

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Letras  
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas  
Bacharelado em Letras - Português/Inglês

Maria Clara de Oliveira Souza

A EDIÇÃO COMENTADA COMO MODALIDADE DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL E  
SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES

Porto Alegre  
2018

Maria Clara de Oliveira Souza

A EDIÇÃO COMENTADA COMO MODALIDADE DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL E  
SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES

Trabalho de conclusão de curso de graduação  
apresentado ao Instituto de Letras da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial  
para a obtenção do título de Bacharela em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Ian Alexander.

Porto Alegre  
2018

#### CIP - Catalogação na Publicação

Souza, Maria Clara de Oliveira

A edição comentada como modalidade de tradução intralingual e seu papel na formação de neoleitores / Maria Clara de Oliveira Souza. -- 2018. 63 f.

Orientador: Ian Alexander.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Curso de Letras: Tradutor Português e Inglês, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Tradução intralingual. 2. Edição comentada. 3. Formação de neoleitores. 4. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 5. Literatura Brasileira. I. Alexander, Ian, orient. II. Título.

Maria Clara de Oliveira Souza

A EDIÇÃO COMENTADA COMO MODALIDADE DE TRADUÇÃO INTRALINGUAL E  
SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES

Trabalho de conclusão de curso de graduação  
apresentado ao Instituto de Letras da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial  
para a obtenção do título de Bacharela em Letras.  
Orientador: Prof. Dr. Ian Alexander

Aprovada em Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Karina de Castilhos Lucena  
(UFRGS)

---

Prof. Dr. Antônio Marcos Vieira Sanseverino  
(UFRGS)

---

Prof. Dr. Ian Alexander  
Orientador (UFRGS)

À minha avó, Clarisse, que decidiu retomar e concluir os estudos após ter criado seus dez filhos.

Ao alunado da EJA, que merece uma educação de qualidade.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, incentivam o hábito da leitura.

A todas e todos que, por meio da literatura e da tradução, buscam fazer do mundo um lugar melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por tudo.

Aos meus pais, por serem meus primeiros e mais assíduos leitores. Obrigada por todo o incentivo recebido desde criança, mesmo nos mais simples projetos, e por me ensinarem que a educação e o afeto são caminhos possíveis para mudar o mundo.

Aos meus amigos de infância e juventude, espalhados pelo Brasil, que torceram e me incentivaram nesse projeto, mesmo sem entender muito bem do que se tratava - espero que agora possam entender.

Aos amigos-irmãos que tive o privilégio de encontrar na caminhada acadêmica. Obrigada pela parceria no riso e no choro, desde a primeira semana no curso, e pelo apoio constante nessa reta final. Eu não poderia ter tido companheiros melhores.

Ao meu orientador, professor Ian Alexander, uma das melhores pessoas com quem já tive a sorte de conviver. Obrigada pela orientação, pelas conversas entre as aulas e por ser uma inspiração não só como acadêmico, mas, principalmente, como ser humano.

Aos professores que contribuíram diretamente para a construção deste trabalho: professores Antônio Sanseverino e Karina Lucena, minha mais sincera gratidão pelo interesse na minha pesquisa, e por aceitarem o convite para fazer parte da minha banca; ao professor Luís Augusto Fischer, por gentilmente ceder materiais que ajudaram a pensar na edição comentada aqui proposta; ao professor Pedro Garcez, pela troca de e-mails e sugestões de leituras, que me instigaram a continuar pesquisando sobre esse assunto.

A todos os terceirizados, técnicos, mestrandos, doutorandos, monitores e professores que fizeram parte da minha trajetória. Em especial: professor Guto Leite, por me fazer lembrar, ainda no primeiro semestre, que a literatura sempre foi e sempre será o meu primeiro amor; professora Magali Endruweit, pela generosidade e paciência ao buscar tirar o melhor de mim; professora Liliam Ramos, pelo carinho e incentivo, apesar da breve convivência; professora Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes, por me ensinar e inspirar tanto; e professora Ingrid Finger, por provar que há espaço para o afeto na Academia.

Aos alunos e alunas da EJA, para quem esse trabalho foi pensado com muito carinho, e com os quais espero entrar em contato em breve. Obrigada por existirem.

*[...] a liberdade, minha gente, só a liberdade valia  
por tudo!*  
(CAMINHA, 1991)

## RESUMO

O presente trabalho possui dois objetivos principais. O primeiro é discutir o status da edição comentada enquanto modalidade de tradução intralingual. O segundo diz respeito à possibilidade do uso da edição comentada enquanto ferramenta na formação de neoleitores, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A título de exemplificação, realizou-se um estudo de caso com a obra *Bom-Crioulo* (1985), do cearense Adolfo Caminha. A escolha da obra deu-se em função de sua importância no movimento naturalista brasileiro, e por ser o primeiro romance brasileiro a dar voz a um protagonista negro e homossexual. Assim, este trabalho de conclusão apresenta reflexões iniciais sobre a produção de uma edição comentada do *Bom-Crioulo*, pensada para os alunos e alunas da EJA. Verificou-se que, ao trazer a obra na íntegra, acompanhada de paratextos que auxiliam no processo de leitura e apreensão do texto, a edição comentada mostra-se uma alternativa viável aos livros didáticos e/ou adaptados, comumente usados, e muitas vezes criticados por profissionais da área. Dessa forma, por meio deste trabalho, espera-se contribuir não só para a área dos Estudos de Tradução e para a pesquisa sobre a tradução intralingual, mas também para as práticas voltadas para a formação de neoleitores, em especial na modalidade de ensino da EJA.

**Palavras-chave:** Tradução intralingual. Edição comentada. Formação de neoleitores. EJA.



## ABSTRACT

This work has two main goals. The first is to discuss the status of the annotated edition as a modality of intralingual translation. The second concerns the possible use of annotated editions as a tool in the process of reader formation, especially in Youth and Adults Education (EJA). As an example, a case study was conducted with the Brazilian novel *Bom-Crioulo* (1985), written by Adolfo Caminha. The choice for this work was due to its importance in the Brazilian Naturalist movement and to the fact that this was the first Brazilian novel to give voice to a main character who is black and gay. Thus, this work presents some initial thoughts on the production of an annotated edition of *Bom-Crioulo*, developed especially for EJA students. It was observed that, by presenting the full text of the novel, accompanied by paratexts that are to help in the process of reading and apprehending the text, the annotated edition proved to be a possible alternative to didactic materials and adapted books, which are largely used and frequently criticized by educators. In this way, this work is expected to be a contribution not only for the Translation Studies field and for research on intralingual translation, but also for pedagogical practices focused on reader formation, especially with EJA students.

**Keywords:** Intralingual translation. Annotated edition. Reader formation. EJA.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 TRADUÇÃO INTRALINGUAL: UM PANORAMA .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 O QUE É “TRADUÇÃO INTRALINGUAL”? .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 TRADUÇÃO INTRALINGUAL APLICADA À FORMAÇÃO DE NEOLEITORES: AUXÍLIO OU EMPECILHO? .....</b>	<b>22</b>
<b>2.3 SOBRE EDIÇÕES COMENTADAS E PARATEXTOS .....</b>	<b>29</b>
<b>3 BOM-CRIOULO E NEOLEITORES NA EJA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ....</b>	<b>33</b>
<b>3.1 RESUMO DA OBRA .....</b>	<b>33</b>
<b>3.2 POR QUE O BOM-CRIOULO? .....</b>	<b>37</b>
<b>3.3 POR QUE PENSAR NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES NA EJA? .....</b>	<b>42</b>
<b>4 BOM-CRIOULO NA EJA E A EDIÇÃO COMENTADA COMO POSSÍVEL FERRAMENTA NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES .....</b>	<b>45</b>
<b>4.1 EDIÇÃO PARA OS ALUNOS .....</b>	<b>46</b>
<b>4.2 EDIÇÃO PARA OS PROFESSORES .....</b>	<b>53</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Traduzir é um ofício complexo - até aqui, não há nenhuma novidade. Lidar com as diferenças lexicais, morfosintáticas e culturais existentes entre duas línguas, por exemplo, sem perder de vista a mensagem que o texto carrega, levando em conta suas particularidades (ditadas por fatores como gênero textual, local de publicação, público-alvo e autoria, dentre outros), não é tarefa fácil. Mas o que acontece quando a tradução não ocorre entre duas ou mais línguas? Ou melhor: é possível traduzir um elemento por outro na mesma língua? De acordo com o proposto pelo linguista russo Roman Jakobson (1896-1982), sim.

Em *Aspectos Linguísticos da Tradução* (1959), um de seus textos mais célebres, o autor comenta a estreita relação que há entre os signos verbais e a tradução, argumentando que, para entender o significado de um signo verbal, é preciso traduzi-lo por outro; dessa forma, ‘traduzir’ adquire também o sentido de ‘interpretar’, já que é o processo que permite assimilar o(s) significado(s) de um signo. A partir disso, o linguista propõe uma classificação para “as três maneiras de interpretar um signo verbal” (JAKOBSON, 1976, p.64): *tradução intralingual* ou *reformulação*, *tradução interlingual* ou “tradução propriamente dita” e *tradução intersemiótica* ou *transmutação*. À parte as traduções<sup>1</sup> oferecidas pelo próprio autor para cada termo proposto, e as diferenças existentes entre essas três classificações - pontos a serem comentados mais adiante -, cabe agora voltar a atenção para aquela que, dentre as três, fará parte do meu objeto de estudo: a tradução intralingual.

Como ponto de partida, é interessante notar que essa modalidade de tradução costuma ser pouco discutida ao longo da graduação, cujas aulas têm como foco a tradução interlingual ou “tradução propriamente dita”, conforme definido por Jakobson (1976). Nas poucas ocasiões em que a tradução intralingual é mencionada, ou é sob o rótulo de ‘adaptação’, e geralmente relacionada às coleções de clássicos adaptados para o público infante-juvenil, ou em oposição aos outros dois conceitos (interlingual e intersemiótica), e apenas para que os alunos tomem conhecimento da existência da categorização proposta pelo linguista.

---

<sup>1</sup> Aqui, aproveito o conceito de tradução intralingual, e entendo que, ao sugerir outros termos ou expressões (‘reformulação’, ‘tradução propriamente dita’, ‘transmutação’), Jakobson procurou *traduzir* os conceitos que propunha, de modo a facilitar um primeiro entendimento. E, talvez, possa ser até mesmo uma maneira sutil de demonstrar como se dá a tradução intralingual.

Dessa forma, é comum, ao falar em tradução, pensar quase que de imediato em um dado par de línguas e nos desafios que surgem durante o transporte dos significados de uma para a outra, dadas as diferenças intra- e extralinguísticas. Justamente por isso, é comum também que não haja maiores reflexões, durante as aulas de tradução, sobre as dificuldades encontradas em procedimentos como a paráfrase; por ser um procedimento intralingual, é tomado como menos desafiador, já que se espera do tradutor pleno domínio de sua primeira língua. No entanto, mesmo que tenha competências linguísticas bem desenvolvidas, o tradutor continua suscetível aos desafios naturais de sua tarefa, uma vez que “o que distingue variedades de uma mesma língua e diferentes línguas é uma questão de grau e não de natureza, e que, portanto, *mutatis mutandis*, o que é válido para a tradução interlingual é também válido para a tradução intralingual” (MENDES, 2009, p.1162).

Considerando o meu interesse no assunto, a parca produção a respeito dele como uma realidade passível de ser modificada, e o quanto o debate sobre essa modalidade pode ser frutífero na formação de melhores tradutores de um modo geral, surgiu então a ideia do presente trabalho. Por meio dele, pretendo discutir: a) a importância da tradução intralingual, mostrando que ela merece lugar como prática na graduação, e que nós, como profissionais da tradução, temos nela mais uma possibilidade de trabalho; b) o status da edição comentada, defendendo que é possível enquadrá-la como uma das modalidades da tradução intralingual; e c) o papel da edição comentada como possível ferramenta de auxílio na formação de neoleitores. E, é importante frisar, neoleitores um pouco diferentes dos que costumam constituir o público-alvo de editoras. Minha intenção é desviar o foco das crianças e dos adolescentes, buscando assim um olhar mais atento aos jovens e adultos, que, seja pelos motivos que forem, ainda não ocupam seus lugares de leitores.

De modo a alcançar meus objetivos, proponho neste trabalho de conclusão um projeto de edição comentada da obra *Bom-Crioulo* (1895), de autoria do cearense Adolfo Caminha. A escolha do romance se deu, num primeiro momento, por motivos pessoais: meu primeiro contato com a obra foi ainda no primeiro semestre da graduação, e foram aspectos de sua narrativa que escolhi para analisar em meu primeiro trabalho acadêmico. No entanto, à parte a importância afetiva que tem para mim, a obra é também representativa do movimento naturalista brasileiro, e gira em torno de uma relação homossexual e inter-racial entre o marinheiro Amaro, 30 anos, e o grumete Aleixo, 15 anos. Assim, o romance suscita discussões interessantes sobre

diversos temas, desde ciúmes até as condições de vida da população negra no período pós-abolição, especialmente considerando o intervalo de pouco mais de um século que separa o público para o qual a obra foi escrita do público para o qual a presente proposta foi idealizada – leia-se: alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escolha do público alvo, por sua vez, ocorreu durante a primeira conversa com meu orientador. Tendo em mente que o próprio tema do trabalho, a tradução intralingual, já é pouco explorado, pensei que seria interessante escolher um público que também não costuma receber tanta atenção, e assim cheguei nos neoleitores mais maduros. São leitores em potencial, que já possuem considerável bagagem de vida, habituados à “leitura” do mundo, embora com poucas experiências de leitura “da palavra” (FREIRE, 2011), e que merecem ser estimulados a adentrar e ocupar o maravilhoso universo das letras, assim como o são as crianças e os adolescentes a quem costumam se destinar as coleções de adaptações literárias.

Para uma melhor organização da discussão, o primeiro passo será apresentar um panorama do que vem sendo dito a respeito da tradução intralingual – frequentemente resumida a uma de suas modalidades, a adaptação –, como as edições monolíngues comentadas (ou anotadas) poderiam se enquadrar nessa categoria, e de que comentários exatamente se constituem essas edições. Em um segundo momento, discutirei alguns aspectos relacionados à obra e ao público escolhidos. Após esses dois capítulos introdutórios, inicio a apresentação da proposta do projeto de tradução. Desse modo, meu trabalho de conclusão não pretende, nem de longe, ser conclusivo; ao contrário, ele se propõe a ser apenas o primeiro passo para uma série de reflexões acerca da tradução intralingual e de sua possível aplicabilidade na EJA – um tema ainda tão pouco explorado, e que certamente merece maior atenção.

## **2 TRADUÇÃO INTRALINGUAL - UM PANORAMA**

Dependendo do ponto de partida, falar sobre tradução intralingual pode significar, por exemplo, falar de um procedimento linguístico que ocorre dentro de uma mesma língua (JAKOBSON, 1976); ou, então, falar de um procedimento que se dá não entre sistemas, mas entre registros linguísticos (TARALLO, 1991). Ainda, falar de tradução intralingual é discutir sobre algumas das habilidades humanas mais primárias, como falar e interpretar aquilo que é dito (PAZ, 1971; ARROJO, 1992).

Sendo assim, é possível partir de uma visão relativamente estrita, na qual a tradução intralingual cabe a tradutores e linguistas, pessoas capazes de analisar as relações existentes entre significados e signos, e entre os signos, até uma muito mais livre e de certa forma ilimitada, na qual lidar com os intercâmbios intralinguísticos é tarefa de todos, inclusive dos falantes, ainda que estes não estejam cientes disso. E, na verdade, tal falta de consciência sobre as operações que realizam em sua própria língua pode, em parte, ser reflexo do fato de que ainda se fala pouco do assunto no meio acadêmico<sup>2</sup>. Se os próprios profissionais da área pouco debatem sobre a tradução intralingual, é difícil esperar que a discussão alcance o público geral; e, para que se possa compreender o conceito a ser tratado aqui, há que se começar do início.

## 2.1 O QUE É “TRADUÇÃO INTRALINGUAL”?

Em 1959, ao escrever *Aspectos lingüísticos da tradução*, Roman Jakobson propôs que o significado das palavras são fatos lingüísticos (ou semióticos). Dessa forma, ao dizer que “[...] o significado de um signo lingüístico não é mais que sua tradução por um outro signo que lhe pode ser substituído” (JAKOBSON, 1976, p.64), o linguista aproxima os conceitos de *tradução* e *interpretação* para, em seguida, falar das “três maneiras de *interpretar* um signo verbal” (JAKOBSON, 1976, p. 64, grifo nosso):

- 1) A tradução intralingual ou *reformulação* (*rewording*) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
- 2) A tradução interlingual ou *tradução propriamente dita* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
- 3) A tradução intersemiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais. (JAKOBSON, 1976, p.64-5, grifos do autor).

A partir dessa categorização e do modo como o próprio autor tratou de definir os conceitos, vê-se que, embora todas as três sejam consideradas tipos de tradução, apenas a tradução interlingual é considerada tradução “sem mais”, “tradução propriamente dita” conforme Jakobson (1976), como se as outras duas fossem apenas suas subdivisões. No entanto, ainda que a maior parte de sua reflexão se volte para o exercício tradutório de signos verbais de um sistema lingüístico para o outro, importa notar que muito do que é dito acerca da tradução interlingual cabe também na análise

---

<sup>2</sup> É interessante perceber que essa escassez na produção acadêmica já havia sido apontada por Garcez (1999) e Mendes (2009), e ainda persiste, mesmo transcorridos quase vinte anos.

da tradução intralingual, como foi apontado, indiretamente, pelo próprio linguista e, mais recentemente, por Mendes (2009).

