



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Letras – IL

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – TEL

Curso de Graduação em Letras – Tradução Espanhol

ALICE SOUZA LOPES

**TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL:
UMA FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO**

Brasília-DF

2019

ALICE SOUZA LOPES

**TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL:
UMA FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito à conclusão da disciplina Pesquisa em Letras – Tradução Espanhol e obtenção do grau de Bacharel em Letras – Tradução Espanhol.

Orientadora:

Prof.^a Dra. María del Mar Páramos Cebey

Brasília-DF

2019

ALICE SOUZA LOPES

**TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL:
UMA FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado no Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito à conclusão da disciplina Pesquisa em Letras – Tradução Espanhol e obtenção do grau de Bacharel em Letras – Tradução Espanhol, aprovado pela seguinte comissão examinadora:

Prof.^a Dra. María del Mar Páramos Cebey

Prof.^a Dra. Ana Cláudia da Silva

Prof.^a Dra. Lucie Josephe de Lannoy

Brasília, junho de 2019.

AGRADECIMENTOS

À minha família, pela contribuição individual de cada um para a realização deste trabalho.

À minha mãe, por sempre incentivar a leitura e as visitas à biblioteca. Minha paixão pela leitura foi fruto desse estímulo. Em especial, pela preocupação de sempre me apresentar histórias incríveis, que me faziam sorrir, chorar e sonhar. Agradeço também pelo cuidado e pela atenção que sempre teve com o meu crescer, sendo sorriso nos momentos de conquista e suporte nos momentos de perda.

Ao meu pai, por não permitir que eu desista das oportunidades, buscando alternativas para que eu não desanimasse. Mudar a vida pessoal e acadêmica, assim como, persistir no curso de Letras não foi fácil, mas mudaram o meu olhar sobre a vida e sei que não seria tão realizada quanto sou hoje.

Ao meu irmão, minha primeira vítima literária. Obrigada por ler as obras que eu te apresentava, por assistir meus filmes preferidos comigo e por resgatar a criança dentro de mim todos os dias.

A meu namorado, por me apresentar o livro que originou este trabalho, permitindo reconstruir o meu eu e fortalecer minha força em lutar pelo que acredito. Obrigada por me acompanhar nos momentos em que fui ao chão, contemplando a lua que brilhava e os pássaros que passavam.

À minha orientadora, María del Mar, que marcou minha graduação de maneira alegre (e amarela) e aceitou guiar-me dentro da minha própria confusão.

Ao projeto Livros Abertos, por reviver em mim o amor pela literatura infantojuvenil, me permitindo crescer por meio dela.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de valorizar a literatura infantojuvenil e sua prática de tradução. Utilizou-se o trabalho de Nelly Novaes Coelho (1991;2011) e de Peter Hunt (2011) para conceituar e defender a complexidade da literatura infantojuvenil, mas também, para a realização de um apanhado histórico do gênero, mundial e nacional. Para ressaltar a tradução como uma ferramenta de valorização, foram usados os conceitos que alguns teóricos, como André Lefevere e Roman Jakobson, têm a respeito da tradução literária. A partir disso, construiu-se um panorama do consumo atual desse gênero literário, focando a relação entre a língua portuguesa e a espanhola, assim como, a relação entre a literatura nacional e a traduzida, mediante a teoria dos polissistemas de Even-Zohar (1999). Ao dissertar sobre as dificuldades tradutórias da literatura infantojuvenil, utilizou-se a obra de Adriana Falcão, Luna Clara & Apolo Onze, para ilustrar a posição do tradutor diante de obstáculos como diferenças culturais e linguísticas entre Brasil e países hispano-falantes.

Palavras-chave: literatura infantojuvenil; tradução literária; valorização; Luna Clara & Apolo Onze; Adriana Falcão.

RESUMEN

Este trabajo tiene el objetivo de valorizar la literatura infantojuvenil y su práctica de traducción. Se parte del trabajo de Nelly Novaes Coelho (1991;2011) y de Peter Hunt (2011) para conceptualizar y defender la complejidad de la literatura infantojuvenil, así como para realizar una breve compilación histórica del género, mundial y nacional. Para resaltar la traducción como herramienta de valorización se utilizaron los conceptos de teóricos como André Lefevere y Roman Jakobson sobre traducción literaria. A partir de ahí, se construyó un panorama del consumo actual de este género literario, centrándose en la relación entre la lengua portuguesa y española, así como la relación entre la literatura nacional y la literatura traducida, a través de la teoría de los polisistemas de Even-Zohar (1999). Para abordar estas dificultades traductorales de la literatura infanto-juvenil, se hace uso de la obra de Adriana Falcão, Luna Clara & Apolo Onze, para ilustrar la posición del traductor ante obstáculos como diferencias culturales y lingüísticas entre Brasil y países hispanohablantes.

Palabras clave: literatura infanto-juvenil; traducción literaria; valorización; Luna Clara & Apolo Onze; Adriana Falcão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 LITERATURA INFANTOJUVENIL.....	11
1.1 O que entendemos por literatura?.....	11
1.2 Uma breve história da literatura infantojuvenil no mundo.....	13
1.3 As raízes formativas da literatura infantojuvenil nacional.....	18
1.4 Valorização da literatura infantojuvenil.....	24
1.5 Valorização sob as perspectivas de Culler.....	26
1.5.1 Linguagem em primeiro plano.....	26
1.5.2 Integração da linguagem.....	27
1.5.3 Ficção.....	28
1.5.4 Objeto Estético.....	29
1.5.5 Construção intertextual e autorreflexiva.....	30
2 TRADUÇÃO.....	33
2.1 Tradução literária.....	33
2.2 Panorama atual da tradução infantojuvenil.....	34
2.3 Dificuldades tradutórias.....	38
2.4 Ferramenta de valorização.....	39
3 LUNA CLARA & APOLO ONZE.....	42
3.1 Conhecendo a obra e sua autora.....	42
3.2 A tradução.....	43
3.2.1 Jogo de palavras.....	43
3.2.2 Expressões idiomáticas.....	45
3.2.3 Diferenças culturais.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

As mentes infantis são infinitamente criativas e imaginativas, em que não residem pré-julgamentos ou pré-conceitos. Tudo é novo e instigante, e cada elemento dessa infância a inspira a criar seus próprios conceitos para aquilo que vê. São mentes capazes de perceber sensibilidades que passam despercebidas por olhos e mentes adultas, quase sempre muito cansadas e formatadas para caminhar junto à imaginação.

A literatura infantojuvenil acompanha essas mentes atentas, de quem têm muito a refletir sobre cada elemento. As histórias não têm limites, muitas vezes nem começo ou fim demarcados, o abstrato é sempre bem-vindo. A criança, apoiada no seu livro aberto, desenvolve sua consciência crítica, enxergando a beleza na diversidade do mundo e, mesmo em alguns momentos, encarando a parte nem tão bela dele. Nelly Novas Coelho acredita que “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, as ideias e sua possível impossível realização” (COELHO, 2002, p. 27).

A literatura infantojuvenil vem ganhando cada vez mais espaço no cenário brasileiro. Desde Monteiro Lobato, no ano de 1920, grandes obras foram publicadas e muitos autores prestigiados. Entretanto, ao que parece, apenas uma pequena parcela dessa produção é levada para outros países. Ainda existem poucos estudos sobre esses dados e a "exportação" da literatura infantojuvenil acaba como um assunto secundário na sociedade. Em relação à literatura lida no Brasil, nota-se que a maior parte da literatura consumida entre os brasileiros é originalmente escrita em inglês, de autores britânicos ou norte-americanos, padrão encontrado na literatura como um todo. Segundo um estudo apresentado em 2015, que contabilizou as obras mais vendidas do período, a literatura americana representava 61,22% das leituras, enquanto a inglesa representava 16,78%. A literatura nacional ficava em terceiro lugar, com apenas 9,78% e, em sua maioria, eram obras de narrativas curtas (contos e poesia) ou a venda estava ligada à popularidade de seu autor no nosso país (Jesus, 2015). Ao longo deste trabalho analisaremos o consumo atual da literatura infantojuvenil no nosso país e perceberemos tendência semelhante. O que nos leva a questionar-nos: por que consumimos tanta literatura traduzida, mas ainda pouco traduzimos nossa literatura?

Ignorada por grande parte dos profissionais da área, este gênero literário é considerado como “menor”, “mais fácil” se comparado à literatura de adultos. Entretanto, a tradução de uma obra infantojuvenil é carregada de desafios: as rimas, a sonoridade, as ilustrações, a disposição do texto e o próprio público infantil. Não basta apenas passar a mensagem, há que ser

representativo. Ao traduzir para crianças, precisamos pensar como uma. E, depois de adultos, não há desafio maior que enxergar o mundo com a mesma sensibilidade de antes.

A reflexão sobre a importância da literatura no desenvolvimento da criança e o desejo por mais traduções que exportem nossa cultura compõem a base deste trabalho. A leitura é uma das principais maneiras de exercitar as mentes infantis, sempre tão curiosas e inquietas. Cada história apresenta um contexto próprio, gerando na criança uma noção de empatia e reflexão que não seria proporcionada senão pela leitura. Oportunizar esse sentimento, em outros lugares do mundo, através da nossa literatura infantojuvenil é outro grande passo a ser dado: a conscientização e valorização da nossa própria produção.

Esse gênero vem conquistando cada vez mais seu espaço no cenário literário, mais ainda não recebeu a devida atenção que merece no ambiente acadêmico de Letras, por exemplo. Será que o erro está na forma como o adulto encara essa temática ou a criança do nosso século tem mudado sua maneira de encarar o mundo? Tão importante quanto esse exercício de reflexão, são quais os caminhos a serem tomados para alcançar a ansiada apreciação. Podemos pensar, por exemplo, sobre quais práticas concretas podemos adotar para valorizar esse gênero literário. Além de ações educativas e projetos sociais que incentivem a leitura, quais outras ferramentas temos a disposição? Uma ação importante para esse fim, mas também pouco reconhecida, é a prática da tradução.

Diante disso, esse trabalho tem o objetivo principal de incentivar uma dupla valorização: a da literatura infantojuvenil e a da tradução. Duas áreas tão importantes dentro da nossa cultura, mas nem sempre lembradas e reconhecidas. De maneira interligada, desejamos mostrar porque a literatura é importante na vida de uma criança e como podemos revelar isso, de maneira prática, aos que pouco se interessam. Para compreendermos melhor essa importância, exploraremos os caminhos da valorização literária infantojuvenil com base nas perspectivas literárias de Culler. Como ferramenta essencial para alcançar mais uma valorização, dissertarei sobre a tradução desse gênero literário, trazendo sua parte prática, tão cheia de desafios e fascínios.

Para refletirmos sobre a literatura infantojuvenil, lembraremos grandes teóricos do gênero, como Nelly Novaes Coelho e Peter Hunt, para compreendermos melhor esse universo. Além disso, o conhecimento de pesquisas científicas e ações sociais serão importantes para corroborar seu efeito benéfico. Em relação à tradução, serão discutidas noções como, por exemplo, o sistema dos polissistemas de Even-Zohar e o conceito de tradução literária de André Lefevere, Walter Benjamin, Lawrence Venuti e Roman Jakobson. Para a prática de tradução, apoiaremos-nos na obra *Luna Clara & Apolo Onze*, da escritora brasileira Adriana Falcão,

apresentando as dificuldades tradutórias encontradas durante o processo tradutório da obra para a língua espanhola.

Diante disso, na primeira parte do trabalho serão apresentadas noções sobre esse gênero literário, assim como suas medidas de valorização. Seguindo essa linha, na segunda parte, dissertaremos sobre a área da tradução infantojuvenil, salientando sua importância como ferramenta de reconhecimento. Por fim, pondo em prática essa afirmação, traremos alguns desafios de tradução e a complexidade presente em cada um deles, assim como suas possíveis soluções.

1 LITERATURA INFANTOJUVENIL

1.1 O que entendemos por literatura?

No dicionário Aulete, encontramos as seguintes definições para o verbete "literatura":
i) arte que usa a linguagem escrita como meio de expressão; *ii)* teoria ou estudo da composição literária; *iii)* conjunto da produção literária de um país, de uma época etc. (literatura francesa); *iv)* conjunto das obras que tratam de determinado tema; *v)* Fig. Os escritores, os poetas de uma sociedade, país etc.; *vi)* o conjunto dos conhecimentos sobre obras e autores literários; disciplina, matéria, curso sobre esses conhecimentos; e *vii)* Fig. A carreira ou a profissão, o ofício das letras. Além disso, apresenta as definições de alguns termos relacionados à literatura, como "literatura comparada" e "literatura de cordel".

Segundo Culler (1999), antigamente, considerava-se literatura um conjunto de textos escritos, inclusive relacionadas a práticas exemplares de escrita e pensamento. Ainda hoje podemos encontrar esse conceito quanto a coletividade, apesar de seu menor uso, em exemplos como “a literatura a respeito do comportamento infantil aumenta a cada dia”. Entretanto, ainda segundo Culler (1999), no seu uso atual, a literatura refere-se muito mais a uma escrita imaginativa que requer sua interpretação e apreciação. Esses conceitos modificam-se constantemente segundo a acepção que o termo carrega para determinada sociedade em determinada época.

Para Compagnon (2009), a literatura é importante e deve

ser lida e estudada porque oferece um meio [...] de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (COMPAGNON, 2009, p.47).

