-242).

Com relação às “Memórias de Tradução”, considerando que todas as tecnologias de linguagem eletrônica se baseiam no aumento da *capacidade de memória*, tornando, assim, possível sua reutilização, tais ferramentas tornam essa capacidade mais próxima do processo de tradução, pois “as memórias de tradução armazenam períodos ou frases (segmentos) de tal forma que segmentos de partida são combinados com segmentos de chegada (assim, armazenando bitextos)”. (Pym, 2017, p. 245).

Pym (2017) explica que:

“Enquanto o tradutor percorre um texto, todos os segmentos que foram traduzidos anteriormente podem ser apresentados na tela; não precisam ser traduzidos novamente. O tradutor precisa traduzir efetivamente apenas os segmentos novos. As memórias de tradução tendem a impor terminologia e fraseologia homogênea ao

longo dos projetos, garantindo que diferentes tradutores, enfim, utilizem o mesmo tipo de linguagem.” (p. 246).

A “Tradução Automática Integrada” (Tradução Automática Baseada em Dados) consiste na integração da tradução automática aos sistemas de memória de tradução, a qual pode ser utilizada quando a memória de tradução não oferece uma correspondência total ou aproximada. Nesse caso, ela pode apresentar uma sugestão de tradução extraída de um sistema de tradução automática *on-line*. “A tradução pode não estar perfeita, mas costuma estar boa o bastante para justificar um processo de revisão (pós-edição)”. (Pym, 2017, pp. 246-247).

De acordo com Pym (2017), os sistemas de tradução automática mais bem-sucedidos são “baseados em dados” ou “estatísticos”, os quais, além das regras de mapeamento linguístico, são capazes de pesquisar grandes bancos de dados de bitextos, propor pares mais estatisticamente prováveis e determinar quais deles são melhor formados na língua de chegada, a exemplo do que fazem o Google Tradutor e o Bing Tradutor, ambos *on-line* e gratuitos. Além desses, a mais acessível integração da tradução automática na memória de tradução é o *Google Translator Toolkit*, também *on-line* e de graça. (p. 247).

A título de ilustração, sintetizamos, no quadro a seguir, algumas ferramentas tecnológicas com as quais os tradutores modernos trabalham.

#### **Como Trabalham os Tradutores Modernos**

- Ferramentas de auxílio à tradução:

##### **CAT (*Computer-Assisted Translation*)**

Principais componentes:

- Memória de Tradução (TM > *Translation Memory*);
- Glossário (TB > *Termbase*)

##### **MT (*Machine Translations*) > “Traduções Automáticas”**

“*Corpus* linguístico” > “conteúdo existente em ambas as línguas”.

Processo feito de maneira automática:

- Substituição de termos;
- Substituição de conceitos.

**PEMT (*Post-Editing Machine Translation*) > “Pós-Edição de Tradução Automática”**

Fonte: LOMBARDINO, Rafa. *Como Trabalham os Tradutores Modernos*. LIMA, Érica (org.) *A Tradução na Era Digital: Avanços e Desafios*. Belford Roxo, RJ: Transitiva, 2018. pp. 27-31.

De todo modo, apesar do fato de essas novas ferramentas tecnológicas terem otimizado o processo tradutório contemporâneo, elas não devem ter o condão de eximir os tradutores de suas responsabilidades ao longo desse processo e até a tradução final, aos quais compete estarem constantemente atentos às normas da profissão, bem como comprometidos com o respeito aos princípios e valores éticos e morais, dentre outros.

Na mesma linha de raciocínio, de acordo com as concepções de Oliveira (2015),

“Além de respeitar as normas consolidadas de sua profissão e engajar-se em seu aprimoramento, também cabe ao tradutor ir além ou ficar aquém delas, chamando para si a responsabilidade quando os códigos existentes não derem conta de todos os aspectos envolvidos. (...) A ética também não está pronta, depende de nós para viver e se transformar.” (p. 95).

Diante do exposto, convém ressaltar, ainda, que quando tais princípios e valores relacionados à ética da tradução frente a novas tecnologias tradutórias não abrangerem determinado aspecto, entendemos que o tradutor deve refletir acerca disso, bem como agir de acordo com suas concepções e convicções de princípios éticos e valores morais, podendo inclusive, se recusar a fazer determinada tradução, em decorrência de aspectos que possam estar conflitantes.

## Referências

LOMBARDINO, Rafa. *Como Trabalham os Tradutores Modernos*. LIMA, Érica (org.) *A Tradução na Era Digital: Avanços e Desafios*. Belford Roxo, RJ: Transitiva, 2018. pp. 13-31.

OLIVEIRA, Paulo. *Tradução e Ética*. In: AMORIM, Lauro Maia; RODRIGUES, Cristina Carneiro; STUPIELLO, Érika Nogueira de Andrade (Org.). *Tradução & Perspectivas Teóricas e Práticas*. São Paulo: Unesp, 2015. pp. 71-97.

PYM, Anthony. *Localização*. In: *Explorando as Teorias da Tradução*. São Paulo: Perspectiva, 2017. pp. 229-264.