Um dos pontos comuns entre as duas práticas, e que constitui questão central nos estudos tradutórios, é a equivalência entre as unidades de código, sejam elas pertencentes ao mesmo ou a diferentes códigos linguísticos. Dessa forma, assim como nem tudo pode ser transferido de uma língua para a outra – por mais que se encontrem outras formas de transmitir a mesma ideia ou efeito –, dentro de uma mesma língua também não há sinonímia perfeita; o que se pode obter são formas aproximadas de dizer (quase) a mesma coisa. Como o próprio linguista apontou,

A equivalência na diferença é o problema principal da linguagem e a principal preocupação da Linguística. Como todo receptor de mensagens verbais, o linguista se comporta como intérprete dessas mensagens. Nenhum espécime linguístico pode ser interpretado pela ciência da linguagem sem uma tradução dos seus signos em outros signos pertencentes ao mesmo ou a outro sistema. (JAKOBSON, 1976, p. 65-6).

Ao relacionar diretamente o ato tradutório a algo tão amplo e primordial para a comunicação como a interpretação, Jakobson (1976) aponta para o quanto o nosso cotidiano está impregnado com a tradução, e o quão necessária ela é, não só para que acessemos textos disponíveis em outros códigos linguísticos, mas para que possamos acessar os significados disponíveis em nosso próprio código. Indo mais além, o autor afirma que “o nível cognitivo da linguagem não só admite mas *exige a interpretação por meio de outros códigos*, a recodificação, isto é, a tradução” (JAKOBSON, 1976, p.70, grifo nosso), negando a hipótese da intraduzibilidade, que representaria então uma espécie de impossibilidade da interpretação e, conseqüentemente, da comunicação – “uma contradição nos termos” (JAKOBSON, 1976, p.70), enfim.

Esse entendimento do conceito de tradução foi desenvolvido por outros estudiosos da linguagem, aparecendo como tema do interessante artigo *A tradução como paradigma dos intercâmbios intralinguísticos*, escrito por Rosemary Arrojo (1992). Nele, a autora fala da tradução como modelo de quaisquer processos de significação, apontando teóricos que a relacionaram também à leitura (RABASSA, 1989; THEODOR, 1983), atividade que requer a interpretação dos significados do texto a ser lido.

Nessa associação entre ler, interpretar e traduzir, é legado aos tradutores e intérpretes, pela tradição logocêntrica, o papel de intermediário, “que simplesmente resgata significados e os transporta para o outro lado, estabelecendo uma ponte



idealmente 'correta' entre dois planos” (ARROJO, 1992, p.69). Entretanto, a autora questiona até que ponto é possível transmitir os significados corretos, isto é, manter inteiramente o sentido, quando interpretar e traduzir envolvem a manutenção, transformação e manipulação da linguagem. E prossegue:

[...] quando se abre, mesmo dentro da reflexão logocêntrica, a sugestão de uma analogia entre tradução e leitura, e até mesmo entre tradução e fala, entre o que ocorre no intercâmbio entre duas línguas diferentes e o que se verifica nos limites de uma mesma língua, não passaria essa carga pesada a ser carregada também pelos intercâmbios lingüísticos que ocorrem sob o amparo da língua materna? Não estaria, portanto, todo e qualquer significado à mercê desse problema insolúvel e desse 'escândalo' que é a prescrição de se manter o sentido, mesmo quando se mudam a forma, a história e as circunstâncias que cercam esse sentido? Não estariam condenadas a esse 'escândalo' toda leitura, toda paráfrase, todo intercâmbio lingüístico e todo processo de comunicação oral e escrita? (ARROJO, 1992, p.70).

Dessa forma, a autora não só aponta para os desafios de se manter o sentido no intercâmbio entre línguas, já que manipular a mensagem é algo que invariavelmente está no cerne do ato tradutório, mas também indica que as mesmas dificuldades ocorrem nos intercâmbios intralinguísticos, aproximando as duas modalidades tradutórias. No entanto, tal aproximação serve como uma espécie de preparação para o que vem a seguir, quando Arrojo (1992) fala de como a categorização proposta por Jakobson (1976) pode ser problemática.

A partir de um olhar desconstrutivista, a autora propõe que, enquanto a categorização do linguista russo pretende estabelecer que os limites entre as línguas e entre as práticas (interlingual, intralingual e intersemiótica) podem ser facilmente detectáveis, o que realmente há é a presença de uma multiplicidade de línguas e vozes, já que, “[...] no início e na origem de qualquer significação, [há] um processo de tradução, um processo de transformação do mesmo em outro, em que a 'transparência se interdita' e 'a univocidade se toma impossível’” (ARROJO, 1992, p.72). Contudo, por mais que se possa questionar a categorização proposta por Roman Jakobson, é preciso ter em mente alguns pontos relevantes.

Em primeiro lugar, importa frisar mais uma vez que a autora utiliza em seu artigo o pensamento desconstrutivista, proposto por Jacques Derrida, e que portanto não poderia corroborar a categorização criada por Jakobson (1976). Enquanto o linguista propunha um pensamento voltado a verificar as estruturas da linguagem - e, neste caso, a tradução como parte da função cognitiva da linguagem, sendo uma de suas operações metalinguísticas -, o filósofo francês torna os limites mais tênues, sendo impossível determinar exatamente onde começaria e onde terminaria uma operação

interlinguística, intralinguística ou intersemiótica, uma vez que cada uma delas estaria “contaminada” com características da outra.

Em segundo lugar, embora reconhecendo a pertinência da crítica feita por Arrojo (1992), é preciso ter em mente que nossas discussões possuem diferentes objetivos. Assim, para os fins deste trabalho, a divisão elaborada por Jakobson (1976) é fundamental, uma vez que levanta a possibilidade de a significação dentro de uma língua passar pelo processo tradutório, possibilitando que os horizontes da tradução se ampliassem, tornando-se, inclusive, mais democráticos. Tal movimento decorre do fato de que, ao propor que a tradução faz parte do processo de significação semiótica, o linguista tornou possível o entendimento de que a fala (PAZ, 1971) e a leitura (THEODOR, 1983), por exemplo, seriam também operações tradutórias. Dessa forma, a tradução deixa de ser domínio apenas dos escritores, poetas e linguistas, passando a pertencer também a todos os falantes das línguas, que por meio de reformulações e paráfrases, por exemplo, atuam como tradutores intralinguísticos. No entanto, antes de discorrer sobre essa leitura mais abrangente da tradução, encontrada principalmente em Paz (1971), é interessante abordar quais procedimentos podem ser considerados modalidades da tradução intralingual.

Em *Processos de tradução intralingual*, a professora Eliana Amarante de Mendonça Mendes (2009) discute pontos de aproximação e distanciamento entre as traduções interlingual e intralingual. Após apresentar um breve resumo do que já havia sido dito sobre o assunto, a autora comenta a importância dos estudos de transtextualidade de Gérard Genette (1982) para se pensar a tradução intralingual. Segundo o teórico francês, o real objeto de estudo da poética não seria o texto em si, e sim sua *transtextualidade*, ou ainda “transcendência textual [...], tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 2010, p.13). Essa essência, ou transcendência, textual dividiria-se em cinco tipos: intertextualidade, paratextualidade, metatextualidade, arquitextualidade e hipertextualidade - este, definido como

[...] toda relação que une um texto (texto A' – hipertexto) a outro texto (texto A – hipotexto). Hipertexto, portanto, é todo texto derivado de um outro texto – que lhe é anterior – por transformação simples, direta, ou, de forma indireta, por imitação; e hipotexto é o texto primeiro que dá origem a seu derivado. (MENDES, 2009, p. 1663).

Dessa forma, embora o autor não tenha falado diretamente da tradução intralingual, classificou a tradução (tomada como “a propriamente dita”, isto é, a

interlingual) como transposição, enquadrando-a dentro de seu conceito de hipertextualidade. Isso permitiu que Mendes (2009) pudesse não só tomar a tradução como hipertexto de seu original (hipotexto), como também concluir que as diversas modalidades de tradução intralingual seriam igualmente hipertextos de hipotextos, pelo fato de

[...] elas, assim como a tradução interlingual, só poderem ser identificadas como tal quando o paratexto o indique ou por meio do contraste com o original, com o hipotexto. Mas, segundo Genette, recorrer ao hipotexto nunca é indispensável para a simples compreensão do hipertexto. Portanto, na ausência do original, ambas – tradução interlingual e tradução intralingual – podem ser tomadas como o texto primeiro. (MENDES, 2009, p.1663).

Conforme a própria professora comenta, seguindo essa linha de raciocínio, é possível ver as traduções interlingual, intralingual e intersemiótica como hipotextos, tornando evidente um ponto de aproximação entre as três categorias propostas por Roman Jakobson. Assim, pela perspectiva dos estudos da transtextualidade, Mendes (2009) elencou as seguintes operações como modalidades da tradução intralingual:

Quadro 1 - Modalidades da tradução intralingual. Em vermelho, aquelas consideradas como tipos especiais de tradução intralingual.

MODALIDADE	DEFINIÇÃO	TIPOS DA MODALIDADE
Paráfrase (linguística)	Um texto A é reformulado, literalmente, num texto B. As mudanças podem ser de ordem sintática, semântica, lexical, de foco, de lógica, dentre outras.	Linguística (significação linguística); referencial, pragmática e interpretação simbólica (significação extralinguística).
Paródia	Retomada não-satírica de um texto A num texto B, com intenções diferentes das do autor do texto A.	Podem ser humorísticas, críticas e poéticas.
Pastiche	Reescritura não-satírica de um texto A com o objetivo de imitar a escrita de seu autor.	Há o <i>pastiche de estilo</i> e o <i>pastiche de gênero</i> .
<i>Bricolage</i>	Colagem de textos em obras literárias, ou ainda “transformação ou estilização de materiais preexistentes em novos trabalhos, não necessariamente originais”.	---
<i>Forgerie</i> (forjação)	Imitação séria - sem motivos satíricos - de um texto A.	---
<i>Travestissement</i> (travestimento)	Retomada satírica de um texto A, modificando seu estilo e tornando-o mais vulgar, porém sem mexer no assunto.	---
Charge	Com fins satíricos, pode tanto ser um hipertexto, como ser gerada prontamente	

	na forma de charge. Fica no limiar entre a tradução intralingual e a intersemiótica.	---
Transposição	Escrita não-satírica de um hipertexto a partir de um hipotexto.	<i>Transposições formais</i> (como a tradução interlingual) e <i>transposições temáticas</i> (diegéticas e pragmáticas).
Adaptação	Retomada de um texto A com o objetivo de torná-lo mais acessível a públicos específicos.	---
Retextualização	Para Marcuschi (2001), essa modalidade está relacionada a um texto A, oral, transformado em um texto B, escrito. No entanto, há também possibilidades, voltadas para a escrita, e que constituem o interesse de Genette (2010), especialmente no âmbito literário.	Oral → escrito; escrito → oral; gênero/registo/variedade regional A → gênero/registo/variedade regional B; linguagem antiga → linguagem atual (atualização).
<b>Resumo (e resenha)</b>	O resumo é uma espécie de paráfrase reduzida de um texto A, mantendo apenas o necessário para os objetivos em vista. A resenha apresenta as mesmas características, mas traz as opiniões de seu autor.	---
<b>Lead</b>	Resumo que antecede um texto jornalístico. Deve responder às perguntas: quem? O quê? Quando? Onde? Como? Por quê?	---
<b>Legendagem intralingual</b>	Assim como a legendagem interlingual, opera uma espécie de resumo, devido às limitações de espaço que lhe são naturais. Sendo intralingual, é também inclusiva (auxiliando deficientes auditivos, por exemplo).	---
Censura	Considerada “uma adaptação ideológica, religiosa”.	---
Plágio	Se usadas de maneira leviana, todas as modalidades aqui elencadas podem ser consideradas plágio.	---

Fonte: Elaborado com base em Mendes (2009) e Genette (2010).

A partir desse quadro, fica evidente o leque de operações tradutórias que podem ocorrer dentro de um mesmo idioma. E, embora algumas, como a charge e a censura, pareçam mais propensas a suscitar uma discussão sobre sua validade enquanto parte dessa lista, basta lembrar da relação entre hiper- e hipotexto, criada a partir do momento em que dois textos se unem por algum tipo de transformação, tanto

na forma, quanto no conteúdo. Além disso, a variedade de modalidades desmente a aparente simplicidade de um procedimento tradutório intralingual, demonstrando também que, mesmo quando se trata de apenas uma língua, há que se pensar em termos de competência tradutória:

Todo falante nativo de uma língua tem competência tradutória intralingual em sua língua, ele não só é capaz de traduzir intralingualmente como é capaz de reconhecer que um dado texto é tradução de um dado original. [No entanto,] isso não significa que todo falante nativo seja exímio tradutor intralingual: ela [a competência tradutória] precisa ser aprimorada. (MENDES, 2009, p.1170).

Como já mencionado, não basta ser falante nativo para ser um bom tradutor intralingual, assim como dominar um dado par de línguas não é o suficiente para ser um bom tradutor interlingual; há que saber manejar esse conhecimento linguístico, aliado a outras subcompetências<sup>3</sup> (HURTADO ALBIR, 2005). Assim, quando Octavio Paz (1971), na abertura de seu belíssimo *Traducción: literatura y literalidad*, equipara o aprender a falar ao aprender a traduzir, é possível julgar tal comparação como sendo um pouco excessiva. No entanto, se deixado de lado esse aspecto mais acadêmico da tradução, a afirmação de Paz (1971) torna-se então um generoso convite para que falantes nativos se percebam também tradutores em seu próprio idioma. Dessa maneira, o ato tradutório deixa de ser uma tarefa obscura, quase mágica, realizada apenas por “escolhidos”, para tornar-se prática diária, de todos, assim como falar e ler.

Embora, ao longo do texto, Paz (1971) se debruce mais sobre a tradução interlingual, com especial ênfase na literatura e na poesia, suas reflexões também podem ajudar a pensar a tradução intralingual. Ao comentar sobre a inexistência de textos inteiramente originais, uma vez que “[...] a própria linguagem em sua essência já é uma tradução: primeiro, do mundo não-verbal e, depois, porque cada signo e cada frase é a tradução de outro [...] signo e de outra frase” (PAZ, 2009, p.13, 15), o autor conversa diretamente com o proposto por Jakobson (1976), a respeito de a significação se dar pela tradução de um signo por outro. Isso concerne especialmente à tradução intralingual, já que essa tradução primeira seria o que possibilita a comunicação entre falantes nativos da mesma língua.

---

<sup>3</sup> Embora Hurtado Albir (2005) discorra sobre as subcompetências num contexto relacionado à tradução interlingual, é possível aplicá-las também à tradução intralingual - se não inteiramente, com algumas adaptações, como a *subcompetência bilíngue*, por exemplo. Esse pode ser, inclusive, outro ponto a ser futuramente desenvolvido em estudos sobre a tradução intralingual.

Seguindo com seu raciocínio, Paz (2009, p.15) propõe também o inverso: assim como não há textos inteiramente originais, “todos os textos são originais porque cada tradução é distinta. Cada tradução é, até certo ponto, uma invenção e assim constitui um texto único”. Tal afirmação é deveras interessante. Primeiro, por dialogar com a realidade de que “as línguas sendo o que elas são (‘imperfeitas porque diversas’), nenhuma tradução pode ser absolutamente fiel e *todo* ato de traduzir altera o sentido do texto traduzido” (GENETTE, 2010, p.65, grifo nosso), que serve como lembrete do difícil terreno no qual está assentado o fazer tradutório interlingual. Nele, não há escapatória; é necessário lidar com alterações e manipulações de diferentes ordens e que, em maior ou menor medida, irão respingar no sentido do texto a ser traduzido, transformando-o num novo texto, “colorindo-o” com uma “tonalidade” diferente. Segundo, a fala de Paz (2009) acaba frisando as diferenças que surgem no âmbito da língua de chegada e, com isso, é possível voltar à questão da tradução intralingual: cada tradução é única porque, mesmo dentro da mesma língua, há “diversas formas de se ‘dizer a mesma coisa’” (GARCEZ, 1999, p.60)<sup>4</sup>, diferentes formas de se transmitir uma determinada mensagem.

Em outro momento de sua reflexão, ao falar sobre como a poesia e a prosa operam de maneiras diferentes sobre a linguagem e sobre como, na poesia, há uma “[...] pluralidade de significados [a que] corresponde a fixidez dos signos”, Paz (2009, p. 25) comenta que

[...] a linguagem é um sistema de signos móveis que, até certo ponto, podem ser intercambiáveis: uma palavra pode ser substituída por outra e cada frase pode ser dita (traduzida) por outra. Parodiando Charles Sanders Peirce, pode-se dizer que o significado de uma palavra é sempre outra palavra. Para comprovar, basta recordar que a cada frase sobre a qual perguntamos: “Que quer dizer esta frase?”, nos respondem com outra frase.

Dessa forma, ele traz novamente a atenção para aquele que seria o processo tradutório primeiro, o intralingual, que pode ser performado por qualquer falante, como expõe desde o início de seu texto, ao dar o exemplo da conversa entre mãe e filho. Na verdade, sua visão vai além, pois o autor vê o ofício do tradutor como semelhante ao do “[...] leitor e a[o] do crítico: cada leitura é uma tradução, e cada crítica é, ou começa a ser, uma interpretação” (PAZ, 2009, p.25). Assim, o ato de interpretar uma mensagem torna-se também um ato tradutório, como falar e ler; manter isso em mente

---

<sup>4</sup> O uso das aspas em “dizer a mesma coisa” é oportuno. Essa fala e alguns outros pontos da discussão desenvolvida por Garcez (1999) serão comentados mais adiante.

será de grande ajuda no decorrer do presente trabalho, e em especial na próxima subseção deste capítulo, onde, dentre outras coisas, começa a discussão sobre a edição comentada enquanto modalidade da tradução intralingual.