Em termos gerais, Culler (1999) acredita que haja dois princípios para classificar algo como literatura: a partir de seus traços estéticos e linguísticos ou entendê-la segundo seu contexto, considerando-a um produto de convenções culturais. Em relação aos traços, podemos refletir sobre as diferenças entre contar ou escrever uma história. No primeiro caso, a história pode ser reproduzida de maneira um pouco confusa, equivocando-se, por exemplo, em relação

ao enredo. No segundo caso, a elaboração daquela história passou por um processo de seleção, na qual a ocorrência de erros torna-se menos provável.

Em relação ao contexto, definimos literatura a partir de onde a encontramos. Ao entrar em uma biblioteca, consideramos que ali se encontra literatura, ao passo que não encaramos pichações (mesmo que retiradas de alguma fonte literária) como componentes da literatura. O olhar sobre os dois elementos é influenciado pelo seu contexto: a reflexão que a pichação causa é “o que isso quer dizer?”, enquanto o livro nos faz refletir sobre a linguagem que nele é utilizada, assim como o papel e o funcionamento dessa linguagem. Também percebemos essa diferença em relação às complicações de linguagem. No que consideramos literatura, procuramos um significado no desvio da norma culta (seja gramatical ou semântico), enquanto em outros textos julgamo-lo como uma desatenção.

Wellek e Warren (1971) refletem sobre a classificação da literatura “a teoria dos gêneros é um princípio ordenador: classifica a literatura e a história literária não em função da época ou do lugar [...], mas sim de tipos especificamente literários de organização ou estrutura”. (WELLEK E WARREN, 1971, p. 286) e acreditam que essa classificação seja variável entre os teóricos da área, levando em consideração sua época e os livros disponíveis naquele momento.

A partir disso, Coelho (2002) conceitua os gêneros literários em poesia, teatro e ficção. Aos quais define, respectivamente, como o eu mergulhado em suas emoções, o eu como personagem de sua própria vida, e o eu em relação ao outro em um contexto social. Para este trabalho, focaremos a ficção que engloba a literatura infantojuvenil como um subgênero. Por sua vez, cada subgênero também apresenta diversas categorias que levam em consideração a estrutura ou tema de cada história. Em relação à literatura infantojuvenil, podemos citar os romances, as fábulas, os mitos, as lendas, os contos, as histórias acumulativas e circulares, as poesias, os teatros, as parlendas e, inclusive, os trava-línguas.

Apesar de não ser o objetivo deste trabalho, considero importante demonstrar o quão variado pode ser esse subgênero. Por exemplo, poucas pessoas considerariam o trava-língua como uma estrutura literária pois estão muito apegadas ao sentido de “literatura como livro”. Em relação a isso, Culler (1999) acredita que as estruturas narrativas estão em toda parte e cita Frank Kermode para exemplificar isso “considero o tique-taque do relógio como um modelo do que chamamos de enredo, uma organização que humaniza o tempo dando-lhe forma” (KERMODE *apud* CULLER, 1999, p. 85). Se a narrativa está por toda a parte, Culler também acredita que o contar e ouvir histórias seja um impulso humano básico e que, desde criança, já

desenvolvemos uma competência narrativa básica – ao contar uma história para crianças, experimente omitir o final dessa história, e a criança perceberá que está sendo “enganada”.

Hunt (2010) apresenta uma “tentativa” de definição da literatura infantil: “por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequado para; ou especialmente satisfatórios para membro do grupo de hoje definido como crianças” (HUNT, 2010, p. 96). Faz parte desse pensamento, o entendimento que se constrói a cada sociedade, em determinada época, sobre a criança e o adolescente. À medida que esse conceito se modifica, a literatura infantojuvenil também é alterada. Percebemos esse movimento quando analisamos as obras atuais e as mais antigas, que lemos na nossa juventude. Estas talvez não sejam interessantes para os jovens atuais, e acabam fazendo parte de um limbo em que só são lembradas e valorizadas pelo adulto que guarda memória afetiva a seu respeito.

Para acompanhar essa transformação, Hunt (2010) sugere uma nova definição: em vez de tratarmos a literatura atual como “literatura infantil”, adotamos o termo “textos para crianças”. Esse novo conceito engloba qualquer enunciado de comunicação, o que condiz com as novas percepções que temos sobre o livro – não mais uma forma fechada, agora aberto para uma experiência multidimensional. A literatura infantojuvenil atual tem assumido várias formas, contrariando a concepção de literatura como texto restrito.

1.2 Uma breve história da literatura infantojuvenil no mundo

Qual a força de uma palavra? Primeiro para suprir a necessidade da comunicação, depois revelada como algo "mágico", instrumento do cantar e do narrar. Desde a origem do ser humano, a palavra podia explicar o que ficava além do compreensível. A partir dessa narrativa primordial, temos a origem da literatura que, ao longo de sua evolução, será reflexo da nossa própria cultura.

No período medieval, momento repleto de guerras, desenvolve-se uma literatura épica, mas passível de adaptação e refinamento de acordo com o ambiente em que era propagada. Transmitida oralmente de um povo ao outro, vai se modificando e, aos poucos, o ideal guerreiro é substituído pelo cavaleiresco, outra tendência literária na época. Nessa época também aparecem outras histórias que foram importantes ao desenvolvimento da literatura infantojuvenil: as fábulas e os contos orientais.

A guerra não foi o único elemento marcante da Idade Média, as navegações foram importantes para trocas comerciais e culturais. Nesse processo, acredita-se que as histórias orientais incorporaram-se às ocidentais, por meio da expressão da oral, modificando-se a cada

narrativa. Nesse ponto é interessante que evidenciemos a importância da tradução como veículo cultural e literário. Segundo Arroyo (2011, p. 18), “a rica fantasiosa oriental espalhou-se por toda a Europa [...] em traduções do árabe para o hebreu, do hebreu para o latim, do latim para as línguas vulgares”. Em 1489, por exemplo, o Infante Don Enrique de Aragón encomendou uma tradução de *Isopete historiado*, uma reunião ilustrada de diversas fábulas, dirigidas tanto a adultos quanto a crianças.

Contudo, foi no período renascentista, no século XVI, que se passou a produzir os livros como os conhecemos hoje. Com a invenção da imprensa, foi possível fabricar mais livros, instrumentos de valorização da criatividade. Esse novo instrumento formou uma barreira social, entre aqueles que buscavam o estilo rebuscado (com origens no latim) de Camões e aqueles que ainda preferiam as novelas de cavalaria, popularmente transmitidas. Entretanto, o “despertar do povo para as ideias” não agradou a Igreja, que passou a ter suas ideias questionadas. Como resposta, passou-se a censurar ideias, e o ensino, intrínseco à Igreja, tornou-se mais intolerante. É importante frisar que é, nesse contexto, que Portugal passa a colonizar o território brasileiro, ou seja, o princípio educacional no nosso país seria gerado a partir de uma visão inteiramente religiosa.

Segundo Nelly Coelho (1991), essa situação histórica freou o avanço cultural, favorecendo a continuidade de uma obra fantasiosa e moralizante, que acaba gerando o folclore de cada nação europeia. Entretanto, podemos citar aqui dois autores que produziram obras interessantes nessa época.

Um deles é o italiano Giambattista Basile, o primeiro autor a registrar algumas das mais famosas histórias da literatura infantojuvenil, como *A Gata Borralheira* e *Branca de Neve*. O outro é o português Gonçalo Fernandes Trancoso, menos conhecido que o primeiro, mas importante para o contexto brasileiro. O escritor reuniu histórias da tradição popular portuguesa no livro *Contos e histórias de proveito e exemplo*, de 1575, que deve ter chegado ao Brasil no início da colônia.

A partir desse momento, atingindo seu ápice na França do século XVII, há um interesse pela criação de uma “literatura infantojuvenil”, a qual, nos dias de hoje, classificamos como “clássica”. Essa literatura não foi direcionada para crianças originalmente, já que essas nem eram, sob a perspectiva cultural, diferentes dos adultos. Diante disso, é interessante que façamos a seguinte reflexão: se não era para crianças, por que elas foram as mais cativadas? Discutiremos isso mais a frente neste trabalho.

A França tentava se reestruturar politicamente sob o comando absolutista de seu rei, que tentava estabelecer um pensamento racional. Contrários a isso, os escritores La Fontaine e

Charles Perrault, ainda sob um pensamento humanista, ressaltavam a bondade natural do homem em suas histórias. Eram membros dos “salões”, espaços frequentados por nobres e intelectuais, e a este espaço eram dirigidas as histórias que, ironicamente, eram buscadas na cultura popular oral. Esses autores, principalmente Perrault, sofreu críticas por “escrever coisas tão infantis”. Apesar de, inicialmente, o gênero ter encontrado resistência, Perrault influenciou muitos autores que, mais tarde, foram importantíssimos para a concretização de uma literatura infantojuvenil.

La Fontaine, reconhecido por suas fábulas, denunciava os desequilíbrios sociais da época e fazia questão de manter as características populares originais das histórias – os animais humanizados. Perrault, reconhecido por seus contos de fadas, apontava normas de conduta para uma vida de êxito. Uma curiosidade é que, apesar do gênero carregar esse nome, as fadas nem sempre estavam presentes nas histórias, o importante era o elemento sobrenatural. Assim, esse gênero literário pode ser chamado também de maravilhoso ou fantástico.

Entretanto, enquanto a França avançava na criação fantástica, Portugal não acompanhava a evolução europeia e continuava a ler as novelas medievais. O pouco de inovação conquistada, foi concretizada por obras didáticas e moralizantes ligadas à Igreja. Isso refletia diretamente no Brasil, que estava sob a catequese da Companhia de Jesus. Aqui, além da literatura religiosa, a novela de cavalaria era muito apreciada e, sob sua influência, criou-se o cordel nordestino, gênero literário produzido ainda nos dias atuais.

No século seguinte, XVIII, voltou-se a atenção para uma nova tendência literária, a literatura de viagens, que aparecia na Inglaterra. Aumenta a produção de uma literatura em prosa, marcada por clássicos como *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift. Ambas também foram dirigidas ao público adulto e, de maneira sutil, traziam diversas críticas sociais. Entretanto, atraídas pela ação e aventura presentes nas obras, as crianças encantavam-se com essas histórias e, ao longo das adaptações, as obras foram perdendo seu significado social, ficando resumidas ao seu enredo. Também nesse século, em 1744, publicou-se o primeiro livro ilustrado infantil, o *Little Pretty Pocket-Book*, de John Newbery.

Nessa época, em Portugal, todas crianças passaram a ter acesso ao ensino, e a entrada de mais traduções literárias, assim como a escrita da primeira obra infantil portuguesa, indicava uma nova percepção sobre a identidade das crianças. Antes, sem distinções sociais, agora passam a ser vistos como “pequenos adultos”, que devem crescer logo para alcançar a idade ideal.

Nesse novo contexto, aparecem representantes alemães de uma narrativa fantástica-maravilhosa, os irmãos Grimm e Hans Andersen. Inicialmente, os irmãos buscaram inspiração no folclore de sua própria cultura, mas depois adicionaram histórias provenientes de outros lugares (o que justifica que tenham histórias em comum com o francês Perrault). Em relação a isso, Coelho (1991) declara que Perrault seguia uma linha mais violenta que os alemães, ainda aspirantes às ideias humanistas, tendo esperança e confiança na vida. Para exemplificar essa afirmação, faz uma comparação entre as duas diferentes versões de *Chapeuzinho Vermelho*. O desenrolar da história tem os mesmos elementos, mas o desfecho é diferente. Enquanto a versão francesa termina com a menina e a avó na barriga do lobo, a versão alemã tem um herói, o caçador, que as salva da barriga do lobo, colocando pedras no lugar. Ao acordar, com a barriga costurada, o lobo acaba morrendo.

Essas narrativas eram construídas em torno de um mesmo eixo, com o objetivo de passar determinados valores sociais como, por exemplo, a preferência pelo bem e a punição pelo mal, a sabedoria que vence a força bruta e tendência a um bom humor. Como podemos perceber, apesar das versões terem diferenças entre si, a moral era compartilhada. Isso também explica o porquê de as histórias serem tão repetitivas. Além disso, é uma característica comum da criança que procure sempre pelas mesmas histórias – que leia o mesmo livro muitas vezes até que o decore ou que assista ao mesmo filme incansavelmente. Em certa fase da vida, geralmente entre dois e três anos, as repetições constroem conceitos de previsibilidade e causa-efeito.

Por outro lado, Andersen aborda um outro fantástico, o do cotidiano. Diante de um contexto social violento, o da revolução industrial, demonstra sensibilidade ao tentar atenuar a crueldade da realidade. Ele é um criador, enquanto Perrault e os irmãos Grimm eram compiladores, e ambos buscam inspiração na literatura popular, mas Andersen também procura agregar a vida real à suas histórias. Em uma luta contra as diferenças de classe, defende que o mal não vem de uma origem abstrata, mas sim do próprio homem. Para concretizar essa ideia, podemos pensar na história de *A pequena vendedora de fósforos*, um de seus contos mais conhecidos.

Nessa mesma época também surgiram obras baseadas no realismo mágico, por exemplo, *Alice no País das Maravilhas* e *Peter Pan*. Carroll, maior representante desse gênero, trouxe a noção do *non-sense*, o ludismo e a subversão das leis naturais e linguísticas. Apesar de ter sido escrita para crianças, geralmente encontramos versões adaptadas de Alice. A subversão linguística dificulta sua tradução que, na maioria das vezes, ignora essas construções e acaba simplificando a história.

