

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
BACHARELADO EM LETRAS — TRADUTOR PORTUGUÊS E ESPANHOL

VICTORIA HUGENTOBLER VALEZ

**“NO TE PRE-OCUPES”: UM PROJETO DE TRADUÇÃO PARA O LIVRO “AMI,  
EL NIÑO DE LAS ESTRELLAS” DE ENRIQUE BARRIOS**

**PORTO ALEGRE**

**2018**

VICTORIA HUGENTOBLER VALEZ

**“NO TE PRE-OCUPES”: UM PROJETO DE TRADUÇÃO PARA O LIVRO “AMI,  
EL NIÑO DE LAS ESTRELLAS” DE ENRIQUE BARRIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Bacharela em Letras - Tradução - Língua Portuguesa e Línguas Espanhola.

---

Professora Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cleci Regina Bevilacqua

Aprovado em: 17/12/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liliam Ramos da Silva – UFRGS

---

Prof.<sup>a</sup> Erica Sofia Luisa Foerthmann Schultz – UFRGS

---

Porto Alegre

2018

## CIP - Catalogação na Publicação

Valez, Victoria Hugentobler

"No te pre-ocupes" um projeto de tradução para o livro "Ami, el Niño de las Estrellas" de Enrique Barrios / Victoria Hugentobler Valez. -- 2018.

70 f.

Orientadora: Cleci Regina Duarte Bevilacqua.

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

1. Tradução. 2. Literatura infantojuvenil. 3. Língua Espanhola. I. Duarte Bevilacqua, Cleci Regina, orient. II. Título.

## AGRADECIMENTOS

Antes de mais nada, um aviso: eu sou prolixa ou, em termos mais comuns, apenas tagarela. Dificilmente dispenso a oportunidade de falar quando ela me é oferecida. Não dispensaria essa aqui. Para efeito poético, podem imaginar que estou falando de pé em uma mesa. Ia ser legal.

Quando o Trabalho de Conclusão de Curso deixou de ser uma figura distante no horizonte da graduação para se tornar algo real e com o qual eu deveria me preocupar, eu já tinha decidido como seriam meus agradecimentos há bastante tempo. Até então, eu vinha passando por um momento complicado no processo pessoal doloroso que é crescer e se tornar adulto - ou tão adulto quanto se pode ser aos 20 anos. Mesmo indo ao Campus do Vale diariamente, nunca tinha conseguido me livrar do sentimento de inadequação dentro da universidade e me sentia incrivelmente solitária. Fora meus pais e meu futuro orientador, eu não acreditava que tinha a quem agradecer sem que meus agradecimentos se tornassem apenas uma lista de nomes vagos que não iriam significar muita coisa. A ideia de dizer nomes apenas por dizer me entristecia, então, eu não agradeceria mais ninguém.

Era o que eu sentia e, na época, isso talvez fosse verdade - mas acontece que, feliz ou infelizmente, o universo funciona de seu próprio jeito. Apesar de não saber ao certo o que aconteceu ou como, as coisas mudaram desde então. Durante a longa jornada que foi o último ano, diversas pessoas cruzaram meu caminho e, cada uma do seu jeito, me ajudaram a chegar até aqui. Algumas ficaram até o fim, outras precisaram seguir o próprio rumo e ainda há aquelas que estão presentes mesmo em sua ausência - e eu gostaria de ter uma palavrinha com elas.

Nada mais justo que começar as coisas pelo começo e agradecer aos meus pais. Desde o primeiro dia em que entramos uns nas vidas dos outros, vocês fazem o possível e o impossível por mim. Agradeço por apoiarem minhas decisões e escolhas, mesmo quando meu caminho diverge tanto do de vocês, e por acreditarem na minha capacidade de conseguir realizar as coisas quando eu mesma não acredito. Por terem conseguido abraçar todo o desespero e estresse que, por vezes, me consumiu viva ao longo dos últimos anos sem pestanejar. Por terem me aguentado ouvindo música e fazendo pipoca na cozinha madrugada adentro por todas as noites consecutivas que passei praticamente sem dormir enquanto tentava escrever essa monografia sem ter um ataque de nervos - e que eu inevitavelmente tinha de vez em quando. Obrigada por não desistirem de mim, por não me deixarem desistir de mim mesma e por me ensinarem tudo o que eu sei sobre bondade, resiliência e genuidade.

Da família que vai mais além dos laços de sangue e sobrenomes, agradeço especialmente a duas pessoas que também mudaram a minha vida desde o primeiro dia em que nossos caminhos se encontraram: Mariana e Thiago.

À Mariana, por ser minha parceira há tanto tempo, independente das condições adversas que o mundo e a vida jogam no nosso caminho. Eu não costumo acreditar em certezas e também não tenho muitas, mas tu é definitivamente uma delas. Nunca vou ser capaz de dizer o quão grata eu me sinto por ter tido a chance de te reencontrar aleatoriamente em uma sala de aula depois de anos. Obrigada por estar sempre disposta a entender e a explorar o mundo ao meu lado, por mais idiota que a ideia possa parecer, por me dar a oportunidade de entender o que é amizade, e por me permitir caminhar ao teu lado e enfrentar esse perrengue que é crescer e virar gente.

Ao Thiago, que excepcionalmente hoje estou chamando pelo nome, eu começo pedindo desculpas. Nosso acordo é que nenhum de nós agradece pelas coisas, porque sabemos que elas são feitas de coração, mas dessa vez estou pedindo licença. Nós já conversamos sobre tudo que há pra se conversar no mundo e mais um pouco, e uma dessas coisas são as conexões que criamos ao longo da vida. Sou eternamente grata pelo vínculo que cultivamos e que transcende o tatame, os 10km de corrida e a atualização semanal de mangá. Obrigada pelo sopro de vida nos meus pulmões quando era quase impossível respirar e por me permitir retribuir o gesto. Agradeço a vocês dois por terem ficado do meu lado antes, durante e depois das tempestades, inclusive esse trabalho, e por sempre abraçarem a minha forma mais pura, eufórica e caótica.

Ainda falando dos amores da minha vida, aqui vou me exonerar de citar todos os envolvidos por dois motivos: 1) tenho medo de deixar alguém de fora sem querer e 2) esses agradecimentos já passaram das duas páginas e eu preciso me conter. Mesmo sem dizer nome por nome, agradeço do fundo do meu coração às gurias, aos guris, à Adriana, Cintia, Jonas, Tainá e todos os meus amigos que me ofereceram apoio, abrigo e carinho ao longo do caminho. Que me ouviram falar desse TCC até não poder mais, que me aguentaram com a aparência de um zumbi e que diversas vezes compartilharam comigo suas próprias dores e experiências para que eu não me sentisse tão desamparada no mundo. Encontrar cada um de vocês e poder tê-los em minha vida e fazer parte das vidas de vocês é uma alegria que sinto que não dou conta de dimensionar.

Agradeço também, e de forma imensa, à minha orientadora Cleci, por toda sua paciência e disposição em me ajudar a encerrar um dos ciclos mais desafiadores da minha vida até agora. Mais do que isso, quero agradecer por não ter me deixado fazer "qualquer

coisa" com o meu Trabalho de Conclusão, e ter se empenhado em fazer com que eu descobrisse algo que ainda me movia na graduação, do alto da minha desmotivação, frustração e desgaste acadêmico. Por ter me ouvido falar sobre o Ami, em uma manhã fria de inverno, e visto ali uma centelha que eu mesma não achava que existia mais. Obrigada por me dar a oportunidade de ressignificar e me reconciliar com a minha experiência dentro da Letras e me ensinar, mais além da tradução e da língua espanhola, que sempre existirá espaço para as coisas que nos são queridas.

Num gesto que me parece um pouco narcisista, gostaria de agradecer a mim mesma por ter caído e levantado tantas vezes, mesmo que meus joelhos estivessem sangrando. O mundo mudou muito ao longo dos últimos anos e eu também. Como disse um certo artista nascido em Ilsan, a pessoa que eu fui ontem ainda sou eu. Hoje, eu sou quem sou com todas as minhas falhas e erros. Amanhã, talvez eu seja um pouco mais sábia, e essa vou ser eu também. Ainda bem.

Por fim, mas jamais menos importante, agradeço ao meu avô, Elbio, que não esteve aqui para acompanhar a loucura que foram os últimos 4 anos, mas que não deixou de estar comigo um único dia que fosse. Obrigada por me amar de um jeito tão único e forte que eu sou capaz de sentir até hoje e me entender de um jeito que ninguém nunca vai conseguir. Foi com a tua voz na minha mente que eu comecei esse ciclo, e é pensando no teu jeito manso de dizer "Victorita" e no teu cheiro de mate com perfume que eu o encerro.

Depois de tanto tempo vagando pelo deserto, o vento soprou as dunas que se estendiam diante dos meus olhos e pela primeira vez pude vislumbrar o oceano que havia mais à frente. Apesar de achá-lo lindo, eu não acreditava que um dia poderia mesmo chegar até a beira da praia. Agora aqui estou eu, com as ondas batendo na cintura, os joelhos esfolados ardendo e o gosto de sal marinho na ponta da língua.

Não sei se é o que eu imaginava antes, mas é incrível.

Obrigada.

Victoria

## RESUMO

### Resumo

Este trabalho dedicou-se à tradução para o português da obra infantojuvenil *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986), do escritor chileno Enrique Barrios. Além da tradução da primeira parte da obra, foram abordados alguns dos problemas de tradução e suas soluções, considerando que se tratava da tradução de um texto de literatura infantojuvenil. Para dar conta dos objetivos anteriores, em um primeiro momento, foi traduzida a primeira parte da obra. Em seguida, foi feita a identificação dos problemas e as soluções dadas aos mesmos. Após a análise, tais soluções foram categorizadas e comparadas às técnicas de tradução propostas por Hurtado Albir (2001). Assim, os oito tipos de soluções encontradas foram incluídos nas seguintes técnicas: variação, ampliação linguística, adaptação e modulação. A fundamentação teórica baseou-se nas ideias de Shavit (1986) e Oittinen (2000), acerca de tradução aplicada à literatura infantojuvenil, e em Hurtado Albir em relação à tradução e às técnicas de tradução. A partir deste trabalho, espera-se, por um lado, introduzir *Ami*, uma obra também latino-americana, no cenário da literatura infantojuvenil brasileira; por outro, refletir sobre aspectos relativos à tradução de literatura infantojuvenil, principalmente no par de línguas português-espanhol.

**Palavras-chave:** Tradução. Literatura infantojuvenil. Língua Espanhola.

## RESUMEN

### Resumen

Este trabajo se dedica a la traducción de la obra infantil y juvenil *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986), del escritor chileno Enrique Barrios, al portugués. Además de la traducción de la primera parte del libro, este estudio también abarcó algunos de los problemas de traducción y sus respectivas soluciones, teniendo en cuenta que se trataba de la traducción de un texto de literatura infantil y juvenil. Para lograr los objetivos anteriores, en un primer momento, se tradujo la primera parte de la obra. Enseguida, se hizo la identificación de los problemas y de las soluciones que les fueron dadas. Después del análisis, dichas soluciones fueron clasificadas y comparadas a las técnicas de traducción que propone Hurtado Albir (2001). De ese modo, los ocho tipos de soluciones encontrados fueron incluidos en las siguientes técnicas: variación, ampliación lingüística, adaptación y modulación. El marco teórico estuvo basado en las ideas de Shavit (1986) y Oittinen (2002) sobre traducción aplicada a la literatura infantil y juvenil, y en Hurtado Albir con relación a la traducción y a las técnicas de traducción. A partir de este estudio, se espera, por un lado, insertar *Ami*, una obra también latinoamericana, en la escena de la literatura infantil y juvenil brasileña; por otro, se espera reflexionar sobre las características relativas a la traducción de literatura infantil y juvenil, sobre todo en el par de lenguas portugués-español.

**Palabras-clave:** Traducción. Literatura infantil y juvenil. Lengua Española.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Projeto de tradução.....	39
Quadro 2 - Exemplos de Deslocamento e Inserção Narrativa.....	42
Quadro 3 - Exemplos de Adequação de Registro Cultural e Adequação Temporal .....	42
Quadro 4 - Exemplos de Adequação Linguístico-Estrutural, Registro Oral/Escreto e Adequação de Registro Linguístico Geracional .....	43
Quadro 5 - Exemplos de Modulação de Valores .....	44
Quadro 6 - Técnicas de tradução de Hurtado Albir e soluções de tradução propostas para Ami, El Niño de las Estrellas.....	45
Quadro 7 - Exemplo de deslocamento narrativo .....	48
Quadro 8 - Exemplo de inserção narrativa .....	48
Quadro 9 - Exemplo 1 de adequação de registro cultural.....	50
Quadro 10 - Exemplo 2 de adequação de registro cultural.....	51
Quadro 11 - Exemplo de adequação de registro cultural.....	52
Quadro 12 - Exemplo 1 de adequação de registro temporal.....	53
Quadro 13 - Exemplo 2 de adequação de registro temporal.....	54
Quadro 14 - Exemplo 1 de adequação linguístico-estrutural .....	55
Quadro 15 - Exemplo 2 de adequação de linguístico-estrutural.....	56
Quadro 16 - Exemplo 1 de adequação de registro oral/escreto .....	57
Quadro 17 - Exemplo 2 de adequação de registro oral/escreto .....	59
Quadro 18 - Exemplo 1 de adequação de registro linguístico geracional .....	60
Quadro 19 - Exemplo 2 de adequação de registro linguístico geracional .....	61
Quadro 20 - Exemplo 3 de adequação de registro linguístico geracional .....	61
Quadro 21 - Exemplo 1 de modulação de valores .....	63
Quadro 22 - Exemplo 2 de modulação de valores .....	64
Quadro 23 - Exemplo 3 de modulação de valores .....	65

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1 APRESENTAÇÃO DA OBRA</b>	<b>14</b>
<b>2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE LITERATURA INFANTOJUVENIL</b>	<b>16</b>
<b>3. TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL</b>	<b>25</b>
<b>4. SOLUÇÃO DE PROBLEMAS NA TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL</b>	<b>32</b>
<b>5. METODOLOGIA</b>	<b>39</b>
<b>6. ANÁLISE DAS SOLUÇÕES TRADUTÓRIAS E SUA RELAÇÃO COM AS TÉCNICAS DE TRADUÇÃO</b>	<b>47</b>
6.1 DESLOCAMENTO E INSERÇÃO NARRATIVA	47
6.2 ADEQUAÇÃO DE REGISTRO CULTURAL E TEMPORAL	49
6.3 ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICO-ESTRUTURAL, ADEQUAÇÃO DE REGISTRO ORAL/ESCRITO E ADEQUAÇÃO DE REGISTRO LINGUÍSTICO-GERACIONAL	54
6.4 MODULAÇÃO DE VALORES	63
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>71</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo a tradução da primeira parte do livro *Ami, el Niño de las Estrellas*, do escritor chileno Enrique Barrios, e a reflexão comentada a respeito de alguns problemas e soluções de tradução encontrados ao longo do processo tradutório.

Publicado no Chile pela primeira vez, em 1986, pela Editora Sirio, *Ami* é uma obra de ficção direcionada ao público infantojuvenil, na qual o personagem principal, um menino de 9 anos chamado Pedro, narra as aventuras vividas ao lado de Ami, um menino extraterrestre que chegou à Terra depois de sua nave espacial cair na praia. O sucesso do livro entre o público chileno, na época, culminou em uma trilogia composta por outras duas obras: *Ami Regresa* e *Ami 3: Civilizações Internas*. Além do amplo reconhecimento, a trilogia de Enrique Barrios também recebeu diversos prêmios desde sua publicação, como o Prêmio APA (Associação Psicanalítica Argentina) e até a bênção do Papa João Paulo II.

O êxito de *Ami* tornou a obra uma grande referência dentro da literatura infantojuvenil, tanto no Chile quanto nos demais países hispanofalantes da América Latina, formando parte do currículo escolar de diversas instituições tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, com o respaldo do Ministério da Educação chileno desde 1987, quando foi oficialmente declarado como material didático para o Sistema de Ensino Nacional do país. Apesar de já ter sido traduzida para o português anteriormente, a trilogia de Barrios não conseguiu chegar nos círculos literários brasileiros da mesma forma e, talvez em função de uma tiragem de cópias pequena, *Ami* não é um livro que se encontra disponível para o público geral nos dias de hoje. Ao mesmo tempo, o nicho infantojuvenil dentro do mercado literário brasileiro segue em constante expansão, com uma quantidade expressiva de títulos estrangeiros de origem anglófona ou europeia. Apesar da proximidade não apenas geográfica, como também cultural entre o Brasil e os demais países vizinhos, a entrada de obras latino-americanas no repertório literário brasileiro continua sendo ínfima.

As motivações deste trabalho se sustentam na ideia de que um projeto de tradução seria uma boa forma de movimentar todos os conhecimentos e habilidades tradutórias que foram adquiridos e desenvolvidos ao longo do curso de Tradução. Escolher *Ami* como objeto de estudo e trabalho, por sua vez, foi um gesto de memória e carinho familiar, fundamentais para a minha jornada dentro da Universidade. A forte relação que tenho com a cultura hispânica e minhas origens uruguaias é um dos maiores motivos que me levou a estudar Tradução em língua espanhola. A história de Pedro, em *Ami, el Niño de las Estrellas*,

acompanha minha família há muitos anos em um exemplar já gasto pelo tempo e que passou pelas mãos do meu avô e do meu pai antes de chegar às minhas, quando ainda eu era menina. A história de Enrique Barrios tem algo a nos dizer. Além de ser uma grande alegria poder dar voz e espaço para que Ami também se comunique em português, encerrar minha maior jornada de aprendizado até então, rememorando os motivos que me levaram a começá-la em primeiro lugar, é simplesmente imensurável.

Cabe mencionar, também, que a literatura infantojuvenil ainda é um campo de estudos relativamente novo. Apesar de já ter sido consolidada há alguns séculos como gênero literário, ainda segue em processo de afirmação dentro da pesquisa acadêmica como uma área independente, conforme sugerem alguns autores dessa área, deixando de ser vista apenas como possível objeto de estudo da Crítica Literária. Apesar de não apenas consumir uma grande quantidade de conteúdo infantil, mas também de contar com grandes nomes na produção nacional de literatura para crianças, o Brasil ainda é carente de pesquisas nessa área, principalmente no que diz respeito aos estudos no âmbito da Tradução envolvendo o par de línguas Português-Espanhol. Considerando a proximidade cultural, geográfica e linguística do Brasil com os demais países da América Latina citada anteriormente, parece oportuno propor que o tema seja difundido dentro da Universidade, buscando abrir espaço para futuras discussões.

Para atingir os objetivos referidos mais acima, este trabalho foi organizado da seguinte maneira: inicialmente, faço uma breve apresentação e análise textual de *Ami* voltada para a tradução, considerando o público infantojuvenil. Em seguida, para embasar a discussão acerca da literatura infantojuvenil, retomo alguns autores que se debruçam sobre a esse tema enquanto fenômeno e também gênero literário, como as reflexões de Zohar Shavit (1986). Também abordo algumas ideias de Riita Oittinen (2000) no que diz respeito às reflexões pessoais que cabem ao tradutor ao trabalhar com textos lidos por um público ainda em formação. Posteriormente, apresento um capítulo dedicado às questões relativas à tradução, que estruturam o projeto proposto, bem como às estratégias e técnicas de tradução, que fundamentam a análise a reflexão dos exemplos selecionados.

Dedico um capítulo a apresentar a metodologia utilizada, buscando explicar a organização do projeto de tradução e a forma como foi desenvolvido. Também explico como foram identificados os problemas e classificadas as soluções tradutórias.

No capítulo 6, apresento a análise das soluções dadas aos problemas identificados, justifico às escolhas feitas em função do projeto tradutório e as aproximo às técnicas de

tradução de Hurtado Albir (2001). Finalmente, apresento as conclusões a que chegamos após o percurso realizado.

## 1 APRESENTAÇÃO DA OBRA

Ami é uma série de romances de ficção científica escrita por Enrique Barrios, com os títulos *Ami, el Niño de las Estrellas*, *Ami Regresa* e *Ami 3: Civilizaciones Internas*. *Ami, El Niño de las Estrellas* é o primeiro livro da trilogia, publicado no Chile em março de 1986 pela Editora Sirio, especializada em livros de crescimento pessoal e autorreflexão. O primeiro volume conta a história de Pedro, um menino de nove anos que, certa noite de verão, enquanto passava suas férias no litoral, recebe a visita de um menino extraterrestre que recebe o apelido de Ami. A trilogia narra as aventuras dos dois meninos em três encontros diferentes, viajando pelo espaço e visitando diversos planetas da galáxia. Ao fim de cada viagem, Pedro tem a missão de escrever um livro contando o que viveu ao lado de Ami e os conhecimentos que adquiriu graças a seus ensinamentos.