## **2.2 TRADUÇÃO INTRALINGUAL APLICADA À FORMAÇÃO DE NEOLEITORES: AUXÍLIO OU EMPECILHO?**

Segundo o Glossário Ceale, neoleitores são “todos os sujeitos da fase formal da alfabetização ou de processos informais de aprendizado da leitura que se expõem a múltiplas formas de leitura em todos os espaços e estímulos sociais” (NEOLEITOR, [201-?]). Embora raras vezes receba o devido reconhecimento, a tradução intralingual vem sendo usada há algum tempo, principalmente sob a forma de adaptações, como ferramenta de auxílio na formação desses novos leitores. Um panorama interessante e detalhado dessas adaptações, que costumam ser voltadas para o público infanto-juvenil, pode ser encontrado na tese de Diógenes Carvalho (2006), *A Adaptação Literária para Crianças e Jovens: Robinson Crusoe no Brasil*. Nela, o autor discorre, com um fôlego admirável, sobre o histórico das adaptações literárias feitas no Brasil de 1882 a 2004, compreendendo assim um período de mais de um século.

Ainda, nos apêndices, há uma relação de obras e suas versões adaptadas para o público infanto-juvenil, além dos autores e adaptadores desses trabalhos, e é curioso observar que há poucos nomes brasileiros em meio a tantos autores estadunidenses, franceses, gregos e russos. Além disso, nas considerações iniciais, Carvalho (2006, p.13) comenta que a literatura infanto-juvenil brasileira “se divide entre a tradução e a adaptação”, desconsiderando a adaptação como parte da prática tradutória intralingual. Ora, embora seja possível adaptar uma obra diretamente do original, é mais provável que os adaptadores utilizem uma tradução para o português como base, realizando assim uma tradução intralingual na modalidade de adaptação – mas que pode também compreender a retextualização e até mesmo a censura (conforme Quadro 1, p. 18-9).

A partir disso, cabe fazer algumas observações. O número relativamente baixo de autores nacionais adaptados para o público jovem é um dos fatores que indicam a necessidade de se discutir mais a tradução intralingual. De modo geral, costuma-se acreditar que só há a necessidade de um tradutor quando duas ou mais línguas estão envolvidas, já que um leitor monolíngue, por ser falante nativo, consegue ter pleno acesso a qualquer texto escrito em sua primeira língua. Assim, é possível supor que

é por esse motivo que a relação apresentada por Carvalho (2006) traz poucos nomes nacionais, como os de Machado de Assis e José de Alencar, postos em meio a Franz Kafka, Sófocles, Homero, William Shakespeare e muitos, muitos outros. Ao assumir que, por terem sido escritas em português, as obras literárias nacionais, e em especial os clássicos, são acessíveis a qualquer brasileiro, as editoras deixam de proporcionar a uma parcela desses leitores a chance de conhecer melhor a literatura brasileira. E, por outro lado, ao oferecer uma generosa quantidade de obras estrangeiras adaptadas, fazem com que essa mesma parcela de leitores sintam-se mais familiarizada com Romeu e Julieta do que com Riobaldo e Diadorim, por exemplo.

É importante frisar que o que se discute aqui não é, de modo algum, a validade ou não de proporcionar o contato dos leitores brasileiros com obras estrangeiras. A questão é que, muitas vezes, leitores que estão dando os primeiros passos no universo literário perdem a chance de conhecer narrativas nacionais pelo fato de não conseguirem identificar o português no livro à sua frente – um problema que, dentre outras coisas, esbarra na falta de consciência acerca da adaptação enquanto processo tradutório e da importância do tradutor enquanto mediador. Em *Diversidade linguística: considerações para a tradução*, o professor Pedro Garcez (1999, p.59, grifo nosso) explica que

Uma das principais pressuposições do ato tradutório é justamente a necessidade, diagnosticada com relação a um interlocutor ratificado qualquer, de se recompor alguma ação lingüística de modo a atender aos recursos e limitações deste interlocutor. *Traduzimos por que alguém não vai entender, ou não vai entender bem, ou não vai entender como queremos, um texto qualquer na forma em que ele se encontra.*

Essa declaração aproxima os três pontos antes mencionados: se um tradutor traduz para tornar melhor o entendimento de um dado texto, seja por quaisquer motivos, ele atua como mediador, auxiliando um determinado leitor a acessar esse texto com maior propriedade. Uma vez que frequentemente encontramos dificuldades para ler e interpretar mensagens produzidas em nossa própria língua, essa mediação pode, então, ser de ordem intralingual. Tomando consciência disso, torna-se mais evidente a função do tradutor enquanto aliado na formação de neoleitores, uma vez que, inter-ou intralingualmente, ele faz parte do quadro de profissionais que podem auxiliar leitores iniciantes a interagirem melhor com a obra que têm em mãos.

Conforme dito anteriormente, a tradução intralingual está presente nesse processo por meio de uma de suas modalidades mais comuns: a adaptação literária. No entanto, embora seja uma prática bem difundida, o uso de adaptações gera



controvérsias. Numa proposta de diálogo com a tese de Carvalho (2006), a autora infanto-juvenil Paula Mastroberti (2011) escreveu *Adaptação, versão ou recriação? Mediações da leitura literária para jovens e crianças*, artigo em que reflete sobre a adaptação enquanto produto editorial e material pedagógico. Ao longo do texto, a autora tece alguns comentários duros sobre a relação entre tradução e adaptação, como quando defende que

[...] traduzir jamais será o mesmo que adaptar (embora se possa traduzir e adaptar ao mesmo tempo), pois a adaptação não pretende substituir sua fonte, mas possui um caráter transitório *strictu sensu* (como etapa ou degrau de acesso a uma leitura posterior), enquanto que a leitura de uma tradução tende a ser definitiva. (MASTROBERTI, 2011, p.107).

Mais adiante, comenta sobre a impossibilidade de haver fidelidade na tradução, e que, ao modificar o conteúdo, a tradução transforma-o em “algo novo, jamais [em] um derivado tradutivo” (MASTROBERTI, 2011, p.107); e, ao encerrar o parágrafo, afirma ainda que “a adaptação traidora engana o leitor, ao prometer uma riqueza que *não possui* e ao oferecer *nada* em troca que não seja um anúncio ou *amostra* da fonte original” (MASTROBERTI, 2011, p.107, grifos nossos). Ela explica que uma adaptação traidora é aquela que não permite um contato direto entre culturas estrangeiras e/ou épocas passadas e o leitor, e tal ideia de obra adaptada como reles “amostra literária” aparece também em outros momentos de sua argumentação.

Até aqui, é interessante notar que boa parte das colocações que a autora faz sobre a tradução cabem também à adaptação, começando pela ideia de que um texto adaptado é transitório, enquanto uma tradução seria uma leitura definitiva. Ora, parece mais justo pensar em ambos os textos como transitórios e definitivos, porque assim o são: definitivos porque, no momento da leitura, são a única referência disponível, já que leitores em geral não costumam pensar em como as informações constam no original, tenham em mãos uma obra adaptada ou traduzida de outra língua; transitórios, porque ambos servem como convite para conhecer o original. A adaptação, por um lado, oferece um “gosto” da obra completa, instiga o “paladar” do leitor e o faz querer conhecer a história em mais detalhes, seja num futuro próximo ou a longo prazo, quando estiver mais maduro. A tradução interlingual, por sua vez, estimula o interesse na língua do original, ou ainda nas diferentes maneiras de fazer com que essa história faça sentido no português – nesse caso, o leitor pode partir em busca do trabalho de outros tradutores, realizando uma comparação intralingual. Isso, claro, assumindo um leitor mais experiente, que já tenha tomado o gosto pela leitura

e se interesse pelo contexto que resultou na obra que tem em mãos. A questão é que leitores experientes não nascem prontos.

Ainda, ao dizer que adaptações são traidoras por não permitirem um contato do leitor com o contexto no qual a obra original foi produzida, Mastroberti (2011) parece novamente associar, talvez sem perceber, a prática adaptativa à tradutória, tendo em mente o conceito de (in) fidelidade. Em diferentes medidas, por vezes com diferentes objetivos, ambas as atividades trabalham com a manipulação do original. No entanto, se, por um lado, perdem por não poderem reproduzir exatamente os efeitos e jogos de sentido presentes no original, tanto adaptações quanto traduções ganham ao oferecer equivalentes possíveis no texto de chegada, enriquecendo a experiência literária e linguística do público-alvo.

Em outro momento, ao definir o adaptador como “alguém autorizado a operar sobre um dado objeto artístico ou cultural para adequá-lo a alguém incapaz de usufruí-lo por falta de domínio pleno do código” (MASTROBERTI, 2011, p.108), a autora parece novamente aproximar as duas práticas. Afinal, o tradutor também opera de modo a tornar um texto adequado e mais acessível a um determinado público: tradutores interlinguais, de modo geral, adequam um texto à língua do público alvo; tradutores intralinguais podem adequar um texto a um determinado registro, estilo, gênero, etc; tradutores intersemióticos, por sua vez, podem fazer com que obras literárias alcancem diferentes públicos, por meio de contornos mais populares, ao realizar a adaptação cinematográfica ou televisiva de um livro, por exemplo. Essas formas de adequação textual em nada se assemelham a simples “amostras”, um termo que soa pejorativo e impreciso. Textos traduzidos e adaptados são textos novos (hipertextos), que servem de convite para que o leitor se interesse pela obra que, em maior ou menor nível, os inspirou (hipotexto).

Por isso, quando comenta que, considerando a existência de um nicho de literatura jovem bem consolidado, a produção e aplicação de textos adaptados para o público infanto-juvenil se mostra inoperante hoje em dia, a autora parece assumir que leitores iniciantes devem ter acesso aos clássicos apenas após tornarem-se mais experientes, quando se sentirem prontos - e, na verdade, é com essa afirmação que encerra o artigo. No entanto, a ideia de que ou a criança e o jovem se atêm a histórias infanto-juvenis, ou então assistem um filme, parece demasiado extrema. De fato, há obras infanto-juvenis muito interessantes, e às quais as crianças e os jovens devem ter acesso; mas há também histórias clássicas riquíssimas, como *Poliana* ou *Dom*

*Quixote de la Mancha*, que também podem ser introduzidas desde cedo, para despertar o interesse, ainda que com uma roupagem diferente.

É importante também rebater a ideia de que textos adaptados pressupõem leitores "supostamente ignorantes" (MASTROBERTI, 2011, p.111). Ao adaptar uma obra, o objetivo não é rotular o público de ignorante, mas sim entender que a linguagem utilizada em determinados livros pode representar uma dificuldade a mais para leitores iniciantes e, a partir disso, fornecer a eles "os recursos e as balizas para então interagir com o material traduzido em condições plenas de interlocução" (GARCEZ, 1999, p.63)<sup>5</sup>. Considerando neoleitores adultos, que possuem a maturidade necessária para embarcar em narrativas mais densas, e seu interesse em conhecer tais narrativas, não há motivos para negar-lhes tais recursos. O primeiro contato, ainda que com uma obra adaptada, pode, sim, estimular o interesse pela obra, pelo gênero e pelo hábito da leitura em si, resultando, futuramente, na busca pela obra integral.

É verdade que, conforme a autora relata a partir de sua vivência, filmes, quadrinhos e demais mídias podem ser mais estimulantes do que livros adaptados; inclusive, isso serve não apenas para crianças e jovens, mas também para adultos. No entanto, como há um interesse em formar neoleitores, a adaptação literária (ou tradução intralingual, num sentido mais amplo) ainda pode ser considerada uma ferramenta importante nessa empreitada, que conta com a aliança de adaptadores e professores na tarefa de estimular o interesse pela leitura – inicialmente de adaptações, e então de obras na íntegra (VIEIRA, 2010). Assim, importa frisar que, para além da obra adaptada e dos paratextos que a acompanham, é necessário que o professor promova um debate não só sobre a narrativa em questão, mas também sobre as diferenças entre original e adaptação, mostrando a importância e os propósitos desta última, de modo que os alunos não confundam os conceitos e sintam-se enganados.

Além da adaptação, há, ainda, uma outra maneira de introduzir obras clássicas a neoleitores: as edições comentadas. Conforme Andreia Silva explica em um artigo publicado no blog da livraria Saraiva, essas edições podem incluir desde "as tradicionais notas de rodapés, que em versões mais completas ampliam o leque de

---

<sup>5</sup> O comentário do autor se refere à tradução interlingual, mas, tendo em vista as semelhanças entre esta e a intralingual, a citação parece adequada para ilustrar um dos propósitos da adaptação (compreendida aqui como modalidade tradutória intralingual).

informações, a comentários de críticos espalhados dentro do texto ou comentários do próprio autor, explicando melhor seu passo a passo na obra” (SILVA, 2012). Além disso, podem conter também uma série de paratextos que auxiliam na contextualização da narrativa e de seu autor, como prefácios, posfácios, linhas do tempo, glossários, ilustrações, sugestões de tópicos para discussão, dentre outros. Dessa forma, as edições comentadas servem a diferentes públicos: podem ajudar não só neoleitores, por meio de ilustrações e glossários, mas também captar o interesse de leitores mais experientes, que procuram informações e dados para além dos fornecidos pelo autor. E, se as adaptações costumam ser criticadas por envolverem alterações no original, as edições comentadas se preservam disso, por trazerem o texto na íntegra. Assim, ao invés de manipular diretamente a obra, o que os profissionais - que podem ser tradutores, editores ou especialistas no assunto - fazem é apontar, por meio de paratextos, pontos que carecem de algum tipo de explicação, buscando explicitar relações intertextuais, por exemplo, ou contextualizar algum trecho, proporcionando ao leitor uma melhor apreensão da narrativa.

Nesse quadro de profissionais que trabalham com edições comentadas, é comum pensarmos nos tradutores enquanto agentes interlinguais, que atuam para que, por meio dos paratextos, acessemos melhor obras de diferentes culturas e épocas; no entanto, como já mencionado, isso também pode ser necessário em obras brasileiras e, nesse caso, os comentários poderiam constituir uma tradução intralingual. Pensando nisso, talvez seja possível estabelecer um paralelo entre tradução comentada e edição comentada. Em *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*, há a seguinte definição para tradução comentada:

Uma tradução com comentários (ou tradução anotada) é uma forma de pesquisa introspectiva e retrospectiva em que você traduz um texto e, ao mesmo tempo, escreve um comentário sobre o seu processo tradutório. (WILLIAMS; CHESTERMAN, 2002, p.7, tradução nossa)<sup>6</sup>.

Considerando uma edição comentada de uma obra estrangeira, há a possibilidade de o tradutor usar os comentários para falar do processo de tradução do livro, assim como explicar escolhas tradutórias e estratégias utilizadas. Quando se trata da tradução intralingual, a abordagem é outra: por não ter trabalhado no texto em si, o processo tradutório se dá a partir da leitura e interpretação da obra (PAZ, 2009), explicitada e

---

<sup>6</sup> No original: “A translation with commentary (or annotated translation) is a form of introspective and retrospective research where you yourself translate a text and, at the same time, write a commentary on your own translation process” (WILLIAMS; CHESTERMAN, 2002, p.7).

desenvolvida nos paratextos. Ao fornecer informações extras, o tradutor intralingual exerce o papel de mediador, auxiliando esse neoleitor a acessar melhor o texto que tem em mãos. Tal mediação, é claro, passa por como o tradutor encarregado entendeu a obra em questão, e esse entendimento será o que norteará seu posicionamento perante o texto, bem como as escolhas de trechos e as anotações relativas a eles. Portanto, assim como a tradução comentada, a edição comentada não deixa de ser também uma pesquisa introspectiva.

Tendo isso em mente, uma das propostas de discussão deste trabalho é que a edição comentada seja elencada como mais uma modalidade da tradução intralingual. Para encaixá-la naquele quadro baseado em Mendes (2009), é possível defini-la como uma explicitação ou complemento de um dado trecho ou texto A (a obra) num texto B (o comentário ou outro paratexto). De certa forma, isso a aproxima da definição de adaptação, que seria a retomada de um texto com o objetivo de torná-lo mais acessível a certos leitores. Nesse caso, a diferença seria, essencialmente, o fato de a edição comentada não modificar o texto da obra original; ao invés disso, a retomada desses textos é feita por meio dos paratextos - que também podem ser considerados formas de comentário.

Em *A tradução comentada em contexto acadêmico: reflexões iniciais e exemplos de um gênero textual em construção*, Zavaglia et al. (2015) mencionam a edição 20 da revista *Palimpsestes*, intitulada *De la traduction comme commentaire au commentaire de traduction* (Da tradução como comentário ao comentário da tradução). O prefácio, de Maryvonne Boisseau,

[...] chama a atenção para a relação histórica e independente entre a tradução e o comentário, colocando em relevo o que ambos têm em comum: de um lado, o pré-texto, como uma reflexão e um prolongamento do primeiro texto, e a oralidade, pela interpretação e pelas glosas explicativas (cotidianas, pedagógicas etc.); de outro, o fato de se estabelecerem, definitivamente, na escrita. (ZAVAGLIA et al., 2015, p.333).

Assim, seja transferência

[...] intralingual, ou transferência interlingual, a tradução é a sua expressão [*de uma interpretação*], mas, enunciada, ela mascara para o leitor o trabalho que a gerou. É nesse sentido que uma tradução é o comentário desconhecido de sua fonte [...]. Assim, o enunciado traduzido conserva tanto os vestígios do comentário que precede sua enunciação quanto os vestígios que o colocam em relação com circunstâncias particulares dessa enunciação:

contexto histórico, cultural, linguístico. (BOISSEAU, 2007 apud ZAVAGLIA et al., 2015, p.334, grifo nosso)<sup>7</sup>.

Com base na reflexão proposta pela professora francesa, Zavaglia et al. (2015) questionam se não seria possível, então, pensarmos a tradução como sendo também um comentário, ou ainda o inverso, isto é, do comentário como “uma modalidade de tradução, uma vez que ele traduz a própria tradução” (ZAVAGLIA et al., 2015, p.337). Abertas essas possibilidades, e considerando que os limites entre tradução, comentário, e demais paratextos podem ser tênues, há espaço para pensar, em se tratando de traduções intralinguais atualizadoras, por exemplo, na edição comentada como uma prática próxima à da tradução comentada. Assim, da mesma maneira como foi feito aqui, há muito a se aproveitar das reflexões de quem tem se dedicado a estudar a tradução comentada e, a partir delas, propor novas discussões, num exercício constante de lembrar que a tradução vai além dos intercâmbios interlinguísticos.