Outras tendências literárias identificadas nesse período foram as narrativas de aventura e de realismo humanístico. Na primeira, o homem demonstra uma capacidade de auto-realização baseada na aventura e numa ética de ação. Essas histórias envolviam aspectos históricos e exaltavam o espírito aventureiro do homem. Eram obras destinadas a adultos, mas que, ao longo do tempo, foram buscadas mais pelo público juvenil. Obras como, por exemplo, *Viagem ao Centro da Terra*, *Tarzan* e *Os Três Mosqueteiros*.

A outra narrativa, mais realista, era produzida em prol dos mais fracos, em especial as crianças que sofriam com o sistema industrial da época. Um dos pensamentos da época, refletido nessa literatura, é de que o sistema liberal funcionaria se não houvesse o homem e sua ganância pelo poder. Para contrapor isso, Charles Dickens e Condessa de Ségur, maiores escritores do gênero, buscaram exaltar a generosidade e a humildade em suas histórias. Essa tendência também pode ser observada na obra de *Pollyanna*, de Eleanor Porter. Nessa obra, a personagem principal é símbolo de bondade e generosidade, que prevalecem sobre o egoísmo e o pessimismo. Essa tendência de buscar a resolução do problema por meio de um comportamento positivo e ético-afetivo continuará forte no meio literário.

Por último, mas não menos importante, é interessante que se comente sobre as narrativas jocosas e satíricas que também apareceram nessa época. Um retrato do malandro e anti-herói, que temos como principal exemplo o Pedro Malasartes, que influenciou fortemente o folclore brasileiro, agradando principalmente aos sertanejos do nosso país.

Nessa época, não tivemos muito interesse de Portugal e, conseqüentemente, do Brasil para a produção de uma literatura infantojuvenil. A justificativa é encontrada na política nacional que, depois de ser incentivada pela vinda da família real, sofreu revoltas políticas que terminaram na independência de nosso país. Diante do contexto histórico, é compreensível que a literatura tenha sido mantida de lado. Entretanto, no fim do século, começam a surgir as primeiras produções portuguesas direcionadas ao público infantil, assim como no nosso país.

1.3 As raízes formativas da literatura infantojuvenil nacional

O início da literatura infantojuvenil no Brasil pode ser trabalhado a partir de três eixos: oral, religioso e educativo. Apesar de terem se desenvolvido nessa ordem, esses eixos não podem ser tratados de maneira isolada, sendo que a existência de um não anula a ação do outro – pelo contrário, atuam de maneira entrelaçada ainda na nossa literatura atual.

Como vimos no capítulo sobre a história mundial da literatura infantojuvenil, as primeiras histórias direcionadas às crianças foram buscadas no meio folclórico de cada povo.

Versões escritas de histórias populares que não carregam uma verdade absoluta, apenas a verdade daquele que a conta. No Brasil, um dos maiores símbolos dessa literatura é a mulher negra, escrava, que no papel de ama de leite se tornava uma das maiores influências às crianças do engenho. Suas histórias, nem sempre suaves ou ternas, eram influenciadas pelas próprias culturas africanas, mas também pela cultura europeia e indígena.

Essas mulheres dominavam a arte da adaptação, “José Lins do Rego conta que, ao saber a origem da lenda do Barba-Azul, possivelmente nascida na França, se lembrou de que, na boca de Totônia, ele era nordestino e senhor de engenho” (PROENÇA *apud* ARROYO, 2011, p. 61). Tema recorrente nessas adaptações, a terra passa a ser mais valorizada na literatura, em especial na infantojuvenil, como veremos ao longo deste trabalho.

Nessa época já se cultuava o “ouvir histórias antes de dormir”, seja a prosa ou a cantiga, costume frequente na infância, apesar de atualmente perder espaço para uma nova configuração de vida, na qual não se separa um tempo para esse momento ou em que se prefere a companhia de um aparelho eletrônico. A literatura oral tem um poder que sua versão escrita não possui. Todas crianças (e os adultos também, por que não?) podiam se conectar a essas histórias, não só os meninos ricos acompanhados por sua escrava, mas também aqueles que não tinham acesso ao estudo.

Ainda no Brasil colonial, paralelas a essa manifestação oral da literatura, também transitavam as literaturas religiosas e de cordel. A primeira, como podemos imaginar, sempre no intuito de evangelizar e catequizar a população. A segunda, folhetos populares de aparência simples, carregavam a cultura brasileira, especialmente a nordestina.

Até esse momento, a educação brasileira ainda era muito precária. A chegada da família real portuguesa, em 1808, marcou um período de avanços econômicos e culturais no nosso país. O Brasil passava por uma mudança de espaço, de um ambiente rural para um urbano. A escola, nesse contexto, é vista como a responsável pela iniciação da infância, sobre as ideias e as práticas (Lajolo e Zilberman, 1984). Desde esse momento, demonstrou-se interesse por uma “literatura escolar”, a qual tinha o objetivo de passar às crianças noções importantes para seu desenvolvimento – o amor pela sua pátria, a importância de ser inteligente, noções moralistas e de comportamento, assim como instruções religiosas. Dado esses objetivos, foram publicados alguns livros com fins didáticos em que, em alguns, havia a presença de contos e fábulas para exercício das atividades. A partir dessa conjuntura de mudanças políticas, a produção editorial, antes muito precária no Brasil, passa a se fortalecer principalmente devido a essa produção didática.

Para visualizarmos essas mudanças de maneira concreta, podemos citar, por exemplo, a criação do Banco do Brasil e da primeira biblioteca brasileira (a atual Biblioteca Nacional, localizada no Rio de Janeiro). As primeiras obras armazenadas no espaço foram as que o próprio monarca trouxe em sua viagem, cerca de 60 mil peças, e posteriormente, com o aumento do acervo e do espaço físico da biblioteca, ela passou a ser frequentada, primeiramente por estudiosos e, em 1814, pela população em geral.

Não por coincidência, a literatura começa a conquistar mais espaço no país e, em 1814, a Imprensa Régia publica a tradução de *As aventuras pasmosas do célebre Barão de Munkausen*, uma obra infantojuvenil, assim como a tradução de outras obras europeias. Entretanto, apesar da maior valorização à leitura, não podemos considerar esse momento como o início da literatura infantojuvenil no Brasil, já que foi apenas uma produção isolada do gênero. Após esse período, o mercado editorial, que atinge o ápice do seu desenvolvimento, passa a investir nesse gênero literário, pois sabe que lucrará com a nova tendência. Essa medida provoca um aumento do número de traduções e adaptações direcionadas a esse público. Segundo as autoras Lajolo e Zilberman (1984), o início dessa produção literária brasileira é um reflexo da europeia, em que as histórias acabam seguindo um mesmo roteiro, mas há a inserção de elementos culturais e regionais.

Até esse momento, apesar de ainda escassa a produção infantojuvenil, já circulavam no país algumas obras estrangeiras, principalmente francesas e portuguesas. Entretanto, nem todas as crianças tinham acesso a essas obras, apenas as de famílias mais ricas, que eram alfabetizadas e tinham mais contato com a cultura externa, sabendo outros idiomas. Não era uma característica rara da época que as obras circulassem em seu idioma original. Nesse período, a língua francesa dotava de “um certo glamour”, tornando-se recorrente objeto de estudo para essas crianças. Essa tendência acaba atrasando ainda mais a produção brasileira do gênero, pois não havia sua necessidade entre essas crianças e a outra parte delas, que não dominava outros idiomas (talvez nem seu próprio, visto que o acesso à escola ainda era muito precário nesse século), acabava dependente das ideias da parte mais rica da sociedade. Em outras palavras, se estes não achavam necessário o consumo de uma tradução, essa não era realizada – ao longo deste trabalho veremos que essa visão sobre a literatura mudará, a distância entre os textos e os leitores passa a ser combatida e, assim, gera um maior incentivo à produção literária infantojuvenil em língua portuguesa.

Durante o século XIX, a produção brasileira de obras infantojuvenis desenvolveu-se de maneira esporádica, como é o caso de Carl Jansen. O alemão, que veio para o Brasil em 1851, era de carreira militar, mas passou a lecionar, escrever, traduzir e adaptar obras. Entre elas, os

Contos seletos dos mil e uma noites (1882), e depois romances como *Robinson Crusé* (1885) e *As viagens de Gulliver* (1888).

Na última década do século, começam a aparecer mais publicações do gênero. O carioca Figueiredo Pimentel, em 1894, publica *Contos da Carochinha*, em que traduz contos que circularam pela Europa, como os de Andersen, Perrault e irmãos Grimm. Apesar de ser uma tradução, é uma compilação realizada pelo autor e republicada, com algumas modificações, em 1896. Estudos recentes analisam a composição dessa obra (na medida em que se encontram fontes, pois é escasso o número de informações sobre) e evidenciam que, apesar da esperada presença majoritária de contos alemães e franceses entre as 61 histórias, há também a presença de contos que, como *A formiguinha* e *A moura torta*, foram registrados pelo brasileiro Sílvio Romero em sua obra *Contos Populares do Brasil*.

Nesse mesmo ano também publicou *Histórias da Avozinha* e *Histórias da Baratinha*, entre outras obras que seguiam a mesma linha do seu primeiro livro. Todas essas publicações, posteriormente, tornaram-se parte da *Biblioteca Infantil da Livraria Quaresma*, a primeira tentativa do estilo a dar certo. Nessa época havia uma rixa editorial do gênero infantojuvenil, assim, cada editora busca lançar “sua biblioteca”, expressão usada para uma coleção de obras do mesmo gênero e com diversos autores. Segundo Coelho (1991), não é possível, nesse contexto histórico, dividir a literatura infantojuvenil em “literária” e “não-literária”, todas as obras tinham o objetivo de aproximar a criança e a atividade da leitura. A diferença destas publicações para as outras obras da mesma época, é seu formato, que não apresentava partes educativas explícitas.

Em 1900, Francisco Vianna, educador brasileiro, lançava outro livro infantil, chamado *Leituras Infantis*. O autor, em uma de suas falas, expressou um pensamento comum da época ao dizer que a literatura não devia ser só para distração, deveria ensinar lições para a formação de caráter das crianças. (Coelho, 1991). Nessa época, surgiram as histórias em quadrinhos, de origem americana, e que foram adaptadas culturalmente para o Brasil. Lançada aqui sob o nome de *Tico-Tico*, a série teve um grande sucesso e foi produzida até 1958, mesmo após o cancelamento da sua original americana. Essa adaptação incluía a nacionalização dos personagens.

Em 1904, Olavo Bilac publica as obras *Contos Pátrios* e *Poesias Infantis*. Tanto primeira, em conjunto com Coelho Neto, como a segunda, uma das principais obras poéticas do período, carregavam traços regionalistas e de valorização do espaço brasileiro, assim como

a noção de pertencimento a uma pátria. O conto chamado *A Fronteira*,¹ por exemplo, traz a história de sertanejos que se unem para combater estrangeiros que vinham lhes tomar sua terra:

— Eles aí vêm: não há tempo a perder! Se morrermos, todos os nossos corpos ficarão marcando a fronteira da Pátria. Pelas nossas ossadas e pelas cinzas das nossas cabanas, os que vierem mais tarde conhecerão o limite do Brasil. Vamos! Falta-nos uma bandeira; temos, porém, o céu, o grande céu; e o choro assustado de nossos filhos excita-nos mais do que os clarins de guerra. Vamos!

Já, o poema *O rio*, trata a natureza de maneira poética, evidenciando sua importância:

Da mata no seio umbroso,
 No verde seio da serra,
 Nasce o rio generoso,
 Que é a providência da terra.
 Nasce humilde, e, pequenino,
 Foge ao sol abrasador;
 É um fio d'água, tão fino,
 Que desliza sem rumor. [...]
 Até que cai, finalmente,
 No seio vasto do mar...
 Mas na triunfal majestade
 Dessa marcha vitoriosa,
 Quanto amor, quanta bondade
 Na sua alma generosa!
 A cada passo que dava
 O nobre rio, feliz
 Mais uma árvore criava,
 Dando vida a uma raiz.

Sendo mais uma obra com viés nacionalista, *Histórias da Nossa Terra*, lançado em 1907, por Júlia Almeida traz cartas e contos que se passam em diferentes lugares do Brasil. Entretanto, é importante salientar que o regionalismo ainda era tratado de maneira superficial. Segundo Lajolo e Zilberman (1983), o regionalismo restringe-se ao nome de capitais e a priorização do comportamento moral, não há preocupação em demonstrar diferenças regionais e culturais, tampouco demonstrá-las através da linguagem (uso predominante da língua normativa – apesar de direcionada às crianças, que pouco dominavam essa linguagem formal). Esse comportamento linguístico, que não assumia as diferenças sociais e/ou culturais, era uma característica geral na literatura infantojuvenil produzida na época. Os autores utilizavam a

¹ Os trechos dos poemas de Olavo Bilac foram retirados de uma plataforma online organizada por Marisa Lajolo. Disponível em: <<https://tinyurl.com/afrenteira>>; <<https://tinyurl.com/poesiaorio>>. Acesso em: 10 maio 2019.

mesma linguagem da literatura geral justificando-a como um ato de valorização da língua portuguesa como símbolo nacional. Aparentemente, um ato honroso por parte dos escritores poderia estar atrelado a motivos menos pátrios, como a ligação do mercado editorial com a literatura escolar e como a garantia daquela criança como futuro leitor da literatura adulta.