Enrique Barrios<sup>1</sup> é um escritor e ex-mochileiro de origem chileno-venezuelana. Ele nasceu em Santiago do Chile, em 1945, mas passou sua infância na Venezuela e, muitas vezes, viveu ora em um país, ora em outro. Apesar de ter começado a estudar Medicina, Barrios abandonou o curso não muito tempo depois e passou a trabalhar como artesão e também com trabalhos informais para que pudesse viajar pelo mundo em busca de sua "Verdade". Barrios começou a viver como mochileiro desde cedo em sua juventude, visitou e viveu em diferentes países dos cinco continentes. Seu primeiro livro foi publicado em 1984, aos 39 anos de idade, com o título de "Mensaje Acuariano", no qual o autor elabora, através de uma prosa poética, uma proposta de filosofia espiritual, tratando questões relativas à nossa existência e trazendo reflexões a partir de uma perspectiva mais universal e coletiva, com ideias muito inspiradas nos conceitos difundidos pelo movimento New Age<sup>2</sup>.

Em agosto de 1985, a aparição de um Objeto Voador Não Identificado (OVNI) na região central chilena, avistado durante horas antes de desaparecer no céu, acabou por inspirar Barrios a escrever a história que seria seu maior sucesso enquanto escritor. *Ami, El Niño de las Estrellas* foi publicado no ano seguinte e ganhou popularidade de forma bastante rápida, tornando-se sua obra mais conhecida e aclamada pelo público. A trilogia, também fortemente inspirada pelas ideias *New Age* do autor, recebeu grande reconhecimento e também prêmios, desde um prêmio por parte da Associação Psicanalítica Argentina (APA) até uma bênção por

---

<sup>1</sup> As fontes das informações retiradas sobre o autor e a obra constam nas referências finais deste trabalho.

<sup>2</sup> O movimento de Nova Era ou New Age surgiu nos anos 60-70 dentro do movimento de contracultura hippie da época. O New Age é uma mistura de crenças filosóficas e religiosas de base predominantemente oriental e teosóficas, buscando propor um novo modelo de consciência moral e social e visando valores como o Amor, a Paz e a Fraternidade universal.

parte do próprio Papa João Paulo II, em 1987. *Ami* conta, ainda, com o reconhecimento direto por parte do Ministério de Educação do Chile, que adotou a obra de Barrios como parte do Material Didático oficial definido para o currículo educacional chileno. A abordagem leve de valores como o Amor, a Paz, a União e a Fraternidade, e a necessidade de levar a discussão desses assuntos para o ambiente escolar, fez com que, posteriormente, “Ami” também acabasse sendo reconhecido e adotado por autoridades educativas de outros países hispânicos, que também incluíram a obra em sua grade curricular de ensino e a mantém até os dias de hoje. Em 2017, o primeiro livro da trilogia, *Ami, El Niño de las Estrellas*, estava listado como leitura obrigatória para os alunos do oitavo ano do Ensino Básico do colégio Santa Cruz, em Villarica, no Chile<sup>3</sup>.

Algumas de suas obras, como a trilogia aqui referida, seguem disponíveis para compra diretamente no *site* da editora Sirio e também podem ser encontradas em algumas livrarias na Espanha, principalmente sob encomenda. Atualmente, o autor Enrique Barrios está afastado da vida pública; ele retirou todas as suas páginas e perfis na internet do ar por volta de 2014, o que dificulta qualquer tentativa de contato direto.

---

<sup>3</sup> <http://www.cscvillarica.cl/wp-content/uploads/2016/12/Lista-de-Libros-2017-1ero-a-IV-medio.pdf>.

## 2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE LITERATURA INFANTOJUVENIL

Ninguém nasce com um volume de *Crime e Castigo* aberto em mãos. Antes de poder efetivamente explorar o Inferno de Dante, conhecer a pequena aldeia de Macondo com Gabriel García Márquez, ou se aventurar em qualquer leitura mais densa, é preciso passar por uma série de etapas de desenvolvimento pessoal, físico, social, cognitivo e linguístico que virão não apenas a nos constituírem como sujeitos, mas também como leitores. Uma parcela considerável dessas etapas acontecerá durante a infância e adolescência e terá como base não apenas as experiências vividas, mas também todo o conteúdo que será consumido ao longo desses anos de formação. Antonio Candido, em seu ensaio *A Literatura Como Direito* (1995), ilustra o papel fundamental que a produção literária exerce no processo constitutivo da identidade do Homem e na forma como ele organiza tanto a si mesmo quanto ao mundo ao seu redor:

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem à sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental. (CÂNDIDO, 1995, p. 169)

No trecho acima encontramos uma ilustração sucinta da visão que Cândido possui da literatura como o grande mecanismo que nos permite organizar e compreender o mundo. A construção do acervo literário pessoal de um indivíduo não necessariamente começa quando ele se alfabetiza e começa a escolher as próprias leituras, mas sim desde o berço, a partir das histórias e cantigas de ninar que lhe são apresentadas no núcleo familiar e pré-escolar. As histórias contadas de pai para filho e os livros com os quais uma criança entra em contato, ao longo da infância, acabam por compor, portanto, a primeira base minimamente sólida de visão de mundo da criança, que, a partir dessas noções iniciais de valores e realidades, guiará suas decisões pessoais e também a forma como ela interage em sociedade.

É fato, no entanto, que um texto jamais existe sem um contexto. O texto sempre está inserido dentro de alguma situação, respondendo às ideias e costumes característicos da época em que foi escrito e também à própria subjetividade de cada autor e sua forma de ver o mundo. Riita Oittinen (2000), no capítulo *For Whom?* de seu livro, *Translating for Children*, chama a atenção para o fato de que existem duas formas de compreender a dinâmica básica da literatura infantojuvenil; podemos percebê-la como a literatura produzida e *direcionada* para

crianças, ou então a literatura *consumida* por crianças. Independente disso, em ambos os casos quem escreve é um adulto, tentando de alguma forma mimetizar o que uma criança supostamente gostaria de ver dentro do que ele, enquanto adulto, acredita que ela é capaz de compreender de forma efetiva. Apesar de cada adulto já ter sido uma criança anteriormente, compreender a infância como fenômeno ou acessá-la como memória não se trata de uma atividade simples ou clara, uma vez que:

Sempre houve certa ambiguidade na forma como adultos percebem a cultura infantil. Deveríamos entendê-la como uma cultura criada pelas próprias crianças? Ou como uma cultura selecionada e criada por adultos para crianças? Ou ambas as coisas? Se ambas as coisas, como colaborar com crianças? Como deveríamos dialogar com elas? O pior obstáculo para a comunicação entre crianças e adultos parece ser a autoridade que os adultos possuem, ou aparentam possuir, com relação a seus filhos. (OITTINEN, 2000, p. 43, tradução nossa)<sup>4</sup>

Oittinen (2000) questiona o papel do autor como autor e como adulto dentro da literatura infantojuvenil e a forma como esse papel é exercido. Refletir sobre essas questões é de suma importância para que seja possível escrever, ilustrar ou pesquisar dentro dessa área. Para a discussão proposta para este trabalho, faz-se necessário tecer um breve panorama que nos permita visualizar não apenas a literatura infantil como gênero literário, mas sim os fenômenos que possibilitaram seu surgimento e consolidação, além das próprias noções que se tem de infância e criança.

Parece quase impossível pensar, nos dias de hoje, em um mundo sem lojas de brinquedos, prateleiras de gibis e longas programações de desenhos animados sendo transmitidas na televisão. Zohar Shavit (1986), no primeiro capítulo de seu livro *Poetics of Children's Literature*, aponta que, da mesma forma, é difícil pensar na indústria literária atual sem seu grande acervo de livros voltados especificamente para crianças e adolescentes. Apesar de ocupar um lugar sólido no mercado, movimentado uma parcela considerável da economia de diferentes setores, o nicho infantojuvenil é um fenômeno relativamente recente. Seu surgimento e posterior expansão são frutos de um grande processo de mudança tanto no conceito de “infância” quanto na forma como crianças eram vistas enquanto indivíduos e enquanto parte da sociedade até o século XVII.

Até o século XVII, crianças e adultos não eram socialmente vistos de forma distinta; as crianças eram tidas como o que Shavit (1986) chama de “miniadultos”, sem que se

---

<sup>4</sup> There has always been some ambiguity in how we adults see children's culture. Should it be understood as culture created by children themselves? Or as culture chosen and created by adults for children? Or both? If both, how should we collaborate with children? How should we talk with them? The worst obstacle to communication between children and adults seems to be the authority adults have or seem to have over their children.

considerasse que pudessem ter necessidades específicas para aquela etapa da vida, de modo que:

Nas sociedades medievais e nos séculos que se seguiram, a prevalência da abordagem teológica, assim como as condições de vida da época, não deixavam espaço para as extravagâncias da infância. Os moldes conceituais da sociedade ignoravam as características que distinguiam uma criança de um adulto. Evidentemente, essas diferenças existiam de fato, mas elas simplesmente não eram reconhecidas. No plano teológico, acreditava-se que o ciclo da vida – análogo ao ciclo da natureza – consistia no nascimento, na vida e na morte, não deixando espaço para a etapa da infância. Além disso, as condições de vida, incluindo a alta taxa de mortalidade infantil e expectativa de vida baixa, contribuíram para reforçar que a infância fosse ignorada enquanto conceito [...] (SHAVIT, 1986 p.5, tradução nossa)<sup>5</sup>

A infância era vista, portanto, como um período de extrema fragilidade; aqueles que conseguissem sobreviver a essa etapa logo ingressavam no ambiente de trabalho em função da baixa expectativa de vida. Shavit (1986) aponta que, tão logo uma criança abandonasse o berço, ela passava a ser considerada como parte integral do mundo adulto, mimetizando sua forma de vestir, de trabalhar, bem como seus costumes. A partir do século XVII, com as primeiras mudanças nas condições e estruturas sociais que existiam até então, em resposta à própria Revolução Industrial, a emergência da burguesia e a queda das taxas de mortalidade infantil, o mundo de crianças e adultos, até então percebido de forma unitária, começou a passar por um processo de polarização que acabaria por reformar totalmente o conceito de infância existente.

A produção – e que dirá a publicação – de livros direcionados especificamente para crianças foi muito esporádica até a chegada do século XVIII, tomando forma e força o bastante para que pudesse assumir o caráter de “indústria” apenas a partir da segunda metade do século XIX (SHAVIT, 1986, p. 3). Isso só acontece depois da consolidação firme do campo da literatura adulta. Shavit (1986) chama a atenção para o fato de que o fenômeno da literatura infantojuvenil surge e se desenvolve de forma bastante similar em diversas culturas, independente da região ou época. Também chama a atenção para a abundância de informação e conteúdo que podem ser encontrados no Ocidente, especialmente nas regiões anglo-saxônicas, mas também em países como Alemanha, França e Itália. A partir disso, é possível

---

<sup>5</sup> In medieval society and in the centuries that followed, the prevailing theological approach, as well as conditions of life, left no room for the extravagance of childhood. The conceptual framework of society ignored the characteristics distinguishing a child from an adult. Of course, differences did exist, but they were simply not recognized. On the theological plane, it was believed that the cycle of life – analogous to that of nature – consisted of birth, life and death, thus leaving no room for the stage of childhood. Moreover, the conditions of life, including a high rate of child mortality and a short life span, contributed to reinforcing the conceptual ignorance of childhood [...].

perceber que existem certos padrões que reaparecem em todas as manifestações de literatura e cultura infantil, transcendendo limites estipulados pela cultura ou pelo momento histórico:

Não importa que dois sistemas nacionais tenham começado a se desenvolver ao mesmo tempo, ou que um deles tenha se desenvolvido cem ou até duzentos anos mais tarde (como acontece com a literatura infantil hebraica e, posteriormente, com Árabe e Japonesa). Todos parecem passar pelos exatos mesmos estágios de desenvolvimento, sem exceção. Mais do que isso, podemos ver que os mesmos fatores culturais e institucionais estão envolvidos em sua criação. [...] Desde as instâncias dos Puritanos na Inglaterra e nos Estados Unidos, ou os seguidores do Iluminismo Judaico na Alemanha, 150 anos depois, podemos concluir que as ideologias desses grupos formam as bases do cânone da literatura infantojuvenil. (SHAVIT, 1986, p. 133-134)<sup>6</sup>

O que todos esses grupos tinham em comum era que, para o desenvolvimento educacional e aprendizado de crianças, eram necessários livros; mais do que isso, era necessário que esses livros fossem diferentes dos livros lidos pelos adultos. A literatura infantojuvenil surge, portanto, em primeiro lugar, com uma visão meramente utilitária, servindo como ferramenta para a educação. Até então, as únicas publicações que existiam de forma minimamente direcionada ao público infantil eram os livros de Etiqueta. Esse tipo de literatura, apesar de fazer parte do sistema de aprendizado antigo, não se encaixava nos parâmetros modernos que temos para literatura infanto-juvenil, uma vez que se resumia a listar normas de comportamento para crianças de determinada classe social, sem servir como estímulo intelectual ou criativo que pudesse dar espaço para novas leituras.

A demanda por livros exclusivos para crianças foi, de forma primária, resultado de uma mudança drástica no sistema educacional, que, a partir do século XVII, deixou de ser limitado à aprendizagem para se centrar em um sistema baseado na escolaridade. A aprendizagem, até então, não necessitava de livros ou de outras ferramentas educacionais, uma vez que consistia basicamente no ensinamento de profissões como sapateiro ou ferreiro, por exemplo. Para o sistema de escolaridade, por outro lado, os livros eram imprescindíveis para a alfabetização. Essa mudança foi responsável por um crescimento considerável na quantidade de leitores, pois a partir daquele momento os filhos de mercadores ou de famílias sociais de classe média ou alta deixaram de aprender trabalhos manuais para serem enviados à escola, onde aprendiam a ler e a escrever. A mudança, no entanto, não chegava para todas as

---

<sup>6</sup> It does not matter whether two national systems began to develop at the same time, or if one developed a hundred or even two hundred years later (as with Hebrew, and later with Arabic and Japanese children's literatures). They all seem to pass through the very same stages of development without exception. Moreover, the same cultural factors and institutions are involved in their creation. [...] From the instances of the Puritans in England and America, or the followers of the Jewish Enlightenment in Germany 150 years later, it may be concluded that their ideology formed the basis of canonized children's literature. They all shared the view that in the process of their education, children needed books, and that those books must differ from adult books principally through their fundamental attachment to the educational system itself.

camadas sociais. Nesse meio tempo, crianças pertencentes às classes mais baixas continuavam a aprender ofícios e a trabalhar tantas horas quanto um adulto; na melhor das hipóteses, seu acesso à educação se restringia ao que lhes era ensinado nas escolas dominicais. Para os fins deste trabalho, tal como Shavit, não temos a intenção de discutir o surgimento e o desenvolvimento dos sistemas educacionais, mas sim apontar o impacto que estes exerceram na literatura infantil.

Inicialmente a educação era um campo monopolizado pelas instituições religiosas, muito em função do fato de que, em razão das escolas dominicais, já possuíam pré-estruturas que satisfaziam as necessidades da mais recente demanda: escolas. Tais instituições sustentavam seu interesse pela alfabetização da população em geral, alegando a importância de que cada pessoa pudesse ler os textos bíblicos por conta própria. No entanto, o que ficava subentendido nas entrelinhas era que essa proposta se constituía como uma oportunidade de repassar disciplina e valores que estivessem dentro dos preceitos estabelecidos pela Igreja. Em função disso, todas as primeiras escolas que ofertaram a alfabetização para crianças pertenciam ou eram diretamente associadas à Igreja e, conseqüentemente,

Os primeiros livros canônicos a serem publicados com o intuito educacional para crianças, eram pensados para que ensinassem a ler em conjunto com os princípios da religião, dando grande ênfase no aprendizado de valores morais. A ideia geral era que, através de livros (que fossem necessariamente religiosos por natureza), a criança pudesse ser disciplinada segundo os caminhos e ensinamentos divinos. (SHAVIT, 1986, p.137, tradução nossa)<sup>7</sup>

A educação, a alfabetização e a literatura, nesse sentido, passaram a ser vistas como um meio para que se pudesse moldar a criança e, desse modo, determinar seu futuro como pessoa adulta. Em consequência, a educação passou a assumir um papel fundamental na vida do homem. Além disso, e uma vez que a leitura era de suma importância para esse processo, a demanda por livros infantis foi um grande encorajamento para escritores que tinham interesse em escrever para crianças e que, até aquela época, não tinham praticamente nenhum prestígio. Nessa linha, conforme Shavit,

Historicamente falando, o status do escritor que escreve para crianças sempre foi inferior com relação ao escritor que escreve para adultos, o que provavelmente explica o seguinte fenômeno [...] durante muito tempo, escritores infantis (especialmente homens) não assinavam seus trabalhos. Muito provavelmente, seu interesse em escrever para crianças residia somente nas chances de sucesso comercial ou então por razões ideológicas. Ainda assim, eles tinham a tendência de

---

<sup>7</sup> Moreover, the first canonized books published by the education establishment for children designed to teach both reading and the principles of religion, laid heavy stress on the learning of morals. The basic idea was that through books (necessarily religious in nature) the child would be disciplined along the paths of learning and godliness.

publicar de forma anônima ou então sob um pseudônimo, provavelmente porque escrever para crianças não era algo que fosse respeitado na sociedade [...] (SHAVIT, 1986, p. 38, tradução nossa)<sup>8</sup>

Os primeiros livros para crianças foram livros que ensinavam o ABC e o básico da alfabetização, mas tinham como objetivo principal propósitos religiosos ou ideológicos que seguissem determinada doutrina. Conforme os sistemas educacionais existentes se atualizavam e progrediam, a literatura produzida e direcionada para crianças também passava a sofrer modificações, adquirindo aos poucos maior apelo entre o público infantojuvenil, o que lhe permitia explorar novos estilos e métodos. Entre os distintos métodos ou modelos de se fazer literatura infantojuvenil, cabe destacar os três em específico, chamados por Shavit no capítulo *The Model of Development of Canonized Children's Literature*, de seu livro *Poetics of Children's Literature* de: moral, o instrutivo e fábula.

Fundamentados no modelo de educação estipulado por Rousseau, as produções literárias que se encaixam nos aspectos da moral, seguem a ideia de que o diálogo é uma ferramenta fundamental para o aprendizado. Em função disso, é possível perceber o grande papel desempenhado pelos diálogos entre os personagens desse tipo de literatura. A estrutura da literatura moral envolve também um acervo fixo de personagens e situações nas quais eles se envolvem, buscando sempre trazer a figura de sabedoria dos pais, professores, amigos ou conhecidos, de preferência mais velhos ou experientes, que soubesse responder qualquer pergunta e que fosse capaz de transformar qualquer situação em um momento de aprendizagem e ensinamento.

Outro dos modelos citados é o instrutivo, que consiste basicamente em fundir um livro didático de ciências, geografia e/ou história com uma narrativa de ficção, buscando, conseqüentemente, estabelecer uma ponte entre aprendizado e entretenimento. Diferente do modelo moral, o instrutivo não busca ensinar valores ou qualquer tipo de disciplina, mas sim unir conteúdo didático e conteúdo ficcional na tentativa de tornar o processo de aprendizado infantil ainda mais construtivo e dinâmico.

Há ainda o modelo das Fábulas, que Shavit (1986) chama de *Animal Story*. O que distingue esse modelo dos demais é o particular e constante uso de recursos imaginários. As produções literárias que seguem esse modelo fazem uso de animais falantes e recursos de caracterização antropomorfizados com o intuito de atrair o público leitor. O foco, no entanto,

---

<sup>8</sup> Historically speaking, the status of the writer for children has always been inferior to that of the writer for adults, which probably explains the following two phenomena. For quite a long time (long after adult writers had ceased the practice, see Charvat 1968a), writers for children (especially men) would not sign their work. Most likely, they were interested in writing for children because of the chances for commercial success or because of ideological motivations. Nevertheless, they tended to publish anonymously or under a pseudonym, probably because writing for children was not respected by society [...]

não é no animal e seus trejeitos, mas na dinâmica da relação que existe entre a criança e a imagem de animais. A autora aponta que, na época, se acreditava que a atitude de uma criança para com um animal seria capaz de revelar sua personalidade e seu destino. As histórias se construía a partir de uma série de situações que descreviam crianças interagindo com animais antropomorfizados ou seus animais de estimação; a qualidade dessas interações refletia diretamente no destino do animal e, ao mesmo tempo, na forma como a criança passava a ser vista. A partir disso, buscou-se, em um primeiro momento, combinar tanto valores religiosos quanto educacionais. Essa dinâmica de ensinamento moral, posteriormente, foi substituída por uma relação meramente imaginativa, sustentando-se dessa forma até os dias atuais.