Dessa forma, a partir do que foi discutido ao longo desta seção, é possível acordar que a tradução intralingual pode, sim, ser uma excelente ferramenta de auxílio na formação de neoleitores. Por meio da modalidade de adaptação, leitores iniciantes têm um contato inicial com as obras, recebendo o estímulo para adquirir o hábito da leitura e, futuramente, acessar as versões integrais dos textos adaptados que leram. Por meio da edição comentada, apontada aqui como possível modalidade de tradução intralingual, os neoleitores têm acesso à obra na íntegra, amparados por comentários, notas de rodapé e demais paratextos que os auxiliem no processo de leitura, interpretação e compreensão do texto – processos esses também considerados tradutórios. No entanto, seja adaptada ou comentada, a obra não basta por si só: além do trabalho de mediação realizado pelo tradutor intralingual, é também necessária a participação do professor e do bibliotecário como mediadores entre obra e neoleitores, sendo agentes responsáveis por incentivar a leitura e fomentar discussões decorrentes dela.

### **2.3 SOBRE EDIÇÕES COMENTADAS E PARATEXTOS**

Falar de edição comentada, ao menos em termos teóricos, requer uma abordagem transversal. Uma rápida consulta em sites de busca mostra como é fácil

---

<sup>7</sup> BOISSEAU, Maryvonne. Présentation. Palimpsestes, Paris, n. 20, p.1-7. 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/palimpsestes/81>. Acesso em: 30 de setembro de 2018.

encontrar edições comentadas dos mais diversos tipos, como obras de ficção e livros técnicos (principalmente nas áreas médica e legal); em contrapartida, essa mesma facilidade se dilui quando a busca é por textos que teorizam a prática de comentar obras. Dessa forma, é possível fazer uso de discussões feitas sobre assuntos relacionados, como a tradução comentada – mencionada na seção 2.2 como parâmetro justamente pelo fato de que a edição comentada pode ser entendida como modalidade de tradução intralingual - e o uso de paratextos (COMPAGNON, 1996; GENETTE, 2009; ZAVAGLIA et.al, 2015).

Conforme já dito, é fácil encontrar edições comentadas. Difícil mesmo, e, arrisco dizer, até quase impossível, é encontrar aquelas que não trazem nenhum tipo de comentário. Segundo Genette (2009, p.9, grifos do autor),

[um texto literário] raramente se apresenta em estado nu, sem o reforço e o acompanhamento de certo número de produções, verbais ou não, como um nome de autor, um título, um prefácio, ilustrações, que nunca sabemos se devemos ou não considerar parte dele, mas que, em todo caso, o cercam e o prolongam, exatamente para *apresentá-lo*, no sentido habitual do verbo, mas também em seu sentido mais amplo: para *torná-lo presente*, para garantir sua presença no mundo, sua “recepção” e seu consumo, sob a forma, pelo menos hoje, de um livro.

A partir disso, fica evidente que o conceito de paratexto é muito mais abrangente do que se costuma pensar, englobando informações que, a priori, não são pensadas como partes importantes ou necessariamente constituintes da leitura de uma obra literária: o formato do livro, a lombada, o selo da coleção (se for o caso), dados bibliográficos, dentre outros. Assim, tudo aquilo que medeia o contato entre leitor e texto, tudo aquilo que, de uma forma ou de outra, comenta o texto, pode ser considerado um paratexto.

Embora advirta o leitor do caráter inicial de seu estudo, o autor fornece uma série de parâmetros para que se possa pensar nas mais diversas manifestações paratextuais em termos “espaciais, temporais, substanciais, pragmáticos e funcionais” (GENETTE, 2009, p.12). Como ele explica,

[...] definir um elemento de paratexto consiste em determinar seu lugar (pergunta *onde?*), sua data de aparecimento e, às vezes, de desaparecimento (*quando?*), seu modo de existência, verbal ou outro (*como?*), as características de sua instância de comunicação, destinador e destinatário (*de quem? a quem?*) e as funções que animam sua mensagem: *para quê?* (GENETTE, 2009, p.12, grifos do autor).

Tais perguntas-chave tornam mais fácil a análise de certas edições, principalmente pensando nas últimas duas perguntas. Obras voltadas para o público estritamente infantil, por exemplo, costumam conter ilustrações e projetos gráficos coloridos,

chamativos, com fontes tipográficas maiores, de modo a atrair a atenção das crianças. Edições especiais, como as comemorativas ou de colecionador, geralmente trazem informações inéditas, como um trecho do manuscrito, uma carta do autor direcionada a algum parente ou amigo, fotos de sua infância ou quaisquer outros materiais que ajudem a criar uma atmosfera de ineditismo e exclusividade. Já reedições de clássicos voltadas para o público jovem do ensino médio podem trazer paratextos como glossários ou perguntas relacionadas ao enredo, dispostas no fim do livro, de modo a engajar os alunos com a obra que acabaram de ler.

Dessa forma, pensando na edição comentada do *Bom-Crioulo*, que proponho neste trabalho, é possível delinear sua organização com base nas perguntas propostas por Genette (2009). Em termos espaciais, isto é, de localização do paratexto dentro do livro, a edição pode contar principalmente com o uso de *peritextos*, aqueles que costumam ficar “em torno do texto, no espaço do mesmo volume, como o título ou o prefácio, e, às vezes, inserido nos interstícios do texto, como os títulos de capítulo ou certas notas” (GENETTE, 2009, p.12); em termos temporais, seus paratextos podem ser classificados como do tipo *póstumo* (GENETTE, 2009, p.13), pois sua produção se daria mais de um século depois da publicação da obra e, portanto, após a morte do autor. Quanto ao modo de existência, os paratextos de ordem *verbal* (GENETTE, 2009, p.14) são a melhor opção. Já o uso de ilustrações – algo que, por ora, o projeto não contempla – seria oportuno como complemento de um glossário.

Com relação às perguntas finais, as respostas já vêm sendo destrinchadas desde o começo deste trabalho. A destinadora, no caso, sou eu, enquanto tradutora, atuando de forma intralingual, manejando uma obra e elaborando uma edição cujos destinatários são os alunos da EJA. Um dos objetivos por trás desta iniciativa é o de conscientizar (ou relembrar) os próprios tradutores de que esse lugar também é nosso: enquanto profissionais da tradução, nós podemos adaptar e comentar obras, embora para isso seja preciso estimular mais discussões no próprio âmbito acadêmico em torno da importância da tradução intralingual; além disso, e talvez mais importante, a proposta dessa edição comentada pretende auxiliar o debate acerca do ensino de literatura na EJA, e em especial fomentar a produção de obras ou edições voltadas para esse público, contribuindo para a formação desses neoleitores.

Antes de prosseguir, cabe comentar ainda dois pontos importantes deste projeto. O primeiro é que a proposta envolve a produção de materiais diferentes para professores e alunos. Dessa forma, a edição desenvolvida para os neoleitores



contaria com uma breve apresentação do autor; um prefácio que servisse de convite à leitura da obra; uma linha do tempo que pudesse situar o enredo no contexto do Brasil e do mundo no século XIX; e, por fim, um mini glossário com entradas relativas a termos marítimos, expressões pouco usuais atualmente e algumas referências que podem passar despercebidas. A edição para os professores contaria com os mesmos paratextos, e ainda: notas que conversassem com o mini glossário, além de sugestões de tópicos para discussão após a leitura. Por meio desses materiais extras, o objetivo é munir o professor de subsídios que o auxiliem no trabalho com a obra, cabendo a ele decidir quais comentários podem ser mais úteis para os propósitos de sua aula.

O segundo ponto tem relação com um debate interessante que surge a partir dessa edição. Seguindo o pensamento de Genette (2009), os paratextos propostos por mim seriam *alógrafos*, em oposição aos *autorais*, ou seja, por serem produzidos por alguém que não o autor da obra. No entanto, o autor comenta que quando se trata de uma obra traduzida, “o prefácio pode ser [...] assinado pelo tradutor. O tradutor-prefaciador pode eventualmente comentar (entre outras coisas) sua própria tradução; neste caso e neste sentido, seu prefácio deixa então de ser alógrafo” (GENETTE, 2009, p.233). Embora o trecho se refira aos prefácios, a reflexão pode se estender aos demais tipos de paratexto; considerando que a edição do *Bom-Crioulo* está sendo proposta como modalidade de tradução intralingual, a autoria dos paratextos seria então, indiscutivelmente, de uma tradutora.

A questão é como marcar essa autoria em lugares em que ela se torna mais exposta, como nas notas. Usar a abreviatura correspondente à nota do editor? Usar a correspondente à nota do tradutor? No primeiro caso, vemos em Genette (2009, p. 296) que a “nota alógrafa é quase inevitavelmente uma nota do editor”, e é esse ‘quase’ que permite que a dúvida permaneça, afinal, é possível que sejam dois profissionais diferentes. No segundo caso, há a possibilidade de criar algum tipo de confusão, já que ainda não é comum pensarmos em edições monolíngues comentadas como obras traduzidas. Com isso, vê-se que há ainda um longo caminho a ser percorrido no que diz respeito ao lugar do tradutor intralingual nas edições e no corpo editorial, já que ele é um dos profissionais mais competentes para lidar com tarefas como a adaptação. É preciso, dentre outras coisas, um trabalho de conscientização, afirmação e autorização desses profissionais – trabalho esse que precisa encontrar apoio, principalmente, no meio acadêmico.

### 3 BOM-CRIOULO E NEOLEITORES NA EJA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Até esse momento, as reflexões aqui expostas tiveram por objetivo estabelecer a definição de tradução que guiará este trabalho. Antes de dar início à discussão da proposta de edição comentada, porém, é justo comentar um pouco sobre por que trabalhar com a obra *Bom-Crioulo* e por que pensar em uma edição comentada voltada para alunos da EJA, isto é, por que pensar nesses sujeitos e em sua formação enquanto neoleitores. É a isso, então, que se propõem as seguintes subseções.

#### 3.1 RESUMO DA OBRA

Publicada em 1895, a obra gira em torno do romance homoerótico e inter-racial que se dá entre dois marinheiros: Amaro (negro, ex-escravo, 30 anos) e Aleixo (branco, filho de pescadores, 15 anos). Seguindo algumas características do movimento naturalista, *Bom-Crioulo* é considerado um romance de tese, no qual o protagonista negro, ex-escravo, e homossexual não poderia ter outro fim que não o de quem já nasceu “degenerado”<sup>8</sup>. A narrativa, ambientada no Rio de Janeiro do século XIX, se divide entre o mar e as quatro paredes do quatinho de pensão em que os dois personagens vivem, na emblemática Rua da Misericórdia.

O primeiro capítulo já dá o tom da obra, descrevendo um pouco do cenário e apresentando a classe a ser estudada, a da “marinhagem analfabeta e rude” (CAMINHA, 1991, p.12), que se aglomerava para assistir ao momento dos castigos corporais, geralmente dirigidos aos membros negros e mulatos da tripulação. O leitor acompanha, então, as punições sendo aplicadas sem piedade pelo guardião Agostinho, cuja crueldade amedrontava a muitos, mas não ao protagonista do romance: Amaro, dirigindo-se ao local do castigo, é apresentado como “um latagão de negro, muito alto e corpulento, figura colossal de cafre [...] e cuja presença ali, naquela ocasião, despertava grande interesse e viva curiosidade” (CAMINHA, 1991, p.15). Cabe ressaltar que o marinheiro estava sendo punido por ter agredido “desapiedadamente um segunda-classe, porque este ousara, ‘sem o seu consentimento’, maltratar o grumete Aleixo, um belo marinheirito de olhos azuis, muito

---

<sup>8</sup> Como aponta Lugarinho (2003, p.139-140), “[d]egeneração e decadência eram conceitos comuns que designavam a condição da civilização ocidental nos fins do século XIX e nos primeiros anos do século XX. Oriundas de um discurso sanitarista, sua contrapartida, a regeneração e a ascensão, eram entendidas não só como urgências históricas, mas também assuntos de saúde pública [...]. Dessa forma, e lembrando que o século XIX celebrou a comunhão entre saúde física e moralidade, a homossexualidade deixando de ser pecado, passou a assunto clínico, sanitário e criminal”.

querido por todos e de quem diziam-se ‘cousas’” (CAMINHA, 1991, p.16). Assim, logo no começo da obra, fica evidente como Amaro se portará quanto a seu interesse pelo grumete, agindo com uma espécie de fixação, estando sempre obstinadamente atento aos passos de Aleixo, cuidando para que nada lhe faltasse.

Nasce então uma forte relação entre aqueles dois marinheiros tão diferentes entre si. Amaro, um ex-escravo que decidiu fugir da fazenda dos seus senhores quando ainda era menor de idade, “ignorando as dificuldades por que passa todo homem de cor em um meio escravocrata e profundamente superficial como a Corte” (CAMINHA, 1991, p.17). Na Marinha, encontra uma chance de se ver livre e de receber tratamento mais igualitário e, com o tempo, ao conquistar a afeição dos colegas e até mesmo de alguns superiores, recebe deles a alcunha de *Bom-Crioulo*, já que “o negro dava para gente” (CAMINHA, 1991, p.18). Seu maior defeito aparecia nos momentos de embriaguez, quando suas admiráveis coragem e força transformavam-se em uma agressividade cega. No entanto, isso foi antes de conhecer Aleixo; depois, seu problema tornou-se justamente o afeto que nutria pelo grumete. Sentimento esse que surgiu como “todas as grandes afeições, inesperadamente, sem precedentes de espécie alguma, no momento *fatal* em que seus olhos se fitaram pela primeira vez” (CAMINHA, 1991, p.21, grifo nosso).

Aleixo, do outro lado, filho de pescadores catarinenses, ainda em plena puberdade, passa a ver em Amaro um “protetor desinteressado, amigo dos fracos” (CAMINHA, 1991, p.22), e, com o tempo, vê nele também um provedor. O grumete aceitava todos os conselhos e atenções, mas é claro que não tinha nada de desinteressada na proteção oferecida por Amaro, que estava apenas preparando o terreno para, aos poucos, ir se chegando junto àquele que era seu objeto de desejo. Um desejo, inclusive, questionado e repreendido por ele mesmo:

E agora, como é que não tinha forças para resistir aos impulsos do sangue? Como é que se compreendia o *amor*, o desejo da posse animal entre duas pessoas do mesmo sexo, entre dois homens?

Tudo isto fazia-lhe confusão no espírito, baralhando idéias, repugnando os sentidos, revivendo escrúpulos. - É certo que ele não seria o primeiro a dar exemplo, caso o pequeno se resolvesse a consentir... Mas - instinto ou falta de hábito - alguma cousa dentro de si revoltava-se contra semelhante *imoralidade* que outros de categoria superior praticavam quase todas as noites ali mesmo sobre o convés... (CAMINHA, 1991, p.24, grifos nossos).

E, no entanto, o marinheiro deu continuidade às suas tentativas de aproximação, ajudando o grumete a arrumar-se adequadamente, enchendo-o de elogios e buscando saber mais sobre ele. Tanta insistência surtiu efeito e, ainda no terceiro

capítulo, o leitor presencia um dos pontos altos do romance: Aleixo decide ceder às investidas de Amaro, como forma de retribuição pelo amparo e atenção recebidos, mas também por sentir ele mesmo um certo ímpeto de vivenciar aquilo que Amaro lhe propunha. Nesse momento, então, “consumou-se o delito contra a natureza” (CAMINHA, 1991, p.30).

A partir dessa noite, a relação dos dois atinge um novo patamar, e Amaro torna-se ainda mais vigilante quanto ao outro, na tentativa de assegurar que tudo ficasse sob (seu) controle. O marinheiro começa a tomar algumas providências para a nova vida conjunta, sendo que a mais importante, a estadia, toma lugar na residência de uma velha amiga portuguesa, Dona Carolina, também conhecida como Carola Bunda, “uma senhora gorda, redonda e meio idosa” (CAMINHA, 1991, p.35). A amizade entre os dois nasceu após Amaro tê-la defendido de um assalto, e ela o admirava justamente por sua força e bravura. Seu sobradinho, cujos quartos garantiam seu sustento, passa a ser o lugar onde Amaro e Aleixo viverão juntos quando em terra, o que, aliás, nem chega a surpreendê-la, pois Dona Carolina “sabia que o negro não era homem para mulheres” (CAMINHA, 1991, p.36).

Desse dia em diante, os dois passam a viver como em lua-de-mel, embora os “caprichos libertinos” de Amaro incomodassem o grumete, que nem sempre ficava à vontade com as extravagâncias que o marinheiro propunha entre quatro paredes. Um ano depois, o sentimento do marinheiro já havia se transformado “numa afeição comum, sem estos febris nem zelos de amante apaixonado” (CAMINHA, 1991, p.41), e os dois viviam em harmonia. Entretanto, isso duraria pouco: com as diferenças nos serviços e no tempo de cada um a bordo, Aleixo e Amaro passam a se desencontrar, ao mesmo tempo em que a convivência e a intimidade entre o grumete e Dona Carolina iam crescendo, especialmente porque a mulher metera na cabeça a ideia de tomar o “bonitinho” para si.