Em 1908, Viriato Correia lançou uma coletânea de contos folclóricos e maravilhosos, chamada *Era uma vez*. Esses contos tinham origem brasileira ou eram recriações das histórias europeias. Mas, os escritores brasileiros também buscavam inspiração em outros gêneros que não os contos maravilhosos. Na França e na Itália, nos anos de 1877 e 1886, eram produzidas obras narrativas em que, utilizando crianças como protagonistas da história, enfatizavam lições morais como a em que o trabalho e o amor à pátria e à família eram fonte de felicidade (Lajolo e Zilberman, 1984). Assim, em 1910, Olavo Bilac e Manuel Bonfim lançaram *Através do Brasil*, o primeiro livro que apresentou uma unidade narrativa, somada à valores ideológicos da época. Utilizando-se de uma história fictícia, em que duas crianças viajam pelo Brasil, os autores passam lições geográficas e históricas, com o objetivo de incentivar o estudo dos jovens brasileiros.

Em 1915 foi lançada a *Biblioteca Infantil Melhoramentos*, organizada por Arnaldo Barreto, uma coletânea de pequenos livros com belas ilustrações, de linguagem simples, e que, além de trazer mais contos maravilhosos, também trazia histórias mitológicas e árabes. Em 1919, ano seguinte ao fim da Primeira Guerra Mundial e, por isso, um momento de propagação e valorização da paz, Tales de Andrade publica *Saudade*, mais uma obra que traz a visão de valorização da natureza e do regionalismo brasileiro, mas que acrescenta elementos rurais em sua história, assumindo-a como símbolo de felicidade brasileira.

É interessante percebermos como a literatura infantojuvenil passa a estar ligada, de maneira geral, ao cenário literário nacional. No início dos anos 1900, temos obras como *Os Sertões* (1902), de Euclides da Cunha, *O Triste Fim de Policarpo Quaresma* (1915), de Lima Barreto, e *O Urupês* (1918), de Monteiro Lobato, que abordam a questão nacionalista e que retratam de maneira mais detalhada, inclusive a nível linguístico, o regionalismo. O nome de Monteiro Lobato não é citado à toa. O autor foi um dos nomes mais importantes da literatura infantojuvenil e a produção desse gênero toma um outro rumo depois dos seus escritos.

Segundo Nelly Coelho (1991), Monteiro Lobato fez tamanho sucesso devido ao seu talento de misturar, de maneira equilibrada, a narrativa rural com a narrativa fantástica. De acordo com a autora, “não é nada fácil, para um povo colonizado culturalmente e dependente economicamente das nações poderosas, encontrar a sua medida ou a sua verdade.” (COELHO,

1991, p. 226). Mas Lobato buscava valorizar o seu país e, no ano de 1920, publica *A menina do narizinho arrebitado*, lançado por sua própria editora Lobato & Cia.

Sua intenção, segundo suas próprias palavras (*apud* COELHO, 1991, p. 226), era “vestir à nacional as velhas fábulas”, unindo o maravilhoso e o real em apenas um espaço. E, assim como Carroll fazia em suas obras, Lobato criou o universo do *Sítio do Picapau Amarelo* e tratou da mesma maneira os personagens “reais” (como Narizinho e Pedrinho) e os personagens “fantásticos” (como Emília e Visconde).

Apesar de muito aclamado, Lobato também enfrentou críticas conservadoras em relação a sua obra. Num contexto de crises político-econômicas, tanto no Brasil como no exterior, o autor publica *História do Mundo para Crianças* (1933) e *Geografia de Dona Benta* (1935). Lobato tem a sensibilidade de perceber a fragilidade do momento, e aproveita para tecer críticas ao sistema. Por isso, Lobato passa a ser “não-recomendado” no contexto escolar, em determinados lugares do país.

Diante disso, Coelho (1991) relaciona seu sucesso à habilidade de adequar ideias e valores sociais, e ressalta algumas características de sua produção: o rompimento do sistema, escrevendo sobre o fantástico e gerando uma nova realidade; a defesa de um homem que, inspirado pela sua vontade, vence suas objeções; a preferência pelo humor, deixando de lado aspectos sentimentais; a recusa das verdades absolutas trazidas pelas fábulas; e, por último, sua fuga das tensões – em sua obra, as crianças são protagonistas e estão de férias no sítio da avó, sem os conflitos diários da cidade e longe dos pais, assim, as histórias sempre acabam em aventuras que geram finais felizes.

A obra de Lobato trouxe novas discussões sobre o valor da literatura. Sempre inerente à educação, visava ao moralismo, às boas práticas e à consciência crítica da criança. O autor insere em sua produção um fator lúdico, que permite à criança viver no mundo do sonho e da fantasia. Esse choque de objetivos nos faz pensar se existe uma literatura ideal para a criança.

Mas, além de consagrado como autor, Lobato também foi importante na área da adaptação e da tradução. Adaptou novelas, como *Don Quixote*, e contos da mitologia, como *O Minotauro* e *Os trabalhos de Hércules*. Além disso, em obras de sua autoria, tinha a tendência de “promover encontros” dos personagens do Sítio com alguns personagens aclamados da literatura infantojuvenil, como Alice, de Carroll, e Peter Pan, de Barrie.

Como tradutor, produziu para diversas áreas da literatura, inclusive para a infantojuvenil. Podemos citar *Alice no País das Maravilhas*, *Mogli*, *Pinóquio*, *Pollyanna* e *Tarzan*, obras já comentadas neste trabalho. O autor dizia que traduzir “é uma viagem por um estilo. [...] Que delícia remodelar uma obra de arte em outra língua!” (*apud* COELHO, 1991, p.

231). Sua produção era tão grande que havia suspeitas da existência de um “colaborador anônimo”.

Em 1926, suas obras já eram traduzidas a diversos países do mundo. A nacionalidade, presente na sua obra, também alcançava crianças de outras culturas. A partir dessa época, apareceram escritores importantes como José Lins do Rego, Érico Veríssimo, Lúcia Machado de Almeida, Maria José Dupré. Mesmo com pouco incentivo, tanto por parte da editora como dos leitores, esses autores produziram obras de qualidade. Mais à frente, a partir de 1970, o cenário começa a mudar, motivado pela lei de reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de 1º grau. Nesse momento, surgem escritores como Ruth Rocha, Ana Maria Machado e Marina Colasanti. Trata-se de autores que compõem (ou compuseram) uma literatura com traços lobatianos – o lúdico, o inventivo, o real e o imaginário como elementos importantes, além da busca pela linguagem e cultura brasileiras. Nas décadas de 1980 e 1990, a produção foi expandida, possibilitando que, no tecnológico e globalizado século XXI, a produção cresça ainda mais em quantidade e qualidade.

1.4 Valorização da literatura infantojuvenil

Por muito tempo, a literatura infantojuvenil, principalmente a infantil, foi desprezada e concebida como um gênero menor, que pouco tinha de significativo a oferecer a seu leitor.

Essa concepção se origina no contexto cultural em que nos atemos a cânones adultos ou a uma cultura específica, priorizando estes discursos, e deixamos de lado o que não se enquadra nesse padrão.

Hunt (2010) acredita que, para enfrentar esse preconceito, é preciso descontextualizar a leitura, libertando-se do pré-julgamento de valor dado àquele material. Não devemos pensar em um livro como “bom” ou “ruim”, mas sim em “bom para”, levando em consideração que um livro infantojuvenil pode ser usado em diferentes situações – educação, socialização, sentido moral, entretenimento, etc.

Quando um adulto julga uma obra infantojuvenil como “menor” é porque ele está usando os mesmos sistemas de leitura que usa ao ler um texto escrito para adultos. À medida que crescemos, nossa linguagem se torna mais neutra, mais polida e perdemos parte da nossa imaginação e sensibilidade, necessárias na leitura infantojuvenil. Assim, Hunt (2010) acredita que devemos nos atentar para o leitor implícito de cada obra, para que possamos selecionar os sistemas de leitura adequados para aquele momento.

Márcia Abreu (2003) também reflete acerca desse contexto:

A suposta existência de valores absolutos faz que se julguem todas as obras imaginativas com uma mesma bitola. O resultado é previsível: obras não eruditas são avaliadas como imperfeitas e inferiores. [...] Fazer esse tipo de cruzamento, avaliando uma obra com critérios produzidos para outro tipo de composição, parece uma ideia bizarra se empregamos valores exteriores à cultura erudita para avaliar obras consagradas. Mas é isso que se faz toda vez que se empregam juízos de valor eruditos para avaliar obras de outra natureza. (ABREU, 2003, p. 110)

Diante disso, não podemos considerar a literatura infantojuvenil inferior à literatura de adultos, pois “não estamos lidando como uma capacidade menor, mas com um tipo diferente de capacidade, que tende a encarar a narrativa de um modo não abordado pela teoria convencional” (HUNT, 2010, p. 119). Entretanto, como se supõe que esse leitor não tenha todas as habilidades referentes ao código escrito, os textos destinados a eles vêm “supercodificados”, por meio de um forte controle narrativo ou em formato de resumos.

Diante disso, o autor propõe a seguinte alternativa, que também reflete o meu pensamento:

Penso que precisamos de um novo estilo de crítica, um estilo que venha *dos* livros infantis – um estilo que reflita a singularidade deles [...] a literatura infantil é *diferente* de outra literatura, e devia ter um tipo *diferente* de crítica e teoria. A literatura infantil tem: um público diferente *que tem* habilidades e atitudes diferentes *que resultam* em leituras diferentes de textos *e uma* diferente relação escritor-leitor (*baseada em um desequilíbrio de poder*). Tudo isso resulta em: temas e estruturas diferentes, diferentes modos/vozes de tratamento na literatura. (HUNT, 2010, p. 269, grifos do autor).

Wellek e Warren também comentam acerca do valor que damos a cada literatura “muitas e variadas espécies [...] podíamos nós traduzi-la por entretenimento e edificação, ou jogo e trabalho, ou valor final e valor instrumental, ou arte e propaganda, ou arte como fim em si própria, e arte como ritual comum e elo de culturas” (WELLEK E WARREN, 1971, p. 301). Os autores acreditam que devemos dar valor à literatura por ela ser o que é.

Segundo Coelho (2000), somente nas últimas décadas essa concepção sobre literatura infantojuvenil vem sendo ressignificada. A partir de novas formas narrativas – elencadas por Hunt (2010) como oral, escrita e hipermídia – percebeu-se a necessidade da criação de novas teorias críticas e terminologias especializadas. Essa questão está sendo trabalhada, mas ainda há muitos pontos a serem explorados.

1.5 Valorização sob as perspectivas de Culler

Culler (1999) trata a literatura sob 5 perspectivas, que aqui desenvolverei sob a olhar da valorização literária: i) linguagem em primeiro plano; ii) integração da linguagem; iii) ficção; iv) objeto estético; e v) construção intertextual ou autorreflexivo. Além disso, trarei suas discussões acerca da literatura em relação à cultura, à narrativa e à identificação do sujeito. O desenvolvimento desses elementos será relacionado à literatura infantojuvenil, apresentados e exemplificados, principalmente, a partir do livro *Luna Clara e Apolo Onze*, da autora Adriana Falcão, também objeto de reflexão neste trabalho.

1.5.1 *Linguagem em primeiro plano*

“Quando um texto é enquadrado como literatura, ficamos dispostos a atentar para o desenho sonoro ou para outros tipos de organização lingüística que, em geral, ignoramos” (CULLER, 1999, p. 36). Essa perspectiva salienta diferença linguística entre a literatura e outros textos. A linguagem literária tende a ser organizada a partir do objetivo do autor para determinada produção. Culler (1991) chama a atenção para o ritmo, identificado facilmente na poesia, mas pouco explorado na prosa, que dificilmente surpreende nesse sentido.

Em geral, na literatura infantojuvenil, ainda mais na infantil, a linguagem e a maneira como é disposta têm grande importância e significado na obra. Elas são, em parte, responsáveis pela dinamicidade de um livro. Percebemos com mais facilidade essa importância na leitura oral de uma narrativa, em que a sua sonoridade se destaca e chama a atenção do pequeno ouvinte. Esse tende a memorizar determinada estrutura, reproduzindo-a em outros momentos.

No livro de Adriana Falcão, a linguagem enriquece o conteúdo da obra. A disposição bem marcada de sintagmas chamam a atenção do leitor “Lá vinham eles./ Dois homens andando pela estrada./ Vindo de lá de onde o vento vinha./ Dois homens./ Andando./ Pela estrada./ Cada vez mais perto.” (FALCÃO, 2002, p. 8). O livro também prende a atenção do leitor ao integrá-lo na narrativa “E antes que você se pergunte ‘ora, mas o que é que tem de estranho com dois homens encharcados andando pela estrada?’, é melhor deixar tudo explicado.” (FALCÃO, 2002, p. 8). E, para trazer mais um exemplo, a autora se utiliza de recursos rítmicos, como a repetição de estruturas e letras “Mas nada de nuvem, nada de chuva e, portanto, nada de Doravante naquele dia./ Nem no outro./ E nem no outro, nem nunca, nem nuvem, nem chuva, nem vento, nem ele, nem Equinócio, nem nada.” (FALCÃO, 2002, p. 11).

Nesse contexto, a importância dessa linguagem dinâmica reflete no “ser criança”. Na infância, a brincadeira é um elemento natural, o que nos leva a brincar também com a linguagem, explorando-a de maneira lúdica. Além disso, nesse momento em que não se tem conhecimentos complexos sobre estruturas textuais nem sobre o que é real e o que é fantasia, os pequenos (e os jovens também, por que não?) têm uma visão mais abrangente do livro. Essa questão nos faz entender por que não devemos “filtrar” o texto infantil, pois ali há uma oportunidade de crescimento para a criança, mesmo que às vezes ela não compreenda toda narrativa.