A elaboração de um breve panorama acerca da literatura infantojuvenil não apenas como gênero literário, mas também como fenômeno histórico e social, nos permite compreender melhor como esse tipo de produção literária – tal como os demais conteúdos criados visando um público exclusivamente composto por crianças – se organiza e interage com o público alvo. A literatura infantojuvenil carrega não apenas reflexos da visão que cada autor tem a respeito do que é infância, mas também reflete sua própria experiência e suas lembranças dessa etapa de sua vida. Além disso, também envolve todo um conjunto selecionado de ideias, valores e reflexões que são de suma importância para o processo de formação cognitiva que leva à vida adulta – ainda que, por vezes, isso não necessariamente se manifeste de forma consciente.

Atualmente, a literatura infantojuvenil sofreu mudanças em diversos níveis: desde a forma como é produzida e distribuída no mercado, até o recebimento por parte da sociedade, sua proposta e seu próprio conceito. Esse conceito, cabe ressaltar, não é fixo ou canônico; muitas vezes, constitui-se em uma definição ampla que pode variar conforme o autor. Oittinen (2000) percorre uma longa lista de diferentes definições de literatura infantojuvenil, elaboradas por diferentes autores com abordagens que, por vezes se aproximam e, por vezes, se distanciam completamente. Um dos nomes trazidos pela autora é o de Gote Klingberg, pedagogo sueco e especialista em literatura infantojuvenil, que constrói sua definição de literatura infantojuvenil tendo como critério a finalidade da produção literária. Assim, o autor considera como literatura infantojuvenil toda literatura que é produzida especificamente para crianças (KLINGBERG, 1986 apud OITTINEN, 2000, p. 61). O autor Lennart Hellsing, por outro lado, define literatura infantojuvenil como todo e qualquer conteúdo que uma criança lê, assiste ou escuta, desde notícias de jornal, programas de televisão e rádio até diferentes tipos

de livros (HELLSING, 1963 apud OITTINEN, 2000, p. 62), sustentando sua definição a partir da perspectiva da criança em si, o que lhe permite compreender como a literatura infantojuvenil como toda aquela literatura que vem a interessar uma criança (OITTINEN, 2000, p. 62).

A escritora Barbara Wall (WALL, 1991 apud OITTINEN, 2000, p. 62), por sua vez, estabelece sua distinção a partir da ideia de direcionalidade. Se um livro é *voltado para* o público infantil, então, esse livro é *para* crianças, embora em diversos casos também possa ser um livro que, ao dialogar e atrair o público adulto, também seja para adultos. O ponto levantado por Wall é pertinente, posto que, muitas vezes, a literatura infanto-juvenil possui uma audiência ambígua, composta por crianças, mas também por adultos. Autores como Lennart Hellsing e Bo Møhl e May Schack (HELLSING, 1963; MØHL e SCHACK, 1981 apud OITTINEN, 2000, p. 65) também constroem suas definições de literatura infantojuvenil partindo de uma perspectiva funcional. Enquanto Møhl e Schack consideram como literatura infantojuvenil aquela literatura que reúne características de entretenimento, educação e autodesenvolvimento, Lennart nega toda e qualquer literatura que busque manipular o público infantil em nível pedagógico ou moral, limitando-se às obras que buscam estimular sua criatividade e emoções.

Oittinen, após apresentar diversas interpretações acerca do que é a literatura infantojuvenil e questionar o quão amplas cada uma dessas interpretações podem ser, aponta a dificuldade de se tentar criar uma definição única e estável:

De forma geral, como eu considero a literatura infantojuvenil como um evento dialógico, ao invés de “um objeto ou algo-em-si-mesma”, seria difícil conseguir estabelecer alguma função ou definição específica, em função disso, tenho tentado evitar tecer qualquer definição explícita sobre literatura infantojuvenil. Num sentido mais amplo, poderíamos considerar literatura infantojuvenil qualquer coisa que uma criança lê. Aqui, poderia significar qualquer livro publicado para crianças que tenha sido escrito por um adulto. (OITTINEN, 2000, p. 69, tradução nossa)<sup>9</sup>

Em função disso, a autora admite que, ao pensar em literatura infantojuvenil, prefere pensar pelo viés da tradução desse tipo de produção literária, visto que tradutores manuseiam seus textos tendo em mente um público em específico e um propósito, buscando fazer suas escolhas de modo a respeitar as particularidades do público em questão. A proposta deste trabalho não busca construir nenhuma definição de literatura infantojuvenil, seguindo um caminho similar ao de Oittinen e buscando dar ênfase para o tema da tradução de literatura

---

<sup>9</sup> On the whole, because I consider children’s literature a dialogic event, rather than “an object or a thing-in-itself,” it would be difficult to substantiate any stabilized function or stabilized meaning. Thus, I have tried to avoid giving explicit definitions of children’s literature.<sup>32</sup> In a wide sense, children’s literature can be seen as anything children read.<sup>33</sup> Here, it could mean books published for children by adults.

infantojuvenil, como fazemos no próximo capítulo. Cabe dizer, no entanto, que para os fins de estudo e tradução desenvolvidos, buscamos compreender a literatura infantojuvenil como a produção literária que tem como intuito dirigir-se especificamente às crianças. Ainda assim, também compreendemos que obras da literatura infantojuvenil são perfeitamente passíveis de serem consideradas ambivalentes, conforme Shavit sugere:

Textos ambivalentes são flexíveis e imprevisíveis, tendo em si “possibilidades escondidas”; um exemplo é que determinados textos, originalmente escritos para adultos, gradualmente foram se tornando parte da literatura infantojuvenil, como as obras de Charles Dickens, (SHAVIT, 1986 apud OITTINEN, 2000, p. 64, tradução nossa)<sup>10</sup>

A elaboração de um breve panorama acerca da literatura infantojuvenil não apenas como gênero literário, mas também como fenômeno histórico e social nos permite compreender melhor como esse tipo de produção literária – tal como os demais conteúdos criados visando um público exclusivamente composto por crianças – se organiza e interage com o público alvo. A literatura infantojuvenil carrega não apenas reflexos da visão que cada autor tem a respeito do que é infância, mas também reflete sua própria experiência e as lembranças que ele possui dessa etapa de sua vida. Além disso, também envolve todo um conjunto selecionado de ideias, valores e reflexões que são de suma importância – ainda que, por vezes, isso não necessariamente se manifeste de forma consciente – para o processo de formação cognitiva que leva à vida adulta.

---

<sup>10</sup> Ambivalent texts are flexible and unpredictable, and they have “hidden possibilities”; for instance, they are texts, originally written for adults, that have gradually become children’s literature, like the novels of Charles Dickens.

### 3. TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL

Traduzir é estar constantemente atravessando o piso recém lavado da cozinha com os pés cheios de barro depois de uma tarde brincando na rua. Muito se discute sobre o papel do tradutor e sua posição de invisibilidade no texto traduzido; estudos em tradução mais tradicionais e antigos tratam dessas questões considerando muito mais ideias de equivalência, fidelidade e transposições diretas entre o texto em sua língua original e o texto traduzido. Nesse viés teórico, a tradução é vista como um processo mecânico, cujo único obstáculo seria uma possível incompatibilidade lexical que pode ser facilmente resolvida com algumas visitas ao dicionário. As linhas de estudos mais recentes, por sua vez, buscam tirar o tradutor de sua antiga posição de invisibilidade, enxergando a tradução como um processo completamente dependente da subjetividade e da arbitrariedade de quem traduz. Oittinen (2000), em *Translating for Children*, se concentra em ilustrar a tradução como uma ação humana:

Tradutores nunca traduzem palavras isoladas, mas sim contextos inteiros. O tradutor leva para a tradução sua herança cultural, suas experiências de leitura e, no caso dos livros de literatura infantojuvenil, a imagem de infância e da sua figura enquanto criança. Ao fazer isso, ingressam em uma relação dialógica que envolve de forma fundamental os leitores, o autor, o ilustrador, o tradutor e a editora. (OITTINEN, 2000, p. 3, tradução nossa)<sup>11</sup>

O mesmo texto traduzido por duas pessoas distintas terá versões finais que, ainda que possam ter semelhanças entre si, são essencialmente diferentes. Apesar de majoritariamente transitar pelas sombras, invisível aos olhos do público que vê apenas o resultado de seu trabalho, o tradutor não apenas existe, como também é uma parte indissociável do texto final. A cada nova tomada de decisão, escolha de palavra ou ordem na qual configura uma determinada estrutura sintática, o tradutor inevitavelmente vai deixando suas pegadas e marcas pessoais. Tais decisões e escolhas, no entanto, não são feitas de forma aleatória, mas sim partindo de um conjunto de parâmetros pré-estipulados tanto pela bagagem pessoal do tradutor quanto pelo projeto de tradução elaborado por ele ou pelo cliente. Hurtado Albir (2001) fala em *finalidade*, apontando que cada tradução possui uma finalidade distinta e que cada uma delas resulta em um texto único, no qual o tradutor faz suas escolhas buscando atender a distintas necessidades.

Quando falamos em literatura infantojuvenil, muito se discute sobre a produção literária escrita em si, tecendo reflexões sobre quem escreve, como escreve e o que se escreve.

---

<sup>11</sup> Translators never translate words in isolation, but whole situations. They bring to the translation their cultural heritage, their reading experience, and, in the case of children's books, their image of childhood and their own child image. In so doing, they enter into a dialogic relationship that ultimately involves readers, the author, the illustrator, the translator, and the publisher.

A tradução desse conteúdo, no entanto, passa pelo mesmo processo que é comum a todos os demais tipos existentes de tradução: o de invisibilidade. Oittinen (2000) chama a atenção para o fato de que o não reconhecimento do tradutor de textos infantojuvenis ignora o poder que seu papel pode vir a exercer. Se traduzir é um movimento orgânico, que se executa com base na bagagem social, cultural, emocional e intelectual de um sujeito, e claramente pré-intencionada, textos traduzidos *para* crianças não poderiam fugir desse mesmo espectro. O tradutor não é capaz de se abstrair completamente de sua subjetividade ou de suas ideologias, o que neste contexto significa sua concepção acerca do que é ‘criança’ e do que é ‘infância’:

A questão da ‘figura infantil’ é um assunto complexo: por um lado, é algo único, baseado na história pessoal de cada indivíduo; por outro, é algo visto coletivamente em toda a sociedade. Quando editoras publicam para crianças, quando autores escrevem para crianças, quando tradutores traduzem para crianças, todos têm uma figura para a qual estão direcionando seu trabalho [...] (OITTINEN, 2000, p. 4, tradução nossa)<sup>12</sup>

O tradutor que trabalha com livros direcionados para o público infantojuvenil, diferente do tradutor de literatura adulta, parece possuir uma maior liberdade para manusear e manipular textos, podendo fazer alterações de aspectos estruturais e culturais, mas também adicionando, reduzindo ou simplesmente apagando partes inteiras conforme pareça necessário para atender as necessidades do projeto de tradução definido. Shavit (1986), acredita que esses procedimentos são aceitos muito em função da posição periférica ocupada pela literatura infantojuvenil dentro do sistema literário, que não a considera séria o suficiente ao ponto de atribuir-lhe preciosismos. Mas, mais do que isso, a autora aponta que o que faz com que esse tipo de dinâmica exista na tradução de textos infantis é a adesão do tradutor a dois princípios básicos:

[...] o ajuste do texto para torná-lo apropriado e útil para a criança, de acordo com o que a sociedade considera (em determinado ponto no tempo) como educativamente “bom para crianças”; e ajuste do enredo, caracterização e linguagem para que caiba na percepção predominante da sociedade sobre a habilidade de leitura e compreensão de uma criança. (SHAVIT, 1986, p. 113, tradução nossa)<sup>13</sup>

Esses dois princípios se sustentam na própria concepção que se tem da literatura infantojuvenil; esta possui algumas características específicas que são comuns ao gênero, como podemos ver ao identificar que uma parcela considerável dos livros desse nicho possui

<sup>12</sup> Child image is a very complex issue: on the one hand, it is something unique, based on each individual’s personal history; on the other hand, it is something collectivized in all society. When publishers publish for children, when authors write for children, when translators translate for children, they have a child image that they are aiming their work at [...]

<sup>13</sup> “[...] an adjustment of the text to make it appropriate and useful to the child, in accordance with what society regards (at a certain point in time) as educationally “good for the child”; and an adjustment of plot, characterization, and language to prevailing society’s perceptions of the child’s ability to read and comprehend.”

ilustrações e muitas vezes são feitos para serem lidos de forma oral. A leitura oral nos interessa em específico ao pensarmos em tradução, uma vez que essa forma de leitura influencia diretamente nas escolhas lexicais e sintáticas que podemos vir a fazer. Essas escolhas se justificam porque o texto precisa possuir um determinado nível de acessibilidade e clareza em sua estrutura para que possa ser lido de forma fluente, tanto em voz alta por um adulto para uma criança, quanto para ser lido de forma direta e silenciosa por uma criança, cujo grau de alfabetização e leitura ainda está em formação e processo de amadurecimento. Shavit (1986) aponta que, em um primeiro momento, quando a literatura infantil ainda era vista como mero recurso educativo, prevalecia a ideia de que o conteúdo do texto deveria ser adequado para que fosse positivamente educativo. Atualmente, por outro lado, entre os dois princípios mencionados, o que predomina é a ideia de que o texto deve se adequar aos níveis de compreensão da criança com a qual pretende dialogar. Esses dois aspectos podem tanto vir a coexistir pacificamente em um mesmo texto quanto se contradizer:

[...] pode se considerar que uma criança é capaz de compreender um texto que envolve morte, ao mesmo tempo em que aquele texto em específico é tido como danoso para seu bem-estar psicológico. Em uma situação assim, o texto traduzido pode apagar completamente um aspecto em virtude de outro, ou talvez até incluir características contraditórias, porque o tradutor hesitou entre os dois princípios. Em todo caso, são esses princípios que determinam cada etapa do processo de tradução. Eles ditam as decisões envolvendo o processo de seleção textual (quais textos serão escolhidos para tradução) e também a manipulação permissiva deles. (SHAVIT, 1986, p. 113, tradução nossa)<sup>14</sup>

Tradutores, especialmente aqueles que trabalham com textos infantojuvenis, estão sempre traduzindo para um público em específico; não se trata apenas de tentar reproduzir o texto original e sua mensagem de forma fiel ou completa, mas sim de trazer para o leitor um texto que possa funcionar na língua de chegada. Ainda que a preservação de sentido possa ser importante, pouco importa se ela não é compreensível para quem a lê. O tradutor, nesse caso, traduz tendo em mente o benefício dos futuros leitores, ou seja, crianças que ouvirão a história contada de forma oral ou então que a lerão por conta própria e que chegarão às suas próprias conclusões e interpretações a partir disso. A criança configura, sim, um leitor, e não podemos negar sua prioridade nessa relação, negando sua posição e sua capacidade de participar ativamente da experiência de leitura. Oittinen (2000), aponta a leitura como um aspecto chave para o processo tradutório:

---

<sup>14</sup> “[...] it might be assumed that a child is able to understand a text involved with death, and yet at the same time the text may be regarded as harmful to his mental welfare. In such a situation, the translated text might totally delete one aspect in favor of another, or perhaps even include contradictory features, because the translator hesitated between the two principles. In any case, these usually complementary principles determine each stage of the translation process. They dictate decisions concerned with the textual selection procedure (which texts will be chosen for translation), as well as with permissible manipulation.”

[...] primeiro, temos a experiência real de leitura do tradutor/tradutora, que escreve sua tradução com base em como ele/ela experienciou o original; Segundo, temos a experiência de leitura dos futuros leitores imaginada pelo tradutor, o diálogo com o público que ainda não existem para ele/ela, isto é: projeções imaginárias de sua própria forma leitora. O tradutor se aproxima das futuras crianças leitoras, que são as beneficiárias de todo o processo tradutório – a criança e o adulto que lê em voz alta. Tradutores são leitores que estão sempre traduzindo para seus leitores, os futuros leitores da tradução. (OITTINEN, 2000, p. 5, tradução nossa)<sup>15</sup>

O tradutor é, antes de mais nada um leitor que transita constantemente, indo e voltando do texto original para o texto que ele, enquanto tradutor, virá a produzir. Ele não lê apenas para si mesmo, mas também para seus futuros leitores, em um processo que busca antecipar as alterações que são necessárias para que o texto possa existir no contexto da língua de chegada. Esse processo de interpretação se dá através da combinação dos medos, crenças e esperanças que fundamentam o mundo do leitor; é isso que permite a cada leitor/tradutor construir diferentes sentidos para um texto, ainda que as características estruturais e linguísticas dele sejam relativamente sólidas, a partir de como cada um pode percebê-las. Em função disso, pode-se dizer que o tradutor, no caso da literatura infantojuvenil, não traduz como um adulto. Para traduzir textos direcionados ao público infantil, ele trata de evocar sua própria perspectiva de criança e a experiência de leitura que ele teria nessa posição:

Todo adulto é uma criança crescida que, de uma forma ou de outra, ainda carrega uma criança dentro de si. Ao traduzirem para crianças, tradutores estão estabelecendo um diálogo com todas as crianças: a história da infância, as crianças de sua época, a criança anterior e a criança atual que existe dentro de cada um – a infância dos adultos e a forma como eles a lembram. (OITTINEN, 2000, p. 26, tradução nossa)<sup>16</sup>

A grande liberdade de alteração em textos infantojuvenis, por vezes acaba sendo justificada por essa tentativa de criar uma ponte efetiva que permita a troca entre o original, o texto intermediado pelo tradutor adulto e o público infantil na língua de chegada. O tradutor dispõe de uma grande quantidade de recursos e estratégias que podem ser aplicados no texto com o intuito de aumentar seu nível de aceitabilidade e fluência na língua e na cultura de chegada. Shavit (1986) destaca que o uso deliberado de recursos como o apagamento de parágrafos inteiros, exclusão de cenas, abreviação de trechos ou domesticação completa de determinados elementos do original são especialmente comuns quando se trata da tradução de

<sup>15</sup> “[...] first, the real reading experience of the translator, who writes her/his translation on the basis of how she/he has experienced the original; second, the future readers’ reading experiences imagined by the translator, the dialogue with readers who do not yet exist for her/him, that is: imaginary projections of her/his own readerly self. The translator reaches toward the future child readers, who are the beneficiaries of the whole translation process—the child and the adult reading aloud. Translators are readers who are always translating for their readers, the future readers of the translation.”

<sup>16</sup> “Every grown-up is a former child who one way or the other carries a child within. When translating for children, translators are holding a discussion with all children: the history of childhood, the child of their time, the former and present child within themselves — the adults’ childhood and how they remember it.”

um texto que é originalmente parte da produção literária adulta e está sendo transferido para a esfera da literatura infantil. Isso faz com que o tradutor se depare com algumas cenas e trechos problemáticos em nível cultural e moral na língua de chegada, mas que ao mesmo tempo são tidos como essenciais para o desenvolvimento do enredo no original. Em alguns casos, o tradutor consegue encontrar uma fórmula de domesticação ou adaptação aceitável o suficiente para manter a cena no texto traduzido; em outros, elas acabam sendo apagadas. A autora usa como exemplo um caso encontrado nas traduções de *As Viagens de Gulliver*, quando Gulliver extingue um incêndio no palácio do reino de Liliput ao urinar no fogo:

No texto original, a cena do incêndio sendo extinto é usada tanto como um recurso para o avanço do enredo como uma forma de integrar sátira na história. Os Liliputianos mostram sua ingratidão ao não agradecer Gulliver por salvar o palácio. Pelo contrário, eles o culpam por quebrar as leis do reino e depois usam isso como desculpa para mandá-lo embora. A cena como um todo é claramente usada com o intuito de satirizar a arbitrariedade das leis e a ingratidão da sociedade. De todos os modos, a maior parte das traduções não podia nem lidar com Gulliver apagando o fogo com urina (cenário inaceitável em um livro infantil) nem com uma sátira ao governo e suas leis. Por outro lado, algumas traduções, especialmente aquelas construídas sob o modelo de ficção de aventura, não desejavam deixar de fora um episódio tão dramático. Nessas versões, vemos que Gulliver apaga o fogo tanto usando água (Mizrachi) quanto soprando-o (Zelkovitz). (SHAVIT, 1986, p. 122-123, tradução nossa)<sup>17</sup>

Nesse exemplo, Shavit nos apresenta diferentes formas utilizadas por diferentes tradutores com o problema de tradução em questão. Existem casos onde o aspecto tido como mais importante é a preservação da integralidade dos eventos do enredo original, de modo que os tradutores optaram por comprometer alguns elementos da caracterização do personagem. Outros tradutores, partindo de uma visão mais conservadora, não hesitaram em omitir a cena completamente, considerando-a grotesca demais para o imaginário de um público infantil, ou então não acreditaram ser adequado que a literatura infantojuvenil tenha em si qualquer tom de sátira política. Shavit (1986) ressalta, no entanto, que essa liberdade de alteração, adaptação e manipulação dos textos traduzidos na literatura infantojuvenil, por vezes, traz consequências negativas. Ela critica a extensa quantidade de obras infantis que, ao serem traduzidas, foram reduzidas, censuradas e editadas, bem como a naturalização dessas mudanças, diferentemente do que acontece na literatura adulta.