Com as investidas da portuguesa, fica evidente que Aleixo nunca nutriu sentimentos por Amaro, aquele “que se dizia seu amigo unicamente para o gozar. Tinha pena dele, compadecia-se, porque, afinal, devia-lhe favores, mas não o estimava: nunca o estimara!” (CAMINHA, 1991, p.56). Dessa forma, não é difícil para o jovem se render aos encantos de Dona Carolina, e os dois iniciam um caso às escondidas, formando assim o triângulo amoroso da obra. Concomitantemente, baqueado que estava pela saudade e pelos desencontros com o grumete, Amaro entra numa espiral de desgraças, que culminam em uma punição severa com a

chibata, por ter bebido e causado arruaça no cais. Devido ao estado em que ficou após o castigo, o marinheiro é levado ao hospital, e fica por lá durante pouco mais de um mês, se recuperando e remoendo suas mágoas do grumete, que não havia ido procurá-lo e nem sequer respondera à carta que lhe fora enviada – carta que, na verdade, fora furtivamente extraviada por Dona Carolina. Com o passar do tempo, as mágoas foram se transformando, e

Era um misto de ódio, de amor e de ciúme, o que ele experimentava nesses momentos. Longe de apagar-se o desejo de tornar a possuir o grumete, esse desejo aumentava em seu coração ferido pelo desprezo do rapazinho. Aleixo era uma terra perdida que ele devia reconquistar fosse como fosse; ninguém tinha o direito de lhe roubar aquela amizade [...], *aquela torre de marfim construída pelas suas próprias mãos*. Aleixo era seu, *pertencia-lhe de direito*, como uma cousa inviolável. (CAMINHA, 1991, p.71, grifos nossos).

Essa estada de Amaro no hospital, embora soe ao leitor como monótona, como um filme inteiro rodado num filtro sépia, é, na verdade, um dos pontos-chave da obra. É interessante notar que, mesmo antes de saber o que se passava, Amaro já andava desconfiado de que o jovem pudesse estar envolvido com outra pessoa - outro homem, na verdade, mas nunca uma mulher. Tal desconfiança fazia com que o marinheiro tivesse arroubos de raiva, planejando coisas terríveis, sentindo-se “forte para grandes acometimentos, para maiores provas de virilidade”, e assegurando para si mesmo que “deste ou daquele modo, Aleixo havia de lhe pertencer” (CAMINHA, 1991, p.64).

Assim, por considerar Aleixo como uma espécie de namorado e pupilo, “criação” sua, a confirmação da traição chega como uma espécie de punhalada, mas também como mais combustível em seu já inflamado estado de espírito. Primeiro, a traição é relatada por Herculano, antigo companheiro de bordo, e então a história é confirmada por um caixeiro da padaria próxima à pensão, ajudando Amaro a juntar as peças: não estava apenas sendo traído por aquele que tanto estimava, mas também por uma grande amiga, o que era “um desaforo sem nome, um desrespeito, uma falta de vergonha, um escândalo!” (CAMINHA, 1991, p.78). Imbuído do sentimento de posse e tomado pela cegueira do ódio, o marinheiro decide acabar com quem, a seu ver, fora o motivo de sua desgraça, conferindo à obra um desfecho trágico, porém banal: após esfaquear o grumete, matando-o, Amaro é levado “triste e desolado, entre baionetas”, enquanto os transeuntes, satisfeitos com o fim do espetáculo que os havia tirado da pasmaceira por alguns minutos, foram “se espalhando, se espalhando, té cair tudo na monotonia habitual, no eterno vaivém” (CAMINHA, 1991, p.80).

### 3.2 POR QUE O *BOM-CRIOULO*?

Num primeiro contato com a obra, é possível imaginar que haja uma certa identificação entre esta e o autor, isto é, que Caminha era um homem negro ou gay (ou talvez os dois), e que de sua vivência surgiu a motivação para a produção do romance. Essa dúvida surge não só pela intensidade da narrativa, que parece compreender o conflito existente nas personagens, mas também por um tom de empatia que sobressai na obra, apesar dos comentários deterministas. No entanto, tal suspeita não se sustenta. Embora tivesse inclinações abolicionistas e fosse contra o castigo da chibata, sendo possível analisar a obra por um viés de denúncia, Caminha era branco, heterossexual e oriundo de uma família de boa condição financeira. Assim, a não ser pelo fato de também ter feito parte da Marinha e ter vivido no Rio de Janeiro, o autor do *Bom-Crioulo* estava relativamente longe das questões de raça e sexualidade que circundam o universo de suas personagens.

Nascido em Aracati, interior do Ceará, Adolfo Ferreira Caminha (1867-1897) perdeu a mãe quando ainda tinha dez anos, ficando aos cuidados do tio, que morava no Rio de Janeiro; lá, entrou para a Escola Naval, formando-se em 1885 como guarda-marinha. A partir de 1888, de volta a Fortaleza, a serviço, se vê enredado num escândalo, devido a um caso amoroso com a esposa de um militar do Exército. O envolvimento dos dois, que mostrou-se duradouro e resultou em duas filhas, acabou por lhe render uma punição e posterior saída da Marinha.

Apesar dos contratempos na vida pessoal, os anos seguintes foram de grande atividade no meio intelectual; além de ter sido um dos fundadores do Centro Republicano Cearense, Caminha foi também membro “do mais importante movimento cultural”<sup>9</sup> do estado, a Padaria Espiritual, “grêmio que promoveu [...] os naturalistas da província” (BOSI, 1975, p.216), e

[...] cujos sócios se intitulavam “padeiros”, denominando “fornadas” às suas reuniões, em que era proibido o uso de palavras estranhas à língua, considerada indigna de publicação qualquer peça literária que falasse de animais ou plantas estranhas à fauna e à flora brasileira [...], considerados inimigos naturais o clero, os alfaiates e a polícia, podendo os “padeiros” manter o chapéu à cabeça, quando das reuniões, menos quando se falasse de Homero, Shakespeare, Dante, Hugo, Goethe, Camões e José de Alencar, e que forneceu figuras como Adolfo Caminha e Antônio Sales, que, tendo sido

---

<sup>9</sup> De acordo com o registrado na *Cronologia ilustrada de Fortaleza : roteiro para um turismo histórico e cultural*, de Miguel Ângelo de Azevedo (Nirez), fonte apontada pelo site *Portal da História do Ceará* (c2008). Na entrada, consta que o movimento foi fundado em 30 de maio de 1892, contando com a participação de vinte autores locais. Chegou ao fim cinco anos depois, em 1897.

secretário, encarregado da redação das saborosas atas das “fornadas”, contaria depois a história do grupo. (SODRÉ, 1965, p. 164).

Foi durante esse período de intensa atividade intelectual que Caminha deu vazão à sua produção, escrevendo textos para o jornal *O Pão*, publicação da Padaria Espiritual, assim como contos, críticas e romances - dentre eles, *A normalista*, de 1893, e *Bom-Crioulo*, de 1895.

É interessante observar que *Bom-Crioulo* foi escrito no fim do século XIX, época em que “as correntes intelectuais que chegavam ao Brasil da Europa e dos Estados Unidos tinham evoluído do liberalismo humanitário do movimento anti-escravista para as teorias mais sombrias do racismo científico” (HOWES, 2005, p.185). Tais teorias, como o darwinismo social, o determinismo biológico e o positivismo, foram muitas vezes usadas como forma de legitimar preconceitos e até mesmo ações imperialistas das grandes potências. Como era de se esperar, o Brasil também foi influenciado por tais pensamentos. Sodré (1965, p.160) aponta que:

O fascínio do exterior era inevitável, constituía o expediente possível, o único válido, a saída irrecorrível. Avançar parecia sempre assumir as atitudes que assemelhassem o Brasil com a Europa, que o equiparassem às zonas mais desenvolvidas do mundo, que dissipassem a distância histórica. Se o país, como um todo, não podia realizar isso, que as elites ao menos o realizassem, e representariam o país, na sua predestinação, na sua função tutelar. A crença no papel normativo da inteligência, assim, permitia disfarçar o enorme atraso do país.

Exemplo disso é o livro escrito pelo jurista Dr. Viveiros de Castro (1894), *Atentados ao pudor: estudos sobre as aberrações do instinto sexual*, “primeiro estudo jurídico publicado no Brasil abordando essa temática, em consonância com as pesquisas e os estudos surgidos no mesmo período na Europa” (MOREIRA, 2012, p.258). Outro exemplo, dessa vez na literatura, foi o próprio movimento naturalista, do qual Adolfo Caminha fez parte e que, inspirado em teorias positivistas, deterministas e evolucionistas, “cumpru a função de dissecar cirurgicamente hábitos, costumes e práticas sociais consideradas desviantes, reforçando as diferenças enquanto *patologias sociais*” (MOREIRA, 2012, p.272, grifo do autor).

É de se imaginar que, por tratar de uma relação homoerótica, *Bom-Crioulo* receberia diversas críticas negativas, e assim foi. Segundo Howes (2005), ainda no ano de sua publicação, o romance foi considerado pelo crítico Valentim Magalhães “um livro ascoroso”, pertencente a “um ramo de pornografia até hoje [1895] inédito por inabordável, por ante-natural, por ignóbil” (MAGALHÃES, 1895, p.1). Crítico literário muito respeitado na época, Magalhães (1895) disse ainda que se tratava de um

“romance-vômito” e que Caminha era “um inconsciente, por obcecação literária ou perversão moral”, o que seria a única explicação para que o autor pudesse crer “que a história dos vícios bestiais de um marinheiro negro e boçal podia ser literariamente interessante” (MAGALHÃES, 1895, p.1). Ainda de acordo com Howes (2005), o julgamento de outro crítico, José Veríssimo, embora mais contido, não foi menos severo, sugerindo inclusive que Caminha se arrependeria de ter escrito sobre tal temática. Os dois críticos também deram a entender que, pelas intimidades retratadas, a obra talvez tivesse um certo cunho autobiográfico.

No entanto, mesmo com as duras críticas, a obra circulou bem e rendeu bons lucros a Caminha, o que não significa que tenha sido bem-aceita pelo público. *Bom-Crioulo* ficou no esquecimento por um tempo, até que, por volta de 1940, uma segunda edição foi publicada e então quase censurada, por suposta propaganda comunista (HOWES, 2005). E, curiosamente, o pudor em torno do tema não se limitou ao fim do século XIX; mais adiante, já nos anos 60, Miguel-Pereira (1960 apud BEZERRA, 2012, p.2, grifos do autor)<sup>10</sup> criticou como o tema do relacionamento homossexual, “*já de si abjeto, é tratado de modo que o torna extremamente chocante, com pormenores de todo em todo desnecessários*”.

Contudo, se, por um lado, o romance de Caminha gerou desconfiança e até mesmo uma certa repulsa, por outro, foi visto por diversos leitores e estudiosos como um marco na literatura brasileira e, em especial, na literatura gay<sup>11</sup>. A observação de que “se o homossexual não pode ser feliz, ao menos ele pode existir” (MENDES, 2000, p.211), evocada em alguns estudos sobre o romance, parece dar o tom da importância que *Bom-Crioulo* tem no cenário literário de língua portuguesa. Segundo Bezerra (2012, p.11-2),

É evidente que o romance em causa não faz a defesa do homoerotismo [...] pois, como vimos, o narrador considera o sexo entre homens como “um delito contra a natureza”, porém, defendendo ou não, ele registra o fato e nesse registro, que é também uma representação, evidencia as ligações entre ficção e realidade, entre literatura e sociedade, relações permeadas pelas sexualidades, que, no caso do texto literário ficcional, se expressa na especificidade da função poética da linguagem e que cabe aos (sic) historiador literário conhecer ou buscar instrumentais para fazê-lo.

<sup>10</sup> MIGUEL-PEREIRA, L. Adolfo Caminha – Trechos escolhidos. Rio de Janeiro: Agir, 1960.

<sup>11</sup> Embora considerada por Howes (2005, p.171) como “a primeira grande obra literária sobre homossexualidade a ser publicada no Brasil”, cabe ressaltar, conforme Bezerra (2012), que *Bom-Crioulo* ecoa outras obras, embora menos conhecidas ou mais discretas ao abordar a homossexualidade, como *Um homem gasto* (1885), de Ferreira Leal, *O ateneu* (1888), de Raul Pompéia, e o romance português *O barão de Lavos* (1891), de Abel Botelho.



Em consonância com esse pensamento, Lima (2010, p.16, grifo nosso) comenta que é aí que reside, então, “uma das principais relevâncias do romance de Caminha: a *visibilização das identidades homossexuais* em um contexto socio-histórico no qual pululam os discursos patologizantes da homossexualidade”.

Dessa forma, parece justo dizer que Caminha aborda uma relação homoerótica de maneira corajosa. Em primeiro lugar, porque deu protagonismo ao que até então havia sido narrado pelas beiradas das páginas (LOPES, 2002), fosse por meio de uma abordagem menos explícita, como em *O ateneu* (1888), de Raul Pompéia, ou de personagens secundários, como em *O Cortiço* (1890), de Aluísio Azevedo. Em segundo lugar, porque expôs à sociedade burguesa da época uma realidade que, vista como patologia, é retratada por uma voz que se mostra, de certo modo, compreensiva com o que se passa. Esse narrador, que é bem próximo ao pensamento de Amaro, embora considere a primeira noite dos dois um “delito contra a natureza” (CAMINHA, 1991, p.30), compreende que o que se dá entre Amaro e Aleixo não é necessariamente apenas volúpia e desejo, mas também uma espécie de bem-querer, ou até mesmo amor.

E, à parte sua relevância na literatura brasileira, na literatura de língua portuguesa e na literatura gay, é possível ainda pensar nos paralelos que existem entre o contexto de publicação do romance, em pleno fim do século XIX, e o de produção da edição comentada aqui proposta. Como aponta Howes (2005, p.181), o romance “foi escrito numa época de inflação crônica, ditadura militar, política extremista, nacionalismo xenofóbico e a ameaça de guerra civil”. De fato, os agitados e instáveis acontecimentos políticos que tiveram início em 1870, com o Manifesto Republicano, resultando na Proclamação da República (1889) e no Golpe de Três de Novembro (1891); o surgimento de movimentos abolicionistas e feministas; e o predomínio de uma mentalidade deveras conservadora parecem reverberar na atual conjuntura brasileira.

De 2013 para cá, o quadro político nacional tornou-se ainda mais complexo, com manobras políticas que resultaram na retirada de Dilma Roussef do poder, em agosto de 2016. Com a posse do então vice, Michel Temer, o país enfrentou diversos retrocessos, como a Lei da Terceirização e a Reforma Trabalhista, que precarizaram as relações de trabalho, sendo os trabalhadores os mais atingidos. Ao mesmo tempo, houve uma intensificação nas lutas dos movimentos sociais, que obtiveram conquistas importantes, como a Lei das Cotas (BRASIL, 2012), a Lei do Femicídio (BRASIL,

2015) e o Provimento 73/2018 (BRASIL, 2018), que determina que pessoas transexuais têm o direito de alterar os dados de nome e sexo em suas certidões diretamente nos cartórios - ao invés de precisarem passar por processos jurídicos que comprovem a mudança de sexo.

Simultaneamente a essas transformações, houve no país uma escalada da direita e de pensamentos neoliberais, colocando o Brasil como parte da onda conservadora que vem ocorrendo não só na América Latina, mas em escala global; com isso, as conquistas obtidas pelos movimentos negros, feministas e LGBTI passaram a ser vistas como ameaças por um considerável setor da sociedade. A rejeição a tais movimentos e às minorias como um todo voltou a se fazer presente nas rodas de conversa, e ganhou respaldo em falsas notícias, as chamadas *fake news*, que mostraram ser não apenas uma poderosa ferramenta política, mas também uma maneira rápida e eficaz de espalhar desinformação e reforçar preconceitos.

Assim, é possível perceber o quão relevante pode ser trazer uma obra como *Bom-Crioulo* para a sala de aula de hoje em dia. O romance de Caminha, direta ou indiretamente, aborda temas que seguem atuais: relacionamentos inter-raciais, homoafetividade e questões de sexualidade de modo geral, ciúmes, crimes passionais, violência urbana e condições sanitárias em lugares periféricos são apenas alguns dos assuntos que podem surgir durante a leitura da obra. Tais temáticas podem dialogar com os alunos, em especial com os da EJA, pensados para este trabalho. Seu perfil, muitas vezes, é composto por sujeitos de baixa renda, trabalhadores ou desempregados, moradores de periferia, e com idades variadas - sendo que é crescente o número de jovens por volta dos 14 anos, que trocam o ensino regular pela EJA. Há ainda os alunos mais maduros, como adultos e idosos, geralmente mais sujeitos a discursos conservadores e *fake news*, que comumente propagam ideias que vão de encontro aos seus próprios direitos e interesses.

Conforme apontado no Documento Base Nacional de 20 de março de 2008, que trata da educação de Jovens e Adultos, falar dos “sujeitos da EJA é trabalhar com e na *diversidade*” (BRASIL, p.1, grifo do autor). Diversidade essa, presente não só na sala de aula, mas também na sociedade, lugar para onde esses sujeitos voltam – espera-se – munidos de novos conhecimentos e de pensamento crítico. Ao orientar a leitura e mediar as discussões, a missão do professor é, então, a de debater e, com sorte, desconstruir preconceitos, de modo que os alunos percebam, valorizem e defendam a diversidade da qual fazem parte.

### 3.3 POR QUE PENSAR NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES NA EJA<sup>12</sup>?

Em trabalhos sobre o ensino de literatura, o incentivo à leitura e a formação de neoleitores na EJA, há alguns pontos que são constantemente reforçados, e que são úteis para pensar nesses sujeitos como público-alvo da edição aqui proposta. Primeiro, é preciso levar em conta a necessidade de não infantilizar esses alunos, que, embora não tenham concluído os estudos, possuem diversos conhecimentos que merecem ser incorporados àqueles trazidos pelo professor (PEREIRA, 2013; FREITAS; CAVALCANTE, 2014; MOREIRA; PINHO, 2014). Paralelo a isso, há também que se entender quem são e onde se inserem esses alunos, respeitando e considerando suas subjetividades como parte importante do processo de aprendizado. Como sugere Pereira (2013, p.3, grifos nossos), a educação de jovens e adultos “não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de *respeitar e reconhecer* os diferentes e os iguais”.

Assim, a inescapável condição de trabalhar num meio mais maduro e plural exige ainda mais da figura do professor, que, ao longo da história dessa modalidade, poucas vezes recebeu capacitação especializada para o trato com jovens e adultos. Muitas vezes voluntários ou formados em outras áreas, esses educadores nem sempre possuem o preparo adequado, sendo crucial pensar em “uma formação docente que contemple as particularidades da EJA” (PRADO; REIS, 2012, p.7) – especialmente quando se trata do ensino de literatura, cujos textos, muitas vezes, servem apenas como pano de fundo para o ensino de conteúdos gramaticais.