1.5.2 Integração da linguagem

Quando estamos diante de uma obra que consideramos literária, queremos encontrar sentido em todos elementos, inclusive na relação que desenvolvem entre si. O autor cita a observação de forma/sentido e de tema/gramática, o que permite a percepção se esses elementos estão integrados e harmonizados ou sofrem tensão e dissonância.

Na literatura infantojuvenil a diversificação de linguagens apresentadas de maneira coerente é a chave para um bom resultado. Sobre a literatura infantil, se direcionada ainda aos leitores mais jovens, destaco o importante uso das cores, dos sons e dos acessórios (texturas, figuras colecionáveis, etc.). Eles são atrativos para os menores que ainda não têm uma ligação profunda com a palavra escrita. Entretanto, discordo dos livros que preferem realçar estes elementos e acabam deixando a história como parte “apagada”. Como explicado acima, o segredo é a harmonia entre as linguagens e não uma sobreposta à outra. Nesse caso, na fase de alfabetização, é interessante que as crianças consigam utilizar dessa linguagem não-verbal para criar um acervo de memória para futuras leituras.

Ainda sobre diferentes tipos de linguagem, um recurso interessante e bem-vindo tanto para os leitores infantis como os juvenis, é o brincar com as palavras. Em *Luna Clara & Apolo Onze* temos inúmeros exemplos: “A melhor ideia que se pode ter, já tiveram. Foi a roda. A não ser que você invente o rodo.” (FALCÃO, 2002, p. 71). Além do jogo de palavras, o livro apresenta ilustrações que ajudam no entendimento das histórias. Traz mapas que, durante a narrativa, mostra onde estão os personagens para que o leitor não se perca ou fique em dúvida quanto à localização de cada um. Além dos mapas, aparecem algumas referências literárias durante a história “Jogava futebol com o Corcunda de Notre Dame e basquete com os Hobbits e, aí sim, sempre ganhava. No dia que apresentou Dona Benta a Obelix, não sabia que estava mudando completamente o final de muitas histórias.” (FALCÃO, 2002, p. 124). No momento

que aparecem, vêm acompanhadas por ilustrações discretas dos nomes citados, que podem passar despercebidas a um leitor desatento ou que não os conhece, mas nunca aos olhos de crianças e jovens, sensíveis aos detalhes gráficos.

Sobre isso, Hunt (2010) propõe uma diferenciação interessante: “livro-ilustrado” é diferente de “livro com ilustração”. O primeiro consiste em uma obra que talvez venha com a linguagem simples, da qual descordei anteriormente, mas ela será proposital a fim de ser complemento para as imagens, o tamanho e o formato do livro, assim como suas fontes e acessórios. A importância desse formato textual é que explora a relação complexa entre as palavras e as ilustrações, é onde sua “arte” reside. Entretanto, o segundo configura um texto em que as imagens não agregam nenhum significado à história, funcionando apenas como um “adereço” ao conteúdo do livro. Não faço distinção de valor entre os dois formatos, os dois funcionam e são importantes para os jovens. Meu objetivo é salientar que as imagens, ignoradas por alguns, também são importantes para a construção da obra e, conseqüentemente, relevantes para o desenvolvimento de habilidades no seu leitor, que aperfeiçoa sua imaginação e sua capacidade associativa.

1.5.3 Ficção

“A ficcionalidade da literatura separa a linguagem de outros contextos nos quais ela poderia ser usada e deixa a relação da obra com o mundo aberta à interpretação.” (CULLER, 2002, p. 39). Como os personagens e acontecimentos de uma história, a ficção está também presente no uso de dêiticos que criam um mundo ficcional da ação. Quando o autor utiliza pronomes pessoais e advérbios de lugar ou tempo, não está se referindo ao seu tempo e lugar, nem à sua pessoa. A literatura também utiliza o “não-ficcional”, mas não se preocupa em delimitar as fronteiras do que é real e do que é imaginário, fica a cargo da interpretação do seu leitor.

Em *Luna Clara & Apolo Onze*, o nome de cada personagem faz alusão a sua característica principal. Doravante, o homem apressado; Seu Erudito, que dá nome de livros às filhas; Imprevisto e Poracaso, que só provocam confusão na história; Madrugada, que sempre sofre de insônia; e Noctâmbulo, apaixonado por Madrugada. A relação direta entre o nome e a personalidade pode causar uma curiosidade na criança que ainda confunde os espaços ficcionais e não-ficcionais: “os personagens carregam esses nomes por causa de suas características ou o nome que carregam define a sua personalidade?” ou “alguém pode escolher um nome de acordo com a sua personalidade? O que meu nome quer dizer? Posso escolher outro nome que combine

com a minha personalidade?” ou “Imprevisto é nome de gente?”. Além disso, o personagem Doravante carrega uma nuvem em cima de si, fazendo chover somente nele de maneira infinita. Isso pode parecer incrível aos olhos da criança, que nunca viu isso acontecer. “Será que é possível? Então toda vez que chove é o Doravante que está por perto?”.

Para compreender a importância disso, é interessante observarmos que o sentido de uma leitura é um produto da relação leitor-livro, embora, às vezes, tomemos como sentido apenas o livro (HUNT, 2010). Diante disso, faz-se necessário que reflitamos em como a criança produz sentido, se é igual ou diferente do modo como o adulto faz. Cada criança definirá seus próprios limites de real e imaginário, não devemos determinar o que é certo e errado, chamando-lhe a atenção para o erro, pois esse momento oportuna o desenvolvimento das suas habilidades imaginativa e reflexiva. Se a delimitação for necessária, que seja sutil e incentivadora para que a criança entenda que aquele continua a ser seu espaço de criação.

1.5.4 Objeto Estético

Culler cita o filósofo Kant a partir de sua definição de estética como “uma tentativa de transpor a distância entre o mundo material (forma sensorial) e espiritual (ideias)”. A literatura como objeto estético estimula o leitor a relacionar a forma e o conteúdo de uma obra. Segundo o autor, “considerar um texto como literatura é indagar sobre a contribuição de suas partes para o efeito do todo mas não considerar a obra como sendo principalmente destinada a atingir algum fim, tal como nos informar ou persuadir.” (CULLER, 1999, p. 40). A partir disso, não podemos avaliar qualidade de uma história a partir de sua intenção, mas sim pelo sentimento de “esse livro valeu a pena”. Esse sentimento pode vir através do puro prazer da leitura; de um desejo que é construído ao longo da obra e é satisfeito ao fim; de aprender um pouco mais sobre o mundo; ou, ainda, de internalizar ou discutir as normas sociais.

Como citado acima, a linguagem verbal e não-verbal presente em um livro infantojuvenil tem um papel muito importante, assim como o conteúdo que este apresenta. Podemos citar alguns dos caminhos pelos quais essa literatura pode percorrer como, abordar questões sobre o bom ou mau comportamento e qual o exemplo deve ser seguido; incluir a aventura e suspense, fragmentando informações e levando a criança a “devorar” o livro atrás do desfecho; tratar de maneira leve alguns temas complexos como as relações de poder e alguns temas tabus.

Em *Luna Clara & Apolo Onze*, o leitor acompanha a jornada dos personagens esperando o momento em que tudo dará certo e todos se encontrarão. O livro também não se apresenta na

ordem cronológica dos fatos, o que poderia deixar a história mais confusa, mas acaba tornando-a mais dinâmica. Não é uma narrativa cansativa, já que cada capítulo foca algum personagem e o que este faz em determinado momento dessa jornada. Além disso, alguns elementos verbais, como os títulos, ajudam nesse processo de “localizar-se na história”. Nessa obra, eles não são apenas divisórias, como vemos em *Luna Clara e os cães na mesma estrada, mais de treze anos depois, em sentido contrário*. Somado aos títulos, sempre há um pequeno desenho abaixo, que mostra algum fato importante daquele capítulo. Esse elemento não-verbal pode “brincar” com a mente infantil, que tenta adivinhar o que acontecerá. Caso o leitor “pule” o título e ignore a presença dessa ilustração, pode ser que se torne mais difícil a compreensão desse trecho. Nesse conjunto, os elementos são dispostos de maneira equilibrada e se complementam, possibilitando que o objeto estético seja entendido como um todo.

Nos dias atuais, é ainda mais importante que entendamos a importância desse equilíbrio. Com o aparecimento de novos formatos narrativos, citados anteriormente, o objeto estético também deve ser repensado, para que não surjam excessos. As novas mídias não alteram só o “contar histórias”, afetam a própria natureza da literatura. Cada unidade deve relacionar-se de maneira coerente, os personagens, o espaço e o tema. Agora a literatura passa a ser não só linear, mas também interativa. Esse aumento de diversidade pode ser ótimo para o jovem, que tem à disposição infinitos elementos que o instiga. Entretanto, se esses elementos não forem organizados de maneira que se complementem, haverá um desequilíbrio e algumas unidades serão menos exploradas (e valorizadas) do que outras. Partindo da ideia de que cada elemento tem um valor diferente, que é potencializado ao misturar-se com outros, algo faltará para essa criança/adolescente.

1.5.5 Construção intertextual e autorreflexiva

Nesse tópico, Culler acredita que “uma obra existe em meio a outros textos, através de suas relações com eles” (CULLER, 1999, p. 40) e a isso chama de intertextualidade. A autorreflexão, por sua vez, é quando “os autores tentam fazer avançar ou renovar a literatura e, desse modo, é sempre implicitamente uma reflexão sobre a própria literatura” (CULLER, 1999, p. 41). Diante disso, Culler acredita a literatura constitua um paradoxo: ela pode ser criada a partir de fórmulas já existentes ou ir além delas, assim como pode transmitir valores ideológicos ou questioná-los.

Em *Luna Clara & Apolo Onze*, há vários momentos em que ocorrem a intertextualidade. As vezes de maneira explícita como em “parecia história de Chapeuzinho Vermelho, mas não

era. A estrada era perigosa mesmo. Bem que sua mãe dizia.” (FALCÃO, 2002, p. 30) e “gostava muito de palestrar com Romeu, mas discordava radicalmente das ideias de Julieta, é evidente que aquela história de se fingir de morta não havia de dar certo.” Mas, a intertextualidade também ocorre de maneira implícita. Na história, depois que Aventura e Doravante se casam, em Desatino do Sul, combinam de se reencontrar em Desatino do Norte. Doravante viaja a frente de sua amada e, após passar sobre a ponte que liga os dois lugares, ela desmorona (ele não percebe e segue seu caminho). Aventura, junto a seu pai e suas irmãs, não conseguem seguir caminho. A ponte é reconstruída por Imprevisto e Poracaso, que a noite, em segredo, desmancham todo o trabalho para recomencá-lo no dia seguinte. Isso porque estavam apaixonados pelas irmãs de Aventura e não queriam que a família fosse embora. Enquanto isso, Doravante segue caminho para encontrar sua amada, que também anseia pelo encontro. Esse trecho da história parece ter influência na mitologia grega, na história de Penélope. Após casar com Ulisses e este ir para a guerra, Penélope promete esperá-lo, mas é pressionada pelo pai a casar novamente, assim que tecesse um sudário. Penélope trabalha durante o dia, e desmancha o sudário a noite, ganhando tempo para que Ulisses volte e eles possam ficar juntos.

Em relação à autorreflexão, chama a atenção que a voz do autor, em alguns momentos, fale diretamente ao leitor. Nessas falas, reflete sobre questões sociais “De amor, isso Equinócio entendia. [...] Era amor de verdade e quem ama de verdade não vai embora assim sem maiores explicações. Pena que cavalo não fala. E que a paixão seja tão amiga da agonia.” (FALCÃO, 2002, p. 76), mas também sobre a própria narrativa:

“Como é que se sabe alguma coisa?”

Perguntando.

Então era só perguntar para eles.

“Posso saber o motivo dessa molhação toda?”.

Não. Não é assim que se aborda os outros.

“Lá de onde vocês vêm tem uma chuva chovendo por acaso?”

Também não. Isso é jeito de se falar com dois desconhecidos?

“Vocês viram um homem com uma chuva em cima dele por aí?”

Ainda não.

– De onde é que vocês vêm? – perguntou então.

(FALCÃO, 2002, p. 14)

A importância da intertextualidade é trazer à tona a curiosidade do leitor. O jovem que observa uma referência em seu texto, mas não a conhece, provavelmente irá buscar mais sobre aquilo. Esse efeito também existe com os adultos. Ao assistir a um seriado que traz situações referentes a outros meios, queremos entender o que essa relação agrega à narrativa. Assim, a intertextualidade faz com que conheçamos outras histórias além daquela, aumentando o nosso conhecimento. Já a autorreflexão nos apresenta um incentivo a refletir sobre nós mesmos, algo essencial para o autoconhecimento. Essa reflexão pode surgir numa leitura individual, em que o leitor se envolve no que lê, mas também num momento de mediação, em que o contador de histórias te incentiva a pensar sobre aquilo e a compartilhar essas ideias, da mesma forma que terá conhecimento dos pensamentos de outros ouvintes, e pode enriquecer sua visão de mundo.