---

<sup>17</sup> "As an example, note the scene of Gulliver saving the palace from the fire by urinating on it. In the original text, the scene of extinguishing the fire is used to advance the plot as well as to integrate satire into the story. The Lilliputians reveal their ingratitude by not thanking Gulliver for saving the palace. On the contrary, they blame him for breaking the law of the kingdom and later use it as an excuse for sending him away. The whole scene is clearly used in order to satirize the arbitrariness of the laws and the ingratitude of the people. However, most translations could neither cope with Gulliver extinguishing the fire by urinating on it (an unacceptable scenario in a children's book) nor with the satire of the kingdom and its laws. On the other hand, some translations, especially those built on the adventure model, did not wish to leave out such a dramatic episode. In these versions, Gulliver does extinguish the fire either by throwing water on it (Mizrachi) or by blowing it out (Zelkovitz)."

Oittinen (2000), ao discutir tradução de literatura infantojuvenil, aponta que independente das escolhas tradutórias e estratégias adotadas por cada tradutor, não é possível afirmar que uns estão mais certos ou errados do que outros, pois as decisões tomadas dependem do contexto e situacionalidade em nível histórico, social e cultural no qual a obra será introduzida. O que pode vir ou não a determinar se essas escolhas são adequadas, é justamente o projeto de tradução que serve como bússola para o tradutor. Suas escolhas devem ser feitas com base nos parâmetros pré-estipulados e sempre buscando atendê-los, tendo em mente que esses parâmetros que orientam um projeto podem mudar completamente com o tempo.

Oittinen (2000) ainda chama a atenção para o fato de que muitos autores frisam a importância de que a tradução para crianças seja feita com tanto empenho, qualidade e respeito quanto a tradução feita para o público adulto, mas rejeitam o fato de que, para que isso possa ser feito com efetividade, por vezes é necessário recorrer a recursos de adaptação, abreviação, alteração, apagamento ou domesticação. A influência do tradutor no texto e sua presença marcada no resultado final da tradução, apesar de serem vistas como algo negativo e indesejado, são inevitáveis. Ao tentar definir a tradução e a adaptação como entidades separadas, identifica-se um dilema, pois estas estão associadas em diferentes níveis e aspectos:

[...] quando traduzimos, estamos sempre adaptando nossos textos para um determinado propósito e determinados leitores, tanto crianças quanto adultos. O processo de tradução, assim como é, procura aproximar o texto dos leitores da língua de chegada ao falar em uma linguagem mais familiar. A domesticação é parte da tradução, e não um processo paralelo. Não existe uma diferença metodológica real entre as duas. O que realmente importa aqui é o quão bem as traduções funcionam em uma situação, onde o “Eu” do leitor da tradução encontra o “Tu” do tradutor, do autor e do ilustrador. (OITTINEN, 2000, p. 83-84, tradução nossa)<sup>18</sup>

Até certo ponto, a preocupação por parte de alguns autores no que diz respeito à tradução e adaptação da literatura infantojuvenil é compreensível, tendo em vista a forma como a produção literária para crianças tem sido manejada ao longo dos últimos séculos – com autoridade e restrição por parte dos adultos que a controlavam, buscando seguir apenas ideais pedagógicos ao invés de dar ênfase às necessidades, particularidades e preferências do público infantil. Ao mesmo tempo, parte dessa preocupação não deixa de ser uma espécie de preciosismo, como o que costumamos encontrar ao discutirmos a tradução de livros que

<sup>18</sup> “[...] when translating, we are always adapting our texts for certain purposes and certain readers, both children and adults. The translation process as such brings the text closer to the target-language readers by speaking a familiar language. Domestication is part of translation, and not a parallel process. There is no real methodological difference between the two. What really matters here is how well translations function in real situations, where the “I” of the reader of the translation meets the “you” of the translator, the author, and the illustrator.”

visam o público adulto, e uma falsa ideia de que o autor, ao escrever a obra, deu conta de projetar a figura de uma criança universal que funciona perfeitamente em qualquer contexto. Se considerarmos que o autor do original buscou construir uma figura infantil com o intuito de fazer com que seu texto atenda suas demandas e possua um bom nível de aceitabilidade por parte do público alvo, o tradutor, ao fazer uma nova avaliação de contexto, no momento de traduzir, e propor modificações para que o texto original possa funcionar em um novo contexto linguístico e cultural, na verdade, está buscando manter alguma fidelidade entre o original e o texto traduzido. O tradutor e as modificações que executa não necessariamente busca desvirtuar o texto, mas sim trabalhar de forma conjunta e colaborativa com o autor.

O que podemos concluir, a partir das reflexões propostas por Oittinen (2000) e Shavit (1986), é que o tradutor traduz e adapta em um processo simultâneo. Suas escolhas são justificáveis na medida em que atendam aos parâmetros do projeto de tradução e que consigam, ao mesmo tempo, ser compreendidas pelos novos leitores da língua de chegada, que, ao lerem o texto traduzido, irão aceitá-las ou rejeitá-las, construindo seu próprio sentido e estabelecerão um novo diálogo com o texto. Encontrar um ponto de equilíbrio que lhe permita trazer um texto estrangeiro para sua língua de chegada, tomar as decisões necessárias para que sua versão final resulte em uma leitura fluída e, ao mesmo tempo, não comprometer a experiência de leitura do público infantil são o grande desafio do tradutor.

#### 4. SOLUÇÃO DE PROBLEMAS NA TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL

Traduzir sem conhecer, refletir e compreender os mecanismos que compõem o processo tradutório é como tentar fazer um bolo sem saber quais os ingredientes necessários para preparar sua receita. Para que se possa traduzir, é fundamental ter claro, antes de mais nada, a visão de tradução que sustenta determinado projeto. No que diz respeito à proposta de tradução de *Ami* que apresentamos neste trabalho, abordamos a tradução a partir da perspectiva de Hurtado Albir (2001), que define a tradução como:

Um processo interpretativo e comunicativo que consiste na reformulação de um texto com os meios de outra língua que se desenvolvem em um contexto social e com uma finalidade específica. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 41, tradução nossa)<sup>19</sup>

Hurtado Albir (2001) ainda aponta que, ao pensar em traduzir um determinado texto, é preciso que o tradutor se faça três questionamentos básicos: Por quê traduzir? Para quê traduzir? Para quem traduzir?

Dessas três perguntas, em específico, ressalto a importância da reflexão envolvendo *Para quem traduzir?*. O ato de traduzir pode ter as mais diversas finalidades e são elas que acabam por condicionar os parâmetros de um projeto de tradução. A autora ressalta que, tendo isso em mente, fica claro que diferentes textos exigem diferentes critérios por parte do tradutor. Assim, traduzir um clássico da literatura para uma edição de bolso, para uma edição bilíngue ou, então, uma edição que têm como alvo o público infantil tem resultados finais muito distintos. Em função disso, Hurtado Albir (2001) também salienta que qualquer tradução exige uma reflexão anterior que não pode perder de vista quatro preceitos básicos:

- 1) o motivo pelo qual um texto está sendo traduzido é justamente a diferença entre línguas e culturas;
- 2) a tradução tem uma finalidade comunicativa;
- 3) a tradução se dirige a um destinatário que precisa da tradução por desconhecer a língua e a cultura na qual o texto original está formulado;
- 4) a tradução é condicionada pela finalidade que possui, e essa finalidade varia segundo cada caso. (HURTADO, 2001, p. 28, tradução nossa)<sup>20</sup>

São essas reflexões anteriores à tradução que permitem ao tradutor visualizar melhor o texto como um todo e compreender melhor suas características, como elas funcionam, e que

<sup>19</sup> “Un proceso, interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrollan en un contexto social y con una finalidad determinada.”

<sup>20</sup> 1)[...] la razón de ser de la traducción es la diferencia entre las lenguas y las culturas; 2) la traducción tiene una finalidad comunicativa; 3) la traducción se dirige a un destinatario que necesita de la traducción al desconocer la lengua y la cultura en la que la que está formulado el texto original; 4) la traducción se ve condicionada por la finalidad que persigue y esta finalidad varía según los casos.

habilidades serão necessárias movimentar durante o processo de tradução. Em função disso, Hurtado Albir (2001) propõe que a tradução seja dividida por diferentes classificações, buscando assim distinguir as diferentes variações que podem existir em função das características do texto original e do papel que ele pretende desempenhar em sua forma traduzida. Essa divisão por categorias resulta na existência de diversas modalidades de tradução, cada qual com situações de uso específicas e com demandas específicas para a tarefa do tradutor. A autora organiza as principais categorias de sua proposta em um quadro como o que podemos ver abaixo:

Figura 1 - Principais modalidades de tradução (HURTADO ALBIR, 2001)

MODALIDAD	MEDIO (DEL ORIGINAL)	MODO (DEL ORIGINAL)	MODO TRADUCTOR	SITUACIÓN DE USO	CONDICIONAMIENTOS
Traducción escrita	Escrito	Escrito para ser leído y dicho	SIMPLE escrito-escrito	Todos los casos de comunicación escrita Todos los géneros escritos	Los propios de la comunicación escrita: convenciones del código escrito, envejecimiento del TO y de la traducción
Traducción a la vista	Escrito	Escrito para ser leído y dicho	COMPLEJO escrito-oral	Función comunicativa (modalidad de traducción oral) y función instrumental (estrategia de traducción y estrategia pedagógica) Todos los géneros escritos	En su función comunicativa: cambio de modo e inmediatez
Interpretación simultánea	Oral	Oral espontáneo y preparado	SIMPLE oral-oral	Conferencias, discursos, debates, etc.	Los propios de la comunicación oral (comprensión y expresión): no remanencia, rapidez, etc. La simultaneidad y la «espontaneidad» en la reformulación
Interpretación consecutiva	Oral	Oral espontáneo y preparado	COMPLEJO oral-escrito (notas)-oral	Conferencias, discursos, debates con pocos interlocutores, etc.	Los propios de la comprensión oral Síntesis de las notas La posterioridad y la «no espontaneidad» en la reformulación
Interpretación de enlace (bilateral)	Oral	Oral espontáneo	SIMPLE oral-oral	Situaciones de diálogo: conversaciones (políticas, de negocios, etc.), entrevistas, declaraciones (en comisarias, aduanas, etc.), etc.	Los propios de la comunicación oral Los mecanismos conversacionales de cada lengua
Susurrado (cuchicheo)	Oral	Oral espontáneo y preparado	SIMPLE oral-oral	Conferencias, discursos, debates, etc.	Los propios de la comunicación oral Derivados de la fragmentación y voz baja (síntesis)
Traducción para voces superpuestas	Audio-visual	Oral espontáneo y preparado + Imagen dinámica	SUBORDINADO SIMPLE oral subordinado-oral subordinado	Sincronización	Sincronización con las imágenes visualizadas en pantalla

Fonte: Traducción y Traductología (HURTADO ALBIR, 2001, p. 75)

Nos tipos de tradução escrita, a autora os separa em três áreas convencionais: a tradução literária, a tradução geral e a tradução especializada. A tradução de “Ami” se

enquadra na modalidade de tradução escrita; suas particularidades, oriundas do meio no qual se desenvolve, exigem que o tradutor busque adequar o texto conforme às convenções da língua escrita. Tais convenções envolvem questões de ortografia e tipografia, de funcionamento estrutural do texto – para que possa preservar sua coerência e coesão – e também a necessidade de atentar-se ao fato de que a tradução escrita tende a tornar-se obsoleta, sendo necessário que o tradutor decida quando e como atualizar o texto traduzido às convenções próprias de cada gênero textual e à própria atualização constante da língua. A tradução literária exige por parte do tradutor uma interação com o texto distinta do que pede a tradução geral, muito em função da sobrecarga estética que caracteriza esse gênero textual:

De fato, nos textos literários há um predomínio das características linguístico-formais (que produzem a sobrecarga estética), existe um desvio com respeito à linguagem geral e cria-se ficção. Além disso, os textos literários se caracterizam por poder ter em si diversos tipos textuais, de áreas, de tons, de modos e estilos. Dessa forma, podem combinar diversos tipos textuais (narrativos, descritivos, conceituais, etc.), integrar diversas áreas específicas (inclusive as linguagens especializadas), representar diferentes relações interpessoais, dar lugar a muitos tons textuais, alternar modos diferentes (por exemplo, a alternância na narrativa entre narração e diálogo) e mostrar diferentes dialetos (sociais, geográficos, temporais) e idioletos. Outra característica fundamental é o fato de que os textos literários costumam estar ancorados na cultura e na tradição literária da cultura de partida, apresentando, assim, diversas referências culturais. (BORILLO, CERESO e HURTADO ALBIR, 1999 apud HURTADO ALBIR, 2001, p. 63, tradução nossa)<sup>21</sup>

Todas essas nuances do texto literário acabam por condicionar o trabalho do tradutor, que precisa movimentar uma série de competências que envolvem desde conhecimentos literários, culturais até o domínio das habilidades necessárias para a produção desse tipo de texto, como a criatividade, para poder enfrentar possíveis problemas de tradução específicos surgidos durante seu trabalho. No que diz respeito à tradução literária, Hurtado Albir (2001) aponta que os problemas desse tipo de texto ocorrem, em sua maioria, em função de seu caráter criativo, subjetivo e, portanto, mais flexível:

[...] problemas derivados da sobrecarga estética (de estilo, conotações, metáforas, etc.), do idioleto próprio do autor, da relação com as condições socioculturais do

---

<sup>21</sup> “En efecto, en los textos literarios se da un predominio de las características lingüístico-formales (que produce la sobrecarga estética), existe una desviación respecto al lenguaje general y son creadores de ficción. Además, los textos literarios se caracterizan porque pueden tener diversidad de tipos textuales, de campos, de tonos, de modos y de estilos. Así pues, pueden combinar diversos, tipos textuales (narrativos, descriptivos, conceptuales, etc.), integrar diversos campos temáticos interpersonales, dando lugar a muchos tonos textuales, alternar modos diferentes (por ejemplo, la alternancia en la narrativa entre narración y diálogo) y aparecer diferentes dialectos (sociales, geográficos, temporales) e idiolectos. Otra característica fundamental es el hecho de que los textos literarios suelen estar anclados en la cultura y en la tradición literaria de la cultura de partida, presentando, pues, múltiples referencias culturales.”

meio de partida, da intervenção da dimensão diacrônica (a tradução de textos antigos), etc. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 64, tradução nossa)<sup>22</sup>

A tradução literária configura um dos tipos de tradução onde a dimensão criativa do tradutor pode exercer influência de forma mais livre com o intuito de resolver unidades de tradução problemáticas e atingir os objetivos estipulados pelo seu projeto de tradução, que pode ter como finalidade uma tradução comentada, uma tradução didática, uma adaptação livre, etc. Para isso, entram em jogo o que Hurtado Albir chama de *estratégias de tradução*, mobilizadas pelo tradutor com o intuito de encontrar uma *solução*; essa solução, por sua vez, consiste no uso de uma *técnica*. Se por um lado as estratégias se referem ao processo que leva à resolução de problemas, as técnicas se relacionam com o resultado. A autora define as técnicas de tradução da forma seguinte:

Definimos as *técnicas de tradução* como um procedimento, geralmente verbal, visível no resultado da tradução, que se utiliza para conseguir a equivalência tradutória, com cinco características básicas: 1) afetam o resultado da tradução; 2) se catalogam em comparação ao original; 3) se referem a microunidades textuais; 4) possuem um caráter discursivo e contextual; 5) são funcionais. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 268, tradução nossa)<sup>23</sup>

Apesar de mencionar a tradução literária em seus estudos, Hurtado Albir não aborda a literatura infantojuvenil de forma específica; ainda assim, nota-se que é possível estabelecer um paralelo entre a teoria da autora e as soluções dadas ao longo da tradução de *Ami*. Para a análise proposta neste trabalho, estabelecemos um paralelo com as seguintes técnicas de tradução propostas pela autora: adaptação, ampliação linguística, variação e modulação. A adaptação é uma técnica que busca substituir um elemento da cultura/língua de partida por um equivalente na cultura/língua de chegada:

Se substituí um elemento cultural por outro próprio da cultura receptora. Ex: trocar *baseball* por *futebol* em uma tradução ao espanhol. Corresponde à adaptação de Vinay e Darbelnet, à substituição cultural de Taber e Nida e ao equivalente cultural de Margot. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 269, tradução nossa)<sup>24</sup>

A técnica de adaptação busca, muitas vezes, diminuir o efeito de estranhamento que o texto pode causar no leitor devido às diferenças culturais muito marcantes. Em alguns casos,

<sup>22</sup> “[...] problemas derivados de la sobrecarga estética (de estilo, connotaciones, metáforas, etc.), del idiolecto propio del autor, de la relación con las condiciones socioculturales del medio de partida, de la intervención de la dimensión diacrónica (la traducción de textos antiguos), etc.”

<sup>23</sup> “[...] definimos la técnica de traducción como un procedimiento, generalmente verbal, visible en el resultado de la traducción, que se utiliza para conseguir la equivalencia traductora, con cinco características básicas: 1) afectan al resultado de la traducción; 2) se catalogan en comparación con el original; 3) se refieren a microunidades textuales; 4) tienen un carácter discursivo y contextual; 5) son funcionales.”

<sup>24</sup> “Se reemplaza un elemento cultural por otro propio de la cultura receptora. Ej: cambiar *baseball* por *fútbol* en una traducción al español. Se corresponde con la adaptación de Vinay y Darbelnet, la sustitución cultural de Taber y Nida y el equivalente cultural de Margot.”

como o da literatura infantojuvenil, essa escolha se dá com o intuito de permitir que a leitura do texto ocorra de forma mais fluída, caso esse seja o objetivo do tradutor e do projeto. A não adaptação de elementos culturais ou linguísticos, por outro lado, também pode marcar uma decisão consciente por parte de quem traduz, que deseja causar no leitor uma tomada de consciência sobre o contraste cultural entre a realidade do texto e a sua.

De forma bastante similar, a ampliação linguística também procura trabalhar com as questões de aproximação ou estranhamento entre o original e o texto de chegada, mas com respeito à parte mais estrutural e funcional da língua:

Adicionam-se elementos linguísticos; é um recurso que costuma ser utilizado especialmente na interpretação consecutiva e na dublagem. Ex: traduzir ao castelhano a expressão inglesa *No way* por *De ninguna de las maneras*, ao invés de utilizar uma expressão com o mesmo número de palavras, como *En absoluto*. Se opõe à técnica de compressão linguística. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 269)<sup>25</sup>

A ampliação linguística busca usar estruturas na língua de chegada que não necessariamente correspondem de maneira exata à forma do texto na língua de partida, mas que dão conta de exprimir o sentido ou reconstruir o efeito do original de um modo que mais satisfatório e/ou que se adequa melhor à linguagem utilizada pelo público alvo. Essa estratégia procura estabelecer um diálogo melhor entre o leitor e a tradução, permitindo que este possa sentir uma maior identificação ao se deparar com expressões e estruturas que fazem parte do seu repertório linguístico pessoal e cotidiano. Tal como acontece no caso da adaptação, por vezes, há também a decisão deliberada de não fazer uso dessa aproximação ou acréscimo de elementos linguísticos, justamente com o intuito de deixar marcado o afastamento que existe entre a realidade do texto e a do leitor, seja por questões culturais, sociais ou temporais.

Essa técnica serve também para preencher lacunas estruturais que possam existir entre a língua de partida e a de chegada. Na tradução de literatura infantojuvenil, isso faz com que algumas vezes seja necessário traduzir alguns trechos por construções menos complexas ou que, ao menos, sejam mais familiares ao linguajar típico de uma criança no contexto da língua de chegada.

Ainda buscando tornar o texto mais ou menos familiar para o leitor, a técnica de variação tenta dar conta de problemas de tradução que surgem em função da variação linguística que existe entre culturas, sistemas, grupos e períodos:

---

<sup>25</sup> “Se añaden elementos lingüísticos; es un recurso que suele ser especialmente utilizado en interpretación consecutiva y doblaje. Ej.: traducir al castellano la expresión inglesa *No way* por *De ninguna de las maneras*, en vez de utilizar una expresión con el mismo número de palabras, como *En absoluto*. Se opone a la técnica de la compresión lingüística.”