Ainda com relação aos educadores, é necessário entender que é imperativo ofertar aos alunos da EJA um contato com o texto literário não apenas como meio de atingir metas curriculares referentes ao ensino da língua portuguesa, mas também pela prática e pelo incentivo da leitura *per se*. Afinal, é notável que há uma consciência por parte dos alunos sobre a importância da leitura e da literatura em suas vidas, se não como “condição essencial para o direito à cidadania”, ao menos como “recurso auxiliar para tal fim” (ABREU; ANDRADE, 2011, p.15). Para ajudar a garantir esse direito, é crucial contar com a figura do professor enquanto mediador (PEREIRA, 2013; FREITAS e CAVALCANTE, 2014; MOREIRA e PINHO, 2014). Cabe a ele a escolha das obras e a busca pelas melhores formas de integrar “os sujeitos alunos e os conhecimentos sistematizados por intermédio do domínio das habilidades de leitura e

---

<sup>12</sup> É importante ressaltar que há muito a ser repensado sobre o ensino de literatura na EJA, e sobre a modalidade em si. Por questões de espaço, não será possível abordar em detalhes essa discussão.

escrita que a sociedade vem exigindo” (FREITAS; CAVALCANTE, 2014, p.96). No entanto, para que isso seja feito de forma plena, esses educadores precisam contar com bibliotecas devidamente equipadas, cujos acervos não sejam compostos apenas ou majoritariamente por livros didáticos (FREITAS; CAVALCANTE, 2014) – além, é claro, de terem ambientes com boa infra-estrutura à disposição para as aulas, algo tão primário se comparado às demais dificuldades.

A questão é que, ao buscarem por outras literaturas que não as didáticas, os professores se deparam com a existência de uma lacuna no universo editorial, que acaba constituindo mais uma dificuldade para o ensino de literatura na EJA: a escassa produção de edições direcionadas a esse público de neoleitores. Moreira e Pinho (2014, p.22) apontam que

A literatura ideal para esse público é aquela que valoriza os jovens e adultos recém-chegados ao mundo da leitura e da escrita. Essa literatura precisa ter vocabulário claro, considerar o tema e de maneira alguma ignorar as expectativas do neoleitor. Questões como essas foram levantadas por professores e pesquisadores da EJA, que constataram a necessidade de produzir obras específicas para esse público, que até então não existiam, e as que estavam no mercado editorial eram adaptações, geralmente com teor infantilizado ou com vocabulário inacessível para estes educandos [...].

Os autores mencionam também a coleção “Literatura para Todos”, criada a partir de um concurso promovido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 2006, de modo a estimular a produção de obras pensadas exatamente para esses jovens e adultos<sup>13</sup>. O interessante é que a proposta era, de fato, a produção de obras inéditas, ao invés da adaptação de clássicos; além disso, havia uma preocupação em diversificar os gêneros apresentados aos alunos, selecionando não só obras em prosa, mas também poesia e teatro, por exemplo.

No entanto, Moreira e Pinho (2014) frisam que, embora tenha sido uma iniciativa válida, por indicar um nicho editorial que merecia (e continua merecendo) atenção, houve críticas quanto à linguagem utilizada em algumas das obras, que seria um fator dificultante para os alunos, resultando no oposto do objetivo do projeto. Ainda, os autores comentam que, apesar de iniciativas como essa, o uso de adaptações continuou prevalecendo, o que pareceu uma visão negativa da oferta desses materiais

---

<sup>13</sup> Para uma discussão e análise mais aprofundadas, ver: FÉLIX, C. S. **Literatura para todos: análise das obras em função do público da EJA (Educação de Jovens e Adultos)**. 2009. Dissertação de Mestrado (Área de concentração: Ciências Sociais. Linha de pesquisa: Educação e Linguagem). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2009. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC849Q77/microsoft\\_word\\_dissertacao\\_inteira\\_nica\\_final\\_1\\_.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC849Q77/microsoft_word_dissertacao_inteira_nica_final_1_.pdf?sequence=1). Acesso em: 11 de novembro de 2018.

em sala de aula. Mas, se é aos poucos que se encontra o melhor caminho para o ensino de literatura e incentivo à leitura nas turmas de EJA, já é possível contar com algum direcionamento. Segundo Abreu e Andrade (2011, p.16, grifo nosso),

Ao tratar da prática literária na educação de jovens e adultos, faz-se necessário implementar uma organização curricular que permita ao aluno trabalhar com a literatura, *desafiando sua compreensão e ao mesmo tempo fornecendo-lhe as condições para que esse desafio seja assumido de forma plena*. Para essa efetivação não se pode dispensar a convivência múltipla, aberta e total com o texto literário.

Pensando na proposta do presente trabalho, é possível destacar a vantagem de que, ao contrário da adaptação, que muitas vezes sugere uma simplificação do texto e até infantilização do público leitor, a edição comentada trata da obra na íntegra. O primeiro contato, é claro, traria os desafios de um português diferente daquele a que estão acostumados, além de algumas referências que provavelmente passariam despercebidas, diminuindo a compreensão de certos trechos e características da obra de Caminha. E é aqui que entram os paratextos, cuja importância reside no fato de que auxiliam os neoleitores a superarem algumas das dificuldades que venham a encontrar durante a leitura. Dessa forma, a edição comentada parece uma opção viável de ser utilizada em aulas de literatura, já que oferece recursos que, se bem manejados pelo professor-mediador, podem auxiliar no processo de formação leitora desses jovens e adultos.

Além disso, considerando que ao fim do processo educacional espera-se um “leitor de diversos códigos, do múltiplo, do diverso, perspicaz na *interpretação* [...], [que seja capaz de] atribuir sentidos e recriar histórias” (BRASIL, 2008, p.4, grifo nosso), o que é esperado desses alunos é que tornem-se exímios *tradutores intralinguais* ou monolíngues - assumindo aqui a noção de que interpretar e ler são atividades que necessariamente constituem processos tradutórios. Incentivar o hábito da leitura é, portanto, incentivar também o fazer tradutório, ainda que não-acadêmico. Tal perspectiva de tradução, como algo que está ao alcance de *todos*, embora em diferentes níveis e por meio de diferentes manifestações e processos (inter- ou intralingual, acadêmica ou leiga, oral ou escrita, na interpretação, leitura e crítica ou no manejo, reescrita e cotejo de textos), permite que a tarefa tradutória desça do pedestal de perfeição inatingível em que foi colocada durante muito tempo. Dessa forma, revelando-se tarefa possível e humana, a tradução pode ser capaz de não só despertar um maior interesse, mas também de despertar o público leitor para que dê o devido reconhecimento aos tradutores profissionais.

#### **4 BOM-CRIOULO NA EJA E A EDIÇÃO COMENTADA COMO POSSÍVEL FERRAMENTA NA FORMAÇÃO DE NEOLEITORES**

Inicialmente, o projeto envolvia realizar uma adaptação literária, que já está elencada como uma das modalidades da tradução intralingual (MENDES, 2009), sendo uma das mais recorrentes. A ideia era propor a adaptação de trechos selecionados da obra *Bom-Crioulo* (1895), de Adolfo Caminha, baseada em critérios sociolinguísticos que auxiliassem na criação de um produto final mais acessível a neoleitores - especificamente, neoleitores mais velhos, como é o caso dos alunos da EJA. A metodologia consistiu da leitura atenta da obra, com a marcação de trechos-chave para o entendimento das ações das personagens. A partir disso, houve uma segunda leitura, com o objetivo de buscar possíveis fatores dificultantes<sup>14</sup> para os neoleitores, e foi quando percebi que, dos dezenove trechos destacados, apenas cinco apresentavam algum tipo de dificuldade morfossintática (como inversões sintáticas e alguns casos de mesóclise e ênclise), enquanto todos os demais continham diversas palavras e expressões pouco usuais ou já em desuso.

Assim, considerando que o léxico da obra constitui um importante fator de dificuldade, a edição comentada surgiu como uma alternativa viável e instigante. Por questões de tempo, ficou decidido que o trabalho seria inicial, e proporia reflexões sobre a produção de uma edição comentada do *Bom-Crioulo* voltada para os alunos da EJA, a ser desenvolvida posteriormente. Por sorte, a metodologia da ideia inicial pôde ser mantida, afinal, as marcações serviram de norte para pensar os paratextos. No entanto, era preciso ainda discutir o status da edição comentada enquanto modalidade da tradução intralingual. Após fazer essa discussão e apresentar a obra e o público escolhidos, chegou, enfim, o momento de falar mais detidamente sobre o projeto tradutório em si. Assim, é disso que tratam estas subseções: reflexões sobre como seria uma edição comentada do romance de Caminha pensada para neoleitores da EJA, quais paratextos seriam úteis para os alunos e professores, apresentação de alguns exemplos e possíveis desdobramentos.

---

<sup>14</sup> Na verdade, diversos fatores podem representar uma dificuldade aos neoleitores. Por se tratar de uma edição comentada, e não de uma adaptação, me ative aos termos e expressões, escolhidos de forma subjetiva - após algumas leituras, procurei marcar aqueles que me pareceram poder interromper a fluidez da leitura de um neoleitor - mas outras abordagens e recortes poderiam ser feitos. Os resultados podem ser melhores também se contarmos com a ajuda dos próprios alunos, trabalhando alguns trechos em aula e pedindo que eles apontem aquilo que dificultou a leitura e o entendimento. Esse é um dos próximos passos na continuação desta pesquisa.

#### 4.1 EDIÇÃO PARA OS ALUNOS

Conforme indicado na subseção 2.3 deste trabalho, a edição pensada para os alunos da EJA contaria com quatro paratextos de autoria do tradutor<sup>15</sup>: uma apresentação do autor, em forma de breve biografia; uma linha do tempo com os principais acontecimentos do século XIX; um prefácio; e um mini-glossário. Desses, apenas o prefácio é elencado como paratexto na obra de Genette (2009), mas é possível encontrar respaldo em Compagnon (1996, p.70), que fala de *perigrafia*, isto é, dos elementos que acompanham o texto, “como a moldura fecha o quadro com um título, com uma assinatura, com uma dedicatória”. E ele continua, mencionando os “transbordamentos” do texto, como “notas, índices, bibliografia, mas também prefácio, prólogo, introdução, conclusão, apêndices, anexos” (COMPAGNON, 1996, p.70), que servem para valorizar a obra. E, é claro, esse é o objetivo ao propor a edição comentada do *Bom-Crioulo*: valorizar a obra e incentivar sua leitura.

Começando por um dos paratextos mais comuns, a *apresentação do autor*, é válido ressaltar que muitas vezes ela passa despercebida como elemento paratextual. Sua localização no livro varia muito, podendo vir: a) na primeira página, logo após a capa, b) ao fim do texto, antes da quarta capa ou, ainda, c) nas orelhas, e sua extensão depende, é claro, dos propósitos da edição. No caso da proposta deste trabalho, pensando apenas em apresentar aos neoleitores quem foi Adolfo Caminha, essa biografia seria um parágrafo curto, com informações como data de nascimento e morte, sua passagem pela Marinha e participação em movimentos intelectuais cearenses, assim como data de publicação de outras obras. Quanto à localização desse paratexto, a opção mais adequada parece ser já no começo do livro, na página seguinte à da capa. Dessa forma, o leitor poderá estabelecer relações - estejam elas corretas ou não - entre alguns aspectos da obra e da vida do autor e, após ter lido a obra, poderá retornar a essas primeiras impressões com um olhar mais apurado.

Essa breve biografia seria seguida de uma *linha do tempo*, que pode ser considerada um anexo ou apêndice, já que sua presença, embora não seja indispensável para a leitura, auxilia na contextualização da narrativa e da obra em si, além de dialogar com outras disciplinas, como História e Biologia. A proposta é que

---

<sup>15</sup> Isso porque, de acordo com Genette (2009), os itens que acompanham o texto e com ele formam um livro podem ser considerados paratextos. Assim, títulos, nome do autor, capa, orelha, lombada, etc. são itens paratextuais que, no entanto, não necessariamente seriam produzidos pelo tradutor - o título e o nome do autor, no caso, viriam do próprio Caminha, e os demais itens poderiam ser responsabilidade do editor e do designer gráfico, por exemplo.

essa cronologia do século XIX apresente os principais acontecimentos do período no Brasil e no mundo, principalmente os que dizem respeito a tópicos direta ou indiretamente ligados à obra. Assim, deveriam aparecer, por exemplo:

1830-1842: publicação dos seis volumes do *Curso de Filosofia Positiva*, de Auguste Comte, que propôs a teoria positivista.

1859: publicação da *Origem das Espécies*, de Charles Darwin, que deu origem a teorias como o darwinismo social, na década de 1870.

1883: criação do termo *eugenia*, por Francis Galton, que teve muita repercussão nas políticas públicas brasileiras do início do século XX.

1888: abolição da escravidão no Brasil.

Além disso, poderiam entrar novamente as informações presentes na biografia de Caminha, para localizar os fatos de sua vida pessoal e literária dentro de um contexto maior.

Em seguida, de forma a cativar a atenção desses neoleitores, é interessante apresentar-lhes uma espécie de “prefácio-convite”. Ao falar dos *prefácios originais*, isto é, aqueles escritos pelo autor da obra, Genette (2009, p.176, grifos do autor) sugere que sua função principal é

[...] *garantir ao texto uma boa leitura*. Essa fórmula simplista é mais complexa do que pode parecer, porque compreende duas ações, a primeira das quais condiciona, sem de modo algum garanti-la, a segunda como uma condição necessária e não suficiente: 1. *obter uma leitura* e 2. *conseguir que essa leitura seja boa*.

No entanto, mesmo que o prefácio aqui proposto seja de natureza alógrafa (escrito por terceiros), os objetivos parecem muito semelhantes, embora, de fato, a autoria interfira no modo como se pretende alcançá-los. Se o prefácio autoral pretende, por si só, alcançar os dois objetivos, o alógrafo que ora proponho pretende apenas “obter uma leitura”, fazer com que o leitor avance para o interior do livro e chegue ao texto; e, com o auxílio dos demais paratextos, pretende “conseguir que essa leitura seja boa”. Segundo Compagnon (1996, p.86, grifos do autor), a “finalidade da primeira leitura é *reconhecer*, a das seguintes, a de *compreender*”. A escolha por esses paratextos e por sua disposição dentro da edição tem relação com o desejo de que o neoleitor possa passar pelos dois processos – de reconhecimento e de compreensão – já numa primeira leitura do livro, ainda que de modo inicial.

Mas, afinal, que informações constariam nesse prefácio? Considerando o público a que se destina, composto de leitores iniciantes, o ideal é que o texto fosse breve e simples, e apresentasse não apenas a obra, mas também a edição em si,



falando de seus paratextos e explicando suas funções. Ao falar do texto de Caminha, seria interessante traçar um paralelo entre o contexto da época e o dos dias de hoje, mostrando que, mesmo após mais de um século, uma obra pode permanecer relevante e atual. Isso, na verdade, é um bom começo para despertar o interesse, já que obras antigas podem parecer distantes e desatualizadas demais e, portanto, desinteressantes. Ao sugerir que há a possibilidade de que esses neoleitores se deparem com temas instigantes e tão comumente retratados em novelas, como sexo, traição, ciúmes e vingança, é mais fácil despertar o interesse. Além disso, salientar que alguns desses temas continuam sendo tratados como tabus pode ajudar a dar uma dimensão de que ao contrário de uma crença generalizada, “certas coisas” - leia-se, orientações sexuais “desviantes” do padrão - sempre existiram, e que os direitos conquistados por alguns grupos minoritários ainda são pouco perto da longa caminhada que há pela frente.

Com relação a informações teóricas e aspectos mais formais do *Bom-Crioulo*, apesar de importantes para uma melhor apreensão da obra, não é prudente que sejam apresentados logo no começo, num momento de pré-leitura. Na verdade, para esse momento inicial de contato com o livro, não é necessário que essas informações façam parte da edição, embora, é claro, seja importante que o professor provenha as explicações referentes ao que é uma obra naturalista, o que é um romance de tese, que tipos de tese estavam sendo defendidas, etc. Por outro lado, cabe explicar no prefácio como foi pensada a edição, com quais paratextos conta e como eles podem auxiliar a experiência leitora. Dessa forma, frisando a importância dada ao público, que tem em mãos uma edição pensada especialmente para eles, é possível gerar um sentimento de exclusividade que, por sua vez, pode estimular a curiosidade e o interesse pela obra.

Após o texto, isto é, a obra em si, viria então o último paratexto, o *mini-glossário*. Não exatamente indispensável, mas certamente um auxílio bem-vindo aos neoleitores, a ideia é que ele contenha entradas relativas a termos marítimos, expressões pouco comuns atualmente e algumas referências que podem passar despercebidas - isso porque esses três pontos dificultam o entendimento de alguns trechos importantes, seja porque estes são descritivos ou porque dão pistas do que está por vir na narrativa. Quanto à identificação dos termos que teriam entradas, há duas possibilidades: na primeira, os termos e expressões viriam destacados em uma cor diferente no próprio corpo do texto; na segunda, o texto permaneceria intacto e,

no glossário, o termo viria acompanhado da página em que aparece. Para efeito de exemplificação, usarei aqui a primeira possibilidade.

Primeiro, por ser uma obra que tem o mar como um de seus cenários e dois marinheiros como protagonistas, por diversas vezes são usados termos marítimos que causam estranhamento e podem afastar o leitor da obra. Essas menções a termos náuticos aparecem, em sua maioria, na primeira parte do livro, quando o romance de Amaro e Aleixo ainda não aportou na Rua da Misericórdia. Abaixo, segue exemplo de um trecho, acompanhado de suas respectivas entradas - lembrando que estas não são notas de rodapé, e sim parte de um glossário que vai ao fim do livro:

Quadro 2 - exemplos de entradas para o mini-glossário, relativas aos termos marítimos.