2 TRADUÇÃO

2.1 Tradução literária

Depois de observar o quão complexo é uma obra infantojuvenil, é oportuno refletirmos também sobre a sua tradução. Qual é o papel de uma tradução literária? Existe um limite definido entre o certo e o errado? Quais elementos estão envolvidos nesse processo tradutório? Se considerarmos o tradutor como um mediador cultural, é preciso analisar quais dificuldades ele encontrará e quais métodos tem à disposição para solucioná-las. Visando a um maior entendimento acerca desse estilo de tradução, veremos, de maneira superficial, o que os teóricos da tradução: André Lefevere, Lawrence Venuti, Walter Benjamin e Roman Jakobson pensam a respeito.

André Lefevere entende a tradução como um processo de reescrita. As obras possuem uma ideologia e funcionam de maneira diferente em cada cultura, assim, acredita que a unidade de tradução seja a própria cultura, e não só a palavra. Venuti acredita que “todo ato de tradução é transformativo e criativo, quase nunca transparente, invariavelmente interpretativo” (GENTZLER, 2009, p. 63). Este último teórico acredita que os tradutores, conscientes ou não, transpassam suas opiniões por meio da escolha de estilo. Defende que as diferenças linguísticas e culturais não sejam apagadas e que o tradutor não negue a sua própria voz em favorecendo o autor ou a cultura de chegada.

Walter Benjamin acredita que a tradução esteja ligada diretamente ao seu original, sendo seu “eco”. Contudo, defende que a versão traduzida eleve a obra a maior nível de refinamento e reconhecimento. Para o teórico, entretanto, a poesia é intraduzível pois carrega uma alma poética, a qual não pode ser compreendida em sua totalidade. O teórico Roman Jakobson, por sua vez, foca as diferenças estruturais e terminológicas entre as línguas, assim como, o problema de sentido e equivalência. Como Benjamin, Jakobson também considera a poesia intraduzível, como um processo de transposição criativa. E entende a tradução sob três perspectivas – intralingual, interlingual e intersemiótica. Para exemplificar a questão, é interessante que a pensemos dentro da literatura infantojuvenil, utilizando o autor e tradutor Monteiro Lobato.

A interlingual consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. Monteiro Lobato foi traduzido a várias línguas, como inglês, espanhol, japonês e braille, obras como *Travesuras de Naricita* e *Las lecciones de doña Benita*. Além de ser traduzido a

vários países, Lobato também foi responsável por traduzir e adaptar inúmeros livros para o Brasil, como *Pollyanna*, *Moby Dick* e *Alice no País das Maravilhas*.

A intralingual baseia-se na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. Para ilustrar essa questão, podemos comentar sobre uma recente discussão acerca do racismo nas obras lobatianas. Em 2010, a obra *Caçadas de Pedrinho* foi acusada de possuir teor racista pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que recomendou que o livro não fosse distribuído pelo governo nas escolas públicas [...] Uma das frases do livro diz: "Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou, que nem uma macaca de carvão". (Obra infantil, 2012). Grande parte dos relançamentos dessa obra preferia retirar ou substituir essa frase. Outros mantinham o enunciado igual ao original – as quais passaram a ser questionadas atualmente, pois poderiam incentivar um comportamento racista. Recentemente, foram produzidos livros que mantêm a escrita original, acompanhada por comentários da edição, que esclarecem o sentido dos trechos e apontam que a noção de racismo ali presente não deve ser perpetuada atualmente. Acerca desse assunto, não é nosso objetivo tomar uma posição em relação a isso, pois merece uma longa reflexão e discussão, apenas queremos ilustrar uma situação de tradução intralingual.

E, por fim, a intersemiótica consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais. Aqui podemos citar a produção de obras de arte, peças teatrais e as contações de histórias contemporâneas. Contudo, o exemplo mais conhecido é a adaptação televisiva do *Sítio do Picapau Amarelo*, que teve a primeira versão em 1952, no canal Tupi, sendo transmitida até 1963. Sua segunda versão, na Rede Globo, permaneceu no ar entre 1977 e 1986. E a última versão, também produzida pela Rede Globo, foi exibida entre 2001 e 2007. Atualmente, está no ar uma animação inspirada em *Reinações de Narizinho*. As questões de estilo e contexto foram adaptadas de acordo com seu contexto histórico, com o objetivo de conquistar a atenção da criança atual.

2.2 Panorama atual da tradução infantojuvenil

Como observado durante o primeiro capítulo deste trabalho, a tradução teve um papel fundamental para a história da nossa literatura infantojuvenil. As primeiras manifestações desse gênero em nosso país, e lembremos que as primeiras obras não eram pensadas prioritariamente às crianças, foi mediante influência europeia que nos exportava suas obras. Muitas dessas obras chegavam em sua língua original, o que restringia seu acesso. Outras, segundo a tradução

portuguesa da obra – a qual, apesar de utilizar a mesma língua, tornava a leitura difícil devido aos termos desconhecidos pelas crianças brasileiras.

No fim do século XIX, esse cenário passou a se modificar. Carlos Jansen foi o primeiro a traduzir e adaptar obras europeias clássicas, como *Dom Quixote*, ao português brasileiro. Junto a ele, Figueiredo Pimentel que, como vimos, traduzia contos maravilhosos. Segundo a teoria dos polissistemas de Even-Zohar, podemos concluir que nesse momento a literatura traduzida ocupava a posição central desse sistema. Even-Zohar (1979) acredita que a sociedade seja constituída por diversos polissistemas que se relacionam entre si e estão em constante modificação. Por exemplo, o polissistema literário é composto de um agregado de sistemas, como os autores, público e a literatura traduzida, que, por sua vez, também são polissistemas. Há vários centros e periferias que, de acordo com a sociedade atual e seus valores, podem mudar de lugar, ocupando um o lugar do outro.

Assim, o valor dado a alguma obra depende, além de tudo, das relações de poder entre esses polissistemas. O polissistema de literatura traduzida, sistema integrante do polissistema literário, pode ocupar a posição primária, secundária ou ambas. Na posição primária, a literatura traduzida ocupa o centro desse polissistema por diferentes razões, por exemplo, quando não há produção local de determinado gênero – a qual explica o cenário comentado acima, em que literatura traduzida ocupava a posição central – ou quando a população tem mais apreço pela estrangeira. Em uma situação contrária, esse polissistema ocupa uma posição secundária quando o consumo de literatura nacional é maior do que o de literatura traduzida. Por exemplo, na maior parte da Europa e nos Estados Unidos, mas é possível observar o crescimento desse movimento em alguns países latino-americanos, como a Argentina e o Chile, onde os livros nacionais ocupam grande parte da lista dos mais vendidos. Entretanto, a maior parte ainda sofre a influência colonizadora e não desenvolveu, ou não aprecia, a literatura nacional.

Sobre a relação português-espanhol, a qual é o foco inicial deste trabalho, poderíamos acreditar que, devido à proximidade geográfica e linguística, é uma parceria sólida e consistente. Não existem muitas informações e pesquisas a respeito dessa relação, ainda mais se a busca foca a literatura infantojuvenil. Contudo, em uma pesquisa realizada em 2013 pela Fundação Biblioteca Nacional, observa-se que, na primeira década do século XXI, traduziram-se ao espanhol, aproximadamente, 200 obras brasileiras – número que se refere à literatura como um todo. Diante disso, chamo a atenção para a seguinte reflexão: é uma boa quantia ou ainda precisamos evoluir nesse contexto? Ou ainda, dessa porcentagem, quais são direcionadas a jovens e crianças? A resposta é: muito poucas.

Segundo essa pesquisa, Tomasini conclui que essa relação pode estar enfraquecida devido i) à distância entre as publicações de cada país – às vezes, países como Argentina só tomam conhecimento das obras brasileiras após sua divulgação na Europa e nos Estados Unidos; ii) ao Brasil não ter produzido conteúdo infantojuvenil suficiente para ter sua cultura reconhecida; e iii) ao português ser uma língua periférica em relação ao espanhol, apesar de um maior reconhecimento nos últimos anos.

Um aumento constante na produção da literatura infantojuvenil, assim como, da sua crítica, leva-nos a discordar da segunda hipótese. Contudo, pouco dessa produção é propagada no cenário internacional. A prática tradutória é uma das soluções para essa questão, mas depende do interesse público e privado. A Fundação da Biblioteca Nacional criou dois programas de incentivo, o “Programa de Apoio à Tradução” e o “Programa de Residência de Tradutores”. Essa iniciativa possibilitou que, até 2013, 169 obras fossem traduzidas ao espanhol, assim como 82 ao alemão, 69 ao francês, 63 ao italiano e 56 ao inglês. Em relação à maior quantidade para a língua espanhol, é interessante observar que a Espanha é o país que recebe a maior parte das traduções, 87, o dobro do que a Argentina, com 43. Outros países latino-americanos também foram contemplados, como México, com a produção de 19 obras, Chile com 9, Uruguai com 7, Peru com 2 e Bolívia e Colômbia só 1 (sendo a da Colômbia uma tradução do ano 1991).

A propagação da nossa literatura a nível internacional também é importante para quebrar os paradigmas que assolam nosso país – muitas vezes lembrado apenas pelo seu futebol, praia e violência. Não é uma tarefa fácil criar espaço para a literatura brasileira em lugares que já têm uma tradição literária, é uma conquista que exige empenho e tempo. Para ajudar nesse processo, o tradutor é de suma importância. Tomasini gerencia dois ambientes virtuais que dão voz ao tradutor: os projetos Galeria e Papeles Suelos. Nesses espaços, o tradutor também ocupa a posição de artista (tradução como arte literária), de escritor e editor, fazendo-se ouvir por meio de suas experiências tradutórias compartilhadas com o leitor. Com movimentos como esse, o tradutor conquista sua merecida visibilidade.

Atualmente, segundo o *ranking* dos livros infantojuvenis mais vendidos, presente no *site Publishnews*, percebemos que a literatura traduzida ainda ocupa a posição central desse sistema, apesar de modificar aos poucos essa situação. No ano de 2010, dos 20 mais vendidos, 19 eram de literatura estrangeira (grande parte de origem norte-americana, *best sellers* como *Percy Jackson* ou livros relacionados a jogos *online*) e apenas 1 era nacional (da escritora Thalita Rebouças, que ocupava a 19ª posição). No ano de 2019, até agora, 14 são de literatura

estrangeira (permanece o maior número de obras norte-americanas) e 6 são nacionais, configurando um aumento da literatura nacional.²

O consumo do gênero também aumentou. O mais vendido de 2011, *O Pequeno Príncipe* de Antoine Saint-Exupéry, vendeu 70.886 exemplares. O mais vendido de 2012, *Agapinho* do Padre Marcelo Rossi, vendeu 140.058 exemplares. Já em 2018, *As aventuras na Netoland* com Luccas Neto, vendeu 377.036 exemplares. Em 2019, o mesmo livro permanece em primeiro lugar, com 60.520 exemplares vendidos até o momento. Se compararmos os números dos primeiros lugares, perceberemos que em seis meses de 2019 vendeu-se uma quantidade muito próxima ao total vendido em 12 meses de 2011.

Com esse levantamento, também é possível analisar a temática de preferência dos jovens em cada época. Em 2010 e 2011, era grande a busca por *best sellers* que faziam sucesso na época, junto a livros relacionados ao “*game* do momento”. Nos últimos dois anos, têm se notado uma grande influência da mídia na escolha literária dos pequenos. A maior parte da literatura estrangeira tem um correspondente cinematográfico (inclui-se aqui os serviços de *streaming*, como Netflix).

Por sua vez, na literatura nacional, os livros mais vendidos são de *youtubers*. Isso mostra que os jovens direcionam sua leitura de acordo com o que assistem na internet e, grande parte desses jovens, leem apenas esse estilo literário – ou seja, só aquilo que é repercutido na internet. Além disso, entre os anos 2010-2019, há sempre a presença de algum livro religioso na lista, em sua maioria, bíblias ilustradas e adaptadas. Não é objetivo deste trabalho valorar as obras, julgando qual literatura é melhor, queremos analisar estes dados a fim de que identifiquemos a posição da tradução no sistema literário infantojuvenil nacional.

Diante disso, percebemos que, aos poucos, a literatura nacional vem conquistando seu espaço dentro desse polissistema, mas ainda há a preferência pela literatura estrangeira, em especial, a norte-americana. Em parte, isso se justifica pela cultura de apreciar o que é produzido fora, sem dar chances ao nosso produto. Muitas vezes, ao recomendarmos livros nacionais (que não pertençam ao cânone literário, pois estes são reconhecidos pela população), temos como resposta: “mas é brasileiro? então não deve ser bom”. Ou seja, além de existir um pré-conceito em relação ao gênero literário infantojuvenil, também há uma resistência à origem nacional

² Informação retirada do site Publishnews, que oferece um ranking dos livros mais vendidos anual/mensal/semanalmente. A lista é organizada a partir das vendas de editoras e livrarias. Disponível em: <<https://bit.ly/2WSBjfa>> Acesso em: 10 jun. 2019.

dessas obras. Acreditamos que para transformar esse cenário, é importante a divulgação e o estudo acerca desse gênero literário.

2.3 Dificuldades tradutórias

Uma parte importante desse estudo é analisar quais são as maiores dificuldades tradutórias em relação à literatura infantojuvenil. Como falamos acima, é um gênero complexo, nada fácil de traduzir. Contudo, por se tratar de obras, às vezes, com pouco texto e muita ilustração, são esquecidas pelos profissionais da tradução. Para desmistificar essa superficialidade, citaremos alguns obstáculos encontrados pelo tradutor que se propõe a trabalhar com esse gênero literário.