Trocam-se elementos linguísticos ou paralinguísticos (entonação, gestos) que afetam aspectos da variação linguística: trocas de tom textual, estilo, dialeto social, dialeto geográfico, etc. Ex: introdução ou trocas de marcas dialetais para a caracterização de personagens na tradução teatral, trocas de tom para a adaptação de livros para crianças, etc. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 271, tradução nossa)<sup>26</sup>

Essa técnica busca adequar determinadas características do texto original que podem se tornar incompreensíveis dentro de diferentes contextos geográficos, sociais ou até mesmo temporais. Nesse caso, o tradutor busca adequar expressões, estruturas ou elementos que aparecem no texto, mas que podem ser desconhecidos ou não familiares para o leitor projetado, adaptando algumas construções do estilo do autor ou do gênero textual que não funcionam na língua de chegada, ou atualizando elementos que podem ter se tornado obsoletos e dificultam a compreensão de quem lê, como acontece na tradução de narrativas consideravelmente antigas que possuem um público alvo mais jovem.

A atualização de conceitos, elementos ou estruturas do texto original durante a tradução é também uma característica que se aplica à técnica de modulação:

É feita uma troca no ponto de vista, de foco ou de tipo de pensamento com relação ao original; pode ser lexical e estrutural. Coincide com a aceção de Vinay e Dabernet. Ex: ao traduzir, utilizar *Golfo arábico* ou *Golfo pérsico* (conforme a orientação ideológica); ou o equivalente em árabe a *Vas a tener un hijo* (literalmente, *Vas a convertirte en padre*). (HURTADO ALBIR, 2001, p. 270, tradução nossa)<sup>27</sup>

Das técnicas de tradução propostas por Hurtado Albir, a de modulação é, provavelmente, uma das mais ousadas e controversas, por se opor diretamente às linhas de estudos sobre tradução mais tradicionais que acreditam que o tradutor deve ser transparente em seu trabalho, sem marcar qualquer tipo de presença, voz ou posicionamento em seu texto de chegada. Ainda assim, não apenas a invisibilidade do tradutor é impossível como, em alguns casos, é bem-vinda e inclusive necessária. A modulação permite, por exemplo, reestruturar algumas ideias já antiquadas para os padrões sociais atuais, ou então evitar possíveis desentendimentos que poderiam surgir caso se inserisse determinado elemento, termo ou valor da cultura/língua de partida na língua/cultura de chegada, sendo que estes são vistos e interpretados de forma completamente antagônicas nesses dois contextos. Além disso,

<sup>26</sup> “Se cambian elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística: cambios de tono textual, estilo, dialecto social, dialecto geográfico, etc. Ej.: introducción o cambios de marcas dialectales para la caracterización de personajes en la traducción teatral, cambios de tono en adaptaciones de novelas para niños, etc.”

<sup>27</sup> “Se efectúa un cambio de punto de vista, de enfoque o de categoría de pensamiento en relación con la formulación del texto original; puede ser léxica y estructural. Coincide con la acepción de Vinay y Darbelnet. Ej.: al traducir, utilizar Golfo arábico o Golfo pérsico (según la adscripción ideológica); o el equivalente en árabe de *Vas a tener un hijo* (literalmente, *Vas a convertirte en padre*).”

em alguns casos a modulação também se faz necessária para que seja possível que a tradução cumpra sua finalidade não apenas com relação ao público leitor, mas também com relação ao tipo de tradução a que pertence ou o gênero textual no qual está enquadrada.

Essa linha de pensamento sobre a tradução nos permite constatar que há um conjunto de técnicas que podem ser utilizadas pelo tradutor para solucionar determinados problemas tradutórios e também refletir sobre o que cada técnica significa para o próprio texto em si. Essa reflexão possibilita estabelecer uma sistematicidade nas escolhas que norteia cada projeto de tradução, mantendo uma consistência e coerência entre as escolhas feitas que configuram, ao final, um aspecto de unidade para o texto. A teoria de Hurtado Albir (2004) ainda destaca que não é possível separar as técnicas de tradução entre boas e ruins, certas ou erradas, sem que se veja como elas agem na prática dentro de um contexto. A técnica de tradução é o resultado final que corresponde a uma escolha do tradutor. Sua validade depende de diversos fatores relativos ao contexto, à finalidade da tradução, às expectativas por parte dos leitores e à própria modalidade da tradução em si. No que diz respeito à tradução literária, a validação das escolhas do tradutor depende da avaliação da editora e, principalmente, do retorno por parte do público, que dá o veredito final sobre quais decisões do tradutor de fato funcionam e quais deixam a desejar.

A discussão sobre como as técnicas de Hurtado Albir podem ser aplicadas às decisões tradutórias tomadas para o texto de *Ami, El Niño de las Estrellas* é feita de forma mais profunda ao longo do capítulo de análise deste trabalho.

## 5. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresento as etapas metodológicas utilizadas para elaborar o projeto de tradução e explico como procedi para selecionar e analisar os dados coletados.

Conforme mencionado no capítulo introdutório deste trabalho, o texto escolhido como objeto de tradução e estudo foi o livro *Ami, El Niño de las Estrellas*, do escritor chileno Enrique Barrios. As motivações por trás dessa escolha se sustentaram não apenas em um gesto de carinho para com minhas memórias familiares, mas também por considerar que a temática do livro e as reflexões que ele propõe são mais do que pertinentes para a formação de identidade e valores de crianças e jovens brasileiros, principalmente se consideramos o momento histórico, político e social em que vivemos.

O processo de tradução de *Ami* foi iniciado tendo em vista o TCC e, posteriormente, a tentativa de publicação futura. No entanto, ao analisar o texto original e sua extensão, foi constatado que o livro está dividido em duas partes. Em função disso, ficou definido que, para os fins de análise e reflexão acerca de soluções e escolhas tradutórias, no âmbito do TCC, este trabalho trataria apenas dos capítulos que compõem a primeira parte do livro, sete no total. Também foi definido que as ilustrações feitas à mão presentes no livro não formariam parte deste projeto, uma vez que a qualidade do volume original em papel não permitiria sua reprodução. No caso de uma possível publicação no futuro, a reprodução das ilustrações e de sua tradução será definida diretamente com a editora.

Com base nos princípios e no conceito de finalidade em tradução de Hurtado Albir (2001), abordados anteriormente, antes de começar a trabalhar com o texto original de *Ami*, discuti-se quais eram as intenções a partir das quais a tradução seria feita. Os parâmetros que foram estipulados e que serviram como guia, ao longo do processo tradutório, compõem o que é chamado de *projeto de tradução*. O projeto de tradução que norteou a tradução de *Ami* inclui os seguintes aspectos: público alvo, objetivos, funções textuais prioritárias, meio de publicação e país de publicação. Seu detalhamento pode ser visto no quadro abaixo:

*Quadro 1 -Projeto de tradução*

Público Alvo	Objetivos	Funções Textuais Prioritárias	Meio de publicação	País de Publicação
Público infantojuvenil,	Traduzir o texto para o	Comunicativa: aceitabilidade	Livro impresso ou em mídia	Brasil.

em sua maioria crianças e adolescentes em processo de formação cognitiva ou adultos que possam se interessar por literatura infantojuvenil ou pela temática do livro.	português brasileiro buscando mantê-lo acessível para o público infantojuvenil em um nível linguístico, cultural e cronológico.	linguística por parte do grupo infantojuvenil, a partir dos 7 anos.  Cultural: compreensão dos registros e valores da cultura vizinha chilena e dos demais países hispanofalantes da América Latina.	digital.	
---	---	--	----------	--

Fonte: elaborado pela autora.

Os parâmetros definidos aqui, apesar da pretensão de tentar a publicação da tradução, no futuro, foram estabelecidos tentando de alguma forma mimetizar o que poderia ser solicitado por uma editora ou cliente, por exemplo. No entanto, caso o desejo de publicar *Ami* venha a se concretizar, e os parâmetros estipulados pela editora sejam outros, o projeto precisará ser reavaliado e modificado para que possa se encaixar dentro do que é solicitado no novo projeto.

Conforme visto na tabela anterior, o principal foco que guiou esse projeto de tradução foi a aceitabilidade por parte do público-alvo, tanto em nível linguístico quanto cultural. Apesar de tratar de temas mais profundos e complexos aos olhos de um leitor adulto, o público que mais dialoga com a obra é majoritariamente jovem, composto por crianças, pré-adolescentes e adolescentes. Em função disso, parece fundamental que o texto seja acessível o suficiente para que o leitor se sinta mais atraído e confortável para ler e compreender a obra. Para que se possa alcançar tal simpatia por parte do público, fez-se necessário adaptar algumas passagens do texto original em nível estrutural e de registro. Foi preciso adaptar estruturas, vocabulário e também algumas referências conforme a necessidade, tendo em mente que o texto original já é relativamente antigo e que certos aspectos, ao serem passados de uma cultura para a outra, perdem seu sentido original e poderiam causar um estranhamento que comprometeria a compreensão do leitor. No entanto, em alguns casos, como será visto adiante, uma das estratégias adotadas era justamente a manutenção desse efeito de estranhamento, com o intuito de não domesticar o texto original por completo, preservando referências explícitas que o caracterizam como um texto de origem hispano-americana.

A tradução proposta neste trabalho almeja ser um texto que consiga provocar um efeito análogo ao que o original provoca em seu público: a fantasia, o riso e a reflexão. Ao estabelecer isso como prioridade, todas as escolhas e soluções tradutórias que foram aplicadas ao texto privilegiavam manter o tom infantil e maravilhoso do livro, ainda que em detrimento de aspectos mais formais da estrutura ou do registro, como a escolha de um vocabulário mais informal e menos rebuscado que estivesse de acordo com a realidade da criança brasileira.

Tendo estipulado os parâmetros fundamentais para guiar a tradução, passei a trabalhar com a obra de forma mais aprofundada. O texto de *Ami*, acabou sendo definido como meu texto de trabalho para a disciplina de Estágio em Tradução II, também orientado pela Profa. Cleci Bevilacqua. Em encontros semanais, revisamos os capítulos traduzidos de *Ami* em sala de aula, utilizando um método de leitura da tradução e acompanhamento do original de forma simultânea. Enquanto eu lia a tradução da obra em voz alta para a professora, ela acompanhava pelo texto original com o intuito de identificar possíveis incongruências ou erros de tradução. A partir do que era percebido durante o processo de leitura e análise, gradualmente fomos identificando as soluções tradutórias semelhantes para determinadas estruturas ou palavras e expressões.

Visando organizar essas informações, elaborei uma planilha que reunisse todos os tipos de problemas identificados ao longo da tradução, separando-os em categorias. Ao total, foram encontrados 62 exemplos de problemas de tradução, divididos, posteriormente, em 8 diferentes categorias. As categorias iniciais são as seguintes: deslocamento narrativo; inserção narrativa; adequação de registro cultural; adequação de registro temporal; adequação linguístico-estrutural; adequação de registro oral/escrito; adequação de registro linguístico-geracional e modulação de valores. Para a discussão proposta neste trabalho, optei por trabalhar com um número menor de exemplos para cada categoria, reduzindo nosso *corpus* de análise para uma média de dois exemplos de estratégias de tradução de cada uma das categorias existentes.

Para uma melhor visualização e compreensão dos dados analisados, essas categorias foram divididas em 4 quadros diferentes com os respectivos exemplos selecionados para a análise. Estes apresentam o tipo de estratégia tradutória que foi utilizado e, em seguida, trechos que servem para exemplificação, sublinhando as passagens específicas onde foi feito o uso de cada uma das estratégias. Neste primeiro momento, os quadros trazem apenas os exemplos na versão final do texto já traduzido sem o acompanhamento dos trechos na língua original apenas por questões organizacionais, na tentativa de evitar uma possível poluição visual e informativa.

No capítulo que corresponde à análise, para cada categoria são apresentados e analisados seus exemplos. Apresento primeiro uma transcrição do trecho original do texto, descrevendo o que caracteriza o problema tradutório selecionado, e em seguida a solução que foi utilizada para dar conta de resolvê-lo. A discussão também estabelece uma aproximação entre as decisões que foram tomadas e as técnicas de tradução propostas por Hurtado Albir (2001), apresentadas no capítulo referente aos problemas específicos de tradução infantil.

Pode-se ver como se deu a divisão das oito categorias iniciais<sup>28</sup> nos quadros seguintes:

*Quadro 2 - Exemplos de Deslocamento e Inserção Narrativa*

Deslocamento Narrativo	Inserção Narrativa
<p>— Que absurdo! — <u>meu amigo parecia estar se divertindo muito com o filme.</u> — Você não acha engraçado, Pedro?</p>	<p>— Para algumas pessoas, as coisas mais simples são as mais difíceis de entender. — <u>disse Ami.</u> — O amor é uma força, uma vibração, uma energia. Seus efeitos podem ser medidos usando nossos equipamentos. Se o nível de amor de um planeta for baixo, o que vemos é uma infelicidade coletiva, ódio, violência, divisão, guerras, um nível muito perigoso de capacidade destrutiva. Entende o que eu quero dizer, Pedro?</p>

Fonte: Tradução de *Ami, El Niño de las Estrellas*.

*Quadro 3 - Exemplos de Adequação de Registro Cultural e Adequação Temporal*

Adequação de Registro Cultural	Adequação Temporal
<p>Ami mexeu em alguma coisa no aparelhinho que fez com que os pratos ficassem transparentes e pudéssemos olhar o que tinha dentro deles. Minha avó tinha me servido <u>um bife, batata frita e salada.</u></p>	<p>Ami tirou da fivela de seu cinto um outro aparelho, apertou um botão e então apareceu uma tela. Era como uma <u>pequena televisão</u>, com uma imagem muito nítida. Ele começou a passar os canais com rapidez, o que era surpreendente, porque naquela região só conseguíamos assistir a dois canais. No seu</p>

<sup>28</sup> É possível consultar os exemplos identificados na íntegra nos quadros originais incluídos nos Anexos.

	aparelho, por outro lado, apareciam vários: filmes, programas ao vivo, noticiários, comerciais. Tudo em idiomas diferentes e com pessoas que pareciam ser de vários lugares.
— Viu, <u>Pedro</u> ? É assim que devemos dizer a verdade, como se fosse uma brincadeira ou uma fantasia. — Ami explicou, enquanto ia de um lado para o outro, cutucando o nariz ou puxando de leve os bigodes dos policiais na nossa frente. Seus sorrisos começaram a me parecer meio trágicos, considerando a situação. Tudo me deixava ainda mais nervoso.	— Por que do seu aparelho portátil as coisas não ficam em <u>3D</u> , como nessa tela?
Ami acionou os controles e começamos a nos mover absurdamente rápido, subimos a <u>Cordilheira dos Andes</u> e a atravessamos em uns três segundos. Logo apareceram várias cidades que pareciam só manchinhas iluminadas, de tão alto que estávamos, e imediatamente depois disso, apareceu o enorme Oceano Atlântico, iluminado pela Lua.	---

Fonte: Tradução de *Ami, El Niño de las Estrellas*.

Quadro 4 - Exemplos de Adequação Linguístico-Estrutural, Registro Oral/Escrito e Adequação de Registro Linguístico Geracional

Adequação Linguístico-Estrutural	Adequação de Registro Oral/Escrito	Adequação de Registro Linguístico Geracional
<p>— Preciso ir, Ami. A minha avó...</p> <p>— Ainda 'tá dormindo.</p> <p>— Mas 'tô preocupado.</p> <p>— Preocupado? Que bobagem.</p> <p>— Por quê?</p> <p>— A palavra 'pré' quer dizer 'antes de'. Eu não me '<u>pré-ocupo</u>'. Eu me 'ocupo'.</p>	<p>Era algo que eu não estava esperando. Senti medo de verdade. Uma coisa era falar com um menino. Mas ele era um menino, mesmo? Um menino com cara de bonzinho. Será que era uma fachada? Outra coisa era estar sozinho em uma praia na escuridão da noite e ver aparecer uma nave de outro mundo. Um 'OVNI', como aqueles que aparecem para buscar as pessoas e levá-las para longe. Esqueci do "menino" e de tudo que ele tinha me dito. <u>De repente tudo aquilo tinha</u></p>	<p>— Mas... E essas moças bonitas e malvadas que aparecem nos filmes?</p> <p>— <u>Ou elas são bonitas ou elas são malvadas</u>. A inteligência, a bondade e a beleza de verdade, caminham juntas. Tudo é consequência do mesmo processo evolutivo do amor.</p>

	<p><u>se transformado em um treco bizarro</u>, vindo sabe lá de que mundo sombrio no espaço, cheio de seres monstruosos e cruéis que estavam vindo me pegar. O disco voador parecia de um tamanho muito maior do que aquele que eu tinha visto cair na água algumas horas antes.</p>	
<p>Era algo que eu não estava esperando. Senti medo de verdade. <u>Uma coisa era falar com um menino. Mas ele era um menino, mesmo? Um menino com cara de bonzinho. Será que era uma fachada? Outra coisa era estar sozinho em uma praia na escuridão da noite e ver aparecer uma nave de outro mundo.</u> Um 'OVNI', como aqueles que aparecem para buscar as pessoas e levá-las para longe. Esqueci do "menino" e de tudo que ele tinha me dito. De repente, tudo aquilo tinha se transformado em um treco bizarro, vindo sabe lá de que mundo sombrio no espaço, cheio de seres monstruosos e cruéis que estavam vindo me pegar. O disco voador parecia de um tamanho muito maior do que aquele que eu tinha visto cair na água algumas horas antes.</p>	<p>— Viu? <u>Tá</u> dizendo que somos os piores do universo. Ele voltou a rir e me fez um cafuné.</p> <p>— Não é o que eu quis dizer.</p> <p>Aquilo me incomodou ainda mais e eu me afastei. Odeio quando me tratam como se eu fosse bobo. Sou um dos melhores alunos da minha turma e, além disso, já ia fazer dez anos.</p> <p>— Se nosso planeta é tão ruim, o que você <u>tá</u> fazendo aqui?</p>	<p>— Nós estamos fazendo algo assim, mas nos revelar... Bom, eu já dei três motivos pelos quais é inútil tentar isso. Mas agora vou dar mais um, o mais importante: as leis proíbem.</p> <p>— Que leis? — perguntei.</p> <p>— As leis universais. — Ami explicou. — No seu mundo existem leis, certo? Nos mundos civilizados nós também temos normas que todos devem respeitar. Uma delas é não interferir no desenvolvimento evolutivo dos mundos <u>não civilizados</u>.</p> <p>— <u>Não civilizados?</u></p>
-	<p>— <u>Como é possível que a gente não tenha dado de cara no vidro depois de frear assim?</u> — perguntei, muito surpreso.</p>	-

Fonte: Tradução de Ami, *El Niño de las Estrellas*.

Quadro 5 - Exemplos de Modulação de Valores

**Modulação de Valores**

“Quando os povos e os reinos se unirem um só, para servirem ao <u>Amor</u> .”
— Nós não temos guerras porque acreditamos no <u>Amor</u> .
— Olha só como são lindos esses faróis, daria um quadro. Presta atenção na forma como a luz cai nessa trepadeira, e as antenas das casas com as estrelas ao fundo — ele disse. — A vida não tem outro sentido que não seja aproveitar o que ela nos oferece, Pedro. Tenta prestar atenção em tudo que ela te dá, porque encontramos coisas maravilhosas o tempo todo. Tentar sentir e perceber ao invés de pensar. O sentido da vida está para além do pensamento, sabe? A vida é um conto de fadas que se torna realidade, uma dádiva que o universo nos dá porque ele é <u>Amor</u> .
Quando a nave começou a pairar acima de mim, senti que estava perdido de vez. Apareceu uma luz amarela na sua parte de baixo, ofuscando a minha visão, e aí eu soube que estava morto. <u>Comecei a rezar e decidi deixar que fosse o que tivesse de ser</u> . Senti que estava subindo, como se fosse um elevador, mas meus pés não estavam apoiados em nada. Esperei que aparecesse alguma criatura com cabeça de polvo e olhos sanguíneos e violentos, mas, de repente, meus pés tocaram uma superfície macia. Abri os olhos e me vi de pé em um recinto iluminado e muito aconchegante, com um tapete macio no chão e nas paredes. Ami estava ali, diante de mim, sorrindo com seus olhos grandes e cheios de bondade. Seu olhar conseguiu me acalmar, me fazendo voltar à realidade, aquela realidade maravilhosa que ele tinha me ensinado a conhecer. Ami colocou uma mão no meu ombro:

Fonte: Tradução de *Ami, El Niño de las Estrellas*.