Trecho	Entradas
<p>Estava outra, muito outra, com o seu casco negro, com as suas velas encardidas de mofo, sem aquele esplêndido aspecto guerreiro que entusiasmava a gente nos bons tempos de “patescaria” [...]. Toda ela mudada, a velha carcaça flutuante, desde a brancura límpida e triunfal das velas té à primeira pintura do <b>bojo</b>. (CAMINHA, 1991, p. 9)</p>	<p><b>B</b> <b>bojo</b> → parte submersa do navio, também chamada de “barriga”.</p> <p><b>P</b> <b>patescaria</b> → termo originado a partir de <i>patesca</i> e que, nesse contexto, significa um marinheiro que permanece um bom tempo a bordo e que tem amor à profissão.</p>

Fonte: Baseado em Patescaria (c2009-2018), Dicionário de Termos Náuticos (201-?) e Terminologia Náutica (2017).

É interessante notar que, por vezes, trechos inteiros trazem muito desse linguajar técnico, o que pode interromper a fluidez do texto, prejudicando o seu entendimento, como no exemplo abaixo:

Quadro 3 - exemplo de trecho em que há diversos termos marítimos, o que pode dificultar a leitura. Ao lado, possíveis entradas para o mini-glossário.

Trecho	Entradas
<p>Nessa viagem Bom-Crioulo não foi mais feliz que nas outras. Nomeado gajeiro de proa, espécie de fiscal do mastro do <b>traquete</b>, a princípio dera conta irrepreensivelmente de suas obrigações e podia-se ver o asseio e a boa ordem que reinavam ali, desde a <b>borla do tope</b> té embaixo à <b>chapa das malaguetas</b>. Fazia gosto a presteza com que se efetuavam as manobras. A <b>faina</b> corria sempre na melhor ordem [...]. (CAMINHA, 1991, p.20-1, grifos nossos).</p>	<p><b>B</b> <b>borla do tope</b> → <i>borla</i> é uma peça arredondada que fica na extremidade do <i>tope</i>, nome dado à parte superior de um mastro.</p> <p><b>C</b> <b>chapa das malaguetas</b> → <i>malaguetas</i> são pinos espalhados por diversas áreas do navio, e que geralmente servem para amarração de cordas. <i>Chapa</i> provavelmente se refere ao conjunto de malaguetas.</p> <p><b>F</b> <b>faina</b> → trabalho desempenhado pela tripulação</p>

	do navio. T <b>traquete</b> → mastro que fica mais próximo da proa (parte frontal de um navio).
--	---

Fonte: Baseado em Faina (c2009-2018), Dicionário de Termos Náuticos (201-?), Fonseca (c2006-2013), Malaguetas (2017) e Traquete (2016).

Embora não seja central no romance, esse trecho compõe a construção do personagem principal, mostrando sua força e destreza no trabalho, além de compor o trabalho imaginativo que, espera-se, ocorre na mente dos leitores conforme vão percorrendo o texto. Assim, se encarado sem nenhum tipo de auxílio, seja por meio do glossário, do uso de dicionários ou da consulta ao próprio professor, esse parágrafo poderia representar uma espécie de “vácuo” na leitura.

Com relação ao segundo ponto, o trabalho de seleção foi um pouco mais difícil, e precisará ser refinado no momento em que a edição for efetivamente produzida. Diversas palavras ao longo da obra podem representar um fator de dificuldade à leitura, seja porque são pouco usuais no português falado ou porque já entraram em desuso e são mais datadas dos séculos passados. Por um lado, seria interessante poder marcar todas e adicioná-las ao paratexto; no entanto, o material ficaria extenso demais, deixando de ser um *mini-glossário*, perdendo sua função complementar e assemelhando-se mais a um material de apoio que poderia “assustar” os neoleitores - afinal, se o texto necessita de tantas explicações, deve ser muito complicado. Um caminho possível, que usarei por ora, é fazer entradas apenas daqueles termos e expressões que são mais datados, deixando a cargo do professor a decisão do que fazer com os demais termos difíceis, podendo ele mesmo explicá-los ou então realizar atividades que incentivem a pesquisa em dicionários.

Abaixo, algumas propostas de entradas:

Quadro 4 - exemplos de entradas para o mini-glossário, relativas às expressões que são pouco usuais hoje em dia.

Trecho	Entrada
Logo que o fato era denunciado - <b>aqui-del-rei!</b> - enchiam-se as florestas de tropel [...]. (CAMINHA, 1991, p. 17).	<b>A</b> <b>aqui-del-rei</b> → “socorro!”, pedido de ajuda dirigido à guarda real.
Pouco lhe importava o chão úmido, as correntes de ar, as constipações, o <b>beribéri</b> . (CAMINHA, 1991, p. 29).	<b>B</b> <b>beribéri</b> → doença causada pela insuficiência da

	vitamina B1. Alcoolismo e má alimentação podem ser fatores determinantes.
[...] as formas roliças de <b>calipígio</b> ressaltando na meia sombra [...] (CAMINHA, 1991, p. 39).	<b>C</b> <b>calipígio</b> → aquele que tem belas nádegas. Diz-se também da estátua “Vênus de Calipígia”.
Desejava odiá-lo sinceramente, positivamente, esquecê-lo para sempre [...]; mas, <b>debalde!</b> (CAMINHA, 1991, p. 59).	<b>D</b> <b>debalde</b> → advérbio de modo que significa o mesmo que “em vão”, “inutilmente”.
Belo modelo de <b>efebo</b> que a Grécia de Vênus talvez imortalizasse [...] (CAMINHA, 1991, p.39).	<b>E</b> <b>efebo</b> → adolescente do sexo masculino.
O padeiro, <b>em mangas de camisa</b> , chegou à porta [...] (CAMINHA, 1991, p. 51).	<b>em mangas de camisa</b> → vestido à vontade, em traje casual; apenas de camisa, sem paletó.
Dava-se caça ao escravo como aos animais, de espora e <b>garrucha</b> [...] (CAMINHA, 1991, p. 17).	<b>G</b> <b>garrucha</b> → arma de fogo muito utilizada entre os séculos XVIII e XX.
Seu desejo era sair como um doido por ali fora, meter-se num banho e ficar um <b>ror</b> de tempo agachado, nu em pêlo. (CAMINHA, 1991, p.71).	<b>R</b> <b>ror</b> → aférese (processo em que os fonemas iniciais de uma palavras caem) de <i>horror</i> . Mesmo que “grande quantidade”.

Fonte: Baseado em *Aqui-del-rei* (c2000-2018), *Calipígio* (c2009-2018), *Efebo* (c2009-2018), *Garrucha* (2017), *Ror* (c2009-2018) e *Zanin* (c2007-2018).

Como é possível ver, alguns trechos abrem espaço para conversas interdisciplinares, como *beribéri*, que pode envolver conversas sobre as condições sanitárias do período, além de cuidados com a alimentação, ou o termo *garrucha*, usado num contexto de perseguição a escravos fugidos.

O terceiro ponto seria então a marcação de referências a certas figuras, históricas ou fictícias, que, por não serem de conhecimento comum, podem passar despercebidas pelos neoleitores. A importância de marcar esses nomes está no fato de que eles não aparecem por acaso: pelo contrário, dizem muito do comportamento do personagem ao qual estão sendo relacionados. A seguir, três exemplos disso:

Quadro 5 - exemplos de entradas para o mini-glossário, relativas a referências históricas/literárias/mitológicas.

Trecho	Entrada
<p>Uma lenda obscura e vaga levantara-se em torno do seu nome, transformando-o numa espécie de <b>Gilles de Rais</b> menos pavoroso que o da crônica [...]. (CAMINHA, 1991, p. 54).</p>	<p><b>G</b>  <b>Gilles de Rais</b> → soldado francês, companheiro de guerra de Joana D’Arc. No entanto, é conhecido por ter sido condenado à força pelo rapto, tortura e estupro de um grande número de meninos durante a primeira metade do séc. XV. Inspirou a criação do personagem “Barba Azul”.</p>
<p>Aleixo era seu, pertencia-lhe de direito, como uma cousa inviolável. Daí também o ódio ao grumete, um ódio surdo, mastigado, brutal como as cóleras de <b>Otelo</b>... (CAMINHA, 1991, p. 71).</p>	<p><b>O</b>  <b>Otelo</b> → famoso protagonista da peça homônima escrita pelo inglês William Shakespeare. Otelo é tido como símbolo do ciúme possessivo, que pode levar a finais trágicos, já que, na peça, o personagem mata a esposa, Desdêmona, por suspeita de traição.</p>
<p>Nesse dia <b>Príapo</b> jurou chegar ao cabo da luta. Ou vencer ou morrer! - Ou o pequeno se resolvia ou estavam desfeitas as relações. Era preciso resolver “aquilo”. (CAMINHA, 1991, p. 30).</p>	<p><b>P</b>  <b>Príapo</b> → figura da mitologia grega, conhecido como o deus da fertilidade. Geralmente é representado com o falo ereto, e associado a comportamentos libertinos e sexuais.</p>

Fonte: Baseado em Gilles de Rais (2018) e Príapo (2018).

Como é possível ver, com o auxílio das entradas, os trechos tornam-se muito mais compreensíveis. No primeiro, o narrador compara um dos comandantes de Amaro ao terrível assassino de crianças, numa tentativa de aproximação pelo “apreço” por rapazes e repulsa por mulheres, embora saliente que o personagem é “menos pavoroso” que a figura histórica. Os outros dois trechos referem-se a Amaro, mostrando duas características fortes do personagem: a primeira, o ciúme doentio que sentia de Aleixo, a quem tomava por criação e posse sua; a segunda, seus constantes arroubos de volúpia.

Até aqui, os paratextos foram pensados tendo os alunos como público-alvo. Outras opções poderiam ser igualmente utilizadas: um posfácio ao invés do prefácio, notas espalhadas pelo texto, um ensaio que abrisse a obra, dentre outros. No entanto, a ideia era utilizar o menor número possível de paratextos, sem deixar de trazer informações relevantes à leitura da obra, de modo a não dispersar a atenção e o interesse dos neoleitores. Como complemento ao que foi sugerido, a próxima subseção traz sugestões de mais dois paratextos que acompanhariam a edição dos professores.

## 4.2 EDIÇÃO PARA OS PROFESSORES

Conforme dito anteriormente, a proposta é que sejam feitas duas versões da edição comentada, sendo que a dos professores deve contar com dois paratextos a mais: notas de rodapé e sugestões de tópicos de discussão. O propósito de usar notas apenas na edição para os docentes passa, em parte, pela premissa de que elas costumam ser alvo de má-vontade, mesmo da parte de leitores mais experientes. Genette (2009, p.281, grifos nossos), em *Paratextos Editoriais*, abre o capítulo destinado às notas da seguinte forma:

Com a nota, chegamos sem dúvida a uma, ou mesmo a várias das fronteiras, ou ausência delas, que cercam o campo, eminentemente transicional, do paratexto. Essa trama estratégica deve compensar talvez o que tem de inevitavelmente *decepcionante* um “gênero” cujas manifestações são, por definição, pontuais, fragmentadas, como que pulverulentas, para não dizer *poeirentas*<sup>1</sup>, e muitas vezes tão estreitamente relativas a determinado detalhe de determinado texto que não têm por assim dizer nenhuma significação autônoma: daí a dificuldade de apreendê-las.

No trecho, os revisores deixaram uma provocação, por meio, é claro, de uma nota:

<sup>1</sup> Um chavão, para não voltar mais à questão: “A nota é o medíocre que se liga ao belo” (Alain, citado no dicionário *Robert*). O ódio à nota é um dos mais constantes estereótipos de certo *poujadisme* (ou às vezes dandismo) anti-intelectual. Era preciso que isso fosse dito numa nota [...]. (N. da R.) (GENETTE, 2009, p.281).

Além disso, é preciso considerar que, por se tratar de neoleitores, as chances de as notas dispersarem e quebrarem o ritmo da leitura podem ser maiores. Dessa forma, deixando-as apenas para os professores, cria-se também uma espécie de cumplicidade entre docente e tradutor, que dividem ali um conhecimento que pode ou não ser repassado à turma, conforme as necessidades da aula.

Com relação à uma categorização das notas de rodapé, Zavaglia et al. (2015) propõem quatro tipos de notas, baseados na experiência de suas mestrandas ao realizarem traduções comentadas: *históricas*, *explicativas*, *atualizadoras* e *de tradução*. Embora as autoras admitam que por vezes os tipos se misturam, formando notas *híbridas* e tornando os limites um pouco confusos, ainda é válido pensar nas notas com base nesses termos - ou, ao menos, com essas funções. Para a edição comentada aqui proposta, as notas históricas, por exemplo, teriam relação com certas práticas da época que são evidenciadas durante a obra, como os castigos com chibata aplicados na Marinha, ou a prática de “caça” e captura de escravos fugidos:

Quadro 6 - exemplos de notas históricas, segundo a categorização proposta por Zavaglia et al. (2015).

Trecho	Nota
<p>Vinham em ferros, um a um, arrastando os pés num passo curto e demorado, e encaminharam-se para o meio do convés, fazendo alto a um aceno do comandante. Este imediatamente segredou a outro oficial, que estava a seu lado com um livro na mão, e, dirigindo-se ao primeiro sentenciado, o da frente, o rapazinho amarelo, cor de terra:</p> <p>- Sabe por que vai ser castigado? O grumete, sem levantar a cabeça, murmurou afirmativamente: que sim, senhor...<sup>1</sup> (CAMINHA, 1991, p. 12)</p>	<p><sup>1</sup> Desde o começo do período imperial no Brasil (1822), era comum a aplicação de castigos físicos na Marinha. É interessante notar que, em geral, a tripulação era composta de negros e mulatos, que figuravam principalmente entre os de baixa patente. Na ocasião dos castigos, a tripulação toda reunia-se no convés, algo também descrito em cenas do romance de Caminha. A partir de 1888, com a abolição da escravidão, e do início do século XX, com o contato maior entre armadas brasileiras e europeias, os marinheiros brasileiros passaram a se organizar na tentativa de mudar essa realidade - culminando, assim, na Revolta da Chibata (1910).</p>
<p>Nesse tempo o “negro fugido” aterrava as populações de um modo fantástico. Dava-se caça ao escravo como aos animais, de espora e garrucha, mato a dentro, saltando precipícios, atravessando rios a nado, galgando montanhas... Logo que o fato era denunciado - aqui-del-rei! - enchiam-se as florestas de tropel, saíam estafetas pelo sertão num clamor estranho, medindo pegadas, açulando cães, rompendo cafezais.<sup>2</sup> (CAMINHA, 1991, p. 17)</p>	<p><sup>2</sup> A escravidão (como a entendemos hoje) foi um duro e triste período, mas foi também tempo de luta. Diversos escravos buscavam fugir das condições desumanas que lhe eram impostas, buscando lugares de mata fechada ou então quilombos já conhecidos como esconderijo. Nesses locais, podiam plantar e criar animais, vivendo do próprio trabalho. No entanto, os senhores não se rendiam facilmente, organizando expedições nas quais os capitães-do-mato saíam à procura dos escravos fugidos. Quando encontrados, eram levados de volta aos senhores, para serem castigados e “aprenderem a lição”.</p>

Fonte: Gaspar (2004) e Revolta da Chibata (c2016).

As notas explicativas, por sua vez, poderiam auxiliar o professor na elucidação de termos e expressões que ficaram de fora do mini-glossário, mas que também poderiam confundir ou interromper a leitura. Abaixo, dois exemplos:

Quadro 7 - exemplos de notas explicativas, segundo a categorização proposta por Zavaglia et al. (2015).

Trecho	Nota
<p>A figura colossal do negro, multiplicando-se em movimentos de requintada <i>clownerie</i><sup>3</sup>, torcia-se [...] (CAMINHA, 1991, p. 54).</p>	<p><sup>3</sup> Referente a acrobacias e atitudes de um palhaço. Pelo fato de Amaro estar bêbado, a cena adquire um contorno tragicômico.</p>
<p>O Bom-Crioulo da corveta, sensual e uranista<sup>4</sup>, cheio de desejos inconfessáveis [...] (CAMINHA, 1991, p. 60).</p>	<p><sup>4</sup> Segundo Robert Howes (2005), em <i>Raça e Sexualidade Transgressiva em Bom-Crioulo de Adolfo Caminha</i>, o uso do termo é interessante pois retoma o termo alemão <i>urning</i>, cunhado por Karl Ulrichs, tido como pioneiro no movimento pelos direitos dos homossexuais. Howes (2005)</p>

	aponta ainda que <i>Urning</i> refere-se a “homossexual”, servindo de contraponto ao uso do termo “pederasta”.
--	--

Fonte: Autoria própria.

Um tanto quanto mais simples, as notas atualizadoras não seriam tão necessárias nesse projeto. Para fins de exemplificação, é possível citar as expressões “cousa” e “dês”, que, respectivamente, correspondem a “coisa” e “desde”. No entanto, pelo contexto em que aparecem, é provável que os próprios alunos depreendam seu significado, sem maiores dificuldades.

Por fim, e talvez as mais interessantes: as notas de tradução. Como é possível ver, até o momento não indiquei de nenhuma forma a autoria das notas, justamente pela discussão em torno de como identificá-las – se como de editor, ou de tradutor, ou de alguma outra maneira. Conforme já explicado, a classificação de Zavaglia et al. (2015) foi proposta pensando no contexto de uma tradução comentada, mas se aplica também à edição comentada, considerando que esta seja lida como uma das modalidades da tradução intralingual; dessa forma, assume então status de tradução (intralingual) comentada. Seguindo esse raciocínio, seria justo manter a identificação da autoria como “notas de tradutor”, embora, como apontado na subseção 2.3, isso pudesse gerar dúvidas, justamente pelo fato de que a tradução intralingual ainda é um tema pouco difundido. Assim, por ora, optei por adotar a identificação “N. do C.”, correspondendo à “nota do comentarista”, explicitando a prática de edição/tradução comentada e solucionando, ainda que momentaneamente, esse ponto.