É interessante ressaltar que algumas destas dificuldades também são encontradas na tradução da literatura adulta, o que reforça a opinião de Hunt (2010) quando este afirma que a literatura infantojuvenil pode ser entendida e justificada nos mesmos termos que a literatura geral. Um dos obstáculos encontrado em qualquer literatura é a diferença cultural entre a cultura-fonte e a cultura-chegada. O que fazer quando algum elemento existir em uma e não existir na outra? Nesse caso, acreditamos que retomar a discussão de Venuti acerca da estrangeirização e domesticação pode aclarar esse impasse. Manter o termo original, explicá-lo de alguma maneira no próprio texto, substituí-lo por outro elemento da cultura-chegada – é uma decisão que o tradutor tomará, segundo seus objetivos.

Contudo, esse não é o único obstáculo referente à cultura. Às vezes, um elemento existe nas duas culturas, mas é interpretado de maneira diferente entre elas, por exemplo, questões relacionadas à religião ou ao modo como a sociedade é estruturada. Podemos concluir que “em um mundo marcado pela diversidade e pelo descompasso, o comprometimento com o entorno é o que faz com que certos temas possam parecer anacrônicos e desatualizados a algumas culturas e perfeitamente pertinentes e inéditos a outras.” (AZENHA, 2015, p. 214).

A tradução literária demanda uma reflexão por parte do tradutor, que deve perceber qual o objetivo da obra. Azenha (2015) cita dois casos: uma obra que vise à utilidade (ou seja, que tem algo a ensinar) ou ao prazer (a arte pela arte). O tradutor deve escolher recursos linguísticos e estilísticos que correspondam a esse objetivo. Muitas vezes não será possível manter todo o sentido original da obra, devemos priorizar os elementos mais importantes de acordo com o propósito. Por exemplo, no primeiro caso, é importante que se priorizem os aspectos técnicos da obra. No segundo, é necessário que se recrie a obra mantendo sua função lúdica, como jogos de palavras.

O objetivo de uma obra está intrinsecamente ligado à voz do autor. A literatura infantojuvenil é um encontro de várias vozes: autor, tradutor, ilustrador, editora e leitor. Não existe uma “tradução perfeita”, na qual todas as vozes permaneceriam da mesma maneira, é necessário que façamos escolhas coerentes, a fim de que nenhuma dessas vozes se oponha à outra. Por exemplo, um livro que fala de um elefante xadrez, deve ser traduzido e ilustrado segundo essa informação. Se o elefante é xadrez no texto e colorido na ilustração, a comunicação não foi estabelecida. Além disso, há a idealização que o autor tem de mundo e de seu leitor. Assim, segundo Azenha (2015), o tradutor trabalha entre a visão do escritor e o universo real do leitor. Nesse sentido, também defendemos que há a visão do próprio tradutor, pois ele não é invisível e não deve ser apagado de nenhuma obra.

Ademais dessas situações, o tradutor deve atualizar-se constantemente, observando as novas narrativas (conceito de Peter Hunt, já trabalhado acima). Se pensarmos na tradução audiovisual, na localização de *games*, HQs ou, ainda, os livros ilustrados, perceberemos o quão presente é a imagem no universo infantojuvenil. Nesse contexto, o tradutor precisa relacionar e compreender todos os elementos presentes na obra.

E para citar mais uma dificuldade encontrada na tradução desse gênero literário, retomaremos a noção de polissistemas de Even-Zohar. O processo tradutório é vinculado e dependente de aspectos políticos, econômicos, jurídicos e educacionais, ou seja, submetido à relação de forças entre as culturas. Estar na posição central significa delimitar, de maneira indireta, o que será consumido pela periferia, condicionando o processo literário.

2.4 Ferramenta de valorização

Diante das informações e reflexões desenvolvidas acima, percebe-se a necessidade de um olhar mais atento a esse gênero literário, assim como à sua prática tradutória. Desde a década de 80, a produção de literatura infantojuvenil brasileira têm crescido, em número e qualidade. Além disso, também temos à disposição inúmeras obras traduzidas, especialmente da língua inglesa. Não podemos mais ignorar essa produção crescente, é preciso investir nesse campo e trabalhar para que mais oportunidades de tradução surjam. Em especial, explorar além das obras inglesas e americanas, valorizando a diversidade cultural que, devido às novas tecnologias, tornaram-se muito mais acessível nos últimos anos.

No caminho inverso, mas tão importante quanto, é necessário que valorizemos a nossa própria cultura e literatura, a fim de que cessem as comparações culturais em que o estrangeiro é sempre melhor que o nacional. Nesse processo, é importante que exportemos nossa literatura

infantojuvenil que, apesar da grande qualidade que apresenta, pouco é explorada fora do nosso país. Esse movimento possibilita que as referências brasileiras no exterior sejam reconstruídas, enaltecendo outras partes também significativas. Por que não um Brasil como “produtor de grandes obras infantojuvenis”?

As ações educativas que, no ambiente escolar, incentivam o ler e o pensar são importantes, assim como, os projetos sociais que oportunizam o contato com a leitura em cada canto do país. Entretanto, há uma ferramenta pouco explorada nesse contexto – a prática da tradução. Grande parte dos educadores, bibliotecários e psicólogos concordam com a necessidade dessa valorização de culturas internas/externas, assim como, com a tradução como instrumento para tornar isso realidade. Contudo, além dessas áreas que, tradicionalmente, preocupam-se com os estudos literários infantojuvenis, questiona-se: “Onde estão os profissionais de literatura e de tradução nesse processo de valorização?” Entre esses, pouco se discute acerca desse gênero literário.

Ao realizar uma busca pelas disciplinas ofertadas em seis das maiores universidades federais do país, encontramos algumas informações referentes ao estudo da literatura infantojuvenil no curso de letras (em geral, não apenas na tradução). Três delas oferecem disciplinas, mas sem oferecer maiores explicações (o que nos faz questionar se ela é realmente ofertada ou se, apesar de existir um espaço, é esquecida na grade curricular). Uma delas oferece duas disciplinas eletivas sobre o gênero, divididas em literatura infantojuvenil estrangeira/brasileira. As outras duas não oferecem nenhuma opção para seu estudante. Entre elas, a Universidade de Brasília. Nesta instituição, oferece-se uma disciplina voltada para literatura infantojuvenil, mas está disponível apenas para alunos da pós-graduação. Contudo, a partir de 2020, o novo currículo de Licenciatura-Português contará com uma disciplina eletiva sobre o tema, a qual será ofertada regularmente.

Percebe-se que a discussão acerca desse gênero não é prioridade entre os profissionais e estudantes de letras, sejam eles professores ou tradutores. Se se almeja valorizar a literatura infantojuvenil e sua tradução, incluí-las na formação acadêmica desses profissionais é fundamental. Ao que não se tem acesso, pouco é estudado, compreendido e trabalhado. Essa marginalização do gênero dentro desse ambiente acadêmico pode ser consequência do errôneo pensamento de que se configura como um gênero menor e, por isso, não merece atenção destacada nesse meio. Ou, ainda, como pouco se trabalhava essa literatura, ainda não houve oportunidades para incluí-la na nossa instituição.

Diante disso é necessária a criação de oportunidades e espaços que possibilitem a discussão, tanto em ambiente acadêmico como popular, acerca da literatura para jovens e sua

tradução, a fim de que se divulgue a relevância dessas áreas e conquiste a devida atenção que merecem. Mediante esses espaços, conseguiremos fortalecer a tradução como uma ferramenta de valorização – de si mesma e da literatura infantojuvenil.

3 LUNA CLARA & APOLO ONZE

3.1 Conhecendo a obra e sua autora

Adriana Falcão é carioca, nascida em 1960, e descobriu sua vocação para a literatura em 1995, quando começou a escrever para a TV e o cinema. Adriana colaborou em roteiros como a da série *A Grande Família* e do filme *O Auto da Compadecida*. Seu primeiro livro publicado foi *A Máquina*, em 1999, e o segundo *Mania de Explicação*, em 2001, sua estreia na literatura infantil. Com essa obra, foi indicada duas vezes para o Prêmio Jabuti e ganhou o Prêmio FNLIJ - O melhor para a criança, em 2011.

Em 2002, pela editora Salamandra, lançou *Luna Clara & Apolo Onze*, nosso objeto de estudo neste trabalho. A obra conta com uma tradução italiana, *Luna Chiara & Apollo 11*, lançada em 2005, e, infelizmente, é a única tradução interlingual encontrada. No segundo semestre de 2017, a Fundação da Biblioteca Nacional, mediante um de seus programas de apoio à tradução, aprovou o valor de US\$ 1.500,00 para que a obra fosse traduzida ao espanhol, direcionada à Editora Maresia, na Espanha. Entretanto, a tradução ainda não consta no catálogo da editora que, tampouco, respondeu acerca desse trabalho. Podemos concluir que sua tradução ainda está sendo desenvolvida ou que esse projeto não foi continuado.

No primeiro capítulo, conhecemos Luna Clara, que todos os dias espera a chegada de seu pai, Doravante, que desapareceu antes mesmo de que ela nascesse, procurando Aventura, seu amor e mãe da menina. Nessa aventura é acompanhado pelo seu cavalo Equinócio e por uma nuvem de chuva infinita. É graças a essa nuvem de chuva que Luna Clara espera reconhecer seu pai, pois desde que ele sumiu, não há chuvas na região. Paralelamente, somos apresentados a Apolo Onze, na cidade de Desatino do Sul, onde o povo festeja eternamente o nascimento do décimo primeiro Apolo da cidade. Os homens da família de Apolo Onze sempre recebem o mesmo nome, e existe a tradição de dar uma festa em homenagem a cada um deles. A cidade inteira vive em função dessa festa, exceto o Sr. Noctâmbulo, que nunca participa de nada e que detesta o barulho.

No dia em que amanhece chovendo em Desatino do Sul (o que põe a festa em risco) e Luna Clara vê dois homens completamente molhados chegarem à sua cidade, a história toma um ritmo frenético. Apolo Onze, já com treze anos, vivia na mais completa apatia, e decide ir viver uma aventura com um desconhecido, por acaso, o próprio Doravante. Luna Clara decide seguir pela estrada para (talvez) encontrar seu pai que pode estar chegando. Mas a estrada é

perigosa, pois bem no meio do caminho entre as duas cidades está o Vale da Perdição, um lugar onde existe uma casa mal-assombrada por uma velha, e também o lugar onde cada caminhante que passa acaba perdendo ou ganhando alguma coisa. A partir desse momento, conhecemos a história dos pais de Luna Clara, mais de treze anos atrás e de como se desconstruíram, entenderemos o que acontece na misteriosa casa do Vale da Perdição, e veremos o que acontece na festa de Desatino do Sul.

Sobre essa obra, Ziraldo declarou: “estou diante de *Luna Clara & Apolo Onze*. Adriana Falcão aqui reinventa não só a narrativa como a linguagem. Ela reinventa a maneira de contar uma história. E faz isto com mão de mestre, com um nível de invenção que não conheço em outros autores brasileiros.” (ZIRALDO *apud* FALCÃO, 2002). Quando Ziraldo comenta sobre as (re)invenções feitas por Adriana, não é um exagero, esse livro é fascinante em conteúdo, formato e estrutura. Percebemos sua tamanha diversidade e complexidade no capítulo dois, no qual o relacionamos com as perspectivas de Culler. Aqui, propõe-se trabalhar mais um pouco essa questão, mas sob uma visão tradutória. Diante do preconceito enfrentado pelo gênero, ele é tido como um texto fácil e superficial. Contudo, a complexidade está em cada página deste livro – e agora é o momento de reconhecê-la.

3.2 A tradução

Para observarmos essa complexidade, serão propostas traduções de três trechos de *Luna Clara & Apolo Onze*. Não é objetivo deste trabalho julgar qual a melhor tradução (lembrando dos conceitos de valoração literária que vimos anteriormente), mas sim mostrar algumas das opções que o tradutor tem ao se deparar com tal obra.

3.2.1 Jogo de palavras

O primeiro exemplo traz um jogo de palavras, o qual, como vimos anteriormente, é uma das dificuldades tradutórias do gênero infantojuvenil.

Um dia, quando todas as pessoas de Desatino do Norte já tinham comprado seu guarda-chuva, ele torturou seu parceiro pensosamente.

– Você é um assessor de invenções muito fraco. Eu quero a melhor ideia que se pode ter.

– A melhor ideia que se pode ter, já tiveram. **Foi a roda. A não ser que você invente o rodo.**

E Leuconíquio inventou o rodo.

(FALCÃO, 2002, p. 71)

Nesse trecho, o jogo de palavras não é por acaso, envolve várias referências que devem ser respeitadas. Leuconíquio é um inventor fajuto que roubou o papagaio sabe-tudo do Seu Erudito, o Pilhério. Nesse contexto, a presença de Doravante na cidade faz com que a chuva seja interminável no local. Para se aproveitar da situação, Leuconíquio inventa (na verdade, Pilhério) várias ferramentas para lidar com essa chuva. Assim, “rodo” além de brincar com “roda”, refere-se a um instrumento para enxugar a água da chuva. Em espanhol, há variados vocábulos com o mesmo referente.

Argentina: lampazo, mopa, trapeador

Guatemala: trapeador

Chile: traperero, mopa

Colômbia: traperero, trapeador o trapeadora

Costa Rica: palo de piso o gancho

Cuba: trapeador, palo de trapear

Ecuador: trapeador

El Salvador: trapeador

Espanha: fregona, mopa, mocho, lampazo.