Ao identificar características comuns entre algumas as oito categorias, estas foram organizadas e divididas em grupos mais abrangentes, usando como base as técnicas de tradução de Hurtado Albir (2001): 1) variação; 2) adaptação; 3) ampliação linguística e 4) modulação. Essa aproximação com as técnicas de Hurtado Albir (2001) foi feita a partir da definição que a autora dá para cada uma das técnicas e da comparação destas com os exemplos selecionados e sua categorização inicial. O quadro abaixo apresenta as relações de associação estabelecidas entre as soluções de tradução e as técnicas de tradução discutidas por Hurtado Albir (2001):

Quadro 6 - Técnicas de tradução de Hurtado Albir e soluções de tradução propostas para *Ami, El Niño de las Estrellas*

<b>Varição</b>	<b>Adaptação</b>	<b>Ampliação Linguística</b>	<b>Modulação de Valores</b>
Inserção Narrativa	Adaptação de Registro Cultural	Adequação Linguístico-Estrutural	Modulação de Valores
Deslocamento Narrativo	Adaptação Temporal	Adequação de Registro Oral/Escrito	-
-	-	Adequação de	-

		Registro Linguístico- Geracional	
--	--	-------------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora.

Com a seleção, análise e discussão de alguns dos problemas tradutórios encontrados em *Ami*, espera-se ser possível justificar as decisões de tradução feitas e também buscar sua eficiência considerando o público leitor previsto no projeto de tradução. Por fim, foi organizado um anexo contendo o texto original e o texto traduzido para que a banca avaliadora deste trabalho pudesse manusear as duas versões de forma mais prática e acessível. Na sequência, vemos como o projeto de tradução definido para trabalhar com a tradução de *Ami* se aplicou na prática.

## 6. ANÁLISE DAS SOLUÇÕES TRADUTÓRIAS E SUA RELAÇÃO COM AS TÉCNICAS DE TRADUÇÃO

Neste capítulo, apresento a análise das soluções tradutórias que foram encontradas para resolver alguns dos problemas identificados ao longo da tradução, buscando discutir e justificar as soluções e escolhas feitas. Os comentários se baseiam principalmente nos parâmetros estabelecidos no projeto tradutório, principalmente o público para o qual a tradução se destina. Apesar de não ser possível, pelos limites do trabalho, discutir todos os problemas de tradução encontrados e suas respectivas soluções, buscamos selecionar alguns exemplos significativos que mostrem as principais características do texto de partida, e, ao mesmo tempo, indiquem como busquei construir um texto de chegada que correspondesse às características do público infantil que tínhamos em mente ao esboçar o projeto de tradução.

Para uma sistematização da análise, para cada categoria seguimos a seguinte estruturação: apresentação da categoria, exemplificação com o texto original e a tradução proposta, a justificativa ou discussão das decisões tomadas e o paralelo com as técnicas propostas por Hurtado Albir.

### 6.1 DESLOCAMENTO E INSERÇÃO NARRATIVA

Podemos perceber que em *Ami* há uma grande quantidade de diálogos entre os personagens e que esses diálogos, muitas vezes, são consideravelmente extensos. No texto original, muito em função de uma característica própria dos textos em língua espanhola, as falas de cada um dos interlocutores não são marcadas o tempo todo. Em português, a ausência dessas marcas por trechos prolongados pode causar confusão ao leitor em relação à identificação de cada uma dessas falas. Desse modo, com o objetivo de auxiliar o leitor desta tradução a não perder a linha de raciocínio da conversa, optei por incluir inserções e/ou deslocamentos dentro do texto que retomassem a ordem do diálogo e a posição de cada um dos interlocutores. É o caso, por exemplo, de situações onde foram inseridas estruturas, como "disse Ami", entre as falas dos personagens que não existiam no original, ou foi deslocado algum marcador de interlocução já existente para que ficasse mais evidente no diálogo. Conforme o que foi discutido no capítulo 3, relativo às técnicas de tradução, a decisão de deslocar ou inserir marcas narrativas no texto para retomar a dinâmica dos interlocutores e facilitar a fluência da leitura, se encaixa no que Hurtado Albir (2001) chama de técnica de

variação. Essa solução, apesar de fazer algumas modificações no estilo do autor, aproxima o texto dos padrões de diálogo encontrados na língua portuguesa sem distanciá-lo do original.

A seguir, podemos ver de forma mais clara como isso aconteceu em dois exemplos, um de deslocamento narrativo e outro de inserção:

*Quadro 7 - Exemplo de deslocamento narrativo*

<p>Aparecían unos seres con cabezas de pulpo y muchos ojos saltones surcados de venitas rojas. Disparaban rayos verdes contra una multitud de aterrorizados seres humanos. <u>Mi amigo parecía divertirse con ese film.</u>          – Qué barbaridad! ¿No te parece cómico, Pedrito?</p>
<p>Na tela apareciam umas criaturas com cabeças de polvo e muitos olhos saltados e cheios de veias vermelhas. As criaturas disparavam raios verdes contra uma multidão de humanos aterrorizados.          — Que absurdo! — <u>meu amigo parecia estar se divertindo muito com o filme.</u> — Você não acha engraçado, Pedro?</p>

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

No original, a estrutura que marca os interlocutores no texto aparece antes da fala dos personagens, entre um breve trecho narrativo que insere uma pausa no diálogo que estava acontecendo. O diálogo tinha corrido, até então, sem marcar quais falas pertenciam a Pedro e quais pertenciam a Ami, mas o leitor era capaz de acompanhar a dinâmica da conversa por contexto e fluxo lógico da história. Após o breve trecho narrativo, o diálogo é retomado, mas sem indicar explicitamente de quem é a primeira fala. Na língua portuguesa, essa estrutura sem marcação pode causar uma certa ambiguidade, fazendo com que o leitor tenha dificuldade em acompanhar a troca das falas entre Ami e Pedro. Como a tradução tem como alvo um público que parte da casa dos 7 anos de idade, cuja alfabetização e compreensão textual ainda está em desenvolvimento, para evitar causar confusão no leitor, optei por deslocar a estrutura narrativa "Meu amigo parecia estar se divertindo muito com o filme", que se referia a Ami, para a primeira fala do personagem naquela retomada de diálogo, inserindo-a entre as duas orações proferidas por ele. Com isso, fiz uma remissão que indicasse a posição dos interlocutores.

*Quadro 8 - Exemplo de inserção narrativa*

<p>— Lo más sencillo es para algunos, lo más difícil de comprender... El amor es una fuerza, una vibración, una energía cuyos efectos pueden ser medidos por nuestros instrumentos. Si el nivel de amor de un mundo es bajo, hay infelicidad colectiva, odio, violencia, división,</p>
--

guerras y... con un nivel peligrosamente alto de capacidad destructiva... ¿Me comprendes, Pedrito?

— Para algumas pessoas, as coisas mais simples são as mais difíceis de entender. — disse Ami. — O amor é uma força, uma vibração, uma energia. Seus efeitos podem ser medidos usando nossos equipamentos. Se o nível de amor de um planeta for baixo, o que vemos é uma infelicidade coletiva, ódio, violência, divisão, guerras, um nível muito perigoso de capacidade destrutiva. Entende o que eu quero dizer, Pedro?

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Outra característica que é possível perceber na obra é a ocorrência frequente de falas consideravelmente longas durante os diálogos. Isso acontece, em especial, nas falas de Ami, que em diversos momentos trata de explicar ou apresentar novos conceitos e ideias para Pedro. Por serem razoavelmente complexos e abstratos, acaba sendo necessário dissertar sobre essas questões de forma mais extensa, trazendo exemplos e analogias que permitam a Pedro – e, conseqüentemente, ao leitor – compreender as ideias de Ami. Como consequência, não é raro que esses momentos resultem em falas com um grande número de linhas, como se pode ver no exemplo acima. Para evitar que a leitura desses trechos seja demasiado cansativa, especialmente o leitor mais jovem, optei por inserir marcas narrativas em alguns momentos das falas. Essas marcas narrativas, como a construção "disse Ami", servem para proporcionar pequenas pausas estratégicas na linha de raciocínio que está sendo construída, permitindo que o leitor tenha um momento para processar as informações novas a que está sendo apresentado. Ao invés de precisar enfrentar blocos textuais muito densos, a criança-leitora assimila as ideias de forma gradual, o que pode facilitar sua compreensão do texto como um todo.

## 6.2 ADEQUAÇÃO DE REGISTRO CULTURAL E TEMPORAL

Em *Ami*, podemos encontrar dois tipos específicos de problemas de tradução relacionados ao contexto no qual a obra está inserida: um em nível cultural e outro em nível temporal. Apesar de *Ami* estar inserido na realidade de uma cultura geograficamente próxima e de hábitos com relativa semelhança à cultura brasileira no que diz respeito à alimentação e elementos cotidianos, por exemplo, é natural que ainda assim existam lacunas entre a cultura de partida e a de chegada. Uma tradução direta desses elementos – como comidas típicas ou formas de se expressar, por exemplo – poderia causar um efeito de estranhamento bastante grande no leitor. Ainda nesse sentido, também há o fator de que a história é ambientada nos

anos 80 e que ocorreram consideráveis mudanças no mundo ao longo dos últimos 30 anos, principalmente no que diz respeito a alguns detalhes do cotidiano. Na época em que o livro foi publicado pela primeira vez, imaginar que Ami carregasse consigo um aparelho de bolso que transmitia TV ao vivo e a cores era uma ideia que, de fato, fazia parte apenas da dimensão fictícia. Hoje em dia, no entanto, com o avanço da tecnologia, os *smartphones* desempenham essa função. Em vista disso, o desafio envolvendo essas questões de dimensão cultural e temporal foi decidir quais elementos seriam adaptados para a cultura de chegada e quais poderiam ser mantidos. Busquei encontrar um equilíbrio entre a domesticação e o estrangeirização. Em alguns casos, optei por domesticar elementos culturais e temporais visando aproximar o livro da realidade do perfil do leitor previsto no projeto de tradução. Em outros momentos, optei por causar deliberadamente certo grau de estranhamento no leitor, preservando elementos da natureza hispânica da obra. Ademais, considerando o que foi visto sobre as técnicas de tradução, a opção de negociar esses elementos, jogando com o estranhamento e a domesticação, ao longo do texto, visando o melhor funcionamento do texto, pode se enquadrar no que a autora Hurtado Albir (2001) categoriza como técnica de adaptação.

Abaixo podemos ver alguns exemplos de soluções que indicam a aproximação, e outros, o distanciamento:

*Quadro 9 - Exemplo 1 de adequação de registro cultural*

— Eso se parece a mí "OVNI"! — bromeó Ami — Veamos qué te tienen para cenar — operó algo en el aparato y el plato superior se hizo transparente como vidrio. Apareció un trozo de carne asada, con papas fritas y ensalada de tomates.

— Parece com o meu 'OVNI', olha! — ele brincou. — Vamos ver o que temos para jantar.

Ami mexeu em alguma coisa no aparelhinho que fez com que os pratos ficassem transparentes e pudéssemos olhar o que tinha dentro deles. Minha avó tinha me servido um bife, batata frita e salada.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Na cena em que Ami e Pedro usam dos aparelhos tecnológicos de Ami para conferir se a avó de Pedro está dormindo em casa, os dois também querem ver o que ela deixou para ele jantar. Em uma tradução literal, diríamos que o prato tinha "um pedaço de carne assada/carne de churrasco, batatas fritas e salada de tomate". Sob um ponto de vista prático, não se trata de uma alimentação que difere muito da que encontramos no contexto brasileiro. O que poderia causar estranhamento, no entanto, é a forma como essa refeição é descrita, ou a as

preferências que existem na cultura de chegada Apesar de carne assada/de churrasco ser algo comum na culinária típica brasileira, principalmente no interior, é mais comum as crianças terem a preferência pelo bife do que pela carne assada. De forma similar, a ideia geral que se tem de "salada" no Brasil é bastante diferente do que encontramos em países como Argentina, Chile e Uruguai. No Chile, o que Pedro chama de "salada de tomate" seria uma "ensalada chilena", que costuma levar tomates cortados, cebola, coentro e azeite. Na Argentina, a ideia geral que se tem de uma salada pode tanto ser um prato com batatas, cenoura, ervilhas e ovos cozidos – chamada de "ensalada rusa" – quanto pode ser como a "ensalada mixta" uruguiaia, que leva apenas alface e tomate. Já no Brasil, a ideia que se tem da salada que costuma ser encontrada em restaurantes consiste num prato com alface, tomate, cenoura, beterraba, ovos e, em alguns casos, mais algumas opções de verduras e hortaliças.

Buscando encontrar um meio-termo entre a cultura de partida e cultura de chegada, substituí "carne assada/de churrasco" por "bife", opção mais popular entre crianças, e também optei por usar apenas "salada" ao invés de dizer que se tratava especificamente de uma salada de tomates, e deixando a "imagem" da porção de salada por conta do imaginário pessoal de cada leitor. Tentei, dessa forma, preservar a essência original do jantar de Pedro e, ao mesmo tempo, domesticar alguns detalhes para aproximá-lo da realidade brasileira.

*Quadro 10 - Exemplo 2 de adequação de registro cultural*

— ¿Ves, Pedrito? Así hay que decir la verdad, como si fuera un juego o una fantasía — me explicó, mientras les tocaba la nariz o les jalaba suavemente los bigotes a los policías, petrificados con una sonrisa que comenzó a parecerme trágica, debido a las circunstancias.  
Todo aumentaba mi temor.

— Viu, Pedro? É assim que devemos dizer a verdade, como se fosse uma brincadeira ou uma fantasia. — Ami explicou, enquanto ia de um lado para o outro, cutucando o nariz ou puxando de leve os bigodes dos policiais na nossa frente. Seus sorrisos começaram a me parecer meio trágicos, considerando a situação. Tudo me deixava ainda mais nervoso.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Um aspecto bem marcante na caracterização de Ami como personagem é o tom gentil e afável de seu jeito de falar. Em especial, fica bastante marcado o tom carinhoso que usa com o personagem principal, Pedro, e a forma como ele o chama. No original, Ami se dirige a Pedro através do apelido "Pedrito". Apesar de existir uma solução tradutória direta na língua portuguesa, que traduziria o apelido literalmente como "Pedrinho", seu uso causaria uma grande diferença de sentido e tom no texto traduzido. O uso da forma diminutiva para referir-se a coisas ou pessoas de forma mais afetiva é um elemento cultural amplamente disseminado

e comum entre as comunidades hispanofalantes. O uso do diminutivo na língua portuguesa é igualmente frequente, inclusive aplicado a nomes próprios para criar apelidos carinhosos. No entanto, por se tratar de uma história protagonizada por dois meninos que aparentam ter a mesma faixa etária – apesar de Ami não ter revelado sua idade verdadeira, alegando que Pedro não acreditaria, ele possui a aparência de um menino –, transpor o tom afetivo de Ami com relação a Pedro poderia causar uma sensação de condescendência entre os dois.

Para resolver o impasse da divergência cultural entre as duas línguas, foi preciso decidir qual seria a prioridade: a fidelidade ao original ou a reconstrução do tom afetivo de Ami. Em um primeiro momento, pensei na possibilidade de mudar o nome do personagem Pedro para algum nome em português que tivesse apelido, como "Guilherme" e "Gui" ou "Eduardo" e "Edu", por exemplo. No entanto, por se tratar de uma trilogia de livros, acabei optando por dar prioridade à fidelidade com o texto original. O nome "Pedro" foi mantido e adequei o texto ao registro da língua de chegada, apagando o nome no diminutivo nas falas de Ami.

A seguir apresentamos os dois exemplos relativos ao distanciamento cultural:

*Quadro 11 - Exemplo de adequação de registro cultural*

<p>Accionó los controles y comenzamos a movernos tremendamente rápido, subimos la <u>Cordillera de los Andes</u> y la cruzamos en unos tres segundos, luego aparecieron varias ciudades que se veían como una manchita luminosa, debido a la gran altitud que habíamos alcanzado; inmediatamente después apareció el enorme Océano Atlántico, bañado de luna.</p>
---

<p>Ami acionou os controles e começamos a nos mover absurdamente rápido, subimos a <u>Cordilheira dos Andes</u> e a atravessamos em uns três segundos. Logo apareceram várias cidades que pareciam só manchinhas iluminadas, de tão alto que estávamos, e imediatamente depois disso, apareceu o enorme Oceano Atlântico, iluminado pela Lua.</p>
---

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Na cena em que os personagens saem para viajar pelo mundo na nave espacial de Ami, nos deparamos com um dos poucos momentos em que Barrios situa o livro geograficamente de forma mais explícita ao referir-se diretamente à Cordilheira dos Andes. Essa referência, possivelmente, é também uma das informações mais distantes e desconhecidas para o público leitor a quem o projeto de tradução procura atender. Diferente do que acontece nos demais países hispânicos da América Latina, a Cordilheira dos Andes não é tão relevante dentro do contexto brasileiro, conseqüentemente, não fazendo parte do repertório de conhecimentos geográficos mais geral da população, menos ainda de crianças.

Apesar do grande efeito de estranhamento eminente, optei por não substituir "Cordilheira dos Andes" por algum ponto geográfico mais conhecido ou próximo do público leitor. Considerando que *Ami* é uma obra latino-americana e uma das motivações por trás desta tradução e deste trabalho é justamente aproximar elementos da América Latina e da cultura hispânica do imaginário infantil brasileiro, a estrangeirização, aqui, serve como um bom recurso. A solução adotada para este problema de tradução é justamente preservar o distanciamento entre as duas culturas com o objetivo de apresentar ao leitor novas informações, esperando que o estranhamento possa gerar um momento de aprendizado.

A seguir temos os exemplos de casos nos quais a tradução direta poderia causar um efeito de estranhamento no leitor, devido à época na qual o original está inserido, e que foram solucionados com aproximações que colocassem a tradução em contextos mais atuais:

*Quadro 12 - Exemplo 1 de adequação de registro temporal*

— ¡Claro, la televisión!... ¡Veamos una de invasores! — dijo entusiasmado, mientras de la hebilla de su cinturón extraía otro aparato. Apretó un botón y apareció una pantalla encendida. Era un pequeño televisor en colores, sumamente nítido. Cambiaba de canales con rapidez. Lo sorprendente era que a esa zona llegaban sólo dos estaciones, pero en el aparato iban apareciendo una multitud: películas, programas en vivo, noticieros, comerciales, todo en diferentes idiomas y por personas de distintas nacionalidades.

— Claro, a TV! — ele disse, entusiasmado. — Vamos ver um filme de invasores! Ami tirou da fivela de seu cinto um outro aparelho, apertou um botão e então apareceu uma tela. Era como uma pequena televisão, com uma imagem muito nítida. Ele começou a passar os canais com rapidez, o que era surpreendente, porque naquela região só conseguíamos assistir a dois canais. No seu aparelho, por outro lado, apareciam vários: filmes, programas ao vivo, noticiários, comerciais. Tudo em idiomas diferentes e com pessoas que pareciam ser de vários lugares.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Conforme já mencionado anteriormente, já faz mais de 30 anos desde a primeira publicação de *Ami*, em 1986. É natural que, de lá para cá, o mundo tenha mudado. Por se tratar de uma obra que envolve alguns elementos da ficção científica, a tecnologia surge de forma bastante constante ao longo da aventura dos personagens, principalmente em função do fascínio de Pedro pelos apetrechos tecnológicos e modernos de Ami que, na época, realmente só poderiam existir na ficção. Os problemas de tradução que dizem respeito ao contexto temporal da obra surgem justo em função dos avanços tecnológicos que tivemos ao longo dessas décadas, que conseguiram não apenas alcançar a tecnologia mirabolante criada na ficção, mas sim até mesmo ultrapassá-la.

Como podemos ver no trecho acima, quando Ami mostra um aparelho que carrega em seu cinto e que lhe permite visualizar lugares à distância, Pedro expressa um grande fascínio ao descobrir que aquelas imagens são reais e, mais do que isso, em tempo real. Atualmente, com a chegada dos *smartphones* e da internet, esse fascínio pode não parecer coerente para o público infantojuvenil, que nem sequer chegou perto de conhecer o tempo em que as televisões ainda transmitiam imagem em preto e branco. Ainda assim, existem na língua expressões típicas que remetem a esse período, como "ao vivo e a cores", que podem ser entendidas dentro de um contexto. A solução adotada para resolver os problemas relativos ao contexto temporal da obra buscou atualizar alguns dos elementos tecnológicos que apareciam no texto, como é o caso de "pequeño televisor en colores", que foi reduzido para "pequena televisão", considerando que para o público infantil, é redundante dizer que uma televisão tem sua imagem colorida.