Quanto ao seu conteúdo, se as outras notas mostravam o trabalho tradutório (e, portanto, de leitura e interpretação) de forma sutil, pela escolha dos paratextos, dos termos a serem marcados e indexados no mini-glossário etc., estas seriam a manifestação explícita da leitura que o profissional fez da obra. Por meio dessas notas, o tradutor poderia indicar possíveis interpretações de um dado trecho e, a partir disso, ficaria a cargo do professor indicá-las ou não à turma, como forma de iniciar uma discussão. Abaixo, dois exemplos desse tipo de nota:

Quadro 8 - exemplos de notas de tradução, segundo a categorização proposta por Zavaglia et al. (2015).

Trecho	Nota
Estava escurecendo. No interior do sobradinho já não se distinguiam os objetos. Fora, na rua, acendiam-se os primeiros bicos de gás e havia	<sup>5</sup> Nessa altura, a história já começa a se encaminhar para o seu trágico desfecho. É



<p>grande calma, uma sonolência profunda no quarto.</p> <p>- Creio que vamos ter chuva, disse Aleixo dando um salto à janela.</p> <p>Com efeito, nuvens escuras alastravam-se pelo céu, baixas, pesadas, rolando como fumarada negra de incêndio [...]. Passava o bonde da Lapa. D. Carolina e Aleixo embarcaram, ela muito alegre [...], ele um pouco triste, chapéu de palhinha derreado na nuca, mostrando o cabelo penteado em pastas, uma gravata cor de sangue – apumado e circunspecto<sup>5</sup>. (CAMINHA, 1991, p. 70)</p>	<p>interessante notar as indicações do que está por vir, dadas pelo próprio autor: a cena se passa num período de entardecer, e há uma espécie de “calmaria” antes da “tempestade”, que seria trazida pela fúria de Amaro. Caminha também reforça o fato de que as nuvens são “escuras”, como “fumarada negra de incêndio”, possíveis alusões ao ódio abrasador que destruiria a tranquila vida na pensão. No entanto, apenas Aleixo parece pressentir isso, portando-se triste e “circunspecto”, e trazendo no pescoço uma “gravata cor de sangue” – uma pista mais explícita do que viria a acontecer com o grumete. (N. do C.)</p>
<p>A cidade iluminada, estrelada de luzes microscópicas, era como vasta necrópole na lúgubre inquietação da noite<sup>6</sup>. (CAMINHA, 1991, p. 75)</p>	<p><sup>6</sup> Algo curioso e talvez não intencional é a aliteração que ocorre nesse trecho: <i>estrelada, microscópicas, necrópole, lúgubre</i>. É possível explorar o tema com os alunos, apontando para a presença dessa figura de linguagem em trava-línguas e músicas populares. (N. do C.)</p>

Fonte: A autoria própria.

Na esteira dessas notas, haveria também uma série de sugestões de tópicos a serem discutidos a partir do livro, sejam eles abordados direta ou indiretamente na obra. Este, que seria o último paratexto da edição, poderia ser apresentado como uma lista de assuntos, ou em outros arranjos, como notas ou uma espécie de índice remissivo que reunisse as páginas por tópicos. Dessa forma, seria mais fácil para o docente encontrar exemplos de trechos para uso em discussões ou atividades avaliativas. Com relação aos assuntos, menciono apenas alguns dos muitos que podem surgir: a escravidão no Brasil e a situação do país pós-abolição; racismo; chegada dos imigrantes no início do século XX; relacionamentos homoafetivos; crimes passionais; condições de vida das camadas mais baixas da população no século XIX; condições de trabalho nos navios, dentre outros.

Assim como Zavaglia et al. (2015, p.349) comentam que “a função da tradução comentada seria, primeiramente, pedagógica”, o mesmo se aplica à proposta de edição/tradução aqui apresentada. Pensar na edição comentada como ferramenta de auxílio na formação de neoleitores tem como objetivo munir os professores com mais um material pedagógico, que ajude no trabalho de letramento de jovens e adultos brasileiros. Dessa forma, ao contrário do que muitas vezes se pensa, é possível demonstrar que professores e tradutores podem, sim, ser grandes aliados. Nesse caso, atuariam juntos na difícil tarefa que é incentivar o hábito da leitura.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme indicado na introdução, o presente trabalho se propôs a discutir três tópicos: a) a importância da tradução intralingual; b) o status da edição comentada enquanto possível modalidade da tradução intralingual; e c) o papel da edição comentada como possível ferramenta de auxílio na formação de neoleitores. Agora, chegando ao fim da discussão, é interessante notar que, embora tenha havido um grande esforço para dar conta de um apanhado teórico sobre a tradução intralingual e das reflexões referentes aos outros tópicos, certamente ainda há muito a ser dito, assim como há lacunas que merecem ser preenchidas.

Como bem resumiu Tarallo (1991, p.43), ao fazer uma comparação com a fotografia, a tradução intralingual é “a luz mais forte do flash, a qual, se não acendida, deixará a tradução inter-lingual fora de foco”. Por isso, estimular o interesse e a pesquisa pela tradução intralingual torna-se então quase um imperativo, a partir do momento em que a entendemos como prática primeira, necessária para melhores resultados no trato com um dado par de línguas. Entender adequadamente as diferenças existentes dentro de um mesmo sistema linguístico é um bom começo para apreender as diferenças que há entre dois ou mais sistemas. Além disso, ler, interpretar e compreender bem uma mensagem em inglês, espanhol ou russo, por exemplo, torna-se muito mais fácil quando já estamos habituados a fazê-lo em português.

Quanto à edição comentada poder ser considerada como modalidade de tradução intralingual, o caminho parece ser longo, mas possível. Partindo do pressuposto de que os comentários presentes em edições fazem parte do trabalho tradutório de ler e interpretar um texto, além de serem uma manifestação da própria tradução, torna-se mais fácil identificar a edição comentada como um tipo de tradução intralingual. No entanto, essa discussão precisa ser feita, num primeiro momento, no âmbito acadêmico, para que os tradutores em formação percebam-se autorizados a lidar com as diversas modalidades de tradução intralingual. Num segundo momento, a discussão precisaria avançar para o mundo editorial, inclusive como forma de pensar em edições que atinjam públicos até então esquecidos, como é o caso das alunas e alunos da EJA.

A discussão sobre o uso da edição comentada como ferramenta na formação de neoleitores também merece ser expandida. Ao fornecer o texto literário na íntegra, juntamente com uma série de paratextos que enriquecem a experiência da leitura, a

edição comentada se apresenta como alternativa viável ao uso de livros didáticos e de adaptações nas aulas de literatura da EJA. Dessa forma, é possível que o professor proporcione a esses alunos, desde o começo, o contato com diversos gêneros, como poesia, teatro e prosa.

Cabe, ainda, apontar algumas limitações do trabalho, que devem ser revistas e melhoradas numa continuidade da pesquisa. O primeiro ponto diz respeito à determinação das séries da EJA para as quais essa edição se direcionaria. Embora a proposta tenha sido pensada para o fim do ensino fundamental ou para o ensino médio, é uma decisão a ser tomada em conjunto com professores. O segundo concerne os paratextos, que, nesse primeiro momento, foram escolhidos de maneira muito subjetiva, sem nenhum tipo de consulta aos próprios alunos. Assim, é importante frisar que, num segundo momento, a participação dos jovens e adultos nesses primeiros passos da elaboração da edição comentada será essencial, afinal, o objetivo é auxiliá-los na sua formação leitora encarando-os não como pacientes, mas como sujeitos criadores e criativos (FREIRE, 2011).

Por fim, é interessante pensar que, de certo modo, este trabalho foi se moldando sozinho, enquanto eu tentava apenas seguir o curso do que ia se desvelando à minha frente. A partir dele, surgiram brechas para que eu me interessasse ainda mais não só pela tradução intralingual em si, mas também por buscar teorizações sobre o processo de fazer uma edição comentada, os paratextos envolvidos, que subcompetências tradutórias seriam esperadas de um tradutor intralingual. Cresceu também o interesse já existente em torno da Educação de Jovens e Adultos, e em como é possível, enquanto tradutora, auxiliar na melhora dessa modalidade de ensino. Dessa forma, espero que meu trabalho possa contribuir para quem pesquisa e se interessa tanto por tradução, quanto pelo ensino de literatura, especialmente na EJA, e sirva como lembrete de que a luta pela educação é de todos – dos tradutores também.

## REFERÊNCIAS

ABREU, E. C. S. de.; ANDRADE, M. W. de. A importância da literatura na EJA. **Informativo Técnico do Semiárido**, Paraíba, v. 4, n. 1, p. 13-20, 2011.

ARROJO, R. A tradução como paradigma dos intercâmbios intralinguísticos. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 36, p. 67-80, 1992.

AQUI-DEL-REI. *In*: LINGUATIVA: o portal de quem fala português. [S.l.], c2000-2018. Disponível em: <http://www.linguativa.com.br/laphp/conteudo/tipoDicionario.php?categoriaPrograma=2024&chamada=49226>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

BEZERRA, C. E. Bom-crioulo: um romance da literatura gay *made in Brazil*. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 1, n. 01, p. 1-16, 2012.

BOSI, A. **História Concisa da Literatura Brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BRASIL. Documento Base Nacional. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea\\_docbase.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf). Acesso em: 25 de outubro de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 24 de novembro de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. **Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm). Acesso em: 24 de novembro de 2018.

\_\_\_\_\_. Provimento nº 73, de 28 de junho de 2018. **Corregedoria Nacional de Justiça**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=3503>. Acesso em 24 de novembro de 2018.

CALIPÍGIO. *In*: Dicionário Online de Português. [S.l.], c2009-2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/calipigio/>. Acesso em: 15 de novembro de 2018.

CAMINHA, A. **Bom-Crioulo**. São Paulo: Ática, 1991.

CARVALHO, D. B. A. de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoe no Brasil**. Porto Alegre, RS: PUCRS, 2006.

COMPAGNON, A. **O trabalho da citação**. Tradução de Cleonice P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DICIONÁRIO DE TERMOS NÁUTICOS. *In*: BLOG Barcos & Companhia. [S.l.], (201-?). Disponível em: <http://barcosecompanhia.blogspot.com/p/dicionario-de-terminos-nauticos.html>. Acesso em 15 de novembro de 2015.

EFEBO. *In*: Dicionário Online de Português. [S.l.], c2009-2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/efebo/>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

FAINA. *In*: Dicionário Online de Português. [S.l.], c2009-2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/faina/>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

FONSECA, M. M. Arte Naval. [S. l.]: Editora da Marinha, 1985. v.2, cap. 11. *In*: EBAH, c2006-2013. Disponível em: <https://www.ebah.com.br/content/ABAAAqADkAL/volume-ii-arte-naval-2-arte-naval-cap-11?part=2https://www.spmodelismo.com.br/howto/vl/glossario.php>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAS, M. Q.; CAVALCANTE, V. C. Leitura na Educação de Jovens e Adultos e a formação de leitores. **Perspectiva**, Santa Catarina, v. 32, n. 1, p. 93-109, 2014.

GARCEZ, P. M. Diversidade linguística: considerações para a tradução. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, São Paulo, v. 33, p. 59-70, 1999.

GARRUCHA. *In*: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.], 2017. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Garrucha>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

GASPAR, L. Quilombo dos Palmares. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2004. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>. Acesso em: 17 de novembro de 2018.

GENETTE, G. **Paratextos editoriais**. Tradução de Álvaro Faleiros. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Cinco tipos de transtextualidade, dentre os quais a hipertextualidade. *In*: \_\_\_\_\_. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Tradução de Luciene Guimarães. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2010. p. 13-20.

\_\_\_\_\_. Tradução. *In*: \_\_\_\_\_. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Tradução de Luciene Guimarães. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2010. p. 65-70.

GILLES DE RAIS. *In*: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.], 2018. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Gilles\\_de\\_Rais](https://pt.wikipedia.org/wiki/Gilles_de_Rais). Acesso em 17 de novembro de 2018.

HOWES, R. Raça e sexualidade transgressiva em *Bom-Crioulo* de Adolfo Caminha. **Graphos**, João Pessoa, v. 7, n. 2/1, p. 171-190, 2005.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos". *In*: Pagano, A.; Magalães, C.; Alves, F ...[eds]. **Competência em**

**tradução. Cognição e discurso.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p.19-57.

JAKOBSON, R. Aspectos linguísticos da tradução. *In:* \_\_\_\_\_. **Linguística e comunicação.** Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo, SP: Cultrix, 1976. p. 63-72.

LIMA, C. H. L. **Narrativa homoerótica brasileira:** performance, sexualidade e política. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2010.

LOPES, D. **O Homem que Amava Rapazes e Outros Ensaio.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2002.

LUGARINHO, M. C. "Literatura de Sodoma": o cânone literário e a identidade homossexual. **Gragoatá**, Niterói, n. 14, p. 133-145, 2003.

MAGALHÃES, V. Semana Litteraria. A Noticia, Rio de Janeiro, p. 1, 20-21 nov. 1895.

MALAGUETAS. *In:* BLOG Náutico. [S.l.], 16 nov. 2017. Disponível em: <http://salvador-nautico.blogspot.com/2017/11/malaguetas.html>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita:** Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MASTROBERTI, P. Adaptação, versão ou recriação? Mediações da leitura literária para jovens e crianças. **Semioses**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 8, p. 104-112, 2011.

MENDES, E. A. de M. Processos de tradução intralingual. [S.l.: s.n.], 2009, p. 1161-1170. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN\\_2009/PDF/Eliana%20%20Amarante%20de%20Mendonça%20MENDES%20-%20ok.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/Eliana%20%20Amarante%20de%20Mendonça%20MENDES%20-%20ok.pdf). Acesso em: 22 de agosto de 2018.

MENDES, L. O retrato do imperador: negociação, sexualidade e romance naturalista no Brasil. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

MOREIRA, A. A homossexualidade no Brasil no século XIX. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 6, n. 7, p. 253-279, 2012.

MOREIRA, I. B.; PINHO, M. E. T. de. **Formação de neoleitores na Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, DF: UNB, 2014.

NEOLEITOR. *In:* PAIVA, J. **Glossário CEALE:** termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Faculdade de Educação da UFMG, [201-?]. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/prefacio>. Acesso em: 13 de outubro de 2018.

PATESCARIA. *In:* Dicionário Online de Português. [S.l.], c2009-2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/patesca/>. Acesso em: 15 de novembro de 2018.

PAZ, O. **Tradução: literatura e literalidade**. Tradução de Doralice Alves de Queiroz. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2009.

PEREIRA, M. T. G. A leitura da literatura na Educação de Jovens e Adultos. *In*: Simpósio Nacional e Internacional de Letras e Linguística, v. 3, n. 1, 1994, Uberlândia. **Anais do SILEL**, Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 1-10.

PORTAL DA HISTÓRIA DO CEARÁ. **Fatos históricos relevantes para o Ceará**. [S.l.], c2008. Disponível em:

<http://www.ceara.pro.br/Pesquisas/ListaFATOSHISTORICOS.php?verbete=adolfo+caminha&verbete2=&pesquisa=pesquisa+hist%F3rica>. Acesso em: 31 de outubro de 2018.

PRADO, D. P. F.; REIS, S. M. A. de O. Educação de Jovens e Adultos: o que revelam os sujeitos? *In*: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 2012, Campinas. ----, Campinas: UNICAMP, 2012, p.1-11.

PRÍAPO. *In*: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.], 2018. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Priapo>. Acesso em: 17 de novembro de 2018.

RABASSA, G. No two snowflakes are alike: translation as metaphor. *In*: BIGUENET, J.; SCHULTE, R. (Ed.). **The craft of translation**. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. p. 1-12.

REVOLTA DA CHIBATA. *In*: SILVA, B. C. **Atlas Histórico do Brasil**. [S.l.], c2016. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/revolta-da-chibata>. Acesso em: 17 de novembro de 2018.

ROR. *In*: Dicionário Online de Português. [S.l.], c2009-2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ror/>. Acesso em: 15 de novembro de 2018.

SILVA, A. Livros comentados servem a leitores que buscam ler além das histórias. *In*: BLOG Saraiva, 31 out. 2012. Disponível em: <https://blog.saraiva.com.br/livros-comentados-servem-a-leitores-que-buscam-ler-alem-das-historias/>. Acesso em: 13 de outubro de 2018.

SODRÉ, N. W. **Naturalismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1965.

TARALLO, F. Aspectos sociolingüísticos da tradução. *In*: COULTHARD, M., COULTHARD, C. R. C. **Tradução: teoria e prática**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991. p. 33-46.

TERMINOLOGIA NÁUTICA. *In*: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. [S.l.], 2017. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Terminologia\\_n%C3%A1utica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Terminologia_n%C3%A1utica). Acesso em: 15 de novembro de 2018.

THEODOR, E. Tradução: ofício e arte. São Paulo: Cultrix, 1983.

TRAQUETE. *In*: BLOG Náutico, 26 jan. 2016. Disponível em: <http://salvador-nautico.blogspot.com/2016/01/traquete.html>. Acesso em: 15 de novembro de 2018.

VIEIRA, G. de O. **Adaptação para novos leitores:** como a literatura clássica adaptada fornecida às escolas do ensino público e utilizada pelos professores no processo de ensino estimula a leitura de obras originais. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2010.

WILLIAMS, J.; CHESTERMAN, A. **The Map:** a beginner's guide to doing research in Translation Studies. Manchester: St. Jerome Publishing, 2002.

ZANIN, T. Como identificar e tratar o beribéri. *In:* TUA SAÚDE. [S.l.], c2007-2018. Disponível em: <https://www.tuasaude.com/beriberi/>. Acesso em: 15 de novembro de 2018.

ZAVAGLIA, A.; RENARD, C.M.C.; JANCZUR, C. A tradução comentada em contexto acadêmico: reflexões iniciais e exemplos de um gênero textual em construção. **Aletria**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 331-352, 2015.