Honduras: trapeador

México: trapeador

Nicaragua: lampazo

Panamá: trapeador

Paraguay: palo de repasar

Perú: trapeador

Puerto Rico: mapo (anglicismo de mop)

República Dominicana: suape

Uruguay: lampazo, trapo de piso, aunque en este país se prefiera el uso del secador, elemento totalmente distinto.

Venezuela: coleteo, mopa o lampazo en los estados Zulia y Falcón

Caso o tradutor decida manter a palavra roda, em espanhol “rueda”, e escolher algum destes vocábulos para “rodo”, o sentido será mantido, mas perde-se o jogo de palavras. Além disso, terá que escolher qual vocábulo usará, ou seja, terá que decidir por uma variante linguística. Quando se deseja uma tradução “neutra”, a decisão existe da mesma forma. Afinal, a opção “neutra” se dá a partir da priorização de umas das culturas. Por exemplo, no Brasil, a opção “neutra” é mais voltada ao dialeto de São Paulo.

Caso a prioridade seja o jogo de palavras e o tradutor deseje manter “rueda”, busca-se uma rima. No caso, como não há nenhuma tradução de “rodo” que termina em “-eda”, o sentido obrigatoriamente será modificado. Por exemplo, se escolhêssemos a palavra “humareda”:

“– La mejor idea que se puede tener, ya la tuvieron. Fue la rueda. Haz lo que quieras, pero sin humareda.”

Além disso, há a opção de mudar essa “melhor ideia”. Em busca de uma invenção que rime com algum referencial de rodo em espanhol.

“– La mejor idea que se puede tener, ya la tuvieron. Fue el amor. Pero puedes hacer un trapeador.”

Nesse caso, escolhemos o vocábulo “trapeador” devido ao seu uso em mais países. Entretanto, se o tradutor tem um país de chegada específico para sua tradução, melhor que use o vocábulo adotado lá.

3.2.2 Expressões idiomáticas

Nosso segundo exemplo apresenta um fraseologismo, ou seja, uma expressão composta por duas ou mais palavras que juntas apresentam idiomaticidade, estabilidade e frequência de uso em uma determinada língua.

A única coisa que Apolo Onze conseguia querer era querer alguma coisa.

Mais nada.

Por isso **vivia no mundo da lua**.

Porque achava tudo muito chato.

(FALCÃO, 2002, p. 119)

A expressão “viver no mundo da lua”, em português, é usada para caracterizar alguém distraído. Em uma tradução ao espanhol, deve-se analisar se há nessa língua uma expressão com sentido próximo. Nesse caso, existe. O que dificulta é a variedade de expressões que caberiam nesse contexto pois, por ser algo cultural, cada país adota um fraseologismo diferente. Vejamos a seguir algumas das expressões com sentido próximo a “viver no mundo da lua” e onde é usada.

Tener la cabeza en las nubes: Porto Rico, Espanha, Estados Unidos.

Estar en la luna: Espanha.

Estar en Babia: Espanha.

Estar en las nubes de Úbeda: Argentina, Espanha.

Pensar en la inmortalidad del cangrejo: México.

Pensar en pajaritos preñados: Venezuela.

Estar en la luna de Paita: Equador, Bolívia, Peru.

Durante a busca por estes dados, encontraram-se outras expressões que, apesar de parecidas na grafia, tinham outro significado. Isso exige maior atenção do tradutor, que deve pesquisar o contexto de cada fraseologismo, a fim de encontrar uma semelhante à do original. Por exemplo, “estar con la luna” é usado para referir-se a uma pessoa com mal humor, enquanto “estar en la luna de Valencia” é dito de uma pessoa que tem suas esperanças e desejos frustrados. A escolha equivocada de alguma destas opções, mudaria completamente o sentido do trecho.

Ressalta-se que, ao escolher alguma das opções com sentido próximo, também haverá um privilegiamento cultural. Caso seja uma tradução direcionada a determinado país, usa-se a expressão correspondente. Caso seja uma tradução “neutra”, repetir-se-á a mesma situação que no exemplo do jogo de palavras.

3.2.3 Diferenças culturais

O último exemplo, talvez o mais complicado destes, é a tradução de “jogo da velha”. Se fosse uma expressão isolada no texto, ou seja, sem referenciar mais nada, o caso seria parecido com os descritos acima. Como o jogo tem diferentes nomes nos países hispano-falantes, escolher-se-ia uma das opções visando ao seu país de chegada – se há um país específico ou se se busca a linguagem “neutra”.

Entretanto, a expressão tem muitas referências no mesmo trecho. O **jogo da velha** está pintado na porta da casa mal-assombrada, **onde vive uma velha** misteriosa. Luna Clara e Apolo Onze jogam para poder conseguir entrar, contudo, após vitórias dos dois, a porta ainda não se abre. Na última tentativa, o jogo empata, o famoso “**dar velha**”, e a porta se abre. A fim de ressaltar o tamanho da complexidade tradutória presente no texto, grifei as três partes que se relacionam, dependentes da palavra “velha”. Se se tira esse termo, perde-se parte da construção e, conseqüentemente, o universo linguístico criado pela autora.

Lá no meio do mundo, Apolo Onze e Luna Clara, de mãos dadas, se aproximaram da casa mal-assombrada.

Não entenderam bem a falta de maçaneta ou fechadura na porta, muito menos o que estava desenhado nela: duas linhas horizontais e paralelas e duas paralelas verticais se cruzando.

Quatro linhas.

Nove espaços.

Era o jogo da velha?

É claro que era.

– Eu sou bola.

– Eu sou cruz.

[...]

Ele impediu o “Ganhei!” com uma cruz no quadrado do meio da direita.

A ela só restava o quadrado de baixo da esquerda. Bola.

Deu velha.

E imediatamente a porta se abriu com seu rangido.

(FALCÃO, 2002, p. 203)

Para isso, como nos exemplos passados, realizei uma busca para descobrir como é chamado o mesmo jogo em países hispano-falantes:

El tres en línea	Gato (Chile, Costa Rica e México)
Tres en raya (Espanha, Equador, Bolívia, Peru)	Tatetí (Argentina)
Michi (Perú)	Totito (Guatemala)
Triqui (Colômbia)	Equis Cero (El Salvador)
	La vieja (Venezuela)

Entre as opções, a mais parecida ao original é a versão venezuelana “la vieja”. Essa expressão solucionaria a referência entre o jogo marcado na porta e a moradora da casa. Contudo, não foi possível afirmar que haja uma expressão referente ao empate, como no Brasil falamos “deu velha”. Portanto, talvez a última referência se perdesse, obrigando o tradutor a usar o verbo “empatar” ou outro vocábulo que explicita a mesma ideia.

Entretanto, esse nome só é adotado na Venezuela, tornando-se incompreensível à maioria dos países hispano-falantes. A opção mais “neutra”, seria “Tres en línea” ou “Tres en raya” que trazem no nome uma noção estrutural do jogo. Entretanto, elegendo uma ou outra, toda referência a respeito da velha será perdida. Além disso, deve-se buscar a tradução de “bola/cruz” que também varia entre os países.

Percebe-se que nesse trecho, o tradutor fica sem saída, pois não há como passar conteúdo e forma ao mesmo tempo. Como aprendemos no capítulo dois, alguns teóricos defendem a ideia

de “trair” o texto segundo seu objetivo final com aquele produto. Assim, se visa à forma, escolheria a opção mais próxima graficamente. Se visa ao conteúdo, escolherá as opções mais “neutras”, deixando o texto mais pobre linguisticamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões realizadas neste trabalho, percebemos a importância da literatura infantojuvenil, um gênero literário constantemente ignorado ou tido como “menor”. Mediante as ideias de Peter Hunt, ressaltamos por que a valorização da literatura infantojuvenil é necessária e merecida. Por meio das perspectivas de Jonathan Culler, compreendemos a complexidade presente nessas obras com os exemplos retirados do livro *Luna Clara & Apolo Onze*, objeto de estudo deste trabalho.

Após esse processo de conscientização literária, partimos para a tradução, em especial, a literária. Trouxemos teóricos renomados da área e analisamos suas percepções referentes à essa forma tradutória. Relacionando os conceitos de Roman Jakobson com a produção de Monteiro Lobato, confirmamos que a literatura infantojuvenil pode e deve ser analisada sob as mesmas justificativas usadas na literatura geral. A partir disso, observamos a posição da literatura infantojuvenil traduzida, de acordo com a teoria dos polissistemas de Even-Zohar. Concluímos que, no geral, o consumo do gênero tem aumentado, mas ainda ignora a própria literatura nacional, não a consumindo e tampouco a exportando para outros países.

Com a intenção de modificar esse cenário, defendemos a necessidade de um olhar mais atento a esse gênero, assim como à sua tradução. Pouco discutido e ofertado no ambiente acadêmico de Letras, o tema atrai pouca atenção, o que justifica a baixa produção acadêmica acerca disso. Segundo o abordado durante o trabalho, percebemos o quão a noção de tradução é importante no contexto cultural. É necessário que primeiro se valorize a nossa literatura infantojuvenil, conhecendo-a e anulando os pré-conceitos que carregamos a seu respeito. A partir desse respeito e carinho pela nossa produção, poderemos oferecer traduções de qualidade para as outras culturas e países. Reconhecemos que a tradução foi importante na criação do nosso cenário literário, mas agora é o momento de inverter essa situação. Modificando o cenário de consumo, em que a literatura nacional é reconhecida pela sua qualidade, menos tradução será consumida e mais será exportada. Traduzindo nossa literatura infantojuvenil, mostraremos o Brasil ao mundo, seus costumes e crenças, influenciando outras culturas.

O propósito deste trabalho é incentivar reflexões acerca de um gênero literário pouco explorado, assim como, possibilitar um espaço que o promovesse. Por meio das noções de valorização, importância e relevância, compreendemos a complexidade presente na literatura infantojuvenil e na sua prática tradutória. A maior parte da sociedade que ignora essa prática

literária ou que é levada a opiniões alheias e sem base argumentativa, nunca refletiu sobre seu verdadeiro papel na sociedade.

O desejo de propiciar essa discussão surgiu de um sentimento nostálgico pela literatura infantojuvenil, despertado por meio da participação de projetos e cursos voltados a mediação desse gênero literário. A mediação despertou um novo olhar sobre o agir da literatura, sobre sua infinitude de significados e sua força como instrumento de reflexão da criança e do jovem (do adulto também, por que não? A história não tem idade).

Com o objetivo de levar essa complexidade ao mundo, esse trabalho foi construído e amadurecido, levando a novas ideias e desejos. A literatura infantojuvenil é valorizada em algumas áreas, como psicologia e educação, mas no curso de Letras (seja qual for sua ênfase) quase não temos a oportunidade de conhecê-la. A fim de modificar positivamente esse cenário, é necessária a construção de um projeto que promova essa importância da literatura infantojuvenil e da sua tradução. Com sua ideia inicial construída na graduação, a execução desse projeto se dará em fase acadêmica posterior, na qual será possível o aprofundamento acerca dessa relação, assim como, a criação de espaços de discussão e reflexão – que transpassarão o ambiente acadêmico da Letras, alcançando outras áreas de interesse, assim como, a participação popular nesse cenário.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

AZENHA JUNIOR, J. Tradução & literatura infantil e juvenil. *In*: AMORIM, L. M.; RODRIGUES, C.C.; STUPIELLO, E. N. A. (Orgs.). **Tradução & literatura: perspectivas teóricas e práticas**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. Tradução de Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

EVEN-ZOHAR, Itamar. **Teoría de los polisistemas**. Tradução: Monserrat Iglesias Santos. Madrid: Arco, 1999.

FALCÃO, Adriana. **Luna Clara & Apolo Onze**. São Paulo: Salamandra, 2002.

FBN – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **Programa de apoio à tradução e à publicação de autores brasileiros**. Rio de Janeiro: FBN, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2WRvA9D>>. Acesso em 2 jun. 2019.

GENTZLER, Edwin. **Teorias contemporâneas da tradução**. Tradução Marcos Malvezzi. São Paulo: Madras, 2009.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010. Ed. rev.

JESUS, Ricardo José Hofstetter. **Escritores e leitores de ficção brasileira: desencontro, interesses divergentes ou problema de mercado?** 2015. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. São Paulo: Ática, 1984.

LIMA, Lia Araújo Miranda. **Traduções para a primeira infância: o livro ilustrado traduzido no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da

Tradução, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

_____. A tradução na formação do sistema literário infantil brasileiro. **Revista Água Viva**, v. 3, n. 2, 2018.

LIMA, Lia Araujo Miranda; SOUSA, Germana Henriques Pereira de. O cânone traduzido na literatura infantil: uma leitura dialética de Brecht para crianças. **Revista Cerrados**, Brasília, v. 26, n. 45, p. 166-180, 2017.

LISTA de mais vendidos de infantojuvenil. **Publishnews**, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2WSBjfa>> Acesso em: 10 jun. 2019.

OBRA infantil de Monteiro Lobato causa polêmica por racismo. **Correio Braziliense**, 11 set. 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2IQLJID>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

TOMASINI, Júlia. **Literatura brasileira em espanhol**: novos caminhos da tradução. Rio de Janeiro: FBN, 2013.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura**. Tradução de José Palla e Carmo. Lisboa: Publicações Europa-América, 1971. 2. ed.

WIND, Tonia. **Uma breve caminhada pela tradução literária: mediando palavras e culturas**. Revista Letras Raras, v. 3, n. 2, 2014.