*Quadro 13 - Exemplo 2 de adequação de registro temporal*

— ¿Por qué en tu televisor portátil no se ve en relieve, como en esta pantalla?
— Por que do seu aparelho portátil as coisas não ficam em <u>3D</u> , como nessa tela?

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Complementando a ideia do exemplo anterior, aqui podemos ver um caso onde a solução dada para a tradução foi atualizar o registro da época para o contexto do registro temporal da tradução do texto. Atualmente, nosso avanço tecnológico tornou comum e cotidiano um elemento que, na época em que o livro foi originalmente escrito, parecia possível apenas como parte da ficção. Em função disso, buscando dialogar melhor com o público leitor, troquei a expressão "relieve", em espanhol, que em português poderia ser traduzido de forma direta para *autorrelevo*, pela palavra que costumamos usar agora, "3D".

### 6.3 ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICO-ESTRUTURAL, ADEQUAÇÃO DE REGISTRO ORAL/ESCRITO E ADEQUAÇÃO DE REGISTRO LINGUÍSTICO-GERACIONAL

Alguns dos problemas de tradução encontrados em *Ami* correspondem às diferenças no uso de determinados tipos de estrutura e registro na língua de partida e na língua de chegada. O texto original se constrói conforme uma série de particularidades que caracterizam a estruturação de ideias, construção sintática e registro linguístico que são específicos do

espanhol. A língua espanhola tem uma inclinação natural a elaborar estruturas sintáticas longas, deslocando elementos ou invertendo a organização canônica que estrutura as orações, sem que isso seja visto necessariamente como algo complexo ou que cause um efeito de estranhamento mesmo no público leitor infantojuvenil. Já na língua portuguesa, apesar de existirem construções estruturalmente similares que poderiam ser obtidas através de uma tradução literal, seu uso não é tão frequente para ser utilizado pelo falante nativo médio. Em consequência, optar pela transposição direta de estilo, estruturas e formas de registro linguístico daria um aspecto pouco natural ao texto e, além disso, dificultaria a compreensão do leitor. Tendo em mente que a tradução tem como alvo o público infantojuvenil, a aceitabilidade do resultado final do texto prevaleceu como prioridade na hora de tomar decisões. Assim, para resolver as lacunas estilísticas deixadas pelas particularidades da língua, optei por soluções tradutórias que tornassem a leitura do texto mais fluída, buscando simplificar construções mais complexas, recriar jogos de palavras, aproximar escolhas lexicais e de estilo ao registro oral e adequar o texto como um todo à linguagem mais característica das crianças. Esse movimento de adequação linguística para solucionar problemas tradutórios dentro do texto também permite estabelecer um paralelo com as técnicas de tradução de Hurtado Albir. Nesse caso, a adequação linguística aplicada em diversos níveis – tanto em nível de registro oral/escrito, temporal e linguístico – se enquadra no que a autora define como técnica de ampliação linguística e, em alguns casos, pode também se enquadrar em outras técnicas, como como acontece com a técnica de variação.

A seguir podemos ver alguns exemplos dessas soluções para cada um dos tipos de adequação.

*Quadro 14 - Exemplo 1 de adequação linguístico-estrutural*

<p>— Tengo que irme... mi abuelita...      — Todavía duerme.      — Estoy preocupado.      — Preocupado? Qué tontería.      — Por qué?      — "Pre" significa "antes de". Yo no me "<u>pre-ocupo</u>"; yo me "ocupo."</p>
<p>— Preciso ir, Ami. A minha avó...      — Ainda 'tá dormindo.      — Mas 'tô preocupado.      — Preocupado? Que bobagem.      — Por quê?      — A palavra 'pré' quer dizer 'antes de'. Eu não me '<u>pré-ocupo</u>'. Eu me 'ocupo'.</p>

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas (1986)* e tradução da autora.

Nessa cena, que inclusive dá o título ao capítulo 3 do livro, Ami faz um jogo de palavras na tentativa de fazer Pedro enxergar o mundo ao seu redor de uma forma diferente. O jogo em espanhol se elabora a partir da desconstrução da palavra "preocupar" em dois blocos "pre" e "ocupo", para então construir o novo sentido a partir disso. O jogo de palavras se concretiza quando o leitor se dá conta do efeito sonoro e, assim, passa a enxergar a palavra como uma nova união de elementos. Na tradução, é possível reproduzir o mesmo jogo de forma quase perfeita, pois a língua portuguesa possui a palavra "preocupar" com a mesma forma e o mesmo sentido do espanhol. A única diferença é que, no caso do português, o jogo de palavras acaba sendo menos sutil pois a estrutura "pré", isoladamente, leva acento agudo. Uma vez que "pre" seria pronunciado como "pré" mesmo que não estivesse acentuado a solução adotada foi manter a acentuação característica do português. Além de manter o mesmo efeito tanto na língua de partida quanto na de chegada, essa decisão garante que o leitor consiga compreender o jogo de palavras que está sendo feito e que torna a aparecer posteriormente na obra.

*Quadro 15 - Exemplo 2 de adequação de linguístico-estrutural*

En esos momentos apareció ante mis ojos un espectáculo terrorífico: debajo del agua un resplandor amarillo verdoso comenzaba a ascender lentamente, luego asomó una cúpula que giraba, con luces de muchos colores... ¡Era verdad! ¡Yo estaba contemplando una nave de otro mundo! Después apareció el cuerpo del vehículo espacial, ovalado, con ventanillas iluminadas. Emitía una luz entre plateada y verde. Fue una visión que no me esperaba, sentí verdadero terror. ¿Una cosa es hablar con un niño... niño? ... ¿Con cara de bueno... máscara?... y otra cosa es estar parado solo, en una playa, en la oscuridad de la noche y ver aparecer una nave de otro mundo... un "OVNI" que viene buscarlo a uno, a llevárselo lejos...

Olvidé al "niño" y todo lo que me había dicho. Para mí aquello se transformó en una maquinaria infernal, venida quién sabe de qué sombrío mundo del espacio, llena de seres monstruosos y crueles que venían a raptarme. Me pareció de un tamaño mucho mayor que el del objeto que yo había visto caer al agua horas antes.

Nesse momento apareceu diante dos meus olhos um espetáculo horripilante: debaixo d'água começou um resplendor de luz meio amarelada e verde que começou a subir devagar, até surgir uma cúpula que girava com várias luzes de muitas cores. Era verdade! Eu estava mesmo vendo uma nave de outro mundo! Em seguida apareceu o resto do corpo da nave espacial, ovalado, com janelinhas iluminadas. A nave emitia um tom de luz entre o prateado e o verde.

Era algo que eu não estava esperando. Senti medo de verdade. Uma coisa era falar com um menino. Mas ele era um menino, mesmo? Um menino com cara de bonzinho. Será que era uma fachada? Outra coisa era estar sozinho em uma praia na escuridão da noite e ver aparecer uma nave de outro mundo. Um 'OVNI', como aqueles que aparecem para buscar as

peessoas e levá-las para longe. Esqueci do "menino" e de tudo que ele tinha me dito. De repente tudo aquilo tinha se transformado em um treco bizarro, vindo sabe lá de que mundo sombrio no espaço, cheio de seres monstruosos e cruéis que estavam vindo me pegar. O disco voador parecia de um tamanho muito maior do que aquele que eu tinha visto cair na água algumas horas antes.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Momentos antes de visitar a nave de Ami pela primeira vez, enquanto espera que ele o busque na beira da praia, Pedro tem um momento de grande conflito interno e pânico diante da possibilidade de ser "abduzido" por extraterrestres. O parágrafo que descreve seu fluxo de consciência é bastante longo e apresenta uma porção de ideias opostas que buscam causar no leitor um efeito de confusão mental similar ao que o personagem está enfrentando. Em função disso, adotei como solução duas etapas: primeiro, busquei encontrar uma estrutura mais adequada segundo o projeto de tradução, dividi o parágrafo único, que tinha 12 linhas, em dois; em seguida, adotei orações mais simples, diferente do que Barrios faz no original, que une ideias utilizando reticências. Com relação aos questionamentos internos de Pedro, que aparecem no decorrer de seu fluxo de consciência, optei por colocá-los dentro de travessões quando aparecem ao longo do texto, com o intuito de evitar a poluição visual causada pela grande quantidade de sinais de pontuação diferentes que aparecem ao mesmo tempo no texto original. Apesar de não produzir o efeito de confusão que Barrios cria no original, utilizar frases mais curtas também constrói um efeito de pensamento acelerado, caracterizando também o fluxo de pensamentos de alguém agitado e nervoso, como é o caso de Pedro.

*Quadro 16 - Exemplo 1 de adequação de registro oral/escrito*

En esos momentos apareció ante mis ojos un espectáculo terrorífico: debajo del agua un resplandor amarillo verdoso comenzaba a ascender lentamente, luego asomó una cúpula que giraba, con luces de muchos colores... ¡Era verdad! ¡Yo estaba contemplando una nave de otro mundo! Después apareció el cuerpo del vehículo espacial, ovalado, con ventanillas iluminadas. Emitía una luz entre plateada y verde. Fue una visión que no me esperaba, sentí verdadero terror. ¿Una cosa es hablar con un niño... niño? .... ¿Con cara de bueno... máscara?... y otra cosa es estar parado solo, en una playa, en la oscuridad de la noche y ver aparecer una nave de otro mundo... un "OVNI" que viene buscarlo a uno, a llevárselo lejos...

Olvidé al "niño" y todo lo que me había dicho. Para mí aquello se transformó en una maquinaria infernal, venida quién sabe de qué sombrio mundo del espacio, llena de seres monstruosos y crueles que venían a raptarme. Me pareció de un tamaño mucho mayor que el del objeto que yo había visto caer al agua horas antes.

Nesse momento apareceu diante dos meus olhos um espetáculo horripilante: debaixo d'água começou um resplendor de luz meio amarelada e verde que começou a subir devagar, até

surgir uma cúpula que girava com várias luzes de muitas cores. Era verdade! Eu estava mesmo vendo uma nave de outro mundo! Em seguida apareceu o resto do corpo da nave espacial, ovalado, com janelinhas iluminadas. A nave emitia um tom de luz entre o prateado e o verde.

Era algo que eu não estava esperando. Senti medo de verdade. Uma coisa era falar com um menino. Mas ele era um menino, mesmo? Um menino com cara de bonzinho. Será que era uma fachada? Outra coisa era estar sozinho em uma praia na escuridão da noite e ver aparecer uma nave de outro mundo. Um 'OVNI', como aqueles que aparecem para buscar as pessoas e levá-las para longe. Esqueci do "menino" e de tudo que ele tinha me dito. De repente tudo aquilo tinha se transformado em um treco bizarro, vindo sabe lá de que mundo sombrio no espaço, cheio de seres monstruosos e cruéis que estavam vindo me pegar. O disco voador parecia de um tamanho muito maior do que aquele que eu tinha visto cair na água algumas horas antes.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

A palavra "maquinaria", em espanhol pode ser interpretada de duas formas: 1) em um sentido prático e literal, referindo-se a máquinas/equipamentos ou então a um mecanismo e 2) num sentido figurado, construindo a ideia de algo que funciona conjuntamente como um sistema. Nesse trecho, quando Pedro está assustado com a ideia de ser abduzido pela nave de Ami, ele usa a expressão "maquinaria infernal" de forma ambígua; pelo contexto, ele tanto pode estar se referindo à nave de Ami quanto pode estar se referindo àquela situação como um todo, acreditando que seu amigo extraterrestre é, na verdade, parte de um grande esquema alienígena. Para a tradução, não é possível reconstruir essa ideia usando a mesma palavra, pois ela é usada numa linguagem mais específica envolvendo mecânica e, além disso, não é algo que faça parte do vocabulário geral de uma criança. Em função disso, decidi recriar a mesma ideia de oralidade no tom de confusão e estranhamento por parte de Pedro usando a expressão "treco", extremamente comum no português, ao invés de "maquinaria", e acrescentando "bizarro" no lugar de "infernal". "Treco" é uma palavra muito usada para referir-se a algo que não é muito bem definido; já "bizarro" se trata de uma palavra que forma parte do repertório cotidiano do falante nativo jovem e que serve para mensurar o quão anômalo é algo ou alguma coisa. Utilizar essas duas palavras pareceu dar conta da dimensão do registro oral na tradução, ao mesmo tempo em que recria, ainda que levemente, a ambiguidade em relação ao que Pedro está se referindo em específico, a nave em si ou a situação como um todo.

*Quadro 17 - Exemplo 2 de adequação de registro oral/escrito*

<p>— Ves? <u>Estás diciendo</u> que somos los más malos del universo.  Volvió a reír y me acarició el pelo.  — Tampoco quise decir eso.  Aquello me gustó menos aún. Retiré la cabeza, me molesta que me miren como a un tonto, porque soy uno de los primeros de mi clase, además, iba a cumplir diez años.  — Si este planeta es tan malo, ¿<u>qué haces aquí?</u></p>
<p>— Viu? '<u>Tá dizendo</u> que somos os piores do universo.  Ele voltou a rir e me fez um cafuné.  — Não é o que eu quis dizer.  Aquilo me incomodou ainda mais e eu me afastei. Odeio quando me tratam como se eu fosse bobo. Sou um dos melhores alunos da minha turma e, além disso, já ia fazer dez anos.  — Se nosso planeta é tão ruim, o que você '<u>tá fazendo aqui?</u></p>

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

O livro é marcado por trocas longas e intensas de diálogo entre Pedro e Ami. No texto original, as falas dos dois personagens permitem dimensionar o linguajar e a forma de falar características de duas crianças falantes do espanhol. No caso de Ami, por se tratar de um extraterrestre, o jeito como ele se expressa, às vezes, destoa do que seria comum ou natural na fala de uma criança, o que compõe sua caracterização. Um falante de língua espanhola nativo, em uma situação de comunicação oral, por mais informal que possa ser o contexto, naturalmente fala fazendo a conjugação dos verbos. No português, a redução das formas de conjugação verbal na fala é um fenômeno cada vez mais natural e comum. Para a tradução, em função da proposta do projeto de criar uma tradução que buscasse se adequar ao perfil do público infantil, escolhi preservar a oralidade mesmo no registro escrito. Para isso, em situações como as mostradas no exemplo acima, reduzi o verbo "estar" para a forma que usamos em situações conversacionais, "tá". Ao longo do texto, todos os verbos "estar" que foram reduzidos são marcados por apóstrofo, indicando a presença de formas orais.

*Quadro 18 - Exemplo 1 de adequação de registro linguístico geracional*

Pasamos a gran velocidad y altitud por sobre el continente africano. Más tarde, en mi casa, junto a un mapa del mundo pude reconstruir aquel viaje. Llegamos al Océano Indico, lo cruzamos mientras el sol ascendía vertiginosamente. Pronto estuvimos sobre la India. La nave frenó de golpe y quedó inmóvil...

— Cómo es que no nos estrellamos contra las ventanas con esa frenada? — pregunté muy sorprendido.

Passamos em grande velocidade por todo o continente africano. Mais tarde, em casa, consegui reconstruir o trajeto da nossa viagem com um mapa-múndi. Chegamos ao Oceano Índico, e o atravessamos enquanto o Sol subia e subia de forma tão rápida que causava vertigem. Logo estávamos sobrevoando a Índia. A nave freou de repente e ficou imóvel.

— Como é possível que a gente não tenha dado de cara no vidro depois de frear assim? — perguntei, muito surpreso.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Como foi visto anteriormente, *Ami* é fortemente marcado pela presença de diálogo entre Pedro e Ami. A forma como os dois se expressam e comunicam um com o outro contribui para que o leitor possa construir a caracterização de cada personagem. Nos casos em que considere que as construções do espanhol, ao serem traduzidas de forma direta para o português, acabavam assumindo um tom muito distante da realidade conversacional de duas crianças brasileiras, escolhi soluções tradutórias que adaptassem as falas dos personagens à nossa coloquialidade, em especial, a um registro que fosse familiar para o público alvo. É o que acontece, por exemplo, em casos como o mostrado acima, quando Ami e Pedro saem para explorar o mundo na nave espacial de Ami. Uma tradução direta de "Cómo es que no nos estrellamos contra las ventanas con esa frenada?" seria "Como nós não nos estatelamos contra as janelas com essa freada?", em que os verbos estão conjugados para que concordem com a forma "nós". A conjugação da primeira pessoa do plural na oralidade é cada vez menos frequente entre os falantes do português, soando incoerente na voz de duas crianças. Em função disso, escolhi substituir a conjugação pela estrutura "a gente", que já é consolidada na língua portuguesa oral.

*Quadro 19 - Exemplo 2 de adequação de registro linguístico geracional*

<p>— Pero... y esas mujeres hermosas y malvadas que salen en las películas?</p> <p>— <u>O no son hermosas o no son malvadas...</u> La inteligencia verdadera, la bondad y la belleza van de la mano; todo es consecuencia del mismo proceso evolutivo hacia el amor.</p>
<p>— Mas... E essas moças bonitas e malvadas que aparecem nos filmes?</p> <p>— <u>Ou elas são bonitas ou elas são malvadas.</u> A inteligência, a bondade e a beleza de verdade, caminham juntas. Tudo é consequência do mesmo processo evolutivo do amor.</p>

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

O trecho do diálogo entre Ami e Pedro traz outro exemplo de caso em que, apesar de termos construções correspondentes entre a língua de partida e a de chegada, elas funcionam de formas bastante diferentes. O jogo que Ami faz com as palavras e as ideias, no original, não funciona em português. Apesar de, no texto traduzido, ter mantido negações ou utilizado palavras com sufixos negativos, o problema deste exemplo é que se tratam de duas negações numa mesma frase, o que pode dificultar a interpretação para o leitor previsto. Para a tradução, ao invés de usar duas negações simultaneamente para compor uma oração hipotética e optativa, sugeri mudar o texto para algo mais direto, em uma estrutura mais fácil de ser entendida e com a qual estamos mais familiarizados.

*Quadro 20 - Exemplo 3 de adequação de registro linguístico geracional*

<p>Nos sentamos en un banco, en un lugar algo retirado. Yo pensé que los extraterrestres deberían ir mostrándose poco a poco, para que la gente se fuera habituando a ellos, y luego un día presentarse abiertamente.</p> <p>— Algo parecido estamos haciendo, pero mostrarnos abiertamente... Ya te di tres razones por las cuales es inútil hacerlo. Ahora te daré una más, la principal: está prohibido por las leyes.</p> <p>— Por cuáles leyes?</p> <p>— Las leyes universales. En tu mundo hay leyes, ¿verdad? En todos los mundos civilizados también hay normas generales que todos deben respetar, una de ellas es no interferir en el desarrollo evolutivo de los mundos <u>incivilizados</u>.</p> <p>— <u>Incivilizados?</u></p> <p>— Llamamos <u>incivilizados</u> a los mundos que no cumplen los tres requisitos básicos...</p> <p>— Cuáles son?</p> <p>— Los tres requisitos que debe cumplir un mundo para que se considere civilizado son: primero, conocer la Ley fundamental del universo; una vez que se conoce y se practica esta Ley, es muy fácil cumplir los otros dos. Segundo, constituir una unidad, deben tener un solo Gobierno Mundial. Tercero, deben organizarse de acuerdo a la Ley fundamental del universo.</p>
<p>— Nós estamos fazendo algo assim, mas nos revelar... Bom, eu já dei três motivos pelos</p>

quais é inútil tentar isso. Mas agora vou dar mais um, o mais importante: as leis proibem.

— Que leis? — perguntei.

— As leis universais. — Ami explicou. — No seu mundo existem leis, certo? Nos mundos civilizados nós também temos normas que todos devem respeitar. Uma delas é não interferir no desenvolvimento evolutivo dos mundos não civilizados.

— Não civilizados?

— É assim que nós chamamos os mundos que não cumprem com os três princípios básicos.

— Que princípios são esses?

— Os três princípios básicos que um mundo deve cumprir para ser considerado civilizado são: primeiro, conhecer a Lei Fundamental do universo. Depois que você conhece e pratica essa Lei, fica fácil cumprir os outros dois. Segundo, é preciso constituir uma unidade, ter só uma Ordem Mundial. E terceiro, é preciso se organizar conforme a Lei Fundamental do universo.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Novamente, considerando que o público-leitor alvo dessa proposta de tradução, muitas vezes, foi preciso fazer escolhas de tradução em um nível lexical, tendo como critério a aceitabilidade do texto ao invés da ideia de uma tradução "fiel". Enquanto Ami e Pedro começam a caminhar pela pequena cidade onde este último está passando as férias de verão, Pedro começa a se questionar o porquê de os extraterrestres não poderem aparecer publicamente. Ami explica que existem algumas leis que não permitem isso, e que essas leis são universais e devem ser respeitadas em todos os mundos civilizados. Uma das leis mencionadas por Ami é a de que não se deve interferir no desenvolvimento evolutivo dos mundos "incivilizados", o que causa certa confusão em Pedro. O efeito de confusão que aparece nesse trecho, se dá por dois motivos: 1) por se tratar de um conceito abstrato e desconhecido para uma criança de dez anos e 2) pela palavra em si pertencer a um registro mais rebuscado. Para a tradução, apesar de haver a correspondência exata de "incivilizado" entre os dois idiomas, optei por usar uma forma diferente. Apesar de Ami explicar para o leitor o conceito e a definição do que se compreende por "civilizado", sua explicação é pautada por alguns exemplos igualmente densos para a compreensão de um público infantojuvenil, que não deve ter claro o que é uma Ordem Mundial, por exemplo. Em função disso, a palavra "incivilizado" parece não ter transparência o suficiente para que o leitor possa inferir que o prefixo "in" indica negação, e para compreender, portanto, que "incivilizado" significa a negação de tudo que foi apresentado na definição de "civilizado". Tendo isso em mente e buscando facilitar a leitura e a compreensão das ideias do texto para o leitor, decidi usar o recurso de negação da forma mais explícita possível, substituindo "incivilizado" por "não civilizado".

## 6.4 MODULAÇÃO DE VALORES

Existem ainda problemas de tradução que, diferentemente dos outros problemas já foram comentados, implicam as diferenças entre as línguas e as culturas do texto de partida e da tradução. Nesses casos, não se trata exatamente do dilema entre a domesticação ou o estranhamento, mas sim em aplicar intervenções diretas em alguns elementos do texto, modificando aspectos relacionadas ao ponto de vista, posicionamento ou conceito com relação ao original. Conforme indicamos, *Ami* é um livro infanto-juvenil que trata de questões filosóficas, sociais e espirituais, usando linguagem e referências acessíveis ao público com o qual se propõe a dialogar. Uma das grandes influências do autor Enrique Barrios é a filosofia do movimento *New Age* e suas ideias com relação ao amor, à paz e à fraternidade, que surgem no livro de forma constante. O fato de o autor discutir espiritualidade não é um problema em si; o que configura um problema para o tradutor é como o assunto é tratado na cultura de partida e na cultura de chegada. Outro tipo de problema que pode surgir é a interpretação dada para alguns elementos do âmbito filosófico e espiritual em cada cultura. Por exemplo, apesar do autor usar a palavra "Deus", ele não está fazendo referência ao Deus cristão, tampouco busca discutir religiosidade de forma explícita. Contudo, considerando o predomínio da religiosidade cristã e evangélica no Brasil e a forma como essas duas religiões interagem na sociedade, foi preciso reavaliar as possibilidades tradutórias que dessem conta de dimensionar a ideia de Barrios, sem comprometê-la pelo uso ou não de "Deus". Em função disso, escolhi afastar a tradução do texto da religiosidade, buscando alternativas que pudessem ter maior neutralidade nesse aspecto. Assim, para *Deus*, utilizei ou fiz a associação com a palavra *Amor*. Cabe dizer, ainda, que, segundo o que foi discutido anteriormente com relação às técnicas de tradução de Hurtado Albir, podemos estabelecer um paralelo entre as soluções dadas nos casos acima referidos com a técnica de modulação de valores. Abaixo podemos ver alguns exemplos:

### *Quadro 21 - Exemplo 1 de modulação de valores*

<p>"Cuando los pueblos se congregaren en uno y los reinos/para servir al <u>Amor</u>"  (Salmo 102:22)</p> <p>"... y volverán sus espadas en rejas de arado/y sus lanzas en hoces/no alzaré espada gente  contra gente/ni se ensayarán más para la guerra"  (Isaías 2:4)</p> <p>"... y mis escogidos poseerán por heredad/la tierra/y mis siervos habitarán allí"</p>
--

(Isaías 65:9)
<p>“Quando os povos e os reinos se unirem em um só, para servirem ao <u>Amor</u>.” (Salmo 102:22)</p> <p>“... e estes converterão suas espadas em arados e suas lanças em foices; um povo não levantará uma espada contra outra, nem tornarão a se preparar para a guerra.” (Isaías 2:4)</p> <p>“e os meus escolhidos terão a terra como herança e os meus servos viverão ali. (Isaías 65:9)</p>

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Na abertura do livro, antes da história começar, há uma página com epígrafes retiradas diretamente dos salmos e dos versículos do *Novo Testamento*. Por se tratarem de textos bíblicos, que já foram traduzidos diversas vezes, em um primeiro momento a ideia seria tomar diretamente essas citações nas traduções da *Bíblia* ao português. No entanto, ao procurar por esses textos traduzidos, foi possível constatar que há uma divergência muito grande entre o que é dito – e como é dito – nos textos em espanhol e em português. A diferença mais significativa se encontra no salmo 102:22 com relação ao trecho "para servir al Amor", que em português foi traduzido para "para adorar o Senhor". Nenhum dos trechos selecionados por Barrios menciona a figura de Deus diretamente, mas sim a ideia de "Amor", que surge mais adiante na narrativa e se mantém como um dos principais pontos do livro. Se eu tivesse optado por usar alguma das traduções da *Bíblia*, estaria comprometendo uma parte da proposta do autor e ressignificando a mensagem passada por *Ami*, ou seja, a história não faz parte da literatura religiosa específica para o público infantil, mas, ao usar o nome "Deus", poderia levar a pressupor um contrato implícito da obra com as instituições religiosas, o que não é sua proposta. Em função disso, buscando preservar as ideias do original e manter a obra desvinculada de qualquer viés religioso, preferi retraduzir as epígrafes selecionadas pelo autor ao português, mantendo a palavra "Amor". Essa escolha de tradução, inclusive, serviu como base para as demais escolhas tradutórias feitas com relação a essas questões, como veremos a seguir.

#### *Quadro 22 - Exemplo 2 de modulação de valores*

<p>— Entonces ustedes no hacen la guerra? — Todavía no terminaba de hacer esa pregunta cuando me sentí estúpido por haberla hecho. Me miró con cariño y poniendo su mano sobre mi hombro, dijo:</p> <p style="text-align: center;">— <u>Nosotros no hacemos la guerra, porque creemos en Dios.</u></p> <p>Me sorprendió mucho su respuesta. <u>Yo también creía en Dios</u>, pero últimamente estaba pensando que sólo los curas de mi colegio creían en El, y también la gente sin mucha</p>
---

cultura, porque tengo un tío que es físico nuclear de la universidad y dice que "a Dios lo mató la inteligencia".

— Então vocês não têm nenhuma guerra? — a pergunta não chegou a terminar de sair da minha boca antes de eu me sentir idiota por ter feito.

Ami me olhou com carinho e colocou uma mão no meu ombro.

— Nós não temos guerras porque acreditamos no Amor.

A resposta que ele deu me deixou surpreso. Eu acreditava em Deus, e Deus é Amor, mas ultimamente quando pensava sobre o assunto achava que só os padres da minha escola acreditavam nessas coisas, ou então as pessoas sem muita cultura. Tenho um tio que é cientista e que sempre diz que "a inteligência é o fim de Deus".

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

Esse é o primeiro momento em que a palavra "Deus" é usada de forma direta no livro. Ao longo dessa cena, Ami e Pedro conversam sobre crenças, espiritualidade e religiosidade, desconstruindo as noções pré-estabelecidas que Pedro tinha sobre acreditar em algo e sobre a imagem que se tem da figura divina de Deus. Ami, ao ler os pensamentos de Pedro enquanto os dois conversam, logo lhe adverte para que pare de pensar em Deus como a figura de um homem vestido de branco e de barba, alegando que essa é uma visão "terráquea" das coisas.

Movida pela decisão citada anteriormente de não associar a tradução de *Ami* a nenhuma religião em específico, optei por modificar "Deus" no texto traduzido, buscando amenizar e relativizar o máximo possível o viés religioso. Além de tomar como referência as questões gerais discutidas no livro, também considerei o Salmo 102:22 escolhido como uma das epígrafes e os conceitos da filosofia *New Age*, que sempre fazem alusão a ideia de Amor como algo maior, e decidi transformar essa ideia em uma entidade que pudesse substituir o nome "Deus". Essa substituição é negociável, não podendo ser aplicada em todos os casos, como vemos em "Yo tambien creía en Dios", que não poderia ser traduzido para "Eu também acreditava no Amor" sem comprometer o sentido do texto. Em situações tradutórias mais elaboradas, como essa, optei por jogar com a palavra "Deus" e associá-la a ideia de "Amor"; foi assim que cheguei à solução "Eu acreditava em Deus, e Deus é Amor", buscando criar uma relação entre as duas coisas que servisse para sustentar o uso de "Amor" ao longo do restante da tradução. Cabe apontar, ainda, que essa proposta de solução também se encaixa na técnica de tradução de ampliação linguística proposta por Hurtado Albir (2001), posto que foi feita uma inserção no texto.

#### *Quadro 23 - Exemplo 3 de modulação de valores*

Cuando estuvo sobre mi cabeza, me sentí perdido. Apareció una luz amarilla en el vientre de

la nave, luego un reflector me encandiló y supe que ya estaba muerto. Encomendé mi alma a Dios y decidí abandonarme a su Altísima Voluntad...

Sentí que me subían, que yo iba en una especie de ascensor, pero mis pies no estaban apoyados sobre cosa alguna. Esperé ver aparecer aquellos seres con cabeza de pulpo y ojos sanguinarios y sanguinolentos...

De repente, mis pies posaron sobre una superficie mullida y me vi parado en un recinto luminoso y agradable, alfombrado y con paredes tapizadas. Ami estaba frente a mí, sonriendo con sus grandes ojos de niño buenos. Su mirada logró calmarme, volviéndome a la realidad, a esa realidad hermosa que él me había enseñado a conocer. Puso una mano sobre mi hombro.

— Calma, calma; no hay nada malo.

Quando a nave começou a pairar acima de mim, senti que estava perdido de vez. Apareceu uma luz amarela na sua parte de baixo, ofuscando a minha visão, e aí eu soube que estava morto. Comecei a rezar e decidi deixar que fosse o que tivesse que ser. Senti que estava subindo, como se fosse um elevador, mas meus pés não estavam apoiados em nada. Esperei que aparecesse alguma criatura com cabeça de polvo e olhos sanguinários e violentos, mas, de repente, meus pés tocaram uma superfície macia. Abri os olhos e me vi de pé em um recinto iluminado e muito aconchegante, com um tapete macio no chão e nas paredes. Ami estava ali, diante de mim, sorrindo com seus olhos grandes e cheios de bondade. Seu olhar conseguiu me acalmar, me fazendo voltar à realidade, aquela realidade maravilhosa que ele tinha me ensinado a conhecer. Ami colocou uma mão no meu ombro:

— Calma, calma. Não tem nada de ruim aqui.

Fonte: *Ami, El Niño de las Estrellas* (1986) e tradução da autora.

A língua espanhola tem como característica fazer grandes alusões à religiosidade em expressões populares e cotidianas; essa presença da religião na língua é majoritariamente composta por elementos da fé cristã. Buscando alinhar o texto como um todo com a decisão de afastar a religiosidade da tradução para o português, escolhi substituir elementos que pudessem marcar uma conotação religiosa muito acentuada, como acontece quando Pedro diz que "encomenda" sua alma para Deus e sua "Altíssima Vontade". Nesse caso, mantive a ação de rezar, pois ela é um gesto comum em situações de adversidade, nervosismo e medo, mesmo entre pessoas que não são religiosas. Em compensação, busquei estruturar o restante da passagem de tal forma que ela tivesse um tom mais próximo do que se espera ver na fala de uma criança, mudando "abandonarme a su Altísima Voluntad", que expressa uma ideia de deixar algo/alguma situação à mercê do acaso, por uma ideia que fosse mais simples e pudesse ser mais adequada ao registro oral. Assim, a solução proposta foi "decidi deixar que fosse o que tivesse que ser".

A partir da análise dos exemplos anteriores, é possível perceber o quão importante é para o tradutor compreender os diferentes tipos de problemas tradutórios com os quais pode

deparar-se em seu projeto e, ao mesmo tempo, saber que tipos de estratégias existem para solucioná-los. Ao classificar e organizar as diferentes ocorrências de problemas tradutórios, é possível identificar determinados padrões e propor determinadas técnicas que, embora não se apliquem a todas as traduções que fará o tradutor, podem ser utilizadas em um projeto em específico, buscando manter, assim, a coerência ao longo de todo o processo tradutório. Desse modo, poder organizar as diferentes soluções tradutórias, utilizadas ao longo da tradução de *Ami*, com base nas técnicas propostas por Hurtado Albir (2001) foi um exercício para compreender, de forma mais profunda, como a teoria pode ser aplicada na prática.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, busquei discutir a complexidade de se traduzir um texto de literatura infantojuvenil e suas possíveis soluções, usando como objeto de análise a primeira parte do projeto de tradução do livro *Ami, El Niño de las Estrellas*. Nesse sentido, com relação à literatura infantojuvenil, teci um breve panorama sobre seu processo de surgimento e consolidação, explicitando as particularidades que caracterizam esse gênero e a forma como dialoga com a sociedade, por se tratar de um gênero literário ainda recente. Em seguida, relacionei a literatura infantojuvenil com a tradução, discutindo quais os problemas que podem ser encontrados, quais os limites do tradutor ao tentar resolvê-los e como eles podem ser categorizados de forma a buscar uma sistematicidade e coerência ao longo do processo. O tradutor, em especial aquele que trabalha com a produção literária feita para crianças, possui a liberdade para tomar as suas decisões, contanto que essas se justifiquem pela finalidade da tradução, conforme o que foi visto na proposta de Hurtado Albir (2001).

A partir de todo o processo de leitura, tradução e reflexão feito com relação à *Ami, El Niño de las Estrellas* e a literatura infantojuvenil, fica evidente o papel fundamental do projeto de tradução como parte do processo de trabalho do tradutor. É essa etapa, anterior à tradução, que permite ao tradutor planificar suas escolhas e tratar dos problemas que surgem ao longo do trabalho. Para a tradução de *Ami*, o projeto de tradução se mostrou essencial para que fosse possível estabelecer, de forma mais clara, o público com o qual a tradução procuraria dialogar. A partir dessa definição, foi preciso estruturar o texto de forma que ele contemplasse o registro, as referências e a linguagem adequadas a esse público, o que facilitou o processo de tomada de decisão, tornando-o mais objetivo, bem como as soluções tradutórias mais coerentes entre si.

É possível perceber, também, a necessidade de que o tradutor tenha um bom conhecimento a respeito de ambas as culturas e línguas envolvidas. É esse conhecimento que lhe permite identificar as diferentes referências e nuances culturais e linguísticas que existem no texto de partida em relação ao texto de chegada e, ao mesmo tempo, ser capaz de decidir como essas referências podem ser mantidas – se é que podem, em alguns casos – e como podem ser recriadas para que a tradução possa estabelecer associações e efeitos similares no leitor da tradução. Como foi visto nas leituras de Shavit (1986), em casos onde essas referências não podem ser mantidas, o tradutor pode recorrer a diferentes recursos, que, por vezes, podem resultar em soluções distantes do que consta no texto original. A adaptação de elementos ou até mesmo passagens completas do texto – como acontece em *As Viagens de*

*Gulliver*, no exemplo citado anteriormente – não necessariamente caracteriza uma desvirtuação do original, mas sim uma mimetização do processo de interpretação da mensagem/do sentido do texto original por parte do tradutor para que a tradução tenha o mesmo efeito no seu público leitor.

Nesse sentido, destaco a classificação dos problemas de tradução em oito categorias e sua aproximação às técnicas de tradução de Hurtado Albir. Conforme foi referido, essas etapas foram fundamentais para sistematizar os problemas encontrados e para buscar soluções adequadas e coerentes ao longo da tradução. Embora qualquer classificação possa ser questionada e modificada, acredito que a proposta feita foi de grande utilidade, pois permitir uma reflexão mais aprofundada de todo o processo feito e que uniu a teoria e a prática. Além disso, ressalto que algumas categorias poderiam pertencer a duas técnicas, conforme mostramos no caso da adaptação da palavra *Deus* para *Amor* que, em um dos exemplos, também deve uma ampliação para explicar que *Deus é Amor*. Também é possível verificar a ocorrência disso no caso em que se adequa a palavra “está” para sua forma coloquial “tá”, e que configura tanto uma técnica de ampliação da estrutura original, no sentido amplo proposto por Hurtado Albir, quanto uma técnica de variação em função do registro linguístico do leitor, ou ainda na técnica de compressão ou redução linguística na qual, tal como o nome diz, há uma redução na extensão da forma linguística de determinado item no texto de chegada. Percebe-se, em função disso, que é difícil fazer classificações únicas, pois a aplicação de uma técnica a um determinado exemplo não exclui a possibilidade de que outra também seja aplicável.

A literatura infantojuvenil é um fenômeno bastante recente e que vem passando por um processo de expansão constante nos últimos tempos, desde que se consolidou como um nicho economicamente rentável no mercado. A tradução desse tipo de conteúdo movimentava um conjunto de habilidades e conhecimentos bastante complexos, o que torna a tarefa prazerosa, porém indiscutivelmente desafiadora. Com esta monografia espero ter conseguido prestar uma pequena contribuição para as discussões a respeito da tradução de literatura infantojuvenil. Apesar da produção literária voltada para crianças ter se consolidado no mercado e de existirem textos e autores importantes que tratam do assunto, como Zohar Shavit e Riita Oittinen, a produção nessa área de pesquisa ainda é escassa, com poucos trabalhos que se propõem a discutir a literatura infantojuvenil como objeto a ser traduzido. Ainda que não fosse o foco principal do trabalho, busquei trazer uma perspectiva que valorizasse não apenas a literatura infantojuvenil como objeto de pesquisa para além da crítica

literária, mas também a importância de pensar nessa temática dentro dos Estudos de Tradução e, principalmente, no par de línguas Português-Espanhol.

Como perspectiva futura, espero concluir a tradução da segunda parte do livro, que ainda está em processo. Posteriormente, almejo estabelecer contato com algumas editoras brasileiras e tentar a publicação da obra completa. Espero, dessa forma, que a publicação de *Ami* possa servir como porta de entrada para a inclusão de mais obras de literatura infantojuvenil em língua espanhola no círculo literário brasileiro.

## REFERÊNCIAS

- ALBIR, Amparo Hurtado. **Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología**. Madrid: Ediciones Cátedra (grupo Anaya S. A.), 2001.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- BARRIOS, Enrique. **Ami, El Niño de las Estrellas**. Buenos Aires: Errepar, 1991.
- OITTINEN, Riita. **Translating for Children**. Nova Iorque: Garland Publishing Inc., 2000.
- SHAVIT, Zohar. **Poetics of Children's Literature**. Atenas e Londres: The University Of Georgia Press, 1986

### FONTES CONSULTADAS SOBRE ENRIQUE BARRIOS E SUA OBRA:

- Enrique Barrios**. Disponível em: <<http://www.anikaentrelibros.com/autores/autores-destacados/4325-enrique-barrios/>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- Ami, el Niño de las Estrellas**. Disponível em: <[http://es.escritores-del-mundo.wikia.com/wiki/Ami,\\_el\\_ni%C3%B1o\\_de\\_las\\_estrellas](http://es.escritores-del-mundo.wikia.com/wiki/Ami,_el_ni%C3%B1o_de_las_estrellas)>. Acesso em: 10 out. 2018.
- Ami, el Niño de las Estrellas**. Disponível em: <<http://www.elblogalternativo.com/2010/06/10/ami-el-nino-de-las-estrellas/>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- LISTADO DE LIBROS PARA EL AÑO 2017 – 1ero básico a IV medio**. Disponível em: <<http://www.cscvillarrica.cl/wp-content/uploads/2016/12/Lista-de-Libros-2017-1ero-a-IV-medio.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- Acerca de Enrique Barrios**. Disponível em: <[https://web.archive.org/web/20140809101635/http://ebarrios.com/web/acerca\\_de\\_EB.htm](https://web.archive.org/web/20140809101635/http://ebarrios.com/web/acerca_de_EB.htm)>. Acesso em: 10 out. 2018.
- Ami**. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20040622132709/http://www.ebarrios.com:80/htms/AmiD.htm>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- Enrique Barrios**. Disponível em: <[https://es.wikipedia.org/wiki/Usuaria:Aelo/Recopila3https://www.ecured.cu/Enrique\\_Barrios](https://es.wikipedia.org/wiki/Usuaria:Aelo/Recopila3https://www.ecured.cu/Enrique_Barrios)>. Acesso em: 10 out. 